B A Ş B A K A N L I K T A N I T M A F O N U N U N K A T K I L A R I Y L A

III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ TÜRKÇE
SEMPOZYUMU

16–18 Aralık 2010
İZMİR

BİLDİRİ KİTABI

EDİTÖR
Dr. İlyas YAZAR

İzmir – 2011

Dokuz Eylül Üniversitesi
III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu
16–18 Aralık 2010 İzmir

©
III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu
Bildiri Kitabındaki yazıların yasal ve bilimsel sorumluluğu yazarlarına aittir.

ISBN: 978-605-89826-0-4

Editör:
Dr. İlyas YAZAR

Redaktör:
Halil Melih KAHRAMAN

Kapak Tasarım:
Dr. Ekin BOZTAŞ
Dr. İlyas YAZAR

Baskı:
Kanyılmaz Matbaası-İzmir
(Tel: +902324491443)

Baskı: Ocak 2011

Adresler:
dunyadiliturkce3@gmail.com
www.dunyadiliturkce.info
www.facebook.com/dunyadiliturkce

EDİTÖRDEN

III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu 16-17-18 Aralık 2010 tarihlerinde Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü DESEM Salonlarında gerçekleştirilmiştir. Yılda bir yapılarak gelenekselleştirilen Sempozyumun ilki 2008 yılında Başkent Üniversitesinin himayesinde, İkincisi 2009 yılında Uluslararası Kıbrıs Üniversitesinde gerçekleştirilmiş, üçüncüsü de Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Anabilim Dalı tarafından düzenlenmiştir.

Düzenleme Kurulu Başkanlığını Prof. Dr. Şerif Ali Bozkaplan'ın, Sekreterliğini Yrd. Doç. Dr. İlyas Yazar'ın yürüttüğü *III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu*, Dünya Dili olarak Türkçenin dünü, bugünü ve yarınına dair meselelerin akademik düzeyde tartışıldığı bilimsel bir ortam hazırlamıştır.

Sempozyuma aralarında Almanya, Arnavutluk, Azerbaycan, Başkurdistan, Estonya, Fransa, Gürcistan, İngiltere, Japonya, Kazakistan, Kırgızistan, KKTC, Kosova, Mısır, Özbekistan, Romanya, Tataristan, Rusya, Türkmenistan ve Ukrayna'nın da yer aldığı 20 ülkeden 57 akademisyenle Ülkemizin 53 üniversitesi ve Milli Eğitim Bakanlığı merkez ve taşra teşkilatından 177 bilim insanıyla birlikte toplam 234 akademisyen ve araştırmacı başvurmuş bunlardan 202'si sempozyuma iştirak etmiştir.

Sempozyumun Kaşgarlı Mahmud, Ali Şir Nevâî, Osman Nedim Tuna ve Cengiz Aytmatov salonlarında üç gün devam eden 38 oturumunda 187 bildiri sunulmuştur. Katılımcılardan bildirilerini yayınlanmak üzere gönderen 157'sinin bildirisi Bildiri Kitabı'nda yer almıştır.

Sempozyum Bildiri kitabının hazırlanmasıyla ilgili süreç ilan edilen takvime göre yürütülmüştür. Bildirilerini belirtilen süre içinde Sempozyum Sekreteryasına ulaştıranların çalışmaları, soyadına göre alfabetik olarak düzenlenmiş, çok yazarlı bildirilerde ise birinci yazar dikkate alınarak sıralamaya konulmuştur. Sempozyum Bildirileri Kitabı Sempozyum Açılış Töreni Protokol Konuşmaları, Açış Oturumu Bildirileri ve Bilim Oturumlarında sunulan tebliğlerden oluşmaktadır.

Son olarak Sempozyumun düzenlenmesinde maddi ve manevi katkılarıyla desteklerini hiç eksik etmeyen İzmir Valiliği'ne, TİKA yönetimine, Yunus Emre Vakfı'na, Türk Dil Kurumu'na, Buca, Bornova ve Konak Belediyelerine, özellikle de sempozyumun gerçekleşmesinde önemli maddi destek sağlayan Başbakanlık Tanıtma Fonu yetkililerine teşekkür ederiz.

İÇİNDEKİLER

Editörden III

İçindekiler V

Kurullar XIII

SEMPOZYUM AÇILIŞ TÖRENİ PROTOKOL KONUŞMALARI XVII

İzmir Valisi Sayın M. Cahit KIRAÇ Beyefendi'nin Konuşmaları XIX

DEÜ Rektörü Sayın Prof. Dr. Mehmet FÜZÜN Beyefendi'nin Konuşmaları XXII

Buca Eğitim Fakültesi Dekanı Sayın Prof. Dr. Mustafa TOPRAK Beyefendi'nin Konuşmaları ... XXIV

Türk Dil Kurumu Başkan Yardımcısı Sayın Prof. Dr. A.Melek ÖZYETGİN Hanımefendi'nin Konuşmaları XXVI

TİKA Adına Sayın Dr. Mehmet KAHRAMAN Beyefendi'nin Konuşmaları XXX

Yunus Emre Enstitüsü Yönetim Kurulu Üyesi Sayın Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL Beyefendi'nin Konuşmaları XXXII

Sempozyum Düzenleme Kurulu Başkanı Sayın Prof. Dr. Şerif Ali BOZKAPLAN Beyefendi'nin Konuşmaları XXXV

SEMPOZYUM AÇIŞ OTURUMU BİLDİRİLERİ XXXVII

Bir Dünya Dili Olma Açısından Türkçemiz Üzerinde Genel Bir Değerlendirme (***KORKMAZ Zeynep***) XXXIX

Türkçenin Dünya Dili Oluşunda Türk Devlet Adamları - Şair-Mutasavvıf ve Yabancı Bilim Adamlarının Düşünceleri Üzerine (***GÜZEL Abdurrahman***) XLVII

Dış Ülkelerde Yabancılara Grafiklerle Türkçe Öğretimi Üzerine Bir Model (***GÜZEL Abdurrahman***) LII

Türk Sözlükçülüğüyle İlgili Doğu Anadolu Ağızlarında Bazı Arkaik Kelimeler (***ZÜLFİKAR Hamza***) LXV

SEMPOZYUM BİLDİRİLERİ LXXI

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Türkçe Bileşik Tümcelerin Özelliği Üzerine (***ABDIU Xhemile***) 1

Türkiye Türkçesinde Eş Anlamlılık "Sinonim" Olgusuna Toplumsal ve İdeolojik Tesir (***ABDÜLCELİL Tarık***) 6

Türkçede Ses-Anlam İlişkisi Üzerine Bir İnceleme ***(ADIYAMAN Ceyda)*** 13

Kazak Destanları ve Tarihi Kültür Mirası Üzerindeki Fonksiyonu **(*ADİLBEKOVA Elmira)*** 17

Orhun-Yenisey Anıtlarında Rastkelgen Zarflarnıñ Modern Kırım Tatar Dilinde İşletilüvi. ***(ADZHİMAMBETOVA Gülnara)*** 27

Türkçe Deyimlerde Ahenk Unsurları ***(AKDAĞ Erhan)*** 31

Bulgaristan'da Türk Çocuk Dergileri ve Türkçe ***(AKGÜN Atıf)*** 41

Toplumsal Ayrıştırma Çalışmalarına Karşı Bir Sözcük Önerisi: Aynileşmek ***(AKIŞ İbrahim)*** ... 51

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Halk Hikâyelerinden Yararlanma ***(AKKAYA Nevin ; ÖZDEMİR Serpil)*** 53

Dilin Yozlaşmasında Tercümelerin Rolü (***AKMAN Eyüp*)** 56

Avrupa Dil Gelişim Dosyası Bağlamında, Yabancılara Türkçe Öğretiminde Deyim ve Atasözlerinin Öğrenme - Öğretme Sürecine Aktarımı (***AKPINAR Meriç; AÇIK Fatma)*** 61

Çağdaş Türkçenin Türk Dünyası İçin Ortak Dil Olma Sürecinde Ortak Dilbilimi Terimleri Arama Sorunları ***(ALİYEVA Elnare)*** 70

Dil Öğrenimi ve Ortak Türkçe ***(ALİYEVA Gülnare)*** 75

Ortaöğretim Mezunlarının Yazım ve Telaffuzunu Karıştırdığı Sözcükler ***(ARI Gökhan; EVAT Yılmaz)*** 78

KKTC'de İlköğretimin İkinci Kademesindeki Yabancı Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarında İsim ve Fiil Çekim Eklerini Kullanabilme Becerilerinin Değerlendirilmesi (***ARI Şentaç)*** 88

Konuşma Dilinden Yazı Diline: Batı Türkçesi Şiir Geleneği Oluşumu ***(ARMUTLU Sadık)*** 94

Türkçenin Ruslara ve Rus Dili Üzerinden Diğer Kişilere Öğretilmesi ***(ASKEROV Mayıl)*** 103

Kutadgu Bilig'deki "Til Erdemin" Günümüz Türkçesinde Yansıması ***(ATA Hasibe)*** 110

Türkçede Noktalama İşaretleri ile İlgili Sorunlar (***ATASOY Faysal Okan)*** 116

Hüseyin Nihal Atsız'ın Hikâyelerinde, Milli Duygu Çerçevesinde, Bir Milli Üslûp Denemesi ***(AVCI Yusuf ; YEKE Erkan)*** 126

Muş Merkez Ağzında Kip Eklerinin Kullanımı ***(AYDENİZ Süleyman)*** 136

Fransa'da Yaşayan Türk Çocuklarının Ana Dil Eğitiminin Eksikliğinden Kaynaklanan Başlıca Sorunları ve Çözüm Önerileri ***(AYDIN Céline)*** 140

İlköğretim 6, 7, 8. Sınıflarda Eş ve Yakın Anlamlı Kelimelerin Öğretimi Yoluyla 'Sözvarlığını Zenginleştirme (***AYDIN Mehmet)*** 147

İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Başarı Düzeylerinin Değerlendirilmesi ***(BAĞCI Hasan)*** 151

Kafkasya'nın Türk Kökenli Toponimlerinin İncelenmesinde Türkçeden Yararlanma ***(BAHSIYEVA Tünzale)*** 161

Yabancılara Türkçe Öğretiminde Metodoloji ***(BARIN Erol)*** 167

Türkçe Öğretimine Katkıları Açısından İlköğretim Yüz Temel Eser ***(BAŞ Bayram)*** 171

Balkan Türk Şairlerinde Türkçe Sevdası ***(BAYMAK Ethem)*** 182

Tarihten Bugüne Yeşil Renk Adının Biçim, Anlam ve Kavram Alanı ***(BAYRAKTAR Nesrin)***. 128

Sadeleşme Eğilimlerinde Unutulmuş Bir Osmanlı Aydını Mehmet Nüzhet Efendi ve Onun Sadeleşmeye Yaklaşımı ***(BELEN Maksut)*** 194

Alt Yazı Dili ve Alt Yazılarda Türkçenin Kullanımı***(BENZER Ahmet ; GÜRSOY Zehra ÖNAL)*** 201

Kırım-Tatar Dilinde Söz Yapıcı Modeller ***(BERBEROVA Remziie)*** 208

Kaş (Antalya) Ağzı ***(BÖLÜK Ramazan)*** 214

Türkçe Sözlüklerde Batı Kökenli Çoklu Yazımlı Sözcükler **(*BOZ Erdoğan)*** 223

Türkiye Türkçesi Ağızlarında İnsan Adı ve Cinsleriyle İlgili Yapılar ***(BOZKAPLAN Şerif Ali)*** 238

Türkçedeki Yabancı Kelimelerin Anlam İletimi Açısından Değerlendirilmesi ***(CANBULAT Tuncay)*** 248

Kktc'de Okul Öncesi Çocukların Dil Kazanımlarında Masalların Değerlendirilmesi ***(CİHANGİR Yurdal)*** 253

Öğretmen Adaylarının Tartışmacı Metin Yazma Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi ***(COŞKUN Eyyup; TİRYAKİ Esra Nur)*** 263

Türkçe Eğitiminde Şiir Ezgilendirme ***(COŞKUN Mustafa Volkan; ÇIBIK Safiye)*** 273

Tarihsel Derlem Kavramı ve Eski Türkçe ve Karahanlı Türkçesinin Tarihsel Derlemi Projesi ***(ÇETİN Engin; ÖZKAN Bülent)*** 282

Esnek Yapılı Deyimler Üzerine ***(ÇETİNKAYA Bayram)*** 290

Bilim, Düşünce ve Edebiyatın Filolojik Kavşağı: Türkçe Şerh Geleneği ***(DAĞLAR Abdülkadir)*** 295

Türkçede Özel Adların Sıfat Olarak Kullanılması ve Unvan Grupları Üzerine ***(DEMİR Celal)***.. 304

Yabancılara Türkçe Öğretiminde İşlevsel Kavramsal Yaklaşıma Yönelik Uygulamalar ***(DENİZ Kemalettin; UYSAL Başak)*** 310

Aksaray Ağzında Görülen Deyimler Üzerine Bir Değerlendirme ***(DOĞAN Muammer)*** 319

XIX. Yüzyılda Kaleme Alınmış Bir Münşeat Kitabı: İnşâ-yı Cedit ***(DOĞAN Şaban)*** 327

İran'da Türkçenin Bugünkü Durumu Gereksinimler ve Yaklaşımlar ***(EBADİ Gheis Ayaz)*** 336

Çağdaş Azerbaycan Romanlarının Dili ve Ortak Türkçe Problemi ***(EL AYDI Ahmed Sami)*** ... 339

Japonya'da Türkçenin Öğretimi ve Araştırılması Meseleleri ***(ELTAZAROVJuliboy)*** 345

Yazı Dili-Konuşma Dili İlişkisi ve Konuşma Eğitimi ***(EMİNOĞLU Emin)*** 353

Türkçenin Söz Varlığında Renk Adlarının Zenginliği ***(EMİNOĞLU Hatice)*** 360

Türkçenin Söz Varlığının Tespitinde Şair ve Yazar Sözlükleri ***(ERGÜZEL Mehdi)*** 369

Metin Eloğlu'nun Şiirlerinde Mizah Dili Olarak Türkçe ***(FEDAİ Özlem)*** 374

Türkçenin Çekilmeye Direndiği Bir Vatan: Bosna-Hersek ***(GEÇER Genç Osman)*** 384

Ali Şir Nevâî'de Farsça Tepkisi ***(GENÇ İlhan)*** 392

Yeni Yaklaşımlar Işığında Türkçe Öğretiminde Divan Şiirinin Etkisi***(GENÇ İlhan; KIYÇAK Özgür)*** 396

Cumhuriyet Dönemi Dil Tartışmalarının Sosyolengüistik Açıdan Değerlendirilmesi ***(GÖNÜLAL Yasemin ÖZCAN)***..... 403

Türk Dünyasında "Ortak Türk Kodlama Sistemi (Alfabesi)" Hakkında ***(GÜLSEVİN Gürer)***.. 413

Türkçenin Söz Varlığı ***(GÜNERİ Mukadder)*** 416

Thomas Vaughanın "A GRAMMAR OF TURKISH LANGUAGE" Kitabına Göre 17. Yüzyıl Osmanlı Türkçesi Ses Bilgisi (***GÜNEŞ İsmail Teoman***) 420

Türkçede "İmek Fiili" Hakkında (***GÜNEŞ Sezai***) 429

Tatar Türkçesinde ve Türkiye Türkçesinde Fiil Tümcelerinde Durum Bildirme ***(GÜNEY Fatma Şahan)*** 434

Batı Kökenli Sözcüklerin Yazımı Üzerine Bir Çalışma ***(GÜVEN Ahmet Zeki)*** 444

Türkçe Eğitimi Açısından Okul Sözlükleri ***(GÜZEL Abdurrahman; KARADAĞ Özay)*** 449

Türkçe Öğretmenliği Bölümlerinin Akademik Yapısına İlişkin Bir Değerlendirme ***(GÜZEL Abdurrahman; KURUDAYIOĞLU Mehmet; TÜZEL Sait)*** 457

Çağdaş Türk Dillerinde C ve Ç Kavuşuk Ünsüzlerinin Diyalekt Variyantları ***(HACİYEVA Galiba)*** 466

Babürname'deki Türkçe Kökenli Şahıs İsimleri ***(HACİYEVA Güzeliye)*** 474

Türkçe Öğretiminde Divan Şiirinden Yararlanma ***(HAKSEVER İbrahim)*** 477

Mısırda Türkçe ***(HAMMAM Sabri)*** 486

Çağdaş Dönemlerde Türk Halklarının Edebi İlişkilerinde Türkiye Türkçesi ***(HAŞIMOVA Terane)*** 488

Alim -Yazar Yusuf Vezir Çemen Zeminli ve Ana Dilimiz Türkce ***(HÜMMETLI Şelale Ana)***.. 495

Emin Abid'in Ortak Türkçenin Gelişmesinde Rolü ***(HÜSEYİNOĞLU Ali Şamil)*** 498

Türkiye Türkçesi Konuşma Dilinde Değişen Eğilimler ***(İLKER Ayşe)*** 503

Nef'î Divanı'nda Şehnâme Kaynaklı Mitolojik Şahısların Söylem Zenginliğinin Dile Etkisi ***(İNCE Ömer)*** 506

Türkçede 'Kalp, Gönül, Yürek' Somatik Kelimeleri İçeren Deyimler ***(KAÇARAVA Nana)*** 516

Türkçe Yabancı Dill Olarak Öğretimi; Türkçede Zaman Kiplerin Anlamı ***(KADIU Spartak)*** 519

Türkçe Öğretiminde Edebi Eserin Yeri ***(KAHRAMAN Mehmet)*** 526

Birleşik Sözcük mü Sözcük Öbeği mi? ***(KAHRAMAN Tahir)*** 531

Gürcistan'ın Tsalka (Parmaksız) Rayonunda Yaşayan Farklı Etniklerin Ortak Dili: Türkçe ***(KALAYCI Ünal)*** 536

Eski Türkler ve Yeni Fars Dili ***(KAMOLIDDIN Şamsiddin)*** 545

Öğretmen Kılavuz Kitaplarındaki Dil Bilgisi Etkinliklerinin Türkçe Öğretimi Dil Bilgisi Amaçlarını Gerçekleştirmesi Bakımından Değerlendirilmesi ***(KARAKAŞ Özge)*** 552

Kültürel Değişime Bağlı Olarak İfadelerin Macerası ***(KARAKÖSE Saadet)*** 560

Türkçe Öğretiminde Kullanılan Metinlerin Yıllara Göre Değerlendirilmesi ***(KARAKUŞ Neslihan)*** 570

Yabancılara Türkçenin Öğretiminde Mustafa Kutlu Hikâyesinin Yeri ***(KASIMOVA Lale)*** 578

Dilin Kullanımı Açısından Ömer Seyfettin'de Mizah ***(KAYGISIZ Cemile)*** 585

Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Eğilimleri ve Ders Planlama Süreci (***KECHRİOTİS Ceyda ARSLAN; ERDEM Bilgen)*** 593

Dil Bilgisi Öğretiminde Üniversitenin Yeri Üzerine ***(KERİMOĞLU Caner)*** 602

Yabancı Öğrencilere Başkurt Dilinde Diyalog Kurmaya Öğretme Hedefleri ve Amaçları ***(KHABIBULLINA Zuleyha)*** 609

Türkçe Dersi ve Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında Değerler Eğitiminin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi ***(KILINÇ Aziz; AKYOL Şebnem GÜRLER)*** 611

Dilim Seni Dilim Dilim Yerim***(KIRILMIŞ İlknur TATAR)*** 619

Afiş, İlan, Duyuru, İş Yeri Adları ve Tabelalarda Türkçenin Kullanımında Görülen Yazım Hataları Üzerine Bir Araştırma ***(KOÇ Raşit)*** 627

Türkçe ve Türk Kültürü Dersleri İçin Uzaktaki Yakınlarımız Projesi Kapsamında Hazırlanan Öğretim Materyallerinin (6-7. Sınıflar) Türkçe Öğretimi ve Kültür Aktarımı Çerçevesinde Değerlendirilmesi ***(KORKMAZ Betül)*** 635

Türkçenin Müslüman Kafkasyasında İletişim Aracı Olarak Rolü ***(LATİFOVA Elvira M.)*** 645

Fuzuli'nin Türkçe Divanı'nda Şimdiki Zamanın Kullanımı ***(MAHMUDOVA Aynura)*** 653

Çağdaş Türkçenin Ortak Dil Olma Sürecinde Türk ve Azerbaycan Dillerinde Türeme 658

Kelimelerin Güncel Sorunları ***(MAHMUDOVA Gatibe)*** .....

Farsça Bilimsel Eserlerde Türkçenin İzlerine Dair (Xııı-Xıv Yüzyıllar) ***(MAMEDOVA Nazile)*** 663

Safevilerin Devlet Yöneticiliğinde Türk Dili***(MEMMEDOVA Arzu)*** 667

Türkiye ve Azerbaycan Türkçesinde Yardımcı Fiiller ***(MİRZELİYEVA Mehebbet; HÜSEYNOVA Türkan***..... 674

Türkçenin Balkan Dillerindeki Rolü ve Gücü ***(MORİNA İrfan)*** 682

Rus Dilli Talebelere Türk Dilinin Öğretilmesinde Mukayeseli Metodun Rolü ***(MUSAYEVA Fidane)*** 690

Kırgız Türkçesinde Rusça Unsurlar ***(NURİAHMETOVA Tatyana)*** 693

Eston Öğrencilerin Türkçe Ediniminde Karşılaştıkları Temel Zorluklar ***(OSSIPTŠUK İnna)***..... 701

İlköğretim (6. , 7. ve 8. Sınıflar) Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Dilbilgisi Sorunları ***(ÖZAKAYDIN Olcay Güntülü)*** 706

Yeni Bir Şan Kızı Destanı mı? **"**Hazar Ellezi**"** ***(ÖZDEMİR Pınar)*** 710

Şiirin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Dil Edinmesindeki Yeri ***(ÖZDEN Mehtap; GÜNEŞ Meltem)*** 715

Nermi Uygur'un Denemelerindeki Türkçe (***ÖZER Mehmet)*** 722

Hakas Türkçesindeki Kavram ve Gramer Çevirileri ***(ÖZEREN Mehmet)*** 727

Divanu Lugati't-Türk'ü Arap Sözlükçülüğü Açısından Değerlendirme ***(ÖZTÜRK Faruk)***..... 737

Türkçede Anadil Tartışmaları Üzerinde Bir Değerlendirme (***ÖZTÜRK Nurettin***) 747

Türkçede Söz Varlığı Üzerine Yapılan Araştırmalara Dair Bir Değerlendirme ***(PİLAV Salim)***..... 754

Çağdaşlığın Yeni Çağrıları Bağlamında Türkçe ***(RZAYEVA Roida)*** 761

Avustralya'da Türkçe ve Türk Edebiyatı Üzerine Bazı Tespitler ***(SAĞLAM Feyyaz)*** 766

Saha Türkçesinde İnanışlara Bağlı Kimlikleri ve Törenleri Karşılayan Kelimeler***(SAĞLAM Mehtap SOLAK)*** 769

Anadolu ve Türkmen Sahası Edebiyatlarında Mert ve Namert Kavramları Üzerine Bir Değerlendirme ***(SAĞLAM Soner)*** 779

Avrupa Dil Pasaportu ve Türkçe Öğretimi ***(SAKALLI Erol)*** 785

Yabancılara Türkçe Öğretiminde Video ***(SAMATOVA Anipa)*** 789

Türkçede Birim ve Ölçü Gösterme***(SARICA Bedri)*** 793

Türkçe ve Hint- Avrupa Dillerinde Evrensel Biçimbirimler ***(SARICA Mustafa)*** 801

Nesneleri Adlandırmada Çocuk Dili Örneği ***(SARICA Nurten)*** 810

Japonya ve Türkiye Arasındaki Kültür Köprüleri: Dil, Turizm ve İnsani İlişkiler (***SHNDO Satomi)*** 817

Kadınların Türk Dili'nin Söz Varlığına Katkısı ***(SAVRAN Hülya)*** 821

Argoda "-cı" Eki Üzerine Bir İnceleme ***(SIRTI Ezgi)*** 826

Amasya Merkez Ağzı **(*SİLAHŞÖR Ebru)*** 833

Dilsizleşme Sebebi ve Dilsizleşmenin Engeli: Medya ***(SÖNMEZLER Özge)*** 842

Ana Dili Arnavutça Olanlara Türkçe İsim Çekimlerinin Öğretilmesinde Yaşanan Bazı Güçlükler ***(SÜLÇEVSİ İsa)*** 847

Refik Halit Karay'ın "Memleket Hikâyeleri" ve "Gurbet Hikâyeleri"nde Atasözü ve Deyimler ***(TEKŞAN Keziban; ÇELİK Gamze)*** 851

Ana Dili Türkçe Olmayanlara Türkçe Öğretiminde Bilgilendirme ve Alışkanlık ***(TERZİ Mehmet)*** 860

Türkçede Fiilimsi Kategorisine Bağlı Sıfat-Fiillerin Bir Sözlük Maddesi Olarak Ele Alınışı ***(TOPÇU Çiğdem)*** 862

Öğretmen Adaylarının Noktalama İşaretlerini Kullanabilirlik Düzeyleri ***(TOPÇUOĞLU Fulya)*** 871

İlk İslami Metinlerde Sinonim Alıntılar ve Türkçede Alıntı Katmanları Üzerine Değerlendirmeler ***(TOPRAK Funda)*** 877

Bibliyoterapi ve Türkçe Eğitimi ***(TOPUZKANAMIŞ Ersoy; UYSAL Başak)*** 884

Bâkî'nin Bir Gazeli Üzerinde Türkçenin Kullanım Değerlerinin Tespiti ***(TÖRE Emre)*** 891

Türkçe Öğretiminde Edebî Metinlerin Yeri ve Önemi ***(TUNCER Hüseyin)*** 901

Türk Dilinin Söz Diziminde Yer Ödünçlemesi ***(TURAN Zikri)*** 908

Bir 16. Yüzyıl Anadolu Metninin Dili ***(TÜRK Vahit)*** 915

Türkçe Ders Kitaplarındaki Görsel- Soru İlişkisinin İşlevsellik Düzeyi ***(ULUTAŞ Mustafa)*** 919

Türkiye Türkçesi Ağızlarının Türkçenin Söz Varlığına Anlamsal Yönden Sağlayacağı Katkılar: Gelmek Örneği ***(UYSAL İdris Nebi)*** 929

İlköğretim Okullarında Düzenlenen Kitap Okuma Saatlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri: Bir Durum Çalışması, Sincan İlçesi Örneği ***(UYSAL Pınar KANIK)*** 935

Öğrencilerin Yazılı Metne İlişkin "İçerik Oluşturma" Yeterliği ***(ÜLPER Hakan)*** 944

Evliya Çelebi Seyahatnamesi'ndeki Gülâbî Ağa Hikâyesine Metinler Arası Bir Bakış ***(ÜNLÜ Osman)*** 952

Gazeli Türkî-i Basit'le Yeniden Yazmak ***(ÜST Sibel)*** 958

Sanatlı Nesir Metinlerinin Öğretiminde Türkçenin İzini Sürmek***(YALÇINKAYA ŞERİFE)***..... 967

Yangın-Erdoğan-Erdoğan Fonolojik Farkındalık Ölçeği ***(YANGIN Banu; ERDOĞAN Özge; ERDOĞAN Tolga)*** 971

Emrah Kolunda Yer Alan Âşıklarda Söz Varlığı ***(YARDIMCI Mehmet)*** 978

Atabey, Senirkent ve Eğirdir Ağızlarındaki Düğün, Adetler ve Yemek Adları ***(YAYLAĞAN Nilay)*** 987

Yabancılara Türkçe Öğretiminde Ebubekir Kânî Modeli ***(YAZAR İlyas)*** 992

Bilişim Teknolojileri Işığında Türkçe ve Edebiyat Öğretimi ***(YAZAR İlyas; Orhan KAPLAN)*** .. 998

Mizahî Metinlerde ve Karikatür Yazılarında Türkçenin Kullanımı (Karikatür Dergisi Örneği) ***(YAZAR Sevtap)*** 1006

Üniversitelerde Okutulan Türk Dili Dersinin İşlerliği Üzerine ***(YEKBAŞ Hakan)*** 1012

Çanakkale/Troia-Assos-Gelibolu ve Türkçe ***(YILDIZ Bayram)*** 1021

Halkın Dile Katkısına Örnek Olarak Türkçede Kelime Yapmanın Alternatif Yolları ***(YILDIZ Hüseyin)*** 1026

Türkçe Dil Bilgisi Öğretiminde Yaygın Yanlışlıklar: Ünsüz Türemesi ve Ünlü Düşmesi Üzerine ***(YILDIZ Osman)*** 1033

Öğretmenlerin Etkili Öğretim-Eğitim Sürecinde Türkçeyi Kullanabilme Becerileri ***(YILMAN Mustafa)*** 1043

Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinden Üniversitemize Gelen Öğrencilerin Türkçe Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ***(YILMAZ Mehmet)*** 1047

Keklik Romanının Söz Varlığı ile İlgili Tespitler ***(YORULMAZ Merve)*** 1053

Bağımsızlıktan Sonra Özbek Dili ***(YUSUF Berdak)*** 1059

Hayvan Masallarının Türkçe Eğitiminde Atasözü Öğrenimine Katkısı ***(ZENGİN Elif)*** 1066

Sempozyumdan Yansımalar 1072

KURULLAR

ONUR KURULU

Prof. Dr. Mustafa İSEN	Cumhurbaşkanlığı Genel Sekreteri
Prof. Dr. Mehmet FÜZÜN	Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörü

DANIŞMA KURULU

Prof. Dr. Bahaeddin YEDİYILDIZ	Atatürk Kültür Dil Tarih Yüksek Kurumu Başkanı
Prof. Dr. Şükrü Haluk AKALIN	Türk Dil Kurumu Başkanı
Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL	Başkent Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa TOPRAK	Buca Eğitim Fakültesi Dekanı
Prof. Dr. Fikret TÜRKMEN	E.Ü. Türk Dünyası Araştırmaları Enstitüsü Müdürü

DÜZENLEME KURULU

Prof. Dr. Şerif Ali BOZKAPLAN	Buca Eğitim Fakültesi Ortaöğretim Sosyal Al. Eğt. Bölüm Başkanı
Prof. Dr. İlhan GENÇ	Buca Eğitim Fakültesi Dekan Yardımcısı
Prof. Dr. V. Doğan GÜNAY	DEÜ Dil Eğitimi Araştırma ve Uygulama Merkezi Müdürü
Yrd. Doç. Dr. Sabahattin ÇAĞIN	Buca Eğitim Fak. Türk Dili ve Edebiyatı Eğt. Anabilim Dalı Başkanı
Yrd. Doç. Dr. Mehmet YARDIMCI	Buca Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü Başkanı
Yrd. Doç. Dr. Hüseyin TUNCER	Buca Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü
Yrd. Doç. Dr. İlyas YAZAR	Buca Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Anabilim Dalı
Yrd. Doç. Dr. Mehmet ÖZER	Buca Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Anabilim Dalı
Yrd. Doç. Dr. Özlem FEDAİ	Buca Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Anabilim Dalı
Öğr. Gör. Yusuf YANARTAŞ	Buca Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Anabilim Dalı

SEKRETERYA

Yrd. Doç. Dr. İlyas YAZAR	Buca Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Anabilim Dalı
Yrd. Doç. Dr. Özlem FEDAİ	Buca Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Anabilim Dalı
Öğr. Gör. Yusuf YANARTAŞ	Buca Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Anabilim Dalı

BİLİM KURULU (Unvan ve Soyadı Alfabetik)

Prof. Dr. Mustafa ARGUNŞAH	Erciyes Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet AYDIN	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr. Erdoğan BOZ	Osmangazi Üniversitesi
Prof. Dr. Uwe BLESING	Hollanda
Prof. Dr. Ahmet BURAN	Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Firidun CELİLOV	Azerbaycan
Prof. Dr. M.Volkan COŞKUN	Muğla Üniversitesi
Prof. Dr. Robert DANKOFF	Amerika Birleşik Devletleri
Prof. Dr. Nurettin DEMİR	Başkent Üniversitesi
Prof. Dr. Hayati DEVELİ	İstanbul Kültür Üniversitesi

Prof. Dr. Muhammet Nur DOĞAN	İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Musa DUMAN	İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet Bican ERCİLASUN	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Marcel ERDAL	Almanya
Prof. Dr. Mehdi ERGÜZEL	Sakarya Üniversitesi
Prof. Dr. Metin EKİCİ	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Rıza FİLİZOK	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Fazıl GÖKÇEK	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Tuncer GÜLENSOY	Emekli Öğretim Üyesi
Prof. Dr. Gürer GÜLSEVİN	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. V. Doğan GÜNAY	Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL	Başkent Üniversitesi
Prof. Dr. Ayşe İLKER	Celal Bayar Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa S. KAÇALİN	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Mahmut KAPLAN	Celal Bayar Üniversitesi
Prof. Dr. Leyla KARAHAN	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Metin KARAÖRS	Beykent Üniversitesi
Prof. Dr. Ömer KARPUZ	Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Zeki KAYMAZ	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Atabey KILIÇ	Erciyes Üniversitesi
Prof. Dr. Hyo Jung KIM	Güney Kore
Prof. Dr. Fatih KİRİŞCİOĞLU	Gazi Üniversitesi
Prof.Dr. İrfan MORİNA	Kosova
Prof. Dr. Emine Gürsoy NASKALİ	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa ÖNER	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa ÖZKAN	İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Nevzat ÖZKAN	Erciyes Üniversitesi
Prof. Dr. İsmail PARLATIR	Emekli Öğretim Üyesi
Prof.Dr. Myrat PENJİYEW	Türkmenistan
Prof. Dr. Nazım H. POLAT	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Mukim SAĞIR	Erzincan Üniversitesi
Prof. Dr. O. Fikri SERTKAYA	İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Vagif SULTANLI	Azerbaycan
Prof. Dr. Hatice ŞAHİN	Uludağ Üniversitesi
Prof. Dr. Recep TOPARLI	Cumhuriyet Üniversitesi
Prof. Dr. Zikri TURAN	Sakarya Üniversitesi
Prof. Dr. Vahit TÜRK	Sakarya Üniversitesi
Prof.Dr. Layli UKUBAYEVA	Kırgızistan
Prof. Dr. Çoban ULUHAN	Irak
Prof. Dr. Halil İbrahim USTA	Ankara Üniversitesi

Prof. Dr. Dimitri VASILIEV	Rusya
Prof. Dr. Muhammet YELTEN	Arel Üniversitesi
Prof. Dr. Osman YILDIZ	Süleyman Demirel Üniversitesi
Prof. Dr. Kemal YÜCE	Onsekiz Mart Üniversitesi
Prof. Dr. Bilal YÜCEL	Cumhuriyet Üniversitesi
Prof. Dr. Hamza ZÜLFİKAR	Emekli Öğretim Üyesi
Doç. Dr. Oktay AHMED	Makedonya
Doç. Dr. Ahmet AKÇATAŞ	Kocatepe Üniversitesi
Doç. Dr. Cengiz ALYILMAZ	Erzurum Üniversitesi
Doç. Dr. Nesrin BAYRAKTAR	Onsekiz Mart Üniversitesi
Doç. Dr. Celal DEMİR	Kocatepe Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet Dursun ERDEM	Erzincan Üniversitesi
Doç. Dr. Bilgehan A. GÖKDAĞ	Kırıkkale Üniversitesi
Doç. Dr. Ahmet GÜNŞEN	Trakya Üniversitesi
Doç.Dr. Zuhal KÜLTÜRAL	Gazi Üniversitesi
Doç.Dr. Shoira USMANOVA	Güney Kore
Doç.Dr. Cabbar UŞENKUL	Özbekistan
Doç.Dr. Ertuğrul YAMAN	Gazi Üniversitesi

III. ULUSLARARASI DÜNYA DİLİ TÜRKÇE SEMPOZYUMU PROTOKOL KONUŞMALARI

M. Cahit KIRAÇ

İzmir Valisi

Sayın…,

Yurtiçinden ve Yurtdışından gelen Saygıdeğer Bilim İnsanlarımız,

Hocalarımız,

Hanımefendiler,

Beyefendiler,

Değerli Basın Mensupları,

Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Ana Bilim Dalı tarafından düzenlenen III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu münasebetiyle bir araya gelmiş bulunuyoruz.

Günümüz dünyasında yaşanan küreselleşme sürecinde Türkçenin tanıtılması, sorunlarının ele alınması, eğitimine ilişkin teorik ve uygulamalı çalışmaların bilimsel yöntemlerle ele alınması amacıyla düzenlenen bu Sempozyuma katılmaktan, bu vesileyle aranızda bulunmaktan büyük bir memnuniyet duyduğumu ifade etmek istiyorum.

Öncellikle bu amaçla ülkemize, ilimize gelen saygıdeğer konuklarımıza tekrar hoş geldiniz diyor sizleri sevgi ve saygılarımla selamlıyorum.

Dünya dili olarak; bilim, kültür ve sanat dili olarak Türkçe konularında, Türkçenin hem anadili olarak hem de yabancı dil olarak öğretimi konularında ve Türkçe ile alakalı diğer konularda bildirilerin sunulacağı Sempozyumun başarılı ve verimli geçmesini diliyorum.

Sempozyum münasebetiyle konu ile alakalı bilgi birikimlerini bizlerle paylaşacak saygıdeğer bilim insanlarımıza ve konunun uzmanlarına şükranlarımı sunuyorum.

Dokuz Eylül Üniversitesi Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Ana Bilim Dalının değerli yönetici ve çalışanları başta olmak üzere Sempozyumu organize eden ve organizasyonda emeği geçenlere teşekkür ediyorum.

Saygıdeğer Hanımefendiler, Beyefendiler,

Bildiğiniz gibi iletişim; duygu, düşünce, bilgi, haber ve becerilerin alışverişi, aktarımı ve paylaşımı olarak tanımlanmaktadır.

İletişim bu fonksiyonelliği ile bir milleti birleştiren, diğer milletler arasında ayakta tutan, ona canlılığını, sürekliliğini veren temel unsurlardan biri olarak da bilinmektedir.

Dil ise iletişimin en temel aracı, bu paylaşımın en canlı öğesidir.

Kültürün nesilden nesile aktarılması, diğer milletlere tesir etmesi, yaşaması ve gelişmesi dil sayesinde mümkün olabilmektedir.

Bu nedenle dil bir milletin kimliğidir. O milletin tarihinde meydana gelen maddî ve manevî değerlerin anlatım aracıdır.

Var olduğumuz dünyayı anlama, anlatma, çevreyi, toplumu ve toplumun geliştirdiği kültürel birikimi anlamlandırma ise anadil vasıtasıyla gerçekleşmektedir.

Kişinin hayatında ilk öğrendiği, kendisini bütünüyle ifade edebildiği ve kimlikleştirebildiği dil olan ana dil; milletleri meydana getiren unsurların başında gelmekte, aynı zamanda kültürün oluşması ve yaşamasında da en büyük görevler üstlenmektedir.

Cemil MERİÇ'in de ifade ettiği gibi, kamus bir milletin namusudur.

Bizler; yaklaşık 8500 yıllık bir tarihe sahip, bugün dünyada konuşulan 4000 dil arasında en fazla konuşulan 7. dil olma özelliğine haiz ve 220 milyondan fazla insanın konuştuğu bir ana dile, Türkçeye sahip olmanın haklı gururunu taşıyoruz.

Bu gurur aynı zamanda; milli birlik ve beraberliğimizin temel unsurlarından biri olan Türkçenin kurallarına uygun kullanılması, geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması konusunda bizlere önemli sorumluluklar da yüklemektedir.

Türkçenin zenginleşmesi, kullanımına gösterilecek özen ve duyarlılık ile sağlanabilir.

Dili, doğru ve güzel konuşmamızın öncelikle okullarda öğretilmesi gerekmektedir.

Ancak, yazılı ve görsel medyanın da dilde iyi veya kötü alışkanlıklar oluşturmada önemli rol oynadıklarını hepimiz biliyoruz.

Bu nedenle basınımızın sorumluluklarının bilinciyle, dil kullanımına özen göstermesi, dil yanlışlarından sakınması gerekmektedir.

Yapılan yanlışların süreklilik kazanması, bireylerin zamanla bu yanlışları doğru gibi algılayarak kullanmasına yol açmakta, dilin özüne zarar vermektedir.

Özellikle küçük yaşlardan başlayarak, Türkçenin anlatım gücü, atasözleri ve deyimlerle zenginleşen renkli yönlerinin öğretilmesi, klasik ve çağdaş Türk yazınının yetkin yapıtlarının okutulması çocuklarımızın sözcük dağarcığının gelişmesine katkıda bulunacaktır.

Saygıdeğer Hanımefendiler, Beyefendiler,

Bildiğiniz gibi bilimsel ve teknolojik alanlar ile sosyal, ekonomik, siyasal ve kültürel alanlarda hızlı gelişmelerin yaşandığı günümüz dünyasını daha yaşabilir kılmak adına farklı kültürlere, farklı dinlere mensup toplumlar arasında kültürel ortaklık, kültürlerarası ve dinler arası diyalog tesisine yönelik arayışların yoğunlaştığı bir süreçten geçiyoruz.

Bu süreçte ortak çıkarlara dayalı, kapsamları farklı çeşitli birliktelikler oluşturulmakta, karşılıklı etkileşimlerin artırılmasına önem verilmektedir.

Avrasya coğrafyasında farklı noktalara dağılmış Türk Devlet ve Topluluklarının da; dünyanın en köklü tarihsel geçmişe sahip milletlerinden biri olan Yüce Türk Milletinin de; bu gelişmelere kayıtsız kalmaması, birlikteliğini pekiştirecek iç dinamiklerini daha da zenginleştirmesi büyük önem taşımaktadır.

Bunların başında da dilimiz, ortak kültürümüz, zengin kültürel değerlerimiz gelmektedir.

Zira kültür; bireylerin gelişiminde ve kimliğini, benliğini geliştirmesinde en önemli dışsal araçlardan biri; milletleri birbirine bağlayan en sağlam bağ olarak görülmektedir.

Kültür aynı zamanda, toplumu oluşturan bireylerin birbirleriyle olan bağını, toplumların birbirleriyle olan ilişkilerini güçlendirebilecek bir zemin olarak da değerlendirilmektedir.

Bu anlamda kültür her toplumun içinde kendine özgü yollarla gelişse bile bir toplumu toplum yapan temel değerleri içermektedir.

Kültürün birleştirici gücünün, salt çıkarlara dayalı ekonomik ilişkilerden daha fazla olduğu bilinmektedir.

Bu bakımdan dil, edebiyat, tarih gibi kültürel bileşenlerimizin Türk Dünyasını geleceğe taşıyacak en sağlam dinamikler olarak değerlendirmemiz gerekmektedir.

Biliyoruz ki kültürümüz; kültürel değerlerimiz bizleri bugünlere getiren, yüce Türk Milletinin şanlı varoluşunun en önemli faktörleridir.

Orta Asya'dan Balkanlara uzanan geniş bir coğrafyada yaşamamıza ve farklı inanç ve düşüncelere sahip olmamıza rağmen kültürümüzün iç dinamiklerini koruduğumuz, koruyabildiğimiz için bir bütünün parçaları olarak kalabilmişiz.

Kardeşlik bağlarımızın tarih ve kültür temeli üzerinde daha da geliştirilmesi Türk Dünyasının ortak amaç ve hedefi olmalıdır.

Bununla birlikte, Türk Dünyasının ortak dil, kültür ve tarih paydaşında yaratacağı güç birliği ve paylaşım Balkanlar'dan Çin Seddi'ne kadar geniş bir coğrafyada, barışın, demokrasi kültürünün, hoşgörü ortamının, huzurun, kardeşliğin gelişmesine çok şeyler katacağını düşünüyorum.

Bu duygu ve düşüncelerle sözlerimi tamamlarken başta Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Ana Bilim Dalının değerli yönetici ve çalışanları olmak üzere, bu organizasyonun gerçekleştirilmesinde emeği geçen bütün kişi ve kuruluşlara huzurunuzda teşekkür ediyorum.

Hepinizi bir kez daha sevgi ve saygı ile selamlıyorum.

Prof. Dr. Mehmet FÜZÜN
Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörü

Sayın Valim,

Sempozyumun düzenlenmesine katkıda bulunan Türk Dil Kurumu, TİKA (Türkiye İşbirliği ve Kalkınma İdaresi) ve Yunus Emre Vakfının Değerli Başkanları,

Değerli Akademisyenler,

Sevgili Öğrenciler,

Değerli Basın Mensupları

Saygıdeğer Konuklar,

Bilindiği üzere bir işaretler sistemi olan dil, aynı toplulukta yaşayan veya aynı milletten olan insanların anlaşabilmelerini sağlayan en gelişmiş iletişim aracıdır. Kaynağı çok eskilere dayanır ve kendine has kuralları vardır. Dil, toplumun ortaklaşa meydana getirdiği ve kullandığı canlı bir varlık, sosyal bir kurumdur. Bu canlı varlık, sosyal kurum; tarih içinde türlü nedenlerle toplumların birbirleri ile kurdukları (ticarî, siyasî, askerî, bilimsel, kültürel) ilişkilerle serpilir, güçlenir ve dünyanın her köşesine bir izini bırakır. Bu izler, kimi zaman devasa bir eser olur, kimi zaman bilimsel bir terim, kavram, adlandırma, sembol olarak yayılır.

Adeta bir canlı varlığı andıran dilin bir de psikolojik boyutu vardır. Çünkü bir milleti ayakta tutan, onun varlığını ve devamını sağlayan, bir millete ait olma hazzını veren dinamiklerin başında dil gelmektedir. Bu sebeple dil, bir milleti yarattığı gibi, bireylerini birbirine yaklaştırarak onlar arasında birlik de sağlar. Bu açıdan bakıldığında millet hayatındaki yeri çok önemlidir. Görülüyor ki dil, ortak şuurun ortaya çıkmasına hizmet eder. Atatürk'ün aşağıda alıntılayacağım sözleri, bu şuuru yansıtması açısından kıymetlidir:

"Türkiye Cumhuriyetini kuran; Türk halkı, Türk milletidir. Türk milleti demek, Türk dili demektir. Türk dili Türk milleti için kutsal bir hazinedir. Çünkü Türk milleti, geçirdiği nihayetsiz felâketler içinde ahlâkının, an'anelerinin, hatıralarının, menfaatlerinin, kısacası, bugün kendi milliyetini yapan her şeyinin dili sayesinde muhafaza olunduğunu görüyor. Türk dili, Türk milletinin kalbidir, zihnidir."

Şiirlerinde dil konusundaki hassalığıyla bilinen ünlü şair Yahya Kemal'in dediği gibi "Bu dil ağzımızda annemizin sütü gibidir" Ana sütü nasıl kutsalsa, baş tacı edilirse, dil de baş tacı edilmeli, konuşa ve yazı dilinde kullanılırken bilinçli olunmalıdır.

Dil, kelimeleriyle aynı zamanda bir milletin; yaşayış tarzının da ifadesidir. "Dil bir ulusun aynasıdır. Bu aynaya baktığımızda orada kendimizin en gerçek yankısını buluruz." diyen Alman şairi Schiller ile "Dil araçların aracıdır. Dil olmadan hiçbir bilgiyi kullanmak, onu başkaları için yararlı kılmak olası değildir" diyen John Dewey, dilin işlevlerini farklı toplum ve yüzyıllardan seslendirmişlerdir. Çünkü dil, bir milletin, kültürün ve sanatın her kolunda, bilimde, felsefede,

siyasette ve sosyal yaşamda geldiği noktayı, türettiği kelimelerle dünyaya haykırma vasıtasıdır. Örneğin, "Alaturka" kavramı, bir "Türk tarzının, zevkinin gelenek, görenek, töre ve hayatının dünyadaki dillere, kültürlere ne şekilde yansıdığının ifadesidir.

Yine bugün istesek de istemesek de hayatımıza giren "Facebook", "Twitter" gibi kavramlar, bir yandan internetin dünyayı nasıl küçük bir köy haline getirdiğini, bilgiyi, iletişimi dünyanın tüm noktalarına nasıl paylaştırdığını gözler önüne sererken bir yandan da bilgiyi, teknolojiyi üretenlerin o teknolojiye ad verme, bu adları tüm dünyaya yayma şansına sahip olduklarının tipik bir göstergesidir. Aynı şekilde, Yunanca "cüce" anlamına gelen ve herhangi bir ölçünün milyarda birini gösteren "nano" kavramı, teknolojinin hızla gelişmesi, türlü deney ve araştırmalar yapan bilim dünyasının geldiği mesafe ile dil dünyasına "nano-teknoloji" gibi yeni kavramlar hediye etmiştir. Bilim dünyasında yerini bulan kavram ve adlandırmalar, sosyal yaşamda giderek ilişkileri de "mikro"laşan insanın dünyasına da girmiştir.

Siz Değerli Akademisyenlerin Sempozyum süresince yaptığınız araştırmalarda değineceğiniz gibi, kullanım açısından dünyadaki beş büyük dilden biri olan Türkçenin, tarih boyunca Bulgarca'dan Çince'ye, Ermenice'den, Fince'ye, Yunanca'dan, Sırpça'ya, Macarca ve Romence'den, Farsça, Arapça, Urduca ve Rusça'ya kadar yayılan geniş bir etki alanı olmuştur. Bu etkiler, siyasî, ticarî, kültürel ilişkiler sebebiyle farklı dillerin söz varlıklarını, (deyimlerini, isimlerini) etkilemiş; hem Türkçe bu dillerden kelimeler almış hem de kelimeleriyle yaşam biçimini onlara aktarmıştır.

Saygıdeğer Katılımcılar, Mevlâna, "Gönlü ve sözü bir olmayan kişinin yüz dili bile olsa, o gene dilsiz sayılır" der. Özbekistan'dan Kırgızistan'a, Kazakistan'a, İngiltere'den, Azerbaycan'a, Kosova'dan Arnavutluk'a, Çin'e ve Japonya'ya, Estonya'dan Gürcistan'a ve Türkiye'nin her yanındaki üniversitelere kadar dünyanın birçok ülkesinden bu sempozyuma gelerek katkı sağlayan siz değerli konuklarımızın gönlünüzün ve sözünüzün birliği ile aynı dili konuşmak ve tartışmak için burada olmanızdan dolayı duyduğum sevinci ifade etmek istiyor, sizlere tekrar hoş geldiniz diyorum.

Ayrıca Türkçenin edebî eserleriyle farklı coğrafya ve çağlardan nasıl süzülerek bugünlere geldiğinin de yansıtılacağı; bir dünya dili olarak öğretimi konusunda izlenecek yöntemlerin, yeni araştırmaların, tecrübelerin paylaşılacağı bu sempozyumun amacına ulaşacağına inanıyorum. Bu vesile ile Üniversitemizde ev sahipliği yapmaktan kıvanç duyduğum "III. Uluslar arası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu"nu düzenleyen başta Buca Eğitim Fakültesi Dekanlığına, Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı'na ve öğrencilerine teşekkür ediyorum.

Prof. Dr. Mustafa TOPRAK
Buca Eğitim Fakültesi Dekanı

Sayın Valim,

Sayın Rektörüm,

Sempozyumun düzenlenmesine katkıda bulunan Türk Dil Kurumu, TİKA (Türkiye İşbirliği ve Kalkınma İdaresi) ve Yunus Emre Vakfının Değerli Başkanları,

Değerli Akademisyenler,

Sevgili Öğrenciler,

Değerli Basın Mensupları

Saygıdeğer Konuklar,

Güzel Türkçemizin dünyada hak ettiği saygın bir yer gelmesi için gerek ülkemizde ve gerekse dünyanın bir çok ülkesinde sözel ve teorik boyutta çaba gösteren Bilim insanlarını bir araya getirmekten dolayı çok mutluyum. Fakültemin Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalının düzenlemiş olduğu III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumuna katıldıkları için kendilerine teşekkürlerimi sunarım.

Dil üzerine çok şeyler söylenebilir elbette.. Ancak bu Sempozyum aracılığıyla hedefimiz Türkçemizi dünyanın çeşitli ülkelerinde daha çok konuşulan, yazılan, düşünülen bir dil haline getirmek istiyoruz. Küreselleşen dünyada ülkeler artık birbirleri ile her an iletişim içerisinde olmaktadır. Bir ülkenin dilinin diğer milletler tarafından öğrenilmesi o ülke için de bir itibar kaynağıdır. Sürekli olarak dünyaya açılan, dış ticaret hacmini artıran ülkemiz artık kendi dilini de yurt dışında öğretme hamlesini başlatmıştır. 1960'lı yıllardan itibaren Avrupa ülkelerine giden işçilerimiz sayesinde bugün Batı Avrupa'da beş milyona yakın insanın Türkçe konuştuğunu biliyoruz. Diğer kıtalarda da Amerika, Avustralya başta olmak üzere Türkçe konuşan insanların sayısı yükselmektedir. Özellikle Avrupa Birliğinin ilişkileri çerçevesinde Türkçe bazı ülkelerin müfredat programına alınma aşamasına gelmiştir.

Esasen Atatürk'ün kültür sahasında çok değer verdiği iki konu vardı: **Tarih ve Dil**. Bu itibarla o, bu konulara bilimsel yaklaşım göstermek üzere Türk Tarih ve Türk Dil Kurumlarını, ayrıca Dil Tarih Coğrafya Fakültesini kurmuştu. Gerçekten de bu stratejik karar günümüz dünyasında yeniden anlam kazanmıştır. Şu anda aramızda bulunan ve sempozyumumuza da maddî destekte bulunan devletimizin himayelerinde kurulan Yunus Emre Vakfı Başkanlığı, Türk Kültür Merkezleri açarak Türkçeyi yurt dışında bilinçli ve bilimsel olarak öğretmektedir.. Ayrıca çok sayıda dernek, kültür merkezi, üniversitelerdeki Türkoloji kürsüleri bu paralelde hizmet vermektedir. Bu bakımdan Türkçeyi öğreten bütün kurum ve kuruluşlar, bilim insanları çok önemli ve değerli bir faaliyeti yürütmektedir. Onlara şükran borçluyuz.

Değerli konuklar asıl önemli bir hususa dikkat çekmek istiyorum:

Küreselleşen dünyamızda binlerce bilimsel terim, iktisadî ve felsefî kavram, edebî imaj ağırlıklı olarak İngilizce olup dilimizde de sürekli yer edinmektedir. Çünkü her bilimsel buluş onu bulan mucidin adlandırması ile olmakta ve o dilin kelimesi olarak yaygınlaşmaktadır. Aynı şekilde her iktisadî kavram, her müzik bestesi, her film senaryosu, her moda bir söylem olarak günlük konuşma dilimizde yerini almaktadır. Televizyon kanallarında, internet ortamlarında ve diğer bütün medya organlarında bu durumu yasaklamak, engellemek mümkün olamamaktadır. Her yeni buluş ve kavram bizleri bir yandan sevindirirken bir yandan da kıskandırıyor ve gıpta ediyoruz. Çünkü her buluş, her beste, her moda onu bulanın adıyla anılıyor.

Biz de Üniversitemizin Eğitim Fakültesi olarak Türkçeyi sadece konuşulan bir dil olması dışında bilim, edebiyat, sanat, teknoloji dili olarak da görmek istiyoruz. Bu itibarla kimya fizik, biyoloji alanında bilim dili olabilmesinin, roman, film, tiyatro gibi alanlarda edebiyat, dili olabilmesinin yön ve yöntemlerini bulmak istiyoruz. Bu sempozyum bu nedenlerden dolayı çok önemlidir. Eğer bu soruna bir az da olsa katkımız olursa kıvanç duyacağız.

Bu vesile ile Sempozyumumuza teşrif eden devlet büyüklerimize, katılımcı akademisyenlerimize şükranlarımı sunuyorum. Emeği geçen bütün mesai arkadaşlarımı ve öğrencilerimi tebrik ediyorum.

Prof. Dr. A. Melek ÖZYETGİN
Türk Dil Kurumu Başkan Yardımcısı

Sayın Rektör,

Sayın Dekan

Değerli Konuklar ve

Sevgili Öğrenciler,

Sizleri saygıyla selamlıyorum. Türk Dil Kurumunu temsilen bu kürsüden sizlere hitap ediyorum. Kurum Başkanı sayın Prof. Dr. Ş. Halûk Akalın'ın bu toplantı için olan başarı ve iyi dileklerini de size ayrıca ileterek konuşmama başlamak istiyorum. Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi bölümü tarafından düzenlenen Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumunun bu sene üçüncüsü yapılıyor. Gelenekselleşen bu Sempozyuma Türk Dil Kurumu olarak destek vermekten dolayı memnuniyet duyduğumuzu burada ifade etmek istiyorum.

Kökleri tarihin çok eski dönemlerine kadar uzanan, bin yılı aşkın bir yazılı tarihle Asya'dan Avrasya'ya uzanan Türk dili bugün dünyada geniş bir coğrafya parçasında konuşulmaktadır. Türk dili, hem tarihî akışı içinde dilin kendi doğasından kaynaklanan değişmeler hem de coğrafya, farklı sosyo-kültürel çevrelerle ilişki vb. dış faktörlerle, bütün dillerde olduğu gibi bir yandan değişmiş, bir yandan da kollara, lehçelere ayrılmıştır. Bugün oldukça geniş bir alana yayılmış olan Türk lehçelerinin büyük bir kısmı devlet dili, yazı dili, edebî dil, edebiyat dili, vb. statüsünde kullanılmaktadır. Yirmiyi aşkın lehçesiyle birlikte dünya genelinde yaklaşık 220 milyon konuşuru bulunan Türk dili, köklü tarihî geçmişi, sahip olduğu zengin birikimiyle evrensel bir dil konumuna gelmiştir. Türkçe, dünya üzerinde bilinen yaklaşık beş bin dil arasında en çok konuşulan 7. dildir. Bugün iki yüz yirmi milyon civarında konuşura sahip olan Türkçe, Batı'da özellikle Avrupa ülkelerinde anadili olarak konuşulması yanında, o ülkelerin vatandaşları tarafından "yabancı dil olarak" tercih edilmekte ve öğrenilmek istenmektedir. Ayrıca, Türk televizyon kanallarının birçok ülkede izlenebilir olması, Türk eğitim sisteminin yabancı ülke öğrencileri tarafından tercih edilir niteliğe ulaşmış olması, ERASMUS, SOCRATES vb. değişim programlarının yaygınlaşması gibi nedenlerle Türkçe öğrenmek isteyenlerin sayısı gittikçe artmaktadır.

Yine Avrupa Birliği Programları dil çeşitliliğini artırarak dil öğretim sistem ve yapılarındaki gelişimleri teşvik etmektedir. Birliğe üye ülkelerin vatandaşları kültürler arası iletişimin sağlanması için diğer dillerin yanında Türkçe öğrenmeye yönlendirilmektedir.

Bugün, Asya ve Avrupa'yı birbirine bağlayan Anadolu coğrafyasında ve civarında konuşulan Türkiye Türkçesinin aynı zamanda Dünya'nın birçok ülkesinde ikinci dil veya yabancı dil statüsünde de konuşulduğunu görmekteyiz. Türkçe, Türkiye'nin ekonomik,

siyasî ve kültürel alanlarda gösterdiği gelişmelerin bir sonucu olarak her geçen gün daha yaygın hâle gelmeye başlamış ve ortak iletişim dili özelliği kazanır olmuştur. Türkçe, bu bütünleştirici değeri ve etki alanı dolayısıyla uzunca bir süredir pekçok yabancı ülkede öğretilmektedir. Ülkelerin Türk nüfusunun yoğunluğuna ve isteme gore ortaöğretim kurumlarında Türkçenin öğretildiği seksen yedi ülke bulunmaktadır. Bazı ülkelerde ortaöğretim kurumlarında Türkçenin öğretilmesinin yanı sıra özel kurslarda da talebe göre Türkçe öğretilmektedir. Kurslarında Türkçenin öğretildiği kırk altı ülke tespit edilmiştir.

Kültürler ve diller arası ilişkilerin büyük bir hız kazandığı çağımızda Türkçenin etki alanı her geçen gün genişlemekte; internet, televizyon ya da radyo gibi kitle iletişim araçlarının sağladığı imkânlar sayesinde ise Türk dili dünyanın dört bir tarafında dinlenebilir ve kullanılır olmaktadır. Dolayısıyla Türkçeye, Türkçe öğrenmeye olan ilgi de gün geçtikçe artmaktadır.

Bugün gerek Türkiye'de gerekse dünyada Türkçeyle ilgilenen temel kurumların başında kuşkusuz Türk Dil Kurumu gelmektedir. Bilindiği gibi Türk dilinin öz güzelliğini ve zenginliğini ortaya çıkarmak, onu dünya dilleri arasında değerine yaraşır yüksekliğe eriştirmek amacıyla yüce Atatürk'ün talimatı doğrultusunda kurulan ve bugün 78. yılını kutladığımız Türk Dil Kurumu bu amaç doğrultusunda özellikle son yıllarda önemli atılımlar yapmıştır. Türk Dil Kurumunun en temel amaçlarından biri Türkçeyi bilim, kültür, edebiyat ve öğretim dili olarak geliştirmek, işlemek ve yaygınlaştırmaktır. Bu çerçevede Kurumumuzda yapılan faaliyetlerin başında da düzenli olarak ulusal ve uluslararası kongre, seminer, bilgi şöleni (sempozyum) vb. bilimsel etkinlikler düzenlenmek, yurt içi ve yurt dışında yapılacak toplantılara katılımın sağlanarak bu tür etkinlikleri desteklemek gelmektedir. Türk Dil Kurumu, son yıllarda yurt içinde birçok üniversiteyle işbirliği içinde ortak bilimsel etkinlikler yapmış; Türk Dili ve Edebiyatı Bölümlerinin gerçekleştirdikleri etkinliklere çeşitli alanlarda destek vererek bu alandaki kurumsal desteğini, katkısını ortaya koymuştur. Yurt içinde verdiği bu desteği Türk Dil Kurumu, burada olduğu gibi yurtdışında düzenlenen ortak bilimsel etkinliklere de vermektedir. Bu anlamda ortaya koyduğu kurumsal destekle Türk Dil Kurumu, hem yurt içinde hem de yurt dışında Genel Türkolojinin merkezi olma noktasında önemli bir işlev görmekte, bu alanda üzerine düşen sorumlulukları etkin bir şekilde yapmaktadır.

Önceki yıllarda belirli sayıda üyelerle çalışmalarını yürüten Türk Dil Kurumu 2002 yılından itibaren bünyesinde oluşturduğu bilimsel çalışma gruplarıyla kurumsal bilgi üretimini gerçekleştirmiş ve bu çalışmalar yayına, bilimsel etkinliklere dönüşmeye başlamıştır. Bilimsel çalışma gruplarındaki araştırmacı sayısı 117'ye ulaşan Türk Dil Kurumu, yalnızca dil bilimi ve dil bilgisi ile değil hemen her bilim dalında terimlerin Türkçeleştirilmesi, terim sözlüklerinin hazırlanması görevini yerine getirmektedir. Kurumsal bilgi üretimiyle ortaya çıkan bilginin, verinin işlenmesi ve sayısallaştırılıp sanal ortama aktarılarak halkımızın, dünyanın dört bir köşesindeki insanların, herkesin paylaşımına ücretsiz sunulması işlevi de yine Türk Dil Kurumu bünyesinde kurulan ve bilgi işlemcilerden oluşan kurullar aracılığıyla gerçekleştirilmektedir.

Kurumumuz 2011 yılından itibaren değişen proje mevzuatı çerçevesinde gerek kendi yürüteceği proje çalışmalarıyla gerekse dışarıdan sunulacak Türk dilinin çeşitli alanlarındaki projelere vereceği destekle bilimsel hayatın içinde giderek artan bir ivme ile yoluna devam edecektir. Bu anlamda Türkoloji araştırmalarına Türk Dil Kurumunun gereken kurumsal desteğini

verme konusunda etkin rol oynayacağını ifade etmek istiyorum. Özellikle tüm Kamu kurumlarında olduğu gibi gelecek beş yıllık dönemi tasarlayan Türk Dil Kurumu; 2012 – 2016 yılları arasındaki çalışmalarını, etkinliklerini, yayınlarını içeren Stratejik Planını, yani *İzlem Tasarımı*'nı geniş katılımlı ve paylaşımcı bir anlayışla hazırlamıştır. Bu çerçevede 2011 yılı; mali desteklerinin DPT yatırım projeleri çerçevesinde sağlandığı 5 önemli projenin hayata geçirilmesinde başlangıç yılı olacaktır. Bu projelerin başlıklarını; Türkiye Türkçesinin *Köken Bilgisi (Etimolojik) Sözlüğü, Türk İşaret Dili Sisteminin Oluşturulması, Sözlüğünün ve Dil Bilgisinin Hazırlanması, Uzaktan Öğretim Yöntemiyle Yabancılara Türkçe Öğretimi Yazılımı, Farklı Kültürlerin Temel Düşünce ve Bilim Eserlerinin Türkçeye Çevrilmesi Projeleri* olarak zikredebiliriz.

Türkiye Türkçesinin etimolojik (köken bilgisi) sözlüğü projesinden çok kısa bahsetmek istiyorum. Bugün için Türk dillerinin başlangıcından günümüze eksiksiz, tam bir köken bilgisi sözlüğü yayımlanamamış olsa da bu konuda bir hayli yol alındığını gösteren bilimsel çalışmalar hem dünya Türkolojisinde hem de Türkiye Türkolojisinde yapılmıştır. Kurumumuzda 2011 yılı başından itibaren başlanacak bu proje, yurt içi ve yurt dışından konusunda uzman bir akademik kadronun yardımıyla, gerek dilcilerin gerekse Türk dilinin ilişkili olduğu tüm yabancı dil uzmanlarının da danışmanlığında, çağın gerektirdiği bilimsel yöntemlerle ortak bir çalışmanın ürünü olarak ortaya konulacaktır. Bugün Türkiye Türkçesinin tam bir köken bilgisi sözlüğü hazırlanabilmiş değildir. Bugüne kadar çok sayıda mevcut olan araştırmalar da bu çalışma çerçevesinde değerlendirilecektir. Yine yöntemle ilgili ön çalışmalar yapılacak, konuyla ilgili mevcut veri tabanı bir araya getirilecektir. Bu çerçevede Türk Dil Kurumu tarafından hazırlatılan Türkiye Türkçesinin Tarihsel Sözlüğü fişlerinin tasnifinin de bitirilerek veri tabanının girilmesi ve yapılması öngörülen diğer adımlar etimolojik sözlük çalışmamıza önemli katkılar sağlayacaktır. Türk Dil Kurumundan yıllardır beklenen bu eser, 2013 yılında tamamlanacaktır.

Bugüne kadar ihmal edildiği gibi bir dönem de yasaklanan Türk İşaret Dilinin sözlüğünün ve dil bilgisinin hazırlanması görevi ilgili yasadaki maddeyle Türk Dil Kurumuna verilmiş olup, aynı şekilde Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığının yatırım projeleri çerçevesinde aldığımız önemli bir destekle bu sahanın yurt içinden ve yurt dışından oluşturulacak uzman bilim kadrosuyla çalışmalar gerçekleştirilecektir. İlginçtir ki Türk İşaret dilinin tarihçesi, dünyada örnekleri içinde bir dönem ilk olmasına rağmen (Dünyada bilinen ilk işitme engelliler okulu, Osmanlılarda, II. Abdülhamit Döneminde açılmıştır, Yıldız sağırlar okulu bu anlamda dünya tarihinde sağırlar için eğitim veren ilk resmi eğitim kurumu olma özelliği taşımaktadır), bugün 1950'lı yıllardan sonraki ihmal ve yasaklamalar nedeniyle bugün dünyadaki örneklerinden neredeyse 50 yıl geridedir. Türk Dil Kurumumun uzman bir kadroyla yürüttüğü bu proje sayesinde Türk işaret dili de gereken yeri ve önemi bulacaktır.

Diğer bir projemiz ise, burada gerçekleştirilen bu sempozyumun ismiyle ve içeriğiyle yakından ilişkili. 2011 yılı itibariyle başlanacak bu çalışma; Uzaktan Türkçe öğretim yazılımı ise Türkiye Türkçesinin öncelikle Türk dünyasında sonra da dünyada Türkçenin evrensel dil konumuna gelmesini sağlayacak bir çalışma olacaktır. Bu projemizin temel amacı Türkçenin dünyanın herhangi bir yerinde ve istenilen zamanda öğrenilmesini sağlayacak ileri teknolojik altyapıya sahip ve çağdaş eğitim ve dilbilim yöntemleri ile geliştirilmiş bir yazılım hazırlamaktır. Türkçeyi çok daha geniş kitlelerin öğrenmesini sağlayarak etkili bir iletişim dili olmasına yardımcı olmak ve Türkçenin

yabancı dil olarak öğretilmesinde zaman ve mekân sınırlamalarını aşarak daha rahat ve yaygın öğretim sağlamak olacaktır. Günümüzde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmek isteyenler ile yurtdışında yaşayan Türkler ve Türkçe konuşan toplulukların üyelerine sunulan öğretim sistemi daha çok örgün öğretim olup, gittikçe artan talebi karşılamaya yetecek nitelikte değildir. Türkçe, Türkiye'de sayılı dil öğretim merkezlerinde; yurt dışında ise eğitim dili Türkçe olan bazı okullarda, üniversitelerin Türkoloji merkezleri ile gönüllü kuruluşlarda öğretilmektedir. Yukarıdaki nedenlerden dolayı Türkçe arzu edilen yaygınlığa ulaşacak nitelikte öğretilememektedir. Projenin temel gerekçesi uzaktan öğretim yöntemi kullanılarak, Türkçenin artan talep doğrultusunda daha geniş kitlelere öğretilmesinin sağlanmasıdır.

Sonuç olarak bu sempozyumun düzenlenmesine aracı olan tüm ilgili kurum ve akademisyenlere tekrar içten teşekkür ediyorum. Sempozyumun tüm katılımcılar için başarılı ve verimli bir çalışma ortamı içinde geçmesi dileğimle saygılarımı sunuyorum.

Dr. Mehmet KAHRAMAN

TİKA Adına

Saygıdeğer katılımcılar ve davetliler hepinizi saygıyla selamlıyorum.

Bendeniz TİKA'nın Türk İşbirliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığının çıkarmakta olduğu Avrasya Etüdleri adlı akademik bir yayının editörlüğünü yürütüyorum. Kurum Başkanımız Sayın Musa Kulaklıkaya beyefendinin selamlarını takdim ediyorum.

Dünya giderek küçülüyor. Hem ulaşabilmek hem de bilgisine sahip olmak bakımından küçülüyor. Dünyanın en uzak bölgesine uçakla bir gün içinde ulaşabiliyorsunuz. İnternet ortamında her şey elinizin altındadır. Masanızın başında otururken istediğiniz bilgiye, bulguya, habere, yoruma yerinizden kalkmadan ve hatta görüntülü olarak ulaşabiliyorsunuz. Dünyanın en uzak noktasındaki kişiye telefonla anında ulaşabiliyorsunuz. Herkes ve her şey bu kadar yakınınızdadır.

Ama bu nimetlerin ve imkânların bir bedeli var, bize getirdiği bir yük var. Yani bu arada sorumluluklarımız da artıyor. Haberimiz yoktu, duymadık diyemiyoruz.

Bir şair "Biricik selamet yolu tarihte / Sormayın, görmeyin geçinden gelir" diyordu ya, bunu söylemeye hakkımız yok artık. Sormamız, görmemiz ve geçmememiz gerekiyor.

Bu kritik noktada sevinelim ki ülkemiz de giderek büyüyor. Yalnızca yakınlarına değil uzaklara da ulaşıyor; büyüdükçe de daha kolay ulaşıyor. Veya ulaştıkça da büyüyor. Ticari olarak, sınai olarak, nüfuz olarak, TİKA diliyle söylemek gerekirse yardım etmek ve yardımcı olarak büyüyor. Asya'da, Avrupa'da ve Afrika'da en yakınımızdan başlayarak gittikçe yayılan bir kurum olan TİKA 2002'de 85 Milyon dolar olan kalkınma yardımı miktarını 2010 yılı itibariyle on kat artırarak 800 milyon doların üzerine çıkarmıştır. Çalışma alanındaki ülkelerde kurulan 25'e ulaşan koordinasyon ofisiyle Asya, Avrupa ve Afrika'da bir o kadar ülkeye de ulaşarak milletimize yakışır tarzda ve kalkınma yardımları dışında insani ve acil durumlarda da yardıma koşabilmektedir.

Ülkemizin büyümekte oluşunun bir göstergesi de Türkçenin yaygınlaşmasıdır. 28 Kasım tarihli gazetelerde çıkan Berlin'de düzenlenen Dünya Perakende Kongresi ile ilgili bir haberde konuşmaların İngilizce dışında sadece Çince ve Türkçeye tercüme edildiği yazıyordu.

Türkçenin konuşulduğu coğrafyanın büyüklüğü tartışma götürmez bir gerçektir. Bu anlamda Türkçenin dünyası da büyüktür. Ama benim asıl vurgulamak istediğim Türkçe dünyanın da dili olmaya doğru ciddi adımlar atıyor. İster meraktan ister ihtiyaçtan diyelim Türkçe konuşmak talep ediliyor. Ve bizim bu talebe karşı kayıtsız kalmamamız gerekiyor. Dünya Dili Türkçe Sempozyumunun adını bu konudaki gayretimizin bir göstergesi olarak algılıyorum. Türkçenin iyi kavranmasına, çerçevelenmesine, tahlil edilmesine yönelik çalışmalar yanında yaygınlaşmasına, öğretilmesine yönelik ciddi çalışmaların yapılması gerektiği kanaatindeyim. Bu anlamda Yunus Emre Vakfının kurulmasını ve yurt dışında Yunus Emre Kültür Merkezlerinin açılışını fevkalade bir gelişme olarak değerlendiriyorum. Ama burada asıl ihtiyacı görmek lazım. Türkçenin daha kolay ve hızlı bir biçimde öğretilebileceği konusuna hep birlikte eğilmeliyiz. Türkçeye gönül ve emek verdiğine inandığım bu sempozyum katılımcılarının bu hassasiyet üzerinde önemle

durmalarının, teorik ve pratik bilgileri göz önüne alarak yoğunlaşmalarının gerekliliğini, sahada bizzat 5 yıl çalışmış bir kişi olarak vurgulamak istiyorum.

Biz TİKA olarak bu alandaki çalışmalara her zaman destek vermeye hazırız. Bu Sempozyuma destek verdiğimiz gibi daha başka oluşumlara ve girişimlere de destek vermekteyiz. Kurumsal ve bireysel bazda her türlü desteğe hazırız.

Yeter ki dünyanın Türkçeye doğru eğilimini gören ve aradaki buluşma köprülerini inşa etmeye karar veren kişiler olsun ve bu konuda doğru projeler üretsinler. Projelerini bizimle paylaşsınlar. Projelerini bilgi ve becerileri ile zenginleştirsinler. TİKA sonuçta bir yardım kuruluşudur. Yetmeyeni yetirmeye çalışır. Türkçenin bir dünya dili olması konusunda da yetmeyeni yetirmeye gayret edecektir.

Hepinizi bu duygularla kurumum adına ve şahsım adına hürmetle selamlıyor, çalışmaların verimli geçmesini diliyorum.

Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL

Yunus Emre Enstitüsü Yönetim Kurulu Üyesi

Sayın Vali,

Sayın Rektör,

Sayın Bilim Adamları,

Sevgili Öğrenciler ve

Basınımızın kıymetli temsilcileri

5653 sayılı Kanunla kurulan; Mütevelli Heyet Başkanı Dışişleri Bakanı, Mütevelli Heyet Üyeleri de farklı Kurum ve Kuruluşlarından oluşan **Yunus Emre Vakfı,** 7 Mayıs 2009'da Ulus'taki tarihî binasında faaliyetlerine başlamıştır. ***Vakfın kuruluş amacını*** kısa başlıklar halinde şöyle sıralayabiliriz:

**** 'Yurt dışında** Türkiye'yi, Türk kültürünü, Türk dilini, Türk edebiyatını, Türk tarihini, Türk sanatını, Türk mirasını tanıtmak ve bu konularda ücretli veya ücretsiz, eğitim-öğretim kursları açmak veya açtırmak, uluslararası alanlarda geçerliliği olan **'Türkçe sertifika-dil programları** açmak.'*

** Türkiye'nin diğer ülkeler ile dostluğunu geliştirmek, kültürel alışverişini artırmak, bununla ilgili yurt içi ve yurt dışındaki bilgi ve belgeleri dünyanın istifadesine sunmak, Türk dili, kültürü ve sanatı alanlarında **eğitim almak isteyenlere** yurt dışında hizmet vermek, Türkiye'de Yunus Emre Araştırma Enstitüsü ve yurt dışında da Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri açarak faaliyetlerine devam etmek.*[1]

** Yurt içinde ve yurt dışındaki üniversite ve sivil toplum örgütleri, ilgili diğer gerçek ve tüzel kişiler ile ortak projeler yürütmek ve yazılı ve görsel medyada süreli veya süresiz yayınlar yapmak veya yaptırmak.*

** Yurt dışında benzer ve uluslararası kuruluşlarla ile **bilgi bankalarıyla** da işbirliği yapmak, toplanan bilgileri dünyanın istifadesine sunmak, tanıtma büroları, enstitü ve dokümantasyon merkezleri kurmak.*

** Türk dilinin, kültürünün ve sanatının tanıtımına ilişkin yarışmalar düzenlemek ve ödüller vermek.*[2]

** **Türkçe Seviye Sınavı;** Vakıf, Avrupa Konseyinin belirlemiş olduğu Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni doğrultusunda altı aşamalı seviye tespit sınavı hazırlanacak ve Türkçe öğrenmek isteyen yabancılara uygulanacaktır. Bu uygulamanın **iki dilli Türk çocukları** için de uygulanabilecek hâle getirilmesiyle yurt dışındaki Türk çocukları için de **seviye sınıfları** oluşturulabileceği düşünülmektedir.*

**** Dünyada Türkçe Envanteri; G**eçmişten günümüze Türkçe, Türk kültürü, tarihi, modern ve geleneksel Türk sanatı gibi alanlar üzerine bilimsel araştırmalar yapan yabancı bilim adamlarının*

[1] Yunus Emre Bülteni, Yıl 1, Sayı 2, Aralık 2009

[2] Resmî Gazete, Mart 2009

çalışmalarını tanıtacak bir belgesel meydana getirmektir. Proje sayesinde, bu alanlara dair faaliyetlerin yürütüldüğü ülkelerdeki çalışmaların karakterleri ve gelenekleri ortaya konulacak; bu hususta bilgi ve belgelere dayanan kapsamlı bir döküm ortaya çıkarılacaktır. Proje kapsamında şu ana kadar yedi ülke (Macaristan, Fransa, Belçika, Almanya, İngiltere, Avusturya, Bosna-Hersek) ziyaret edilmiş ve bu ülkelerdeki çalışmalar tespit edilip derlenmiştir. Ayrıca yine bu proje sayesinde Türkçenin sınırlarının yeniden çizilmesi ve yayılma alanlarının belirlenmesi amaçlanmıştır.[1]

**** Türkçenin Öğretimi Konusunda Program Geliştirme ve Ders Materyalleri***

Oluşturma; *Dil öğretiminin temel aracılarından biri, uzun zamandır ders kitabı olarak kabul edilmektedir. Yenilenen bilgi teknolojileri ile eğitim materyali kavramının içerisine ders kitaplarının yanı sıra yardımcı kitaplar, görsel ve işitsel ögeler–ses kayıtları, resim ve fotoğraflar vb.-, sözlükler ve okuma kitapları da girmektedir. Bu amaca hizmet etmek için de vakfın projelerinden birisi de* ***Türkçe öğretimine yönelik kaynak*** *hazırlamaktır.*

Sayın Bilim adamları,

Biraz evvel kısa başlıklar halinde Vakfın amacını belirlemeye çalıştık. Bilindiği gibi bu Vakfın asıl ***hedef kitlesi*** de yurt dışındaki hem kendi insanımız, hem de yabancılara ***Türk'ün Kültürü*** bağlamında hizmet vermektir. Bu Vakıf, Yunus Emre'nin Hayatı ve Eserlerini araştırmaz. Herkes tarafından ortak olarak kabullenilen O'nun güzel ismi ile Türk Kültürünü Yurt dışında yaymaktır. Tıpkı Almanların ***Goethe Institüt'***üsünün yaptığı hizmeti yapmaktır.

Vakıf, ilk olarak kendi bünyesinde '*Yurt Dışında Eğitim-Öğretim Hizmeti*' verebilmek için ***'Yunus Emre Enstitüsü'nün*** kuruluşunu gerçekleştirmiştir. Böylece yurt dışında '***Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri***' vasıtasıyla Türk dili, Türk kültürü ve Türk sanatına dair faaliyetler yürütecek olan ***Yunus Emre Enstitüsü***, bu alanlarda eğitim almak isteyenlere yurt dışında hizmet vermek, Türkiye'nin diğer ülkeler ile kültürel alışverişini artırıp dostluğunu geliştirmek gibi amaçlarla, geniş bir coğrafyalarda faaliyetlerini yoğunlaştıracaktır

Bu Enstitünün Genel Müdürü Sayın ***Prof. Dr. Ali Fuat Bilkan***'dır. Kendileri bu konuda gece-gündüz, kış-yaz, uzak-yakın demeden canla başla çalışmaktadır. Aslında Sayın *Ali Fuat Bilkan,* bu çalışmalarında devlet'e bile zaman zaman yük olmadan, şahsi gayretleri ve çevresindeki iş verenleri de harekete geçirerek dünyanın her köşesinde '***Türk Kültürü- Türkçe'nin Öğretim Merkezleri*** açmaktadır. Bu cümleden olarak, on iki ay gibi kısa bir zamanda; ***Saraybosna, Tiran, Kahire, Üsküp, Astana, Londra, Şam*** *ve* ***Brüksel'***de ***Türk Kültür Merkezleri*** kurmuş ve bu kurumlarda ***Türkçe öğretimi*** ile Türk sanatı ve Türk kültür faaliyetlerini başlatmıştır. Bu merkezlerde Türkçe öğrenen yabancı uyruklu kursiyerlerin sayısı ***iki bin*** civarındadır.

Yunus Emre Enstitüsü, 2011 yılında da faaliyetlerine aynı hızla devam ederek, ***Berlin, Pekin, Tokyo, Lefkoşa, Budapeşte*** *ve* ***Bükreş'***te **Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri**'ni açacaktır. Bu merkezlerde, ***dil öğretimi*** faaliyetlerinin yanı sıra, resim sergileri, konserler, konferans, sinema gösterileri ve kitap tanıtımları gerçekleştirilecektir. Bu çalışmalar vasıtasıyla, esas olarak kültürel mirasımızın yaşatılması ve yaygınlaştırılması amaçlanmaktadır.

[1] Yunus Emre Bülteni, Y. 1, S. 1, Eylül 2009, s. 13

Sayın Misafirler,

Çalışmalarımız yine aynı hızla devam etmektedir. Hedefimiz, *Türk'ün dilini, edebiyatını, kültürünü, mimarisini, bütün dünyaya tanıtmak ve yaşatmaktır*. Bu konuda *Dış İşleri Bakanlığı, Kültür ve Turizm Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı* ile de müşterek çalışılmaktadır. Bu konuda yardımı olan her kuruma, her şahsa ve sizlere candan teşekkürler ederim. Asıl derdim şudur ki, böylesine güzel bir gaye ve hedef için başlamış olan bu kurumun gelecekte de yine aynı hızla devam etmesi ve durmamasıdır. İnanıyorum ki, '***21. asır Türk asrı'*** olacaktır.

Sonuç olarak ifade edebiliriz ki, bu toplantının ***birincisi,*** 20–22 Kasım 2008'de ***Başkent Üniversitesi***'nde Sayın ***Prof. Dr. Mehmet Haberal'***ın himayelerinde; ***İkincisi*** Yavru Vatan ***KKTC'nin Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi***nde ve bu. **Üçüncüsü** de böylece Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörü Sayın ***Prof. Dr. Mehmet Füzün***'ün himâyelerinde, Eğitim Fakültesi Dekanı Sayın ***Prof. Dr. Mustafa Toprak***, TDK Başkanı Sayın ***Prof. Dr. Şükrü Haluk Akalın***, ***Sayın Prof. Dr. Şerifali Bozkaplan, Sayın Prof. Dr. İlhan Genç***, Sayın ***Yard. Doç. Dr. İlyas Yazar, T.C. Başbakanlık ve İzmir'in ilgili Kurumlarının*** himayelerinde sizlerin de yardım, destek ve teşvikleriyle bugün burada gerçekleşiyor. IV. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu'nun Atatürk Kültür Yüksek Kurulu Türk Dil Kurumu tarafından Yurtdışında yapmasını dilerken, beni sabırla dinlediğiniz için de hepinizi en içten sevgi ve saygılarımı sunarım.

Prof. Dr. Şerif Ali BOZKAPLAN

Sempozyum Düzenleme Kurulu Başkanı

Sayın Valimiz,

Sayın Vali Yardımcımız,

Sayın Rektörümüz,

Sayın Dekanımız,

III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumunun Değerli Katılımcıları,

Sayın Öğrencilerimiz,

III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumunun açılış törenine hoş geldiniz. Kimi Avrupalı bilim adamlarınca bozkırda dört nala giden ata benzetilen, kimilerince de adeta laboratuvarda yaratılmış bir dil olarak tavsif edilen Türkçe, asırlardır Türklüğün ifade vasıtası olmuştur. Fransızların ünlü edibi Moliere de Türkçenin büyüsüne işaret etmiştir. Yabancılar dilimiz için bunları ifade ederken biz neler söyledik. Neler söylediğimizi az çok hepimiz medya vasıtası ile öğrendik. Bazı makamların sahipleri kısaca "Türkçe ile bilim yapılmaz" deyip çıkıverdiler. Halbuki tarihin muhtelif devirlerinde mesela Araplar, Moğollar, Türkçe öğrenmek için çaba ve enerji harcamışlardır.

Demek ki Türkçe zaman ve çaba harcamaya değermiş. Zaten Unesco da yaptığı tasnifte Dilimizi çağımızın ilk beş dili arasında göstermiştir. Dolayısıyla Türkçe ***Dünya Dili*** olmuştur.

İşte bu noktadan hareketle ilki 2008 yılında Başkent Üniversitesinde, ikincisi de Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde Uluslararası Kıbrıs Üniversitesince Lefkoşa'da geçen yıl yapılmış olan ***Uluslararası Dünya Dili Türkçe*** Sempozyumunun III. sü İzmir'de Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalınca düzenlenmiştir.

Sempozyumumuza yurt dışından 57 yurt içinden 183 olmak üzere 240 katılımcı iştirak edecektir. Yurt dışından katılan misafirlerimiz:

Almanya: 1, Arnavutluk: 2, Azerbaycan:24, Başkurdistan: 1, Estonya: 1, Fransa: 1, Gürcistan: 1, İngiltere: 1, Çin Halk Cumhuriyeti:1, Kazakistan: 2, Kırgızistan: 4, KKTC: 2, Kosova: 3, Mısır: 3, Özbekistan: 2, Romanya: 1, Tataristan: 1, Türkmenistan: 1 ve Ukrayna:5 olmak üzere 57 katılımcı iştirak edecektir.

Türkiye'den sempozyuma 183 bilim adamı katılacaktır. Türkiye'den sempozyuma katılacakların illere göre dağılımı ise şöyledir: Adana: 3, Afyon: 8, Aksaray: 3, Ankara: 22, Ardahan:1, Artvin: 1, Balıkesir: 3, Bolu: 5, Burdur: 2, Çanakkale:9, Çankırı: 1, Denizli: 5, Diyarbakır: 1, Düzce: 1, Elazığ:1, Erzincan: 4, Erzurum:4, Eskişehir:2, Hatay:2, Isparta:1, İstanbul: 15, İzmir: 40, Kahramanmaraş: 1, Karaman: 1, Kastamonu: 1, Kayseri: 1, Kilis: 1, Konya: 2, Kütahya: 2, Malatya: 4, Manisa: 2, Mersin: 1, Muğla: 9, Muş: 2, Niğde: 1, Ordu: 4, Sakarya: 4, Samsun: 1, Sivas: 5, Tokat: 1, Uşak: 3, Van: 4 'tür.

Unvanlara göre başvurular değerlendirildiğinde ve akademik dağılım açısından sempozyum portresine bakıldığında 26 Profesör, 23 Doçent, 54 Yrd. Doç.Dr, 31 Dr., 23 Araş. Gör., 45'i de diğer unvanlarda (Uzman, Okutman, Öğretim Görevlisi vb.) olmak üzere, sempozyuma toplam 202 araştırmacı iştirak edecektir. Ayrıca 2 Yükseköğrenim, 8 Yüksek Lisans, 11 Doktora aşamasında olan toplam 21 öğrenci de sempozyuma katılacaktır.

Sunulacak bildiriler tasnif edildiğinde; tek yazarlı bildiri sayısı yurt içi 129, yurt dışı 55; iki yazarlı bildiri sayısı yurt içi 23, yurt dışı 24; üç yazarlı bildiri sayısı 1 olmak üzere 210' dur.

Sayın Dinleyiciler, Sevgili Misafirler,

Bu sempozyumun İzmir'de Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Ana Bilim Dalınca yapılmasına vesile olan, aynı zamanda ***Uluslararası Dünya Dili Türkçe*** sempozyumunu ilk defa 2008'de Başkent Üniversitesinde düzenleyen Sayın Prof. Dr. Abdurrahman Güzel Hocamıza teşekkür ederim.

Değerli Misafirler,

Sempozyum salonlarına verdiğimiz isimlere de dikkatinizi çekmek isterim. İçinde bulunduğumuz salonun adı Kaşgarlı Mahmud salonudur. Diğerinin adı Ali Şir Nevaî, bir diğerinin adı Osman Nedim TUNA ve nihayet sonuncu salonun adı ise Cengiz Aytmatov'dur. Kaşgarlı Mahmud'un kim olduğunu aşağı yukarı hepimiz biliriz. İlk Türk dilcisidir, ilk Türk haritacısıdır, v.s. Ali Şir Nevaî de Çağatay Türkçesinin en önde gelen simasıdır. Onun da ilkleri var Türk Dili tarihi içinde. Osman Nedim TUNA ise Türkoloji camiasınca yeterince tanınsa da birkaç cümle de ben söylemek isterim. Prof. Dr Osman Nedim Tuna, benim de öğrencisi olmakla çok büyük bir şans yakaladığımı sonradan fark ettiğim müstesna bir TÜRKLÜK BİLİMCİSİYDİ. Burada başka öğrencilerini de gördüğüm yani arkadaşlarımı Hocamız, yaptığı çalışmalar ile Türkolojiyi Amerika'da ve dolayısıyla Dünya'da lâyıkı ile temsil etmiş bir bilim adamıydı. Türkçenin yaşı Hocamızın çalışmalarıyla milattan önce 3500lere uzanmıştır. Hocamızın hakkını bir nebze olsun ödeyebilmek ve Ona olan vefamızı gösterebilmek için bir salona da Onun adını verdik. Ebediyete intikâl etmiş bütün Türkologlarımızın ruhları şad olsun.

Bu tür organizasyonların kolay olmadığını şu an aramızda bulunan hocalarımız takdir eder. Bu sempozyumda da inanın bu vakte çok kolay ulaşılmadı. İstemeden kalbini kırdıklarımız olduğu gibi, bizim kalbimizin kırıldığı anlar oldu. Bunun için kendilerinden af diliyoruz, biz de kendilerini affediyoruz.

Değerli Misafirlerimiz,

Tabii ki teşekkür borçlu olduğumuz kurumlar ve kişiler var, müsaade ederseniz onları da mümkün mertebe saymak isterim.

Başta Başbakanlık Tanıtma Fonundan maddî destek sağlanmasına imkân veren Devlet Bakanımız Sayın Hayati Yazıcı Beyefendi'ye; Başbakanlık Tanıtma Fonundaki kimi sıkıntıları aşmamızda önemli yardımlarını gördüğümüz İzmir Milletvekilimiz Sayın Mehmet Tekelioğlu Beyefendi'ye; açılış yemeğini lutfeden sayın Valimiz Cahit KIRAÇ Beyefendi'ye; Üniversitemizin Sayın Rektörü Mehmet FÜZÜN Beyefendi'ye; yurt dışından gelen katılımcılarımızın yol masraflarını karşılayan Yunus Emre Enstitüsü Başkanı Dostum Ali Fuat BİLKAN Beyefendi'ye; Türk Dil Kurumu Başkanı Sayın Şükrü Haluk AKALIN Beyefendi'ye; Türk İşbirliği ve Kalkınma Ajansı Başkanı Sayın Musa KULAKLIKAYA Beyefendi'ye; Fakültemiz Dekanı Sayın Mustafa TOPRAK Beyefendi'ye; kimi maddî konularda bizden desteklerini esirgemeyen Buca Belediye Başkanımız Sayın Ercan TATI Beyefendi'ye, Konak Belediye Başkanımız Sayın Hakan TARTAN Beyefendi'ye; Bornova Belediye Başkanımız Sayın Kamil Okyay SINDIR Beyefendiye, Sempozyum Düzenleme Kurulu Başkanı olarak huzurlarınızda çok teşekkür ederim.

Sevgili Misafirler, Değerli Katılımcılar,

Hepimiz için yararlı ve seviyeli bir sempozyum olmasını diliyor, bütün ekibimiz adına sizi saygı ve sevgi ile selamlıyoruz. Hoş geldiniz, safalar getirdiniz…..

III. ULUSLARARASI DÜNYA DİLİ TÜRKÇE SEMPOZYUMU AÇIŞ OTURUMU BİLDİRİLERİ

BİR DÜNYA DİLİ OLMA AÇISINDAN TÜRKÇEMİZ ÜZERİNDE GENEL BİR DEĞERLENDİRME

Prof. Dr. Zeynep KORKMAZ
Emekli Öğretim Üyesi

I. Üzerinde duracağımız konuya, *dünya dili ne demektir?* sorusuna verilecek bir yanıtla başlamak istiyorum.

Bir dile *dünya dili* denebilmesi için o dilin sıradan öteki dillere bakarak üstün bir niteliğe ve birtakım ayrıcalıklı özelliklere sahip olması gerekir. Bu özellikleri, kısaca o dilin tarihî bir derinliğe, yani eskiliğe ve zenginliğe, çok geniş bir coğrafî yaygınlığa, bu yaygınlıkla orantılı bir kültür ortaklığına; ayrıca sistem yapısındaki gelişmeye elverişli mükemmelliğe, tarih boyunca taşıdığı kültürel değerlere, söz varlığındaki dolgunluk ve zenginliğe, kavram ve anlam değerleri açısından ulaştığı yapı mükemmelliğinin sonucu olan geniş bir kavramlar alanına ve söz varlığına sahip olması ve bütün bu özelliklerin birleşkesi olarak da köklü ve güçlü bir kültür, sanat, bilim ve felsefe dili olabilme niteliklerine sahip bulunması diye tanımlanabilir.

II. İzmir Dokuz Eylül Üniversitesince düzenlenen "III. Uluslararası Sempozyum"un ana başlığı "Dünya Dili Türkçe" olduğuna göre, acaba Türkçemiz bir dünya dili olabilme açısından yukarıda sıralanan nitelik ve özelliklerden hangilerine sahip bulunmakta ve nasıl bir durum sergilemektedir? Bu soruyu, Türk dili üzerinde şimdiye kadar yapılagelen çeşitli bilimsel araştırmalara dayanarak yanıtlamaya çalışmak uygun olacaktır.

III. Türk dilinin tarihî akışında, coğrafî yayılışında, yapı ve işleyişinde, söz varlığında ve kültürel değerlerinde var olan temel özellikler ana çizgileri ile şu noktalarda toplanabilir:

1. Türkçe, çok eski bir tarihî varlığa, dolayısıyla öteki önemli dillere kıyaslanınca zengin bir tarihî derinliğe sahiptir. Türkçenin tarihî derinlik ve eskiliği, elbette onu konuşan Türklerin tarihteki varlıkları ve eskiliği ile orantılıdır.

Bugün elimizde arkeolojik kazılarla elde edilen belgelerin ve bu kazılardan çıkarılan tabletlerin ortaya koyduğu sonuçlara göre, Türklerin tarihteki varlıkları, zaman açısından Türk dilinin bütün kollarına kaynaklık eden ve MÖ birkaç yüzyıl öncesine kadar uzanan Büyük Hun Devletini oluşturan Türk kavimlerinin varlığından çok daha eskilere, en az milattan 3500-4000 yıl öncelerine (Ercilasun, 2004:36) kadar uzanmaktadır. Sümerce üzerinde çalışan bilim adamlarının ortaya koyduğu verilere göre, Sümerler ile Türklerin ataları arasında söz varlığı alış verişinin bulunması, bu konuda her iki dil arasında 168 Türkçe kelimenin ortaklaşması ve bazı ek benzeşmelerinin bulunması (Tuna, 1997:5-15; Tosun-Yalvaç, 1981), Türklerin daha MÖ 3500 yıllarında Yakın Doğu'da muhtemelen Doğu Anadolu'da yaşadıklarını ve bu iki dil arasındaki söz varlığı alış verişinin de bu döneme rastladığını ortaya koymuştur. Bu konuda Afif Erzen, *Doğu Anadolu ve Urartular* (1986) adlı eserinde MÖ 4000'lerde başlayan çok güçlü bir kültür birliğinin varlığına işaret ederek bu kültürü yaratanların Asyalı bir kavim olan ve dilleri Altay diline benzeyen *Hurriler* olduğunu, bu kültüre de "Erken Hurri Kültürü" dendiğini bildiriyor. Hurrilerin torunları da Doğu Anadolu'da yurt tutmuş olan *Urartulardır.* A. Ercilasun da Avrupalılar; Anadolu, İran ve Hindistan'a uzanmadan önce Anadolu'dan ta Kuzey Hindistan'a kadar uzanan bir eklemeli dil kuşağının varlığına işaret etmiştir (2004:33). Bu konuda M. Erdal ise, "Türkçenin Hurrice İle Paylaştığı Ayrıntılar" adlı bildirisinde, arkeolojik verilere dayanarak Hurrilerin Yakın Doğu'ya MÖ 2000 yıllarında Orta Asya'nın batısından geldiklerini ve dillerinin eklemeli ve

Oğuzca ile akraba bir dil olduğu, hatta Tibet kaynaklarında Tibetlilerin Batı Türkistan'daki Oğuzlara *Hor* dediklerini dikkate alarak Hurriler ile Oğuzlar arasında ayniyet bağlantısı kuran bir teori de ortaya atmış (2004:929-937) bulunmaktadır.

Öte yandan Mezopotamya'daki *Sumerler* ile Doğu Anadolu'da yurt tutmuş Türkler arasındaki ilişkiyi aydınlatacak bir başka belge de Eski Çağ tarihi ile ilgili kaynaklarda yer almıştır. Anadolu'da yapılan arkeoloji kazılarında, Hititlerin merkezi olan *Hattuşaş(Boğazköy)'*ta ele geçirilen bir arşivde, Akkad kralı *Naram-sin'*e ait "*Şartamhari Metinleri*" diye bilinen çivi yazılı metinler elde edilmiştir. Bu metinlerden öğrenildiğine göre, imparator *Naram-sin* MÖ 3000 yıllarında Doğu ve Güney Doğu Anadolu bölgesini ele geçirmiştir. O zaman bu bölgede, şehir devletleri hâlinde yurt tutan 17 krallık vardı. Bunlardan biri de adı 15. sırada yer alan Türkî kralı *İlşu-Nail'*dir (ayrıntılar için Korkmaz 2010:33-37). Bu bilgilere daha başka kaynaklarda yer alan veri ve bilgiler de eklenebilir. Görülüyor ki, Türkler ve konuştukları dil olan Türkçe, bugün elde var olan verilere göre Orta Asya'dan önce Yakın Doğu ve Anadolu'ya kadar uzanan bir eskiliğe sahiptir. Ancak, ne yazık ki, bugün elimizde bu dönemlere ait Türkçe bir metin yoktur.

Milattan birkaç yüzyıl öncesini içine alan Büyük Hun Devleti dönemi ile onun parçalanmasından sonra oluşan dönem ve alanlar, genellikle Çin kaynaklarındaki kayıtlardan izlenebilmektedir. Halen elimizde mevcut en eski Türkçe metin, *Esik* kurganı buluntuları arasında ele geçen ve MÖ 4. yüzyıla ait olduğu bilinen, Orhun yazısına benzer harflerle yazılmış olan iki satırlık bir metindir. Ayrıca, Çin kaynaklarında MS IV. yüzyıla ait tek beyitlik bir metin de bilinmektedir (Tekin, 1993).

Türkçeye ait düzenli ve sağlam metinler, bilindiği üzere, ancak milattan sonraki yüzyılları içine alan Türk devletleri dönemlerine girmektedir. Nitekim VI. yüzyıldan başlayarak Köktürk, Uygur, Karahanlı, Harezm, Altınordu, Kıpçak, Çağatay, Osmanlı dönemlerini içine alan tarihî akış ise, doğrudan doğruya belgelerle izlenebilmektedir. Elimizde artık bu dönemlere ait yüzlerce eser ve yazılı metinler vardır. Bu eserler, bir yazı ve edebiyat dili olarak, Türkçenin çok yönlü değerlerini sergilemektedir. Bu zengin tarihî dönemlerin devamı da biraz sonra üzerinde durulacağı üzere, çok geniş bir coğrafyayı içine alan günümüz Türk yazı dilleri ve lehçeleri ile varlığını sürdüre gelmektedir.

2. Burada Türklerin tarihteki eskiliği dolayısıyla, Türkçenin milattan önceki tarihî dönemleri ile ilgili bir soruna da parmak basarak açıklığa kavuşturma durumu ortaya çıkıyor.

Yukarıda işaret edildiği üzere, yapılan arkeoloji kazılarından elde edilen veri ve bilgiler, Türklerin tarihini MÖ 3000-3500 yıllarına kadar götürebildiği hâlde, elde bu dönemleri aydınlatacak metinlerin bulunmaması, Türkçenin bu tarihî derinliğe koşut bir eskiliğinin ve gelişmişliğinin var olup olmadığı hususunu tartışma konusu yapabilir ve yapmıştır da… Bu noktada düğümü çözecek yöntem, Türk dilinin yaşı konusundaki araştırmaların ortaya koyduğu sonuçlardır.

Bilindiği gibi, bugün için bizim en eski yazılı metinlerimiz MS VI-VIII. yüzyıllar arasına giren *Köktürk Yazıtlarıdır*. Bu yazıtların dil yapısı üzerinde yapılan araştırma ve çalışmalar, yazıtlardaki dilin gerek söz varlığı, gerek içerdiği kavramlar, kavram alanları ve özellikleri açısından hayli gelişmiş, sanatlı ve edebî bir dil yapısına sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bu dilin böyle gelişmiş bir düzeye ulaşabilmesi için ne kadar zaman geçmesi gerektiğini dikkate alan dil bilimci ve dilciler, Eski Türkçenin yaşının 2000 yıl daha gerilere götürülebileceğini belirtmişlerdir (Aksan, 1975-76:133-141; 1987:45-48). Biz bu konudaki bir makalemizde, Eski Türkçeden günümüze uzanan yazılı dönemlerdeki gelişmeleri dikkate alarak Eski Türkçenin yaşının 2500-3000 yıl daha gerilere çekilebileceği görüşüne ulaştık (Korkmaz, 1989, 1994:353-370; 2005/I, 217-231). Hatta bu yaşı 4000, 5000 ve 6000 yıl eskiliğe götüren araştırma ve görüşler

de vardır (Sertkaya, Kormuşin, 2006). Demek oluyor ki, Türk dili de gelişme koşulları açısından çok eski bir tarihî derinliğe sahip bulunmaktadır.

3. Coğrafî genişlik konusuna gelince:

Tarihî açıdan çok eskilere uzanan Türk dili, coğrafî bakımdan da kapsamlı bir genişlik ve yaygınlığa sahiptir. Nitekim, yine arkeoloji kazılarına dayanan buluntuların ortaya koyduğu verilere göre, Türklerin Orta Asya'daki yaygınlığı ta taş devrinden başlayıp demir ve tunç devirleri ile bozkır kültürünü içine alan bir coğrafî genişliğe dayanmaktadır (Kafesoğlu, 1996:48, 210-211; Koca, 2003:13-15; Esin, 1978:11-12; Ercilasun, 2004:39-42). Her ne kadar Çin kaynaklarında *Hun* adı *Hiyungnu* biçimiyle ilk kez MÖ 318 tarihli bir anlaşmada kayda geçmişse de yine bu kaynaklarda, Türklerin Çin'deki ve Asya'daki yayılma alanlarını MÖ 1700 yıllarına kadar indiren bilgiler yer almaktadır (Kafesoğlu, 1996:58; Ögel, 1981:117-121; Ercilasun, 2004:51-52). Çin'in batı kesimine doğru uzanan ve *Asya Hunları* diye adlandırılan bu büyük Hun Devletinin içinde Türk ya da Türk olmayan birçok kavim yer almaktaydı. Zaman içinde çeşitli efsaneler ile de karışıp kaynaşarak mitolojik unsurları ve farklı katmanları içine alan *Oğuz Kağan Destanı* da aslında Hun devrinin ve Hun coğrafyasının destanıdır (Ercilasun, 2004:55-59). Zamanla Hun tarihinin siyasî yapısında kendini gösteren değişme ve parçalanmalar dolayısıyla, bir yandan Asya'nın doğusundan batısına uzanan göç dalgaları ile Türkler, Batı Türkistan, Afganistan ve Hindistan'a kadar uzanırken (MÖ 170), bir yandan da milattan sonraki IV. yüzyılda (374), Hunların *İdil Irmağını* geçerek Karadeniz kuzeyindeki Germen kavimlerini yerinden oynatıp Doğu ve Batı Roma sınırlarına dayanması, Avrupa tarihinde bir dönüm noktası oluşturmuştur. Bu göç dalgası, Roma İmparatorluğunu ikiye ayırdığı gibi, Batı Roma İmparatorluğunun yıkılışına (MS 476), dolayısıyla Eski Çağ'ın kapanıp Orta Çağ'ın başlamasına da yol açmıştır (Ercilasun, 2004:69).

Büyük Hun Devletinin dağılmasından sonra tarih sahnesine çıkan ve birbirini izleyen Köktürk, Uygur, Karahanlı, Harezm, Altınordu, Çağatay, Selçuklu, Osmanlı gibi Türk devletlerinin coğrafî alanları, doğuda Moğolistan ve Çin sınırından başlayıp Orta ve Batı Asya'yı aşarak Balkanlar'a kadar uzanan bir genişlik ve yaygınlık kazanmıştır. Ayrıca, Karadeniz'in kuzeyinden Batıya doğru yol alan Peçenek, Kıpçak, Kuman vb. Türk göçleri de coğrafya alanlarını Macaristan içlerine kadar genişletmiştir. Bugün Macaristan'ın *Kumanova* diye anılan bölgesi ve bu bölgeye ait Kumanca yer adları o dönemin yadigârıdır. Aynı genişlik kuzeyde Sibirya içlerinden güneyde Hint Okyanusu'na ve Afrika'ya kadar uzanmıştır. 1453 yılında Fatih'in İstanbul'u zaptı ile de yine Türkler aracılığında tarihin *Orta Çağ* dönemi kapanmış ve *Yeni Çağ* dönemi başlamıştır. Bundan sonraki coğrafî yayılımlar günümüze kadar uzanmış bulunmaktadır.

Görülüyor ki çok eski çağlardan başlayıp günümüze kadar uzanan farklı zaman dilimlerinde; Asya, Avrupa ve Afrika kıtalarında çok geniş bir coğrafyaya yayılmış olan Türklerin elbette bu yayılışla orantılı olarak dil coğrafyalarında da aynı genişlik söz konusudur.

Günümüz Türk dünyasına gelince:

Dil sınıflaması bakımından Moğol, Mançu, Kore ve Japon dillerini de içine alan Altay dil ailesinin nüfus yoğunluğu açısından en önemli kolunu oluşturan Türkçe, kendi içinde Güneybatı, Kuzeybatı, Güneydoğu ve Kuzeydoğu Lehçeleri diye adlandırılan dört büyük lehçe grubunu oluşturmakta; bunların her birinde önemli yazı dilleri, lehçe ve ağızlar yer almaktadır. Böylece, Türk dili bugün yine doğuda Çin Halk Cumhuriyeti içerisinden başlayıp batıda Atlas Okyanus'una; kuzeyde Kuzey Buz denizinden Hindistan kuzeyine kadar uzanan bölgelerde, birbirlerine oranla temel yapıyı değiştirmeyen ancak, bazı ses bilgisi, şekil bilgisi ve söz varlığı ayrılıklarıyla 12 milyon kilometrelik bir coğrafya alanında 220 milyon insan tarafından konuşulan ve yapılan hesaplamalara göre, yalnız Türkiye Türkçesinde bile konuşma dilini, yazı dilini, edebiyat ve bilim

dili ile ağızları içine alan 600 binden fazla söz varlığına sahip olan (Akalın, 2009:196-204) bir dünya dili durumundadır. Büyüklük açısından da dünyada 5. sırada yer almaktadır.

Genel olarak *Türk Dili* başlığı altında topladığımız bu dil, bugün Türkiye Türkçesi, Azerbaycan Türkçesi, Türkmen, Özbek, Kazak, Kırgız, Yeni Uygur Türkçesi gibi, her biri bağımsız birer yazı dili oluşturan kolları dışında, Rusya Federasyonunun doğu ve batı kesimleri ile Kafkas ve Balkan'lara yayılmış olan Altay, Hakas, Tuva, Başkurt, Gagavuz, Karakalpak, Balkar, Kumuk, Karaçay, Nogay Türkçeleri ile Çuvaş ve Yakut Türkçeleri sıralanabilir. Türk dilinin coğrafyası açısından bunlara bugün Kuzey Kıbrıs, Suriye, Irak, İran, Romanya, Bulgaristan, Makedonya ve Kosova gibi ülkelerde yaşayan Türk nüfusu ve konuştukları Türkçe de eklenebilir. Ayrıca, 1960'lı yıllardan başlayarak iş bulma, eğitim görme, dil öğrenme, ticarî ve teknik alanlara açılma gibi çeşitli nedenlerle dünyanın beş kıtasına yayılan Türk nüfusu da altı milyonun üzerindedir. Bu konuda yapılan araştırma ve incelemelere göre, günümüzde Türkiye dışında 34 ülkede daha Türkiye Türkçesi konuşanlar tespit edilmiştir (Akalın, 2009:202). Çağımızın ortaya koyduğu gelişmeler ve Türk nüfusunun yaygınlığı dolayısıyla ihtiyaca göre, orta ortaöğretim kurumlarında Türkçenin öğretildiği 87 ülke vardır (Akalın, 2009:202).

Sonuç olarak Türkçenin coğrafî sınırları Asya dışında, Avrupa'da Atlas Okyanusu'na, Amerika kıtasında Kanada ve Birleşik Amerika ile Avustralya kıtasına kadar uzanan bir yayılma da göstermiştir. Ben 2005 yılında Güney Amerika'daki Kolombiya'nın 3. büyük ili olan *Cali*(Kali)'nin dağ turizmine açılan bir bölgesinde ihtişamlı bir tabela ile *Hotel Ankara* yazısını görünce heyecanlı bir sevinç duygusuna kapılmaktan kendimi alamamıştım. Aynı bölgede yemyeşil dağlar arasına serpiştirilmiş bir çiftlik evinin *Villa Antalya* diye adlandırılmasına da tanık oldum.

Dönelim kendi ülkemize… Cumhuriyet döneminde Türk kültürüne, Türk dil ve edebiyatına verilen büyük önem dolayısıyla, önce İstanbul ve Ankara Üniversitelerinde başlayan Türklük bilimi çalışmaları bugün Türkiye çapında bütün üniversitelerimize yayılmış; çok verimli çalışma ürünleri ortaya konmuş bulunmaktadır. Hele Türk Dil Kurumu'nun bu alandaki çok yönlü ve kapsamlı çalışmaları başlı başına bir dönüm noktası oluşturmaktadır.

20. yüzyılın ilk yıllarından başlayarak Rusya, Almanya, Macaristan gibi ülkelerde sistemli Türkoloji çalışmalarının yapılması ve yaygınlaşması sonunda bugün dünyanın 28 ülkesinde kurulmuş olan Türkoloji bölümlerinde Türk dili, Türk edebiyatı ve Türk kültürü çalışma ve araştırmaları yapılmakta, değerli yayınlar ortaya konmaktadır.

4. Türk dilinin sistem yapısındaki özelliklere gelince:

Zaman darlığı dolayısıyla bu konuda fazla ayrıntıya girmeden örnek olarak Türkiye Türkçesini ele alıp özet halinde açıklama ve değerlendirmeler yapmak gerekirse, şu hususlar dile getirilebilir:

a- Dilimiz ses yapısı açısından ünlüler ile ünlüler ve ünsüzler ile ünsüzler arasındaki benzeşme kuralları dolayısıyla uyumlu ve mükemmel bir görünüm sergilemektedir. *Ağacın dallarından tutacaksınız; bizim ilimizin çevresindeki ilçeler* örneklerinde görülen ve ünlüleri ünlüler ile dengeleyen ünlü benzeşmesi ile; *ke**sk**in, ya**pr**ak, di**zg**in, tu**ts**ak, gö**zc**ü* örneklerinde görüldüğü üzere ünsüzlerle ünsüzler arasında boğumlanma (articulation) özellikleri açısından var olan ünsüz benzeşmesi kuralları bu dilin ses yapısına uyumlu bir akıcılık kazandırmıştır (Korkmaz, 2010/1:38-39). Aynı düzenli durum Türkçenin hece yapısında da ortaya çıkar. Türkçe sözlerin tek doruklu birer hece yapısına sahip olması, ona uyumlu bir özellik kazandırmıştır. Dilin uyarlama gücü, bu özelliğe uymayan yabancı sözleri de kurala uydurmuştur. *Skumbri>uskumru, scala/iskele, film>film, vasf>vasıf* örneklerinde görüldüğü (Banguoğlu, 1990:123 ve öt.) gibi. Dilimizde ayrıca,

konuşmayı bazı dalgalanmalara uğratarak cümleleri türlü ses perdesinden geçirmek yoluyla onlara çeşitli duygu ve anlam incelikleri katan bir tonlama özelliği de vardır. Konuşma dilinde kendini gösteren bu tonlar yükselen ve alçalan tonlar biçimindedir. *"Yanıma gelir misiniz?"* soru cümlesinde söz yükselen bir tonla sonuçlanırken *Artık dışarı çıkmayınız* gibi bir yargı cümlesinde alçalan bir ton yer almıştır. Bu tonlara elbette sözcükler üzerindeki vurgular da eklenmelidir. Vurgu ve tonda dilin anlam yapısına göre ayarlanan iniş ve çıkışlar, dilde bir müzikalite ortaya koymuştur. Yabancıların Türkçeyi kulakta müzik etkisi bırakan bir dil olarak değerlendirmeleri, bu dilin nice yüzyılların süzgecinden geçerek durulmuş uyumlu ve müzikal bir nitelik kazanmış olmasından kaynaklanan önemli bir özelliğidir. Türkçenin bu uyumlu yapısı yalnız günlük konuşmalarda kalmamış; birer halk bilimi ürünü olan maniler, türküler, ninniler, atasözleri ve destanlara da yansıyarak dile uyumlu bir değer ve zenginlik katmıştır.

b- Bir dilin, çağın gereksinimlerini karşılayabilecek düzeyde bir gelişim gösterebilmesi, o dilin yapısının ve türetme olanaklarının işlek ve yaratıcı olmasına bağlıdır. Bilindiği üzere, Türkçe, çok çeşitli türetme olanaklarına sahip bir dildir. Addan ad, addan fiil, fiilden ad, fiilden fiil türetme yolu ile ortaya koyduğu binlerce söz varlığı dışında, iki ayrı sözcüğün birleştirilmesi ile ortaya çıkan *gecekondu, imambayıldı, düşeyaz-, bırakıver-* gibi birleşik kelimeler ve yine dilin kendi kendine oluşturduğu *akça* 'para', *dolmuş, gözde* 'sevgili', *tanıdık* 'ahbap', *yazın, kışın* gibi örneklerde göze çarpan *ek kalıplaşması* yolu ile ortaya koyduğu sözcükler, dilin yaratıcılığından kaynaklanan ve yeni yeni kavramlar elde etmek için başvurduğu değişik bir türetme yoludur. Dilimizin kökü sabit tutan ve yeni türetmeleri köke eklenen çok çeşitli yapım ve sözleri birbirine bağlayan çekim ile karşılayan *eklemeli* (iltisaklı, agglutinative) bir dil olması, ona gerçekten sitemli ve mantıklı bir matematik değer kazandırmıştır.

5. Dilimizin söz varlığı, *anlam bilimi* özellikleri açısından da üzerinde durulmaya değer bir zenginlik gösterir. Türk dili, coğrafî yaygınlığı, tarihî derinliği ve eskiliği, geçirdiği çeşitli kültürel süreçlerle orantılı olarak zengin bir kavramlar dünyasına da sahip bulunmaktadır. Bu konuyu bir bildiri çerçevesinde birkaç örnekle değerlendirmek gerekirse, şunları söyleyebiliriz: Türk dili, onu konuşanların dış ve iç dünyasındaki binlerce kavramı anlamlı birer söz varlığına dönüştürebilmek için, biçim bilgisi kuralları dışında, anlam bilimi açısından da birtakım yollara başvurmuştur. Söz gelişi *aslanağzı, ateş çiçeği ballıbaba, keçiboynuzu, devetabanı* 'bir bitki türü' gibi söz varlıkları, anlam bilimi açısından çeşitli nesneleri doğadaki nesnelere benzetme ve somutlaştırma yoluyla ortaya konmuş sözlerdir. Benzetme ve somutlaştırma yolunun daha zengin örneklerini *ceviz yeşili, dede yeşili, deve tüyü, kahverengi, gülkurusu, kavuniçi, vişneçürüğü* gibi başka dillerde örneklerine pek rastlanmayan ve renklere ton incelikleri katan çeşitli renk adlarında da görmekteyiz. Bunlara *dilberdudağı, hünkârbeğendi, imambayıldı, kadınbudu köfte, kalburabasma* gibi ince nüktelerle bezenmiş yemek ve tatlı adları da eklenebilir (Aksan, 1987:55-57).

Bunlar dışında, insan vücudundaki bazı organların dış dünyadaki bazı nesnelere kaydırılması yoluyla yapılan adlandırmalar da vardır: *Boğaziçi, Çanakkale Boğazı, İstanbul Boğazı, dolap gözü, dört yol ağzı, Beşparmak dağları, kapı kolu, masa ayağı* vb.

Türkçede, kavramları söz varlığına dönüştürme yollarından biri de anlaşılması güç soyut nitelikteki kavramların somut aktarmalarla karşılanmasıdır. Söz gelişi *canı sıkılmak, işi kavramak, bir işte pişmek, kafası bozulmak, yüreği yanmak* gibi söylemlerdeki *sıkılmak, kavramak, pişmek, bozulmak, yanmak* fiilleri mecazlı kullanım yoluyla somuttan soyuta uzanan anlam kayması örnekleridir.

Somutlaşmanın pek belirgin kalıplarından biri de dilimizde çok kapsamlı bir yer tutan deyimlerde yer almaktadır. Birbirinden farklı dil bilgisi kalıplarına başvurularak bir araya getirilmiş olan birden çok söz ya da söz grubunu yine mecazlı kullanımlar yolu ile kaynaştıran deyimler,

aslında anlaşılması güç soyut kavramları somutlaştırma yolu ile karşılayan, dile anlam derinliği ve güzellikler katan özgün (orijinal) sözlerdir: *Aba altından değnek göstermek; ağzını bıçak açmamak; başı dara gelmek; dişini tırnağına takmak; havanda su dövmek; turnayı gözünden vurmak; şeytana pabucu ters giydirmek; yüz bulup astar istemek* (ayrıntılı bilgi için Korkmaz, 2007/III:259-268) gibi yüzlerce deyim aynı zamanda dilimizin kavram alanını genişleten söz kalıplarıdır.

Bunlara, halkın yüzyıllar boyunca geçirdiği deneme sonuçlarına dayanan, inandırıcılığı genel kural niteliği taşıyan ve bilgece düşünceleri özlü birer cümle kalıbı hâlinde anlatan *Ak akça kara gün içinde; bakarsan bağ, bakmazsan dağ; balık baştan kokar; denize düşen yılana sarılır; dilim seni dilim dilim dileyim, başıma ne gelirse senden bileyim; el elden üstündür; doğru söyleyeni dokuz köyden kovarlar; Mart kapıdan baktırır, kazma kürek yaktırır; mum dibine ışık vermez; üzüm üzüme baka baka kararır* gibi yüzlerce atasözü de dilimizi hem şekil yapısı, hem de anlam derinliği ve zenginliği ile süsleyen çok değerli söz kalıplarıdır.

Türkçeye söz varlığı açısından zenginlik, çeşitlilik ve anlam niceliği katan öğelerden biri de *ikiz kelimelerdir.* İkiz kelimeler *ev ev dolaşmak, demet demet maydanozlar, öbek öbek çiçekler, yığın yığın karpuzlar* örneklerinde görüldüğü gibi, ya aynı sözün tekrarı ile anlam dolgunluğu ve zenginliği sağlayan sözlerdir. Yahut da *vara yoğa üzülmek; dereden tepeden konuşmak; kolu kanadı kırılmak* örneklerinde görüldüğü gibi, zıt anlamlı sözlerin yinelenmesine dayanır.

Türkçenin söz varlığını zenginleştiren, ona anlam incelik ve derinliği katan daha nice özelliklerden de söz edilebilir. Bu durum yalnız Türkiye Türkçesinde değil, bugün Türk dilinin yaşayan öteki yazı dilleri ve lehçelerinde de görülen bir durumdur. Lehçe farkları dolayısıyla bazı şekil değişiklikleri söz konusu olsa da genel durum aynı zenginlik ve derinliği yansıtır niteliktedir.

Türk dili çok eski dönemlerden başlayarak tarihî, sosyal, ticarî ve kültürel nedenlerle hem başka toplumlara kendi bünyesinden birçok söz vermiş, hem de birlikte yaşadığı ya da ilişkide bulunduğu komşu veya komşu olmayan başka toplumlardan (yani onların dillerinden) birtakım sözler alarak da kendi söz varlığına katmış bulunmaktadır. Dilimize bu yolla eski dönemlerde Çince, Moğolca, Sogotça ve Tibetçeden başlayarak daha sonraki dönemlerde de genellikle Arapça, Farsça gibi Doğu dilleri ile Fransızca, İngilizce, İtalyanca gibi Batı dillerinden epey söz girmiştir. Bunlara daha sınırlı sayıda Rusça, Yunanca, Ermenice, Almanca gibi sözler de katılabilir. Türkçe yabancı dillerden aldığı bu sözlerin büyük bir kısmını kendi dilinin ses ve söyleyiş kalıplarına yerleştirerek kendi söz varlığına katmış ve varlığını bu yolla da genişletip zenginleştirmiştir. Bugün Türkçede yerleşmiş bulunan *acemi, âciz, ambar, anahtar, baston, boğaça, cadde, çerez, çılbır, düven, evlek, damat, fakir, fukara, inci, kent, marangoz, papatya, parça, postal, pulluk, reçete* gibi nice nice sözler artık Türkçeleşmiş ve dilin kendi malı durumuna girmiştir.

Buna karşılık, özellikle aydınlar kanalı ile, yazı dilinde, Türkçenin yapısına ters düşen ve dile kendi kuralları ile birlikte girerek kullanımda yabancılık damgasını yitirmemiş olan bir kısım yabancı sözler de vardır. Onlar ayrı bir konuşma konusu oluşturduğu için burada o nitelikteki sözlere dokunmadan geçiyoruz. Yalnız şurasını da belirtelim ki bu nitelikte olup da dilimize sinmemiş olan yabancı kökenli sözlerin pek çoğu, önce dilde sadeleşme ve yeni lisan akımları, daha sonra da Dil Devrimi süreçlerinden geçerek dilde Türkçeleştirme çalışmaları yolu ile atılmış ve yerlerine Türkçeleri konarak benimsenmiş bulunmaktadır. Bu konuda elbette dili kullanan aydınlara düşen önemli bir görev de vardır.

6. Sözlerimizi bitirirken Türk dilinin bir özelliğini daha belirtme gereğini duyuyoruz. O da dilin bir kültür hazinesi olarak sergilediği durumdur. Her dil gibi Türk dili de tarihin derinliklerinden günümüze uzanan dönemlere ait bütün sözlü ve yazılı değerlerini, yani edebiyat, sanat, felsefe, bilim ve düşünce ürünlerini hep dil hazinesine aktarmış bulunmaktadır. Bu bakımdan

bir milletin, bir toplumun, bir kavmin dili, o milletin, o toplumun kültür varlığının aynası durumundadır. Dolayısıyla Türk dili yazılı ve sözlü binlerce ve binlerce eseriyle bu açıdan da bir kültür zenginliği sergilemektedir.

Dilin bir toplumun bireyleri arasında yalnızca karşılıklı anlaşmayı sağlayan bir araç olmayıp aynı zamanda duygu ve düşünceleri en iyi dışa vurma ve toplumu oluşturan bireyleri birbirine kenetleme aracı olması, sosyal bir olgudur. Dolayısıyla toplumun yüzyıllar boyunca biriktiregeldiği kültürün en iyi koruyucusu ve kuşaktan kuşağa aktarıcısıdır. İşte dilin insan ile toplumu, toplum ile kültürü birbirleri ile kaynaştıran bu özelliği, ona sıradan bir iletişim aracı olma dışında, üstün ve önemli bir nitelik kazandırmıştır. Onu tarihi boyunca biriktiregeldiği sözlü ve yazılı bütün kültür değerleri ile de taçlandırmıştır.

Sonuç olarak görülüyor ki, Türk dili bugün yukarıda belirtilen temel özellikleri dolayısıyla hem edebiyat, sanat, bilim ve felsefe alanlarını temsil edebilen bir kültür dili, hem de bir dünya dili özelliklerine sahip bulunmaktadır.

Ancak, binlerce yılın süzgecinden geçerek ve işlenerek günümüze ulaşan Türk dilinin her zaman çağdaş gelişmelere ayak uyduran bir yapı sergileyebilmesi için, hiç şüphe yok ki dili işleyenler açısından da onu konuşan ve yazanlar açısından da gerekli ilgi ve duyarlığın gösterilmesi kaçınılmazdır. Bu duyarlık yediden yetmişe hepimizin boynunun borcudur.

Konuşmamızı ulu Atatürk'ün pek isabetli olarak dile getirdiği "*Türkiye Cumhuriyetinin temeli kültürdür*" (İnan, 1959:261); ve "*Türk dili dillerin en zenginlerindendir. Yeter ki bu dil şuurla* (bilinçli olarak) *işlensin*" yani ona sahip çıkılsın sözleri ile bitiriyoruz.

KAYNAKLAR

AKALIN, Şükrü Halûk (2009), "Türk Dili Dünya Dili", Türk Dili, S.687 (Mart), s. 195-204.

AKSAN, Doğan (1975-1976), "Eski Türk Yazı Dilinin Yaşıyla İlgili Yeni Araştırmalar"

AKSAN, Doğan (1987), *Türkçenin Gücü,* Türkiye İş Bankası Yayınları, Ankara.

AKSOY, Ömer Asun (1971), *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü I,* TDK yay., Ankara.

BANGUOĞLU, Tahsin (1990), *Türkçenin Grameri,* TDK yay., Ankara.

ERCİLASUN, Ahmet Bican (2004), *Başlangıçtan Yirminci Yüzyıla Türk Dili Tarihi,* Ankara, s. 39-42; 51-52; 69.

ERCİLASUN, Ahmet Bican (2007), "Türkçenin En Eski Komşuları", *Makaleler,* Akçağ yay., Ankara.

EREN, Hasan (2001), "Türklerin Ana Yurdu Sorunu", *Türk Dili,* S.: 600 (Aralık), s. 665-688.

ERDAL, Marcel (2004), "Türkçenin Hurrice ile Paylaştığı Ayrıntılar", *V. Uluslararası Türk Dili Kurultayı Bildirileri*, Ankara, TDK yay., s. 929-938.

ERZEN, Afif (1986), *Doğu Anadolu'da Urartular*, Ankara , TTK yay., s. 1-17.

ESİN, Emel (1978), *İslamiyet'ten Önceki Türk Kültürü Tarihi ve İslamiyet'e Giriş,* İstanbul.

GOLDEN, Peter (2002), *Türk Halkları Tarihine Giriş,* (Çev: Osman Karatay), Ankara.

GÜRSOY, Kenan (2009), "Türkçe Felsefeye, Düşünceye Çok Elverişli Bir Dildir", *Türk Dili,* S.:693 (Eylül), s. 261-271.

HATİPOĞLU, Vecihe (1981), *Türk Dilinde İkileme,* TDK yay., Ankara.

İNAN, Afet (1959), *Atatürk Hakkında Hatıralar ve Belgeler,* Ankara, s. 261.

KOCA, Salim (2003), *Türk Kültrünün Temmelleri,* II. cilt, Ankara.

KORKMAZ, Zeynep (1989), "Tarihî Devirlerdeki Gelişmelere Göre Eski Türkçenin Yaşı", *TDAY-Belleten 1989* (1994), s. 353-370.

KORKMAZ, Zeynep (1994), *Türkçede Eklerin Kullanılış Şekilleri ve Ek Kalıplaşması Olayları,* TDK yay., Ankara.

KORKMAZ, Zeynep (2005), *Türk Dili Üzerine Araştırmalar,* I. cilt, TDK yay., Ankara, 12-84.

KORKMAZ, Zeynep (2007), *Türk Dili Üzerine Araştırmalar,* III, TDK yay., Ankara.

KORKMAZ, Zeynep (2009), *Türkiye Türkçesi Grameri: Şekil Bilgisi,* TDK yay., 3. baskı, Ankara.

KORKMAZ, Zeynep (2010/1), "Türkçe, Nasıl Bir Dildir?", TD, S. 697 (Ocak, 2010), s. 38-39

KORMUŞİN, İgor (2007), *75. Dil Bayramı Konuşmaları Dünden Bugüne Türkçe Oturumu,* TDK yay. (baskıda)

MEMİŞ, Ekrem (2007), *Eskiçağ Türkiye Tarihi,* 7. baskı, Konya.

SERTKAYA, Osman (2007), *75. Dil Bayramı Konuşmaları Dünden Bugüne Türkçe Oturumu,*TDK yay., (baskıda)

TEKİN, Talat (1993), *Hunların Dili,* Doruk yay., Ankara.

TOSUN, Mebrure – Kadriye YALVAÇ (1981), "Sümer Dili ve Grameri/ Sümerceden Örnekler", TTK yay., Ankara.

TUNA, Osman Nedim (1997), *Sümer Ve Türk Dillerinin Tarihî İlgisi İle Türk Dilinin Yaşı Meselesi*, TDK yay., Ankara.

TÜRKÇENİN DÜNYA DİLİ OLUŞUNDA TÜRK DEVLET ADAMLARI - ŞÂİR-MUTASAVVIF VE YABANCI BİLİM ADAMLARININ DÜŞÜNCELERİ ÜZERİNE

Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL[1]

Başkent Üniversitesi

Yahya Kemal'in, ***"Anamın ak sütü kadar saf ve temiz olan Türkçem***[2] dediği **Türkçeyi;** başlangıçtan günümüze değin ***Ses bayrağımız*** olarak yaşatan, onu, ***'Anadil- resmî dil-devlet dili-bilim dili'*** hâline getiren, onu kurumsallaştıran ve onu *devlet güvencesi altına alan*, herkesin *Türkçe Öğrenmelerini, Türkçe konuşmalarını, Türkçe eser yazmalarını sağlayan* ve bizzat kendileri de ***Türkçe eserler*** yazan büyük ***Devlet ricali ve onu oluşturan Türk millet***'dir.

Tarihi veriler içinde bizim ilk yazılı '***dil yâdigârımız*** olan *Orhun âbideleri;* VIII. asrın ilk yarısında *Göktürkler'*in devlet kurduğu Ortaasya'nın doğusunda bir ***Bilim Merkezi'*** olmuştur. *Bu Orhun âbideleri de,* yalnızca Türk varlığını kanıtlayan *ilk yazılı belgeler* olmayıp, aynı zamanda ***Türkçenin***[3]; *tarihi, sosyal, politik, kültürel, felsefî, dinî-tasavvufî, edebî, millî ..vb* özelliklerini ortaya koyan ***BİLİM DİLİ'*** nin de **ilk yazılı âbidesi** olmuştur.

Bilindiği gibi, ***sekizinci asırdan günümüze değin*** Türkistan yöresinde ***Türkçe resmi dil*** olur. *Taşkent, Semerkand, Buhara, Hive, Herat, Fergana, Merv ve Beykent* gibi BİLİM VE KÜLTÜR MEREZLERİNDE; *Tarih, dil, tasavvuf, kültür, felsefe, edebiyât*, *tefsir,hadis, musiki, matematik, Astronomi, Tıp, hukuk, ekonomi* dallarında en yüksek derecede dersler verilir, öğrenci yetiştirilir, *Türk-İslam âlimleri* yetiştirilir, eserler verilir ve bunların eserleri de Avrupa dillerine tercüme edilerek, Türk dünyası şöhret olurlar. ***Türkçe de Dünya dili Türkçe olarak kendini kabul ettirir. Özellikle*** bu dönem âlimlerinden ***İsmâil Cevheri***;

Kanat yaparak uçma denemesi yapan ve yaralanarak ölen ilk Türk âlimidir.[4]

İlk yadigar eserlerimizden olan Kaşgarlı Maghmud'un ***Divan-ı Lügati't-Türk'***ünde Türkün, Türk milleti'nin ve Türk Dili'nin yüceliği anlatılırken, bu *milletin adını da Tanrı'nın verdiği belirtilir ve* ***Hz. Muhammed***'in **Türkler** ve **Türkçe** hakkındaki;

*'**Türk dilini öğreniniz! Çünkü onların uzun sürecek bir hâkimiyetleri vardır'**'*[5] Hadisi hatırlatılır.[6]

Dedem Korkut, Ahmed Yesevi, Süleyman Hakim Ata[7)]**,** Ali Şir Nevâi, **Mahdumkulu, Bahtiyar Vahabzâde gibi âlimler, mutasavvıflar;** bu **'Dünya Dili Ses Bayrağım** Türkçenin güzelliğini, Türkçenin kolay öğrenilişini, Türkçenin başka dillerden üstünlüğünü, Türkçenin Cennet'in uçsuz bucaksız gül bahçelerindeki gül kokusu olduğunu, Türkçenin o Cennet bahçelerinde bulunan en güzel hazineler kadar kıymetli olduğunu vurgulamaktadırlar.

26 Ağustos 1071'de büyük Kumandan Alparslan'ın zaferi ile, Anadolu'nun asıl sahiplerine geçmesi sonucunda **Anadolu'da da;** '**Türkçe Bilim-Kültür Merkezleri**' kuruldu. Buralarda bir yandan Türkçenin öğretimi, diğer yandan yine Orta Asya'da olduğu gibi; '*Tarih, dil, tasavvuf, kültür, felsefe, edebiyat*, *tefsir, hadis, musiki, matematik, Astronomi, Tıp, hukuk, ekonomi..'* dallarında bilim adamı yetiştirip, eserler verilmeğe, diğer dillerden de tercümeler

[1] Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi ***Türkçe Eğitimi Bölüm Başkanı*** Bağlıca/Ankara
e-mail: guzel@baskent.edu.tr Fak: 0312. 234 10 10 /11 57 veya 10 84
[2] Akyüz, Kenan, *Batı Tesirinde Türk Şiiri Antolojisi*, 5. Baskı, İstanbul1995, 732.
[3] Mengi, M., *Eski Türk Edebiyatı Tarihi*, s. 5.
[4] Başlangıçtan Günümüze Kadar Büyük Türk Klasikleri, İstanbul 1985, C.1, s.15.
[5] Kaşgarlı Mahmud, (Tercüme Eden: Besim Atalay), *Divânü Lûgati't-Türk,* Tıkı basım s.3-4; Caferoğlu, Ahmet, *Kaşgarlı Mahmud,* (1000 temel eser serisi, 30 İst.1970)
[6] Kargarlı Mahmud, *Divân-ı Lügati't-Türk*, s. 3.
[7] Daha fazla bilgi için kitabımızın Ortaasya 'da Dini-tasavvufi Türk Edebiyatı 'bölümüne bakınız.

yapılmağa başlandı. Bu cümleden olarak 1220'li yıllarda Kırşehir'de ***Caca Bey*** *Medresesi ve Rasathanesi* kuruldu. Burada özellikle de ***Astronomi*** alanında verimli büyük çapta çalışmalar Avrupa'ya da örnek oldu. Ayrıca Sosyal bilimler alanında da pek çok Türkçe eserler yazıldı. Böylece Anadolu'da oluşan ***Oğuzcanın, edebî yazı dili*** durumuna gelebilmesinde, birbiri ardınca sürekli olarak doğudan gelen Türklerle, doğu Türkçesi geleneğinin buluşması, Anadolu'da yetişen şairler ve yazarlarla da '***Anadolu Türkçesi Geleneği'*** daha güçlü bir şekilde oluştu.

Böylece XIII. Asırdan itibaren Anadolu sahasında da Türkçe'yi koruyan ve Türkçeye hizmet eden '***Bilim ve Kültür Merkezleri'*** açan pek çok devlet adamlarımız, şâir ve yazarlarımız oluştu. Bunlardan *Karamanlı Şemseddin Mehmet Bey* XIII. asırda Anadolu'da bir *"dil inkılâbı"* başlatır. Bu "***öze dönüş****"*le bizzat devlet, kendi ana ve resmi dili olan *Türkçesine* sahip çıktı ve onu olanca gücüyle de geliştirdi.

Türkçenin Resmi dil oluşunda tarihimizde üç büyük karar vardır. Bunlar da;

a. Birinci olarak Anadolu'ya dalgalar hâlinde yeni gelen ***göçebe Türkmenler, Türkmen beyleri*** ve bunlardan *Karamanoğlu Mehmet Bey, 15 Mayıs 1277'de Konya'yı* aldığı zaman; *Türkçe'yi;*

"Bu günden sonra, divan ü dergâh ü bârgâhda, meclisde ve meydanda Türkçe'den gayri dil kullanılmayacaktır.." fermanını ile ***devlet dili-bilim dili*** haline ilk önce getiriverdi. '[1]

Ancak bazılarının iddia ettiği gibi ***Türkçe***; ne *Selçuklu Devleti*, ne de *Osmanlı Devleti* dönemlerinde hiçbir suretle *Arapça ve Farscanın* esiri olmamıştır. Kelime almış, fakat taviz vermemiştir. Halbuki bugün günümüzde ise; *İlk-orta ve Yükseköğretim* kurumlarımızın resmi ve özellerinde âdeta yarış halinde bir ***İngilizce eğitim-öğretim*** yapılarak yabancılaşma ve yabancılaştırma süreci başlamış ve yarış halinde devam ediyor. Yani günümüzde İngilizce bilirsen Profesör de olursun, her şey olursun. O halde geçmişimize büftan da bulunmayalım.

Beylikler döneminde özellikle '*Fâtiha, Mülk, Tebâreke ve İhlâs..vb* gibi surelerin çevirileri yapılmıştır. Pratik hayatla ilgili olarak yazılan *tıbba ait eserler, hayvan sağlığı ve bakımı ile ilgili baytar-nameler, avcılıkla ilgili bâz-nâme, rüya tabirleri, kıymetli taşlarla ilgili eserler* yazılmış ve çevrilmiştir. Bütün bu eserlerin *dili Türkçe*'dir. Bu eserler Türkçe'yi geliştirmiş ve zenginleştirmiştir.

b. İkinci olarak da *Sultan Abdülhmâd'*in *Kanûn-i Esâsî"* [23 Aralık 1876]nin 18. Maddesinde:

"Teba-i Osmaniye'nin hidemâti devlette istihdam olunmak için ***devletin lisan-ı resmisi olan Türkçe'yi bilmeleri*** *şarttır"*[2]kanuni zorunluluğu getirirken *Osmanlı devleti'*nde ***resmi dil'in Türkçe*** olduğunu bildirir ve bir yandan da '*Latin harflerinin resmen kabulü'*[3]*nü* ister, fakat o dönemdeki 1878 Osmanlı-Rus ve1912 Balkan Savaşları bu kararları engeller.

c. Üçüncü olarak da, Mustafa Kemâl Atatürk'in 1923 Anayasasındaki '**Türkiye Cumhuriyeti'nin Resmi Dili Türkçe'dir'** hükmü ve 3 Kasım 1927'deki ***'Yeni Harflerin kabulü hükümleri*** bu güzelliklerin ve gerçek devlet adamlarının şuurlarının simgeleridir.

Muhterem Bilim adamları,

Sizleri tekrar biraz tarihin içine ve gerilere doğru götürmek istiyorum. Zira oralarda da 'Türkçe'nin resmi dil oluşu, hemen hemen bütün devlet ricalinin Türkçe eserler yazdığını, kendilerine Türkçe eserler ithaf edildiğini ve bu zevatın her mekan ve zamanda Türkçe'nin önemini vurguladıkları cümlelerden, mısralardan bir kaçını vermeye çalışacağım.

Bilindiği gibi bu tarihi şahsiyetlerden ***Germiyân Beylerinden Süleymân Şâh*** ve oğlu *II. Yâkub Bey* zamanlarında; ilim adamları ve sanatkârlar korunmakta, *Türkçe ilmî eserler* yazılmakta, Türkçe'ye tercümeler yapılmakta, *Şeyhoğlu Sadruddin Mustafa,* ***Kenzü'l-Küberâ'***sında;

[1] N.S. Bananlı a.g.e., C1, s. 298-299
[2] Özyavuz, Tuncer, *Osmanlı-Türk Anayasaları*, İstanbul 1997, s. 304; Suna Kili, Türk Anayasaları, Tekin Yayın.İstanbul 1982, s.11.
[3] Kodaman, Bayram, *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi,* Ankara 1991, s.165.

*İlim **Türk'**dür **dil**'üm **Türk**'dür didüm*

*Eğerçi **Tat dil'üm Türk'**dür didüm*

derken mensubu bulunduğu ***milletinin Türk ve dili'nin de Türkçe*** olduğunu;[1] söylemektedir.

Yine ***Mısır Hükümdarı Sultan Bakuk***, *Erzurumlu Kadı Darîri*'ye *Siyretü'n-Nebî'yi Türkçe* olarak yazmasını emrederken, O'nun da '*Siyretü'n-Nebi*'yi ***'Türkçe***' olarak yazışı ve;

*Söylemişdür Darir **Türkî dilin***

Sec'ini şi'rine şi'ar itmiş

……

Resul'ı sevdügi gayet de siresin anun

*Buyurdı **Gözsüz'e kim Türkî** dilce söyle sen*

beyitlerinde ifade ettiği şekliyle *Türkçe söylemesi,* Türkçe yazması ile onun seciyesini ortaya koymaktadır.[2]

Mutasvvıflardan ***Yunus'*** un *Türkçe*'yi sanatkarane bir üslûpla en üstün bir şekilde kullanması ;

***Kaygusuz Abdal'**ın,*

*Ya Cibril git Âdem'e **Türki dilince** söyle*

Duru gelsin Cennetin terkin ursun'

derken Tanrı'yı, Cebr'ail'i ve ilk insan Hz. Âdem'i Türkçe konuşturması ve kendisinin de eserlerinde,

*'**ben Türkiceden başka dil bilmezem, biz dillerden Türk dilün bilirüz'** demesi*[3]*dünyanın hiçbir şairinde ve yazarında görülen bir olay değilken*;

Yazıcızâde Mehmed Efendi'nin

*Eger **Türkî dili'**nce varsa divân*

Hatipoğlu'nun;

***Türk dili'**nden ben bu sözi söyledüm*[4]

Âşıkpaşa'nın

Türk dili'ne kimsene bakmaz-ıdı

Türkler'e hergiz gönül akmaz-ıdı .[5]

Gülşehrî'nin:

***Türk dilince** dahı tâzıdan latif.*[6]

beyitleri o dönemin ***Türkçeye verdiği önemi*** vurgulamaktadır.

*Osmanlı Beyliğinde **Orhan Gâzi**'nin mülk-nâme'si, Fâtih Sultan Mehmed'in **Avnî*** mahlası ile yazdığı **Divân'**ı; *Sultan Bâyezid*'in ***Adlî*** mahlası ile yazdığı ***Divân***'ı, *Kanuni Sultan Süleyman'ın;* ***'kızılelma'***ya sahip olabilmek için gece gündüz durmadan seferler yaptığı dönemlerde bile bir yandan ilim meclisleri kurdurması, diğer yandan da ilim adamlarını bizzat koruması, kollaması ve sonunda da '*Muhibbî'* mahlası ile '*aşk, heyecan, kahramanlık ve tefekkür'*ü işleyen bir *Türkçe Divan* yazması;

II. Murad Han'ın, "***Gönüller ancak açık Türkçe'**den haz zalır."* ifadesiyle gerek tercüme ve gerekse telif yoluyla birçok *Türkçe eser* yazdırması;.[7]

---

[1] Yavuz, K., a.g.m., s.35-36.
[2] Yavuz, K., a.g.m., s.46-47.
[3] Güzel, A., *Kaygusuz Abdal*, s. 211-212
[4] Ertaylan, İ.H., a.g.e., s.18.
[5] Yavuz, K., a.g.m., s. 33-35 ; *Âşıkpaşa, Garibnâme*, Atatürk Üniv. Özege Ktp., A.S.Levent Yaz.,nu.389, v.287b/10-19.beyitler.
[6] Yavuz, K., a.g.m., s. 43-44.
[7] Bak.İpekten, H., *Divân Eedbiyatında Edebi Metinler*, İstanbul 1996, s. 24.

*Muiniddin Mustafa'*nın*, Türkçe* yazdığı *Mesnevi-i Muradiyye*'sini *II. Murad Han'a* ithaf ederken

Kavmine ***kendi lisaniyle*** *nüzûl*
Eyledi küllî nebî vü hem resûl

Biz de ***Türkî dil*** *ile şerh eyledük*
Kavmümüze dil'leriyle söyledük

beyitlerinde *Muiniddin'*in *Türkçenin şuuruna* varmış bir şâir olduğu, Türkçenin hiçbir dile üstünlük tanınamayacağını, aslında bunların hepsinin Hakk'ı anlatmada eşitlik fikrine yer verdiğini görmekteyiz.[1]

*Sultan Abdülhmâd'*in *Türkçeciliğinde* bir yandan '*Latin harflerinin resmen kabulü'*[2] konusu, diğer yandan da *Kanûn-i Esâsî"* [23 Aralık 1876]nin 18. Maddesini bizzat koyması, O'nun Türkçe'ye verdiği değeri gerçekten ortaya koymaktadır.

Nitekim Mustafa Kemal Atatürk de, 12 Kasım 1924'de ***'Türkiyât Enstitüsü***'nü, 1926'da Konya'da '***orta Muallim Mektebi'***nin ***Türkçe Bölümünü*** kurması, 1928'de ***yeni harflere*** geçmesi, 1932'de ***Türk Dil Kurumunu, 1934'de de Türk Tarih Kurumu'***nu kurarak bunların yaşaması için de ***Türkiye İş Bankası'***ndan belirli bir hisseyi bağlaması onun '***Türkçe'ye yasal olarak ne kadar önem verdiğinin de*** bir göstergesidir.

Yine o büyük Devlet adamı, *Milli birlik ve beraberlik*[3] konusunda da*;*

*"Türkiye Cumhuriyeti'ni kuran Türk halkı, Türk milletidir. Türk milleti demek; "****Türk dili"*** *demektir.* ***Türk dili****, Türk milleti için kutsal bir hazinedir. Çünkü Türk milleti, geçirdiği nihayetsiz felaketler içinde ahlakını, an'anelerini, hatıralarını, menfeatlerini kısacası bugünkü kendi milliyetini yapan her şeyinin* ***dili sayesinde muhafaza*** *olunduğunu görüyor.* ***Türk dili****, Türk milletinin kalbidir, zihnidir.*[4] ***Türk dili, dillerin en zenginlerindendir.*** *Yeter ki bu dil, şuurla işlensin.*

Türk dili*, zengin ve geniş bir dil'dir; her mefhumun ifadeye kabiliyeti vardır. Yalnız, onun bütün varlıklarını aramak, bulmak, toplamak, onlar üzerinde işlemek lazımdır.* ***Türk milleti'ni*** *ve* ***Türk dili'ni****, medeniyet tarihinin ve kültür dillerinin dışında görmenin ne yaman bir yanlış olduğunu bütün dünyaya göstereceğiz."*[5]

*Türk milletindenim diyen insan her kişi, her şeyden önce "****Türkçe konuşmalı****"dır.* ***Türkçe konuşmayan bir insan; Türk kültürüne, Türk milletine bağlılığını iddia ederse*** *buna inanmak doğru olmaz"* ***Türk milleti'nin en bariz vasıflarından biri de Türkçe-dil****'dir.*

Türk milletinin milli dili ve milli benliği bütün hayatında hâkim ve esas kalacaktır[6]*"* derken Atatürk, "***Türk dili***"nin *diğer dünya diller arasındaki önemini, Türkçe konuşmayanın Türklüğe bağlı olamayacağını* da ifade ediyordu. [7]

Süleyman Demirel de;

'Türkçe, bir ulu çınar olan büyük Türk Milletinin dilidir. Anlayış ve bilgiye tercüman olan dil TÜRKÇEdir; insanı dil kıymetlendirir ve insan onunla saadet bulur. Büyük Türk dünyasının gerçek atayurdu büyük Türk dilidir, Türkçe'dir. Bu dilin hangi lehçeyle olursa olsun konuşulduğu her yerde bir Türk, kendini evinde hisseder, saadet bulur.

[1] Yavuz, K., a.g.m., s. 22-23.
[2] Kodaman, Bayram, *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi,* Ankara 1991, s.165.
[3] Güzel, A., *Milli Kültür ve Milli Birlik*, Anakara 1991; *Mustafa Kemal Ataürk'de Milli Birlik ve Beraberlik,* Çanakkale, 1997; Kaplan, M., *Kültür ve Dil,* İstanbul 1982, s.45.
[4] Cunbur, Müjgan, *Atatürk ve Milli Kültür*, Ankara 1981, s. 35.
[5] Korkmaz, Zeynep, *Dil İnkılabının Sadeleşme ve Türkleşme Akımları Ve Arasındaki Yeri*, Anakara 1985, s. 17; Güzel, A., *Milli Kültür-Milli Birlik,* s., 239-252.
[6] Genel Kurmay Başkanlığı, *Atatürkçülük,* Ankara 1982, s. 8.
[7] Güzel, A., *Mustafa Kemal Atatürk'de Milli Birlik ve Beraberlik*, , s.34-37.

Türkçe,bilim dilidir, Türkçe, *edebiyat dilidir****, Türkçe,*** *şiir dilidir****. Türkçe,*** *müzik gibidir. Her lehçesiyle güzeldir. Her lehçesinin ayrı güzelliği, ayrı rengi, ayrı şekli vardır.* ***Şairler, edipler, yazarlar, Türkçe denen bu sihirli dilin kullanılması suretiyle benim insanımı, doğamı, milletimi,*** *velhasıl her şeyimi bugünden yarına taşımışlardır.*

Türk milleti ve Türk dili dünya üzerinde ebed-müdded varolacaktır." demektedir.

Yabancı Türkologlardan; Jean Deny: "*İnsan bu Türkçenin yüce bir bilim akademisinin dilindeki müzakerelerinden çıkmış olduğu zannına düşebilir. Halbuki Türkçe, Türkistan bozkırları ortasında, kendi başına kalmış insan zekasının sadece kendi yaradılışından ayrılmaz kanunlarla yaratıldığını, hiçbir bilginler kurulunun yaratmadığı düşünülemez."*

Max Müler: *"Türkçe insan aklının üstün kudretini ürünüdür. Türkçe kadar kolay anlaşılan, insana her okuyuşunda zevk verici pek az dil vardır."*

Moliere: *"Türkçe, az söz ile çok anlam ifade eden, hayran olunacak mükemmel bir yapıya sahip dildir."*

Hocam Ord. Prof. Dr. Herbert W. Duda da[1] **:** " ***Türkçe;*** *bütün düşünce ve hisleri en mükemmel bir şekilde ifade eden, o kadar zengin bir söz varlığına sahiptir ki, herkes bu dile hayranlıkla bakmakta ve onu en şanslı* ***bir bilim dili*** *olarak kabul etmektedir."*

Yine Hocam Herbert Jansky: *"Türk dili '****Söz varlığı'*** *itibariyle son derece zengin ve kolay anlaşılan, kolay öğrenilebilen bir* ***bilim dili****dir."*

Paul Roux: *"Türkçe akıl ve düşünce dolu, matematiksel bir dildir"*

Sözlerimi '***Türkçe'yi, devletimin ve milletimin anasının ak sütü kadar berrak olarak kullanmaları ve yaşatmaları dileğimle, Oğuz Kağan'ın;***

'Tanrım!

'Türkçe konuşulan, Türklere yurtluk yapmış ve yapacak olan bütün coğrafyaları Kıyamete dek, Türkün hükmü altında bırak ve onları ebediyen dilleri, gelenekleri, bayrakları ve vatanları ile beraber koru, onlara yardımını esirgeme Rabbım!.' duasıyla tamamlar, hepinizi saygılarımla selamlarım.

[1] " *Anadolu Türklerinin* ***Türkçelerinde*** *bulunan birçok kelimelerin Türk edebiyat ve yazı dilini zenginleştireceğine inananlardanım. Fakat bu tekâmül, Türkiye tarafından büyük bir gayretle yükseltilmesine çalışılan Anadolu halkının maddi ve manevi kültürel seviyesi sayesinde kendiliğinden meydana gelecektir…*

Anadolu Türkleri, mâzi'de ve hâlihazırda siyasi ve kültürel başarılarıyla dünyayı hayrete düşürmüştür. Çünkü bu millet, Atatürk'ün izi üzerinde tekâmmül yolunda ilerlemektedir"[1] dediği

Türkiye Cumhuriyeti'nin *kurucusu Mustafa Kemal Atatürk;* hayatının her döneminde ***Türk dil'i ve edebiyatı*** ile yakından ilgilenmiş, Cumhuriyet'in ilk yıllarında *Çankaya'da haftalık ve aylık olmak üzere edebiyatçılarla ve diğer meslek grupları* ile toplantılar yapmış , özellikle edebiyatı toplum yararına yöneltmek için direktifler vermiş ve öğretim programlarının da bu yolda düzenlenmesini emretmiştir.

DIŞ ÜLKELERDE YABANCILARA GRAFİKLERLE TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ÜZERİNE BİR MODEL*

Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL[1]
Başkent Üniversitesi

1996 yılında Çekoslovakya ile bir **'Kardeş Üniversite'** sözleşmesi yaptım. Bu dönemde orada öylesine güzel bir Doktora çalışması ile karşılaştım. Bu çalışmadan ülkemizde de 'yabancılara Türkçe Öğretimi' konusunda yararlanabileceğimi düşündüm. Ve bu eser 'Yüksek lisans ve Doktora' derslerinde ele aldım. Çok çalışkan ve kendini bu ülküye vermiş arkadaşlarımızla enine boyuna tartıştık. Neticede bu eseri tercüme etmeye karar verdik. Tercümesi tamamlandı. Sahibini buldum ve kendisinden bu eserin Türkiye Türkçesi ile tercümesine dair izni de aldım.

İşte bugün burada sizlere sunmaya çalışacağımız tebliğimiz dünkü Çekoslovakya, bugünkü Çek Cumhuriyeti'nde **'Yabancılara Türkçe Öğretimi Üzerine Geliştirilen bir Model Üzerine'** yapılan çalışmanın bir bölümü olacaktır.

Yalnız esas tebliğimize geçmeden önce ede kısaca Çekoslovakya'da **'Türkçe Öğretimi ve Yabancılara Türkçe Öğretimi**' konusunda kısa bir bilgi vermek isterim.

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra *takriben* 1960'lı yıllarda Çekoslovakya'da Türkçe öğretiminin başladığını görüyoruz. Yaklaşık elli yıllık bu dönemde Çek dilinde ***üç Türkçe ders kitabı*** ve bir kaç da ***Türkçe konuşma kılavuzu***nun yayımlandığı görülmektedir.

Bu ülkede en önemli ve bilimsel olan çalışma, 1964'te, ***Prag Karlova Üniversitesi***'nin Yüksek Okullar Öğrenim Metinleri dizisinde, Türkçe öğretimi konusunda basılmış, meşhur Çekoslovak Türkologu Doç.Dr.Josef Blaskovic'in ***Türkçe'ye Giriş*** adlı Türkçe ders kitabının birinci cildi[2] oklup, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra Çek dilinde yayımlanan ***ilk Türkçe ders*** kitabıdır**.** ***Bu kitap;*** *Türkçe ses bilgisi, yazım kuralları, konuşma ve okuma bilgisi, Türk edebiyatından örnek metinler, anahtar sözcükler ve ekler dizini, Türkçe-Çekçe ve Çekçe-Türkçe sözlük* olmak üzere altı bölümden oluşmaktadır. Ayrıca bu kitapta Türkiye Cumhuriyeti ile ilgili temel bilgiler, Türk dillerinin sınıflandırılması, Türkiye'yi tanıtan resimler de bulunmaktadır. Ayrıca derslerden biri de Türk dilinde bulunan Arapça-Farsca sözcük öğelerine ayrılmaktadır.

Kitapta, çağdaş Türk dilinin belli başlı örneklerini yansıtan gazete metinlerine hiç yer verilmediği ve Türk dil bilgisi terimlerinin yeterince kullanılmadığı gibi, Türkçe dil bilgisinin önemli özelliklerinden biri olan "ad tamlama türleri" de yeterince tanımlanmamış ve "bileşik zamanının" anlam ve kullanım sahaları ise yeterince örneklenmemiştir. Türkçe'de çok kullanılan *-yor/-ar/-miş/-acak+olmak* bileşik eklerine ise hiç yer verilmemiştir.

Blaskovic'in ders kitabından sonra L. Hrebicek tarafından hazırlanmış olan Türkçe başlıklı kısa bir ders kitabı[3] çıkmıştır. Bu kitap, 56 sayfadan ibaret olup, Türkçe'nin temellerini öğretmeye çalışmaktadır. Kitabın önemli tarafı hem sözlükle ekler dizisini hem de çağdaş Türk dilini yansıtan gazete metinlerini içermesidir.

1980'li yıllarda komünist Çekoslovakya'sında, üniversitede Türkçe öğretimi durduruldu. Türkçe öğretimi sadece ***Prag Devlet Dil Okulu***'nun akşam kurslarında sürdürüldü. Komünist rejimin dağılmasının ardından 1990 yılında *Prag Karlova Üniversitesi'nde Türkçe öğretimi* yeniden başlatıldı. 1990 yılından sonra Prag Devlet Dil Okulu'nun akşam Türkçe kurslarına da ilgi arttı. Hem eski Türkçe ders kitaplarının tükenmiş olmasından hem de Türkçe'nin, Çeklere Türkçe'yi

---

* **Editörün Notu:** Prof. Dr. Abdurrahman Güzel Hocamızın Bilim Oturumlarında sunmuş olduğu bu tebliği de Açış Oturumundaki tebliği ile birleştirilerek bu bölümde yer almıştır.

[1] Prof. Dr. Abdurrahman Güzel, Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölüm Başkanı, Bağlıca Kampüsü-Ankara, Faks: 0312. 234 11 74, E-mail: guzel@baskent.edu.tr , GSM: 0532. 509 36 69

[2] Doç. Dr. Josef Blaskovic: Ucebnice turectiny, dil 1: Uvod do turectiny, ucebni texty vysokych skol, Statni pedagogicke nakladeteelstvi (Devlet Eğitim Bilim Yayınevi) Praha, 1964, 350 s. II. cildi hiç çıkmadı.

[3] Ludek Hrebicek, Turectina, male ucebnice Noveho Orientu, Praha 1960, 56 s.

öğreten bu ders kitaplarının yayımlandığı altmışlı yıllardan beri bir hayli değişmiş olmasından dolayı yeni ders kitaplarına ihtiyaç duyulmaktaydı. Bu ihtiyaç, ilk safhada piyasaya sürülen birkaç ***Türkçe konuşma kılavuzu***[1] ile kısmen giderilmeye çalışıldı.

Daha kapsamlı Türkçe ders kitabı ancak 1999 yılında ***Radka Hristova*** tarafından ***Pratik Türkçe*** başlığı altında yayımlanmıştır.[2] 250 sayfalık bu ders kitabı 28 derste Türkçe temellerini öğretmek amacını güdüyordu. İlk dersler sadece gramatik açıklamalarla araştırmalar içerirken daha ileri derslerde öğrencinin gramer bilgilerinin ilerlemesiyle birlikte *konuşmalar ve Türkçe metinlere yer* verilmektedir. Ders Üniteleri;çeşitli konulu diyaloglar ve metinler, metinlerde geçen yeni sözcük ve konularıyla ilgili soruları içeren Yurt Bilgisi başlıklı bir bölümü izlemektedir. Kitabın sonuna Türkçe coğrafi terimler listesi eklenmiş bulunmaktadır. Dilbilgisel terimler ders kitabında *(örneğin çekim, kip, ulaç, fiil gibi*) hem Çekçe hem Türkçe sunulmuştur. Halbuki Türk dilbilgisi terminolojisinde bu durum bir tutarsızlığa neden olmuştur. Öz Türkçe terimlerle Osmanlıca terimler yan yana kullanılmakta. Örneğin bir yandan "ulaç" kullanılırken diğer yandan "hal", "fiil" gibi. Kullanımlar göze çarpar.

Türkçe'nin çağdaş durumunu gayet kapsamlı bir şekilde yansıtarak Çek öğrencisine aktarmaya çalışan ***Hristova***'nın ders kitabını, ***Blaskovic'i***n ders kitabıyla karşılaştırıldığında Türk dilinin kırk yılda kat etmiş olduğu yolu *(özellikle söz varlığında)* görmek mümkündür. Ne yazık ki ***Hristova***'nın ders kitabı, yabancı kökenli, özellikle Arapça ve Farsça sözcüklerle onların değişik ses yapısından kaynaklanan, gerek ses uyumu gerekse son ek almalarında oluşan istisnalara hiç değinmemektedir.

Ders kitabının başlıca kusurları alıştırmaların yetersizliği, kitapta kullanılan tüm sözcükleri içeren alfabetik ***Türkçe-Çekçe ve Çekçe-Türkçe sözlüğün*** bulunmaması[3], bir de Türkçe sözcüklerim Çekçe çevirisindeki yanlışlıklardır. Buna (sırf Blaskovic'in ders kitabıyla karşılaştırmada) resimlerin yokluğunu eklemek belki haksızlık olur, çünkü resimler masraflı olup nispeten ucuz kitabın maliyetini belki haddinden fazla arttırmış olacaktı. Eğer altmışlı yıllarda dünyaya, hele de Türkiye'ye kapalı bulunan ***komünist Çekoslovakya'***da ders kitabındaki resimler ülkeyi tanıtmada önemli bir rol oynamış ise, bugünlerde Türkçe'ye ilgi duyan her Çek yurttaş Türkiye'ye serbestçe yolculuk yapabildiği için -ki üniversite Türkçe öğrencilerinin ilk yapmış oldukları- resimlere o kadar gerek yoktur.

Söz konusu kusurlara karşın zevkli, ***kırmızı, ay yıldızlı kapak***, kaliteli baskısı ile dikkat çeken ***Pratik Türkçe kitabı***, hem bu alandaki önemli bir boşluğu doldurmakta, hem de ***Yeni Çek Cumhuriyeti'***nde, hızlı değişen ve gelişen Türkçe'nin yeni, daha kapsamlı ve ayrıntılı bir ders kitabına çoktan duyulan ihtiyaçları karşılamaktadır.[4]

Bilindiği gibi bu çalışma, *matematikle ilgili grafik kuramından* faydalanılarak oluşturulan Türkçe dil bilgisi modelinin anlatımı şeklinde olacaktır.

Her dil bilgisi modelinin temel amacı bilinen bir dilin sağlam cümleler üreten en basit sistemini bulmasıdır. Dil bilgisinin geleneksel modelleri insan anlayışının bir ürünü olarak gerçekleşir. Resmî olarak uzlaşılamayan kavramlar genelleşir ve kavramaları açıklama girişimleri bütünüyle başarısız olur. Başka bir ifadeyle, bu kavramlar insan sezgisiyle doğru cümle oluşturmaya uygun bir yol olarak kullanılır. Bu yüzden insan sezgisinin ürünleri bu modellerin doğal temeli olmaya başlar. Münasip ve münasip olmayan cümlelerin ayırt edici vasıflarının sınırlandırılması için bir öğe olarak resmî olmayan bir görünümdeyken, onlar modern dil bilimcileri tarafından oluşturulan birkaç modelden yoksun görünürler. Bu nedenle bilgi veren kişinin asıl görevleri modelin

[1] 1993'te T.Lane ile R. Hristova tarafından hazırlanan Türkçe konuşma kılavuzu, seçilmiş gramer bilgileri, kimi teknik terimlerini de kapsayan sözlük ve Türkiye'de en çok kullanılan kısaltmaların açıklamalı listesini de içermekte (Tomas Lane.Radka Hiristova: Cesko-tuurecka konverzace a slovnik.INFOA, 159 s.

[2] Radka Hristova: prakticka turectina, Praha 1999, 256 s.

[3] Piyasada ayrıca yazarın L. Milkulkova ile birlikte hazırladığı kısa bir Türkçe-Çekçe ve Çekçe Türkçe sözlüğünün bulunmasına karşın.

[4] Bu konuda daha fazla bilgi için bk: **Thomáš Laně** *Avrupa'da Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sempozyumu - 25-26 Ekim 2001* "Çek Cumhuriyeti'nde Türkçe Ders Kitapları"

yeterliğinin bir hakem olarak addedilmesidir. Bilgi veren kişinin mümkün olan kabullerinin resmîleşmesine rağmen, o insan anlayışının dil bilimine ilişkin özelliklerinin daha fazla soyutlanmasından başka hiçbir şeyi tekrar sunamaz. O, şeklen açık ve anlaşılır bir sistemle bağlanan bir kara kutudur. Modern dil bilgisi sistemlerinin bir makine gibi temel amaçları olmasına rağmen, bu amaç geride kalan şeyin haricinde başarılı değildir. Belki de bu, insan kafasını makineye dönüştürmek için bazı girişimlerin bir sebebidir.

Elbette ki soyut ***grafik teorisinin*** dayandığı bir sınırlı girişimin amacı bu değildir. Biz dil bilimlerinin arasındaki ilişkileri araştıran dil biliminin alanını terk etmeyeceğiz. Bir taraftan insan yapımı olan ve "***doğal***" duran uygun cümle, diğer taraftan resmî sitemin yapımı cümle; şayet iki cümle arasındaki geçişler, bilhassa yeterli özellikler, insan kafasının içindeki sisteme geçiş için yeterli bir neden olarak görünmüyor olabilir. "***Doğal" cümlede*** meydana gelen ilişkileri ***"yapay" cümledeki*** bağlantıların içine sokarak eşit duruma getirmek için bir nedendir. Dil bilim araştırmalarının şu anki bulgularında bilgi veren kişinin yardımı olmaksızın her iki cümleyi aynı saymak mümkün görünmüyor.

Her hususta seçici olan bu çalışma, modeli tanımlamaktadır. ***Chomsky***'nin keşfettiği ***tümdengelim metodu*** hem dönüşümcü bilgi kuramından, hem de modern mantık ve dilbilimlerine başvuran bir çalışmadır. Bu durum, ***Grafik teorisinin*** kuramsal bütününde de kısmen kullanıldı. Bizim amacımız basit ve geleneksel modelin yapısını kurmaktır. Yine de bu, dönüşümün bir sonucu olarak grafik ile kavramlar ve dil bilimi arasında bazı farklılıklara yol açar.

Bu çalışma sadece Türkçe gramerde baş vurulacak modelin ana özelliklerini karakterize etmeyip aynı zamanda ***grafik modelinin Türkçe gramerdeki temelini*** tanıtmakla ilgili değildir. Sadece mümkün ve işe yarar bir modelin basit tartışmasıdır.

Model, gelecek bölümde ayırıcı özellikleri bir tümdengelim olarak anlaşılacak. Sonuç olarak modelle ilgili yapılacak işlerle bağlantılı olarak model ön gerçek olarak kabul edilecek yine de girişte modelin yapısının metotlarını önereceğiz. Bu önerme modelin özel bir parçası olmayan deneysel bir gösterimden daha fazla bir şey değildir. Açıkça görünen grafik metodunun modern dil bilim metodu ve kavramlarının kullanılışında kullanılması şart değildir. Alt grafik yapılarının seçimi gibi grafik sisteminin dönüşümü gibi çalışmaların çoğu tanımlandı. Geleneksel sentaktik sınıflandırma olarak anlaşılan grafik zirvesine de baş vuruldu. Dil bilimciler tarafından takip edilen ve Chomsky'nin geliştirmiş olduğu tam üretimsel modelin uygulanması şart değildi. Üretimsel metot, sistemin yanlış olmayan pek çok sağlam kanıtların resmileşmesini içeren bir tarz üzerine inşa edilmiştir.

Grafik teorisi, dil bilim tanımlamalarına benzer bir metodu kullandı. (Sistemin açık olan prensipleri üzerine bina edilen özellikleri gibi.) Çalışmada birkaç kez dil bilimin farklı dalları kullanılmıştır. Zikretmek gerekirse: S. Marcus'un fonoloji çalışmaları, G. Miller ile işbirliği içinde N. Chomsky'nin sunusu, grafik kavramının temelinde üretimsel modelle ilgili birkaç teori ispatlandı. Bu çalışmada Y. Lecerf tarafından kullanılan "süzgeç metodu" ile bir sağlam alt grafik özelliklerine dayanan seçimlerle yapılan çalışmalar tanımlandı. (diğer grafik çalışmalarıyla birlikte) ve çalışmalardan biri de makineyle çeviri metodunu amaçladı. Grafik metodu, kalıplaşmış teoriden çıkar. Dilbiliminde O. S: Kulagina tarafından belirli teorinin uygulamalarında kesin adım atılmıştır.

Charles F. Hockett'ın ancak karalamaları bitirdikten sonra "Dil, Matematik ve Dilbilim" adlı temel çalışması kullanıldı. Bu çalışma üzerine birkaç görüş sunumlarda yayımlandı.

Bir dil modelinin yazıyla ilgili kavramına en sık kullanılan "yapı" ve "sistem" kavramları bir kesin anlam olarak karar verir. Her grafik iki ana parçadan müteşekkildir. Dilbilim birimlerinin yerine geçen tepe noktaların durumu ve bu birimler arasında geçişi sağlayan kollarla ilgisinin durumu. İlk durum alt bölümleriyle birlikte yapının kavranması için uygundur. Diğer durum yani kolların durumu tepe noktaların durumu üzerinde onunla ilgili olanları tanımlar. Bu da "sistem" teriminin anlamı gibi anlaşılmalıdır. Sonuç olarak bir grafik G = [V; B] bir dilbilim foneminin yerine geçen model: V = yapının B: fonemin sistemi. B ile kolların durumu ve tepe noktaların durumu V. Bir dilin cümleleri yerine geçen dilin hem alt sistemini ve hem de alt yapısı bir grafik olarak yer alır. Cümle sistemi cümlenin grafik olarak düşünülmesiyle özdeş bir kavramdır.

Bir dil sisteminin grafik modeli, kuralları olan bir modele eşittir. Grafik modelinin bir avantajı vardır: Eğer dil sisteminin türetim adımlarından biri kurallar dağıtmaksa, grafik modeli bu sistemin prensiplerini çok basit tanımlar. Grafikte dil sisteminin bölümleri hemen apaçık bir cümle alt sistemi olarak onun yerine geçirilir.

Grafik sisteminin bir diğer avantajı aşağıdaki gibi gösterilebilir: Bütün cümleleri K harfinin bir temsilcisi gibi bir dil sisteminin grafiği saymamamıza izin verir. Sonra bütün cümlelere uymayan farklı yapılar, ~K şekli ile gösterilir. Grafikle şekillenen dilin sistemi ~K'nın bir ögesidir.

K bir doğal dil sistemi içinde türlerin bir türüdür. Bar Hillel'in "K'nın en aşağı türü" olarak kullandığı kavram açıktır ki bizim kullandığımız cümlelerin tanımlarındaki en aşağı tür K'dır.

Cümle yapılarının sınırsız türde üretim becerisi her gramer için üretimsel modelin gerekli olan koşuludur ki bu durum açıkça sınırsız cümleler içermelidir. Dil sisteminin grafik modelinden ayrı gerekli olan koşul sonra görülecek şekilde çok basit formüle edildi: Grafik bir döngüsellik ya da dönüşüm gerektirir. Bundan dolayı açıktır ki grafik modelinin prensipleri basittir. Diğer yandan açıktır ki, bir doğal dilin grameri bir basit doğal olay değildir. Dilin tanımlanan doğal karışıklığı ve modelin basitliği için gerekli koşul arasındaki denge belki dilin kendinden daha karmaşıktır. Şüphecilik nedensiz değildir. Umarız, şüpheler içeren grafik modeli daha yeterli ve daha yararlı modellerin yapısının önünü açacaktır.

* * *

Türkçenin gramerinde tepe noktaları oluşturan ögeler için takip edilecek kategoriler:

Vf: Son eklerin yüklendiği sınırlı sayıda ***fiil türlerini*** tanımlar.

Vn: Eklerle oluşturulan türemiş ***isim fiillerini*** tanımlar.

Gr: Zarf fiilleri tanımlar.

A: Adlar ve zarflara ait unsurlar gibi işlevi olan ***sıfat ve zarları*** tanımlar.

Á: A'nın ögesi gibi işlev görebilen ögeler, A türünün alt türlerini tanımlar.

D: ***İşaret zarf ve sıfatını*** tanımlar.

P: ***Kişi ve soru zamirlerini*** tanımalar.

N: ***Adlar.***

Bir: Belirsiz sıfat ve sayıların en alt türünü tanımlar.

Yukarıda ilave edilen eklerin kullanılması üzerine inşa edilen ya da bilinen türlerin ögelerini birleştiren ilgili türlerin karakterleri çok basittir. Genellikle bir tür, ("Uygulayıcılar" bölümünde görüleceği gibi) morfolojiyle ilgili uygulama yapanların alt bir sınıfı olarak tanımlanır. Tabloda –sI ve –In sırasıyla biri aitlik diğeri ismin –in ekini gösteren semboller olarak yerleştirildi. / / parantezleri bölüm ögelerini gösterir.

V dizisinin Türkçe dilbilgisi için getirdikleri muhtemelen eleştirilebilir. Örneğin zarflar, sıfatların bir alt türü gibi ama bir tür olarak mevcut değildir. Bunun, Türkçede bu türün varlığı ya da yokluğunun sürekli devam eden tartışmalarla ilgisi yoktur.

Model işlevsel olsa da en son noktada diğer metotlar da dil bilmsel olarak değerlidir. Bizim modelde V'nin zirvesi olarak birleşik zarfların yer alması mümkündür. Bu durum grafiğin genel özelliğini değiştirmeyecektir. Diğer türler için benzer şeyler söz konusudur. Vurgu, dilbilgisi bakımından ilgili birimlere ilişkin özellikleri üzerine alır. Sonuç olarak birimlerin bütünü ve onların türleri tamamlanmış ve nihaî olarak tasavvur edilemez.

Elbette modelin inşasına yönelik deneysel bir yolun işareti, bu işaretin bir bölümü yoktur.

D'deki bir dizide var olduğunu saydığımız iki söz dizimine ilişkin Türkçe cümleler (ikinci cümlenin sonuna sınırlı bir fiil yerleştirilen) ve bu cümleleri halkın kullandığını varsayalım. Böylece bu örnekler D'deki benzer cümle örneklerini temsil eder. Örneğin aşağıdaki cümlelerde:

"şimdi kalkmışlar" [A+Vf];

"kendisini seviyorum" [P+Vf];

"bahçeyi görmedim" [N+Vf];

"kalkıp çıktı" [Gr+Vf];

"yaklaştığımı duydu" [Vn+Vf];

"sen geldin" [P+Vf];

"bu benimdir" [D+Vf];

"çok iyidir" [A+Vf];

"ondan sonra gelecek" [D+Vf];

"gelen babamdır" [Part+Vf];

"ikisini gördü" [Num+Vf].

Yukarıdaki örnek cümlelerin her biri Vf'nin kapsadığı örnek cümlelerden biridir. Bundan dolayı Vf, D türünün en küçük türüdür. Bu özellik, üretimsel modelde, Türkçe cümle için belirlenmiş ve birleştirilmiş olmalı, bu bütün Türkçe cümleleri temsil eder şeklinde genel bir sonuç çıkarılabilir. Her Türkçe cümle (tek ögeli de olsa) Vf birimleri içerir. Böylece tek ögeli cümleler Vf birimleri tarafından temsil edilir.

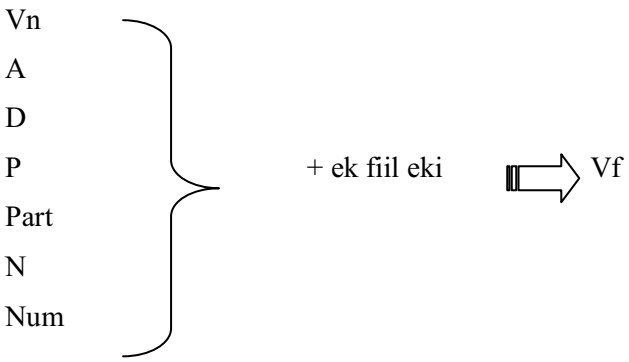
Verilen örneklerin yanı sıra isim fiil de Vf olarak değerlendirilir. En küçük yüklemin yapısı, isim fiilin yüklem ekinden ve fiil olmayan bir türün bir temel kelimesinden oluşabilir.

"benim+dir"

"iyi+dir"

"babam+dır"

Aşağıdaki dönüşümsel örneklerdeki gibi en küçük yüklemin yapısı ek fiil ile sağlanır.



Dönüşüme gelince, aşağıdaki yolla bizim örneklerden en son üç cümlenin yapısı şu biçimde gösterilir:

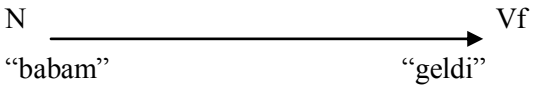
"bu benimdir": D + p + ek fiil.

"çok iyidir": Á + A + ek fiil eki.

"gelen babamdır": Part + N + ek fiil eki.

V dizisinin ögeleri noktalar şeklinde bir yüzeye yerleştirilir. D'nin özelliklerine uygun her ögeden oluşabilen sembol ya da noktanın solundan bir ok çizilir ve sağdan bir noktaya gidilir. Bu durumda hem dönüşümsel hem de dönüşümsel olmayan yapılar göz önünde tutulur.

Başka bir deyişle: D dizisinin her cümle yapısı aşağıda verilen örnektekine benzer biçimde tanımlanabilir:



Bu grafiklerin tamamının birleşmesi G grafiğini oluşturur. Bütün noktalardan ve bütün oklardan var olan birleşik grafikler her iki diziden oluşur. Bu birleşik grafikler G'nin bir alt grafiği gibi onun bileşkesinde görünür. Bu alt grafikler farklı alt cümle sistemlerini temsil eder ve G grafiği, dil sisteminin bir tanımlamasıdır. Bu uygulamaların dilbilimsel geçerliğinde, orijinal birleşik grafiklerde ısrar etmek aslında G'nin sadece söz dizimsel maksadına uygun değildir.

G ve G'nin alt grafiklerine ilişkin hususlar, çalışmanın sonunda adlandırılacak. Oklar, dallar veya yönlendirilen dallar olarak adlandırılacak.

G grafiği bağlantılıdır:a) Her tepe nokta öbür tepe noktayla bir veya birden fazla ilişkiyle bağlıdır. b) Sınırlı sayıdaki tepe noktalı V dizisi sınırlıdır. c) Sadece yönlendirilen dallar bir yönlendirme içerir.

G'de temsil edilen ilişki, bir üretimsel ilişki ya da üretimsel bir bağıntı, bir yönlendirilen dal olarak adlandırılacaktır.

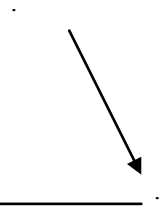
Bu çalışmada, söz dizimsel ilişki bir eş anlamlılık terimi olarak anlaşılmalıdır. Bu ilişki endocentric den biridir. "Babam geldi" cümlesi "geldi" cümlesinin (B dalından oluşan bir sıfır alt diziye sahip olan grafikle) genişlemiş hâlini temsil eder.

Vf

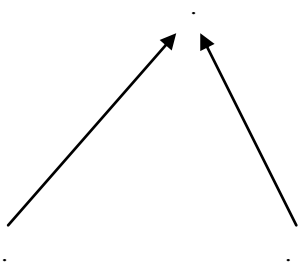
"geldi"

Bir cümlenin grafiği, aralarında bir kol ve iki tepe nokta bulunan iki birime sahiptir. Üç birimden oluşan bir cümle aşağıdaki grafiklerde olduğu gibi iki farklı biçimde gösterilir:

I:

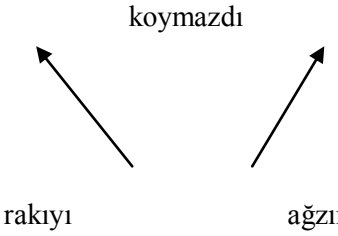


II:



Hiçbir koldan dışarı çıkmayan tepe noktalar, üzerinde tartışmalar devam ederken Vf ile gösterilecek, eğer bu Türkçe cümle ile ilgiliyse.

Örneğin, "rakıyı ağzına koymazdı" cümlesi II. Tip grafikle temsil edilir:



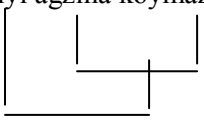
Bu sav nasıl ispatlanabilir? Bu deneysel açıklamada "rakıyı koymazdı" ve *"ağzına koymazdı"* cümleleri D cümleler dizisinin ögeleri olarak göz önünde tutulabilir. Bu iki cümlenin grafikleri sadece ikinci tip grafik yoluyla birleştirilebilir.

Örneğin, "*benim babam geldi"* cümlesi birinci tip grafiğin bir alt grafiğiyle gösterilir. Bu cümle ek fiil eki ***–dır*** ile "*benim babam/**dır***" cümle yapıları ve D dizisinin ögeleri gibi görünen "*babam geldi*" cümlesi isteğe bağlı kullanılır. Bu iki cümlenin iki alt grafiğinin birleşmesi I. Tip alt grafiklere eşittir.

Tam bu durumda bir itiraz yükselebilir. Örneğin "ne koymazdı?" sorusunda *"rakıyı ağzına*" cümlesi karşılık gelir. Yine de bu durum, Vf'nin kapsamadığı bir şekilde, bizim kullandığımız terimlerin gösterdiği bir cümle değildir. Resmî olmayan bir kavram bağlamıyla yaptığımız uygulamalarla elde edilen çıkarımımızın kuramsal sağlamlığı yoktur. Bu yüzden bizim modelde Türkçe cümlelerin tanımlamaları için Vf ön gerçektir (gerekli bir koşul).

Bugünkü grafikle gösterme yönteminde pek çok örneğin yapısı muhtemelen aşağıdaki gibi gösterilebilir:

rakıyı ağzına koymazdı



Grafikle gösterme yönteminin bu meselesi genellikle daha çok yeterlik ister. Örneğin, *"güzel siyah botlar"* cümle yapısında yalnızca "***güzel"*** değil; aynı zamanda *"siyah botlar*" yapısı vardır. İlerleyen bölümlerde, ön gerçek olacak olan model ikili ilişkiler üzerine inşa edilmiştir. Her iki ünite arasında bir söz dizimsel ilişki var ya da yoktur. Şüphesiz, Türkçe dil bilgisi için her iki yol yeterlidir, ayrıca her iki yol düzgün cümlelerin söz dizimine kılavuzluk eder. Bunun çok basit olduğunu söylemek zordur. İkili sistemde temel düşüncelerin açıklığı ve şeffaflığı aşikârdır.

Model için yapılan açıklamalar bütünüyle resmî değildir. "Sonuç" bölümünde birkaç kuram ve onların kanıtları açıklandı. "Grafik" bölümünde söz dizimsel düzel ele alındı. "Grafiğin Dönüşümü" bölümünde G grafiğinin basitleştirilerek formüle edilmiş bir metodunun tanıtımı vardır. "Uygulayıcılar" bölümü, Türkçe dil bilgisinin morfolojik düzeyiyle ilişkilidir. "Silsile" bölümü, doğrusal yapıda grafik sisteminin dönüşümsel bir metodunu sunar. "Modelin İşlevsel Örnekleri" bölümünde, modelin işlevi meselesi birkaç cümlede örneklendirilmiştir. "Modelin Birkaç Nicelik Özellikleri" bölümü birkaç konunun istatistik araştırmasının sonuçlarını verir. Son olarak "Grafik Modelinin Genel Nitelikleri" bölümü grafik modelinin bazı özelliklerini dillerin başka tip modelleri içinde genel bir sonucunu verir.

Model birkaç yolla değiştirilebilir. Burada uygulamaların elverdiği kadarıyla modelin farklı bölümleriyle ilişkili özellikleri vurgulanacaktır.

Bir G grafiği G = [V; B] bize V'nin konumunu V = {Vf, Vn, Gr, A, Á, D, P, Part, N, bir, Num} ve yönlendirilen kolun bir dizisi olan B'nin konumunu verir. Aşağıdaki tablo G grafiğine eş değer kabul edilen G harf tablosunu temsil eder.

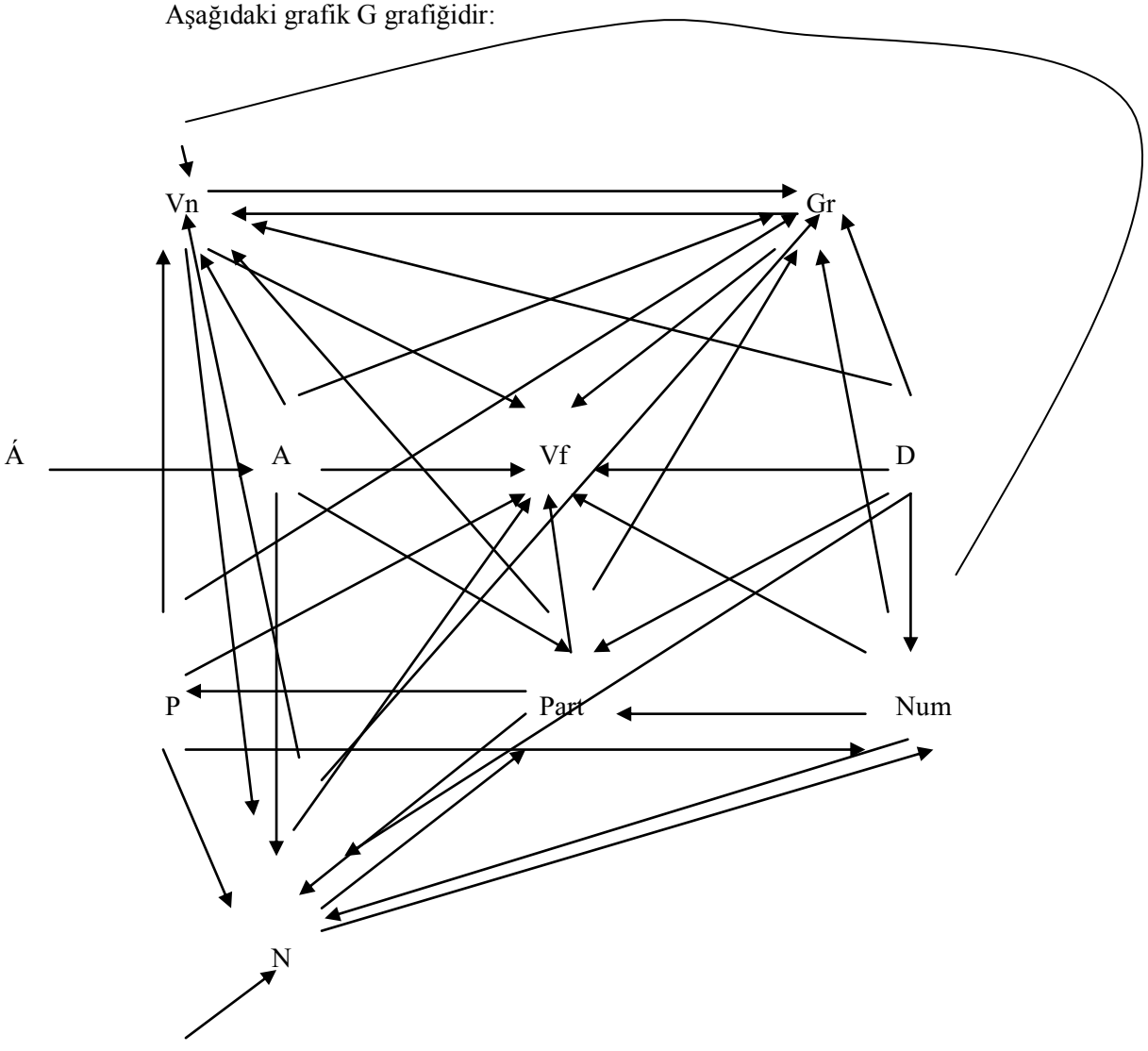
↓	**Vf**	**Vn**	**Gr**	**A**	**Á**	**D**	**Part**	**P**	**N**	**bir**	**Num**
Vf		I	I	I		I	I	I	I		I
Vn			I	I		I	I	I	I		I
Gr		I		I		I	I	I	I		I
A											
Á					I						
D							I				
Part				I		I			I		I
P							I				
N		I		I		I	I	I		I	I
Bir											
Num						I		I	I		

Sıfırların durumu işaretlenmedi

/ G / harf tablosunun sütunlarının başında verilen kollarla başlayan tepe noktalar varken satırların başında verilen kollar uygun düşen tepe noktalar vardır.

Harf tablosu aşağıdaki özelliklere sahiptir: Ana köşegende yalnız sıfırlar vardır. Bu yüzden G grafiği hiçbir düğüm içermez. Onun kollarından hiçbiri onunla başlayan tepe noktalar uygun düşmez. Vf sütununda yalnız sıfırlar vardır, bu yüzden hiçbir kol Vf'nin tepe noktalarıyla başlamaz. Bu tepe noktalar G grafiğinin düşme noktasıdır. Bu grafikte başka zayıf noktalar yoktur. Tablo, umulmayan Á ve onun kollarını içine alan tepe noktayı grafikte gösterir. Tablo asimetriktir. Yalnız simetrik kollar şunlardır: Vn r N ve Gr r Vn, N r Vn ve Vn r N, D r Part ve Part r D, N r Part ve Part r N. r: üretimsel ilişkinin konumunu gösterir.

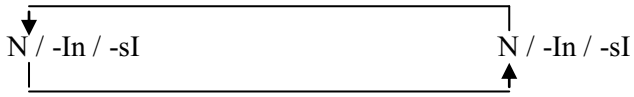
Aşağıdaki grafik G grafiğidir:



bir

Bu grafik, Türkçe dilbilgisinin söz dizimsel düzeyinin tanıtılmasının bir parçası olarak anlaşılmalıdır. Bu iddia ancak bazı istisnalar haricinde muteberdir. Türkçe söz diziminin bazı parçalarının biçimi bazı özelliklerle tamamlanmalı ki bu durum modelin açıklanması için gerekli değildir. Örneğin Vn ve Gr tepe noktalarıyla oluşturulan tamlamalar, baş tarafları zincirlenen tepe noktalara sahiptir. Grafik aitliuk ekinin kullanılacağı adların aitlik yapılarını içermez ve adın –ın durum ekini adlara bağlamak

için ilave edilir. Aitlik yapıları da zincirlenmiş olabilir. bu yüzden N∈V tepe noktalarının gereğince anlaşılabilmesi aşağıdaki alt grafikte yer alır:

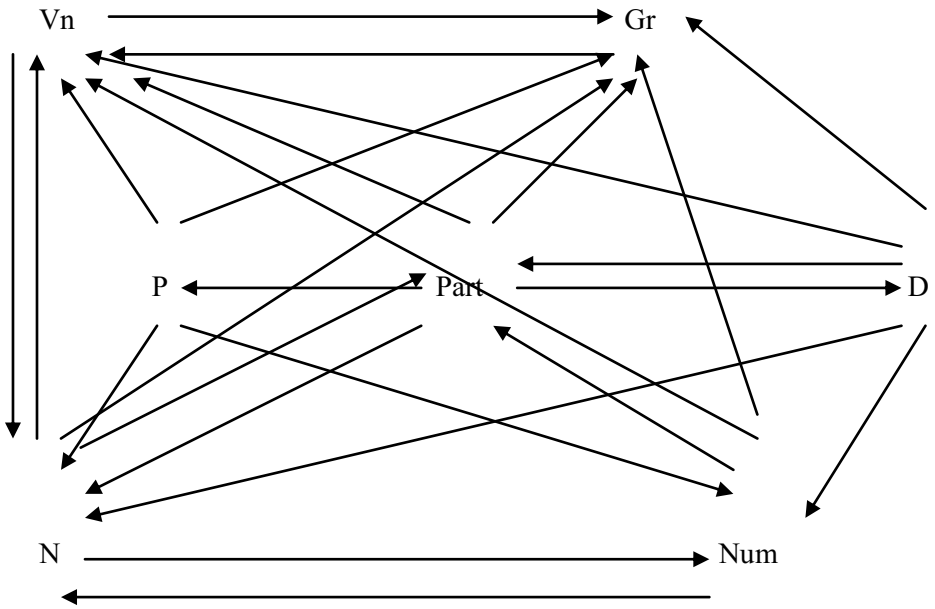


-sI aitlik eki ve –In ad durum ekinin konumu G grafiğinin birleşme türlerini temsil eden noktaları vermez.

Biçimli sağlam bir gramer o dilin bütün cümlelerini üretebilir. Chomsky'nin iyi bilinen ön gerçeğindeki gibi son derece farklı ve sınırsız cümleler üretilebilir. Sınırsız cümleler, zincirleme tamlamalarla karşılanan durumda ya da aitlik yapılarının birleşmesi sayesinde -o kadar olmamalarına karşın- yapıların zincirlenmesiyle oluşturulmalıdır. Grafikle dillendirilen bütün bu durumlar döngüsel özel durumlardır. Bu döngüsellik ayrılış noktalarında tekrar geri gelen bir uğraşın ifadesidir. Bu uğraşta, B dizisinin bir alt dizisinden oluşan kollarla, kolların alt dizilerinin tepe noktalarının bağlanacağı yer V dizisinin bir alt dizisi tarafından belirlenir. G grafiğinde döngüsellik ve uğraş, bir yönlendirilen döngü ve yönlendirilen uğraş olarak anlaşılır. Bunun anlamı şudur: Yörünge bir X noktasında başlar ve bir Y tepe noktasında son bulur. Döngüsellikle ilgili olarak X ve Y özdeştir. Yönlendirilmiş uğraş ve döngüsellikte X ve Y'nin ilişkisi bağlantılı değildir.

Farklı cümlelerin sınırsız sayıda üretimini sağlayan G grafiği üretimsel gramer modeli temeline dayandırılmışsa, G grafiği en sonunda kaçınılmaz olarak bir döngüsellik içerir. Bir özel döngüsellik daha fazla şey ifade eder: Bu adların aitlik yapılarının döngüsel biçimidir. Böylece Chomsky'nin kuramsal ön gerçeği tamamlanır. Yine de bu durum açıktır ki: Bir diğer yolla sınırsız cümleleri sınırsız sayıda yeterli bir gramer üretir. Bu yüzden grafik modeli, tamlamaları yeterli olan mümkün yapıların üretimi için bütün döngüsellikleri içermelidir.

Döngüselliğin bir parçası olmayan bütün ögeleri G grafiğinden eledik. Aşağıda G grafiğinin alt grafiği olan C grafiği, G'nin bütün döngüselliğini içerir.



Tek bir koldan beklenen her bir tepe noktayı içine alan ve tek bir döngüsel kolun her bir ucunu C'de belirlemek için aşağıda açık döngüler vardır:

Bir döngüsel yörüngeden oluşan temel tepe nokta parantez içinde gösterildi ve benzer tepe noktalar parantezsiz yörüngenin sonuna yerleştirildi.

/ Vn /, N, Vn	/ N /, Num, Part, Vn, N
/ Vn /, Gr, Vn	/ N /, Num, Part, P, N
/ Vn /, N, Part, Vn	/ N /, Num, Part, N
/ Vn /N, Part, P, Vn	/ Part /, N, Part
/ Vn /, N, Gr, Vn	/ Part /, Gr, Vn, N, Part
/ Vn /, N, Part, P, Gr, Vn	/ Part /, Gr, Vn, N, Num, Part
/ N /, Part, P, N	/ Part /, D, Num, Part
/ N /, Num, Vn, N	/ Part /, D, Num, N, Part
/ N /, Num, Part, P, Vn, N	/ D /, Vn, N, Part, D
/ D /, Vn, N, Num, Part, D	/ Num /, N, Num
/ D /, Part, D	/ Num /, Gr, Vn, N, Num
/ D /,Gr, Vn, N, Part, D	/ Num /,Gr, Vn, N, Part, D, Num
/ D /, Gr, Vn, N, Num, Part, D	/ P /, Num, Part, P
/ D /, N, Num, Part, D	/ P /, Num, Gr, Vn, N, Part, P
/ D /, N, Part, D	/ P /, Num, Vn, N, Part, P

Yalın bir biçimde verilen döngüselliğin bu dizininde her tepe nokta eşit bir şekilde işlenmiş değildir. Aşağıdaki döngüselliği ifade eden numaralar tamamıyla tek olan tepe noktaların başındadır. Vn-19, N-26, P-8, Part-24, Gr-9, D-10, Num-17. Her döngüsellik belirli yapıları tamlama yapmak için olanak veren önemli tepe noktaları içerir. Bu özellik daha sonra tartışılacaktır.

G grafiğinin ana özelliği daha çok bağlayıcılığıdır: Onun hiçbir tepe noktası soyutlanmaz, sonunda her tepe nokta bir kolla başlar ya da umulan kolları meydana getirir.

Vf, G'nin en önemli zirvesidir. Hiçbir koldan başlamayan tek zirvedir. Vf, G'nin düşeyidir. Bu Türkçe cümlenin belirleyicisi olarak gösterilir. Bu yüzden her cümle yapısının başındadır.

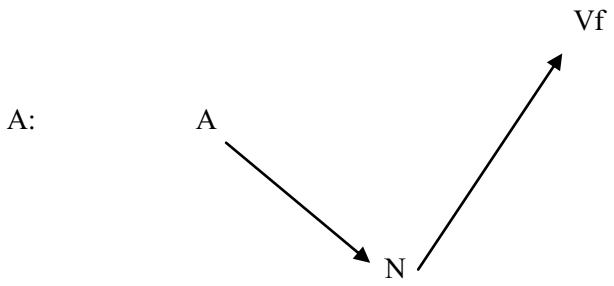
Bir Türkçe cümlenin sitemi G grafiğinin bir alt grafiği tarafından temsil edilir. Başka bir ifadeyle G'nin her alt grafiği, sağlam bir Türkçe sisteminin temsilcisi değildir. G'nin önceki alt grafikleri sağlam alt grafikler olarak adlandırılır.

Sağlam bir alt grafik aşağıdaki özelliklerle tanımlanır:

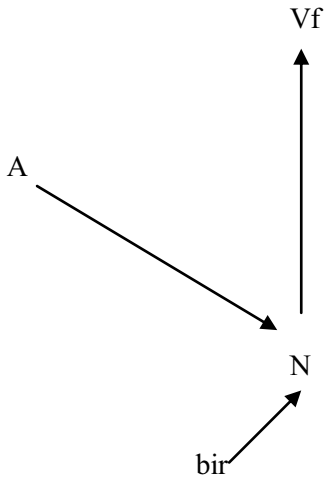
a. Alt grafik bir bağlayıcı grafiktir,
b. Alt grafiğin tepe noktalarından hiçbiri bir koldan daha fazla kola ayrılmaz,
c. Alt grafik Vf'nin zirvesini içerir.

a) maddesine göre sağlam alt grafik başlangıçtaki ya da uygun olan bir kolun başka tepe noktalarla bağlanmayan benzer tepe noktalarını içermez. Dil bilimsel olarak bunun anlamı şudur: Gramerin şu anki modelinde caymacayla* cümleler üretilemez. b) maddesinin anlamı şudur: Cümlenin her bir ünitesi daha fazla acil olan bir öneme sahip değildir. Türkçe cümlenin tanımlama prensibi c maddesi tarafından vurgulanır.

Yanlışsız alt grafik tanımlamasına göre, aşağıdaki alt grafik A ⊂ G (G kapsar A) bir yanlışsız alt grafiktir.



Aynı durum B ⊂ G (G kapsar B) için de geçerlidir.



Şüphesiz C ⊂ G (C kapsar G)'da da bir yanlışsız alt grafik vardır. C'nin tepe noktalarının dizisi bir öge içerir, ve bu ögenin kollarının dizisi boştur. C alt grafiği besbelli tepe noktalarından hiçbirinin birden fazla kolu dışarı çıkmayan bir bağlayıcıdır. Bu Vf tepe noktasını kapsar. Böylece şu durum ispatlanmıştır: En iyi cümlelerin grafiği sağlam alt grafiğin şartlarını karşılar.

Cümlenin grafik modeli dizinin tasavvuru üzerine inşa edilir. Bu nedenle tam tür özelliklerine sahip her bir birim benzer modeldeki gibi meydana gelir. Bu dil gerçekliğini karşılamaz. Örneğin, A, bir cümlede hem bir zamir hem de bir zarf gibi yer alabilir. N, bir cümlede durum ekleriyle farklılaşan tamlamaların birkaç türünde yer alabilir. Bir ögesinin haricindeki her bir öge, birleşik cümle yapısında yer alabilir. Genellikle bir ögenin var oluşunun üç çeşidi vardır. Dizi biçimlendirilirken bu yeterli değildir.

I. Farklı başlıklarda farklı sağlantılarla benzer türlerin iki veya daha fazla ögelerinin meydana gelmesi,

II. Aynı başlığa sahip benzer türlerin ögeleri arasında bir paratactic ilişki.

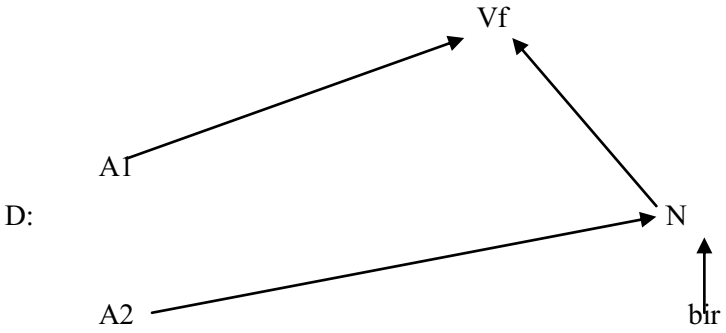
* Başlanılan cümleyi yarıda kesip sözü başka bir cümleyle bitirme oyunu.

III. Bir cümle yapısında bir başlıkla benzer türlerin ögelerinin meydana gelmesi; onların söz dizimsel işlevleri G içinde yer almayan eklerle farklılaşır.

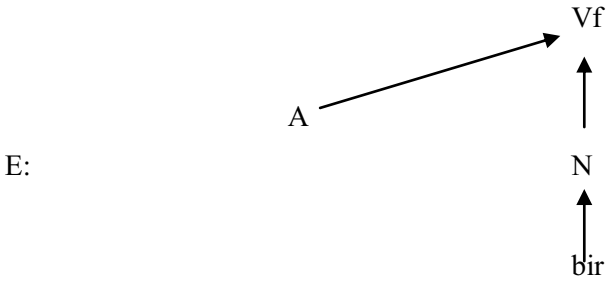
Birinci maddede iki veya daha fazla birim (tepe nokta) göstergelerle farklılaşacaktır. Paratactic cümle yapıları burada uygulamaya tabii tutulacaktır. Biz cümle yapılarındaki gibi bir dönüşümsel kuralın var olduğunu önereceğiz.

Vf'nin birimleri arasındaki paratactic ilişki ile ilgili, Vf'nin her kullanılışı, cümlenin meydana gelmesinin bir işareti olarak göz önünde tutulacaktır.

Örneğin, böylece "güzel bir kadın acele geldi" cümlesi D alt grafiği olarak temsil edilecektir.



Buradaki D grafiği G grafiğinin bir sağlam alt grafiği olarak yer alır. Daha önceki B alt grafiği ayrıca D'nin bir alt grafiğidir. Bunun yanı sıra aşağıdaki E alt grafiği D'nin alt grafiğidir.



Örnek verecek olursak, "güzel bir kadın geldi" cümlesini B temsil eder ve "bir kadın acele geldi" cümlesini E temsil eder. Sonuç olarak D, B ve E alt grafiklerinin birleşimini kapsar. Bu tür birleşik alt grafikler, üretimsel tepe noktayı içeren bir sağlam alt grafikte C'nin birleşimi ve sonucu olarak adlandırılacak.

C birleşimi, bir X noktasından başlayan, bir kolda sağlam alt grafiklerin farklılığını birleştiren G'nin sağlam alt grafiklerinin birleşimidir. Birleşimden sonra, X n (sonsuz) kadar meydana gelen bir üretimsel tepe nokta olmaya başlar. Birleşik alt grafiklerinin sayısını X'ten çıkan kolların sayısı ve n'ye eşit olan sayılar belirler. C birleşiminden çıkan sağlam alt grafiklerin sonuçları daha fazla birliktelik sağlayabilir. Elde edilen alt grafikler kaçınılmaz olarak b şıkkının sağlam alt grafiğinin tanımlanmasından zorunlu göstergesel tepe noktalar içerir. Açıktır ki daha önceki D alt grafiği C (B ∪ E) = D birleşimini kapsayan sağlam bir alt grafiktir.

Netice olarak ifade etmek isteriz ki, bu konuda günümüzde yalnız Çek Cumhuriyeti değil, 2005'ten itibaren Rusya'da da bu konu üzerinde çalışmalar başlamıştır. Gönül ister ki, bu çalışmalar ilk önce bizde başlamalıydı. İnşallah bu da olacaktır.

TÜRK SÖZLÜKÇÜLÜĞÜYLE İLGİLİ DOĞU ANADOLU AĞIZLARINDA BAZI ARKAİK KELİMELER

Prof. Dr. Hamza ZÜLFİKAR

Değerli Dinleyiciler

Türk dilinin tarihî dönem metinlerinde kalmış yüzlerce arkaik kelimesi hesaba katılmadan onun zenginliği üzerinde ileri sürülecek fikirler gerçeği tam olarak yansıtmaz. Bunun gibi Anadolu ağızlarının söz varlığında kalmış, bugüne kadar tespit edilmemiş çeşitli kelime, deyim, birleşik fiil, dua, beddua, atasözü ve öteki kalıp sözler gün yüzüne çıkarılmadıkça Türk dilinin zenginliği görülemez. Bu zenginliklerden Cumhuriyet döneminde yeterince yararlanılmamasının sebebi derlemelerin tam ve mükemmel olmaması ve ihtiyaca göre tasnif edilip düzenlenememesidir.

Anadolu ağızlarındaki dil malzemesinin derlenip değerlendirilmesi önceleri Batılı Türkologlarca yapılmış ve bunu tarihi 1867 yılında başlar. (Z. Korkmaz *Türk Dili Üzerine Araştırmalar* II 199.s.)

Türkiye ise Anadolu ağızlarının söz varlığının tespitinde ilk eser olarak gördüğümüz Hamit Zübeyr ve İshak Refet'in 1932'de yayımladıkları *Anadilden Derlemeler* adlı eserleridir. H. Zübeyr ve İ.Refet, bu eseri hazırlamadaki amaçlarını şöyle belirtilmişlerdir:

"Türkçeyi zenginleştirmek için yeni mefhumlara ve dili arıtma (tasfiye) dolayisile açık kalan mefhumlara Türk dili kaynağından sözler bulmak ve kullanmak." (XXII. s.)

Örnekleri 1925 yılında toplanmaya başlanan halk ağızlarındaki kelimeler ilk defa *Anadilden Derlemeler* adıyla bir sözlük hâline getirilmiştir. Hemen belirtmem gerekir ki, söz konusu sözlük aşağıda belirteceğim sebeplerle içerdiği dil malzemesi bakımından amaca hizmet edememiştir.

Türk Dil Kurumunun yayınları olarak ortaya konan *Anadilden Derlemeler I* ve *II,* ardından derleme seferberliği sonucunda yayımlanan dört ciltlik *Türkiye'de Halk Ağzından Söz Derleme Dergisi* (1939–1949) dikkatlice değerlendirildiğinde içerdiği dil malzemesi büyük ölçüde çifte çubuğa, hayvan hastalıklarına, bitki adlarına dayalı dil malzemesidir. Ermenice ve Rumca kelimeler bu yayınlarda yer almıştır. Buna karşılık soyut kavramlar içeren kelimeler ise pek azdır. Öte yandan kelime türetmek, yeni kavramlara karşılıklar bulmak için en çok gerekli olan Türkçe fiiller bu eserlerde sayılıdır. Son yıllarda gündeme getirdiğimiz "rehin, ipotek" karşılığı *tutu* kelimesi özellikle Doğu Anadolu ağızlarında yaşarken *tutu* söz konusu yayınlarda yer almamıştır. Anadolu ağızlarından derlenmiş ve yayımlanmış dil malzemesi aşağıda adlarını ve eserlerini vereceğim Batılı bilginlere birer araştırma konusu olmuştur.

Cumhuriyet döneminde başlatılmış olan söz derleme çalışmalarının temel amacı, halk ağzında kalmış, yazı dilinde kullanılmayan kelimelerden yararlanarak Arapça ve Farsça kökenli kelimelere karşılıklar önermektir. Kaynaklardan edindiğimiz bilgilere göre o yıllardaki temel düşünce yapılan işin bir tasfiye değil, zenginleştirme işi olduğu doğrultusundadır. İyi niyetlerle başlatılmış olan seferberlikte birtakım bilimsel yöntemler geliştirilemediğinden, dil malzemesinin toplanması ve değerlendirilmesi amaca uygun birtakım esaslara bağlanamadığından yapılan işten doyurucu bir verim elde edilememiştir. Derlenen malzeme, bilim alanlarına göre sınıflandırılıp kullanıma hazır duruma getirilememiştir. Bu arada halk ağzında yaşayan ekler üzerinde de durulmamış, ekler ayrıca tasnif edilip kelimeye kattıkları anlamlar belirlenerek örnekleriyle yayımlanmamış dolayısıyla kelime türetmekteki zorluklar aşılamamıştır. Bu konu başlı başına bir araştırma ve geniş bir makale konusudur. olduğu için yalnızca şu birkaç cümle ile yetiniyorum.

Derleme çalışmalarında önemli bir isim olan İstanbul Üniversitesi Öğretim Üyesi Ahmet Caferoğlu'nun ortaya koyduğu eserlerdeki malzemeye de bu gözle bakıldığından on cilt tutan metin derlemelerinde geçen söz hazinesi bir sözlüğe dönüştürülemediğinden, metinlerde geçen ekler değerlendirilmediğinden bunlardan da yararlanmak, dile giren yeni kavramlara bu dil malzemesinden yararlanılarak karşılıklar bulmak mümkün olamamıştır.

Derlemelerdeki yavanlığı, yalınlığı biraz da derlemeye katılan kişilerde aramak gerekir. Kanaatimce şehirlerin aydın yerli halkı pek konuşturulmamış ve bu derlemelerde daha çok alt sınıf insanlar derlemeye alınmıştır. Ömer Asım Aksoy'un *Gaziantep ağzı* (TDK, I-III.c., 1945-1946) ile ilgili derlemesini bu değerlendirmemin dışında tutuyorum.

Derlenen dil malzemesi bilim dallarına ve çeşitli sanat kollarına göre düzenlenmiş. Malzemenin fiilleri, zarfları, edatları, isimleri ve sıfatları gruplandırılmış olsaydı dönemin dilcileri, bilim adamları bu malzemeden kolaylıkla yararlanabilir, emekler de boşa harcanmamış olurdu.

Aradan geçen kırk elli yıl içinde işin ciddiyeti daha iyi anlaşılınca bu kez alanın bilim adamlarınca veya Türk Dil Kurumunca metin derleme ve bu metinler üzerinde dil incelemesi yapma, halk ağzındaki söz varlığını tespit etme çalışmaları yeniden başlatılmıştır. Bu safhada üniversite öğretim üyelerince yapılan çalışmalar, doğrudan metin derleme olarak sınırlanmıştır. Bunlar Türk Dil Kurumunun arşivindedir.

Doktora, doçentlik tezi yapılarak bilim adamlarınca ortaya konan yayınlar ayrı bir külliyet teşkil eder. Bunların çoğu Türk Dil Kurumunun yayınıdır. Daha çok dil çalışmalarına, ses ve şekil özelliklerini tespite yönelik olan bu çalışmaların son sayfalarında kısa sözlüklere de yer verilmiş; sıralanan kelimeler herhangi bir değerlendirmeye tabi tutulmadan tanımlanmadan, yazı dilindeki karşılıkları verilerek geçilmiştir. *Erzurum ili Ağızları* adlı üç ciltlik çalışmayı ortaya koyan Efrasiyap Gemalmaz ise eserinin üçüncü cildine beklediğimiz biçimde bir sözlük eklemiştir. Kırşehir Ağızları üzerinde çalışan Ahmet Günşen, yayımladığı *Kırşehir ve Yöresi Ağızları* (TDK, 2000) adlı çalışması bu bakımdan dikkate değerdir. Ahmet Günşen elde ettiği dil malzemesini 2001 yılında *Kırşehir ve Yöresi Ağızları Sözlüğü* adıyla ayrıca yayımlamıştır. Dikkate değer bir başka eser, Gülseren Tor'un *Mersin Ağzı Sözlüğü* (Türk Dilleri Araştırmaları Dizisi, İstanbul 2004)'dür. Ağız araştırmalarıyla ilgili eserlerde malzeme çok yönlü tasnif edilseydi terim türetme, yeni kavramlara karşılıklar bulma, arkaik kelime ve ekleri tespit etme kolaylaşır, Anadolu'da dil tabakalaşması üzerinde durmak mümkün olurdu.

2000'li yıllara girdiğimizde bile Anadolu ağızları üzerinde yapılan çalışmaların hedefleri gerçek olarak ortaya konamadığını itiraf etmeliyiz. İş o kadar ihmal edilmiştir ki, elimizde üzerinde anlaşılmış yazı çevrimi işaretlerini içeren bir kılavuz yayın yoktur. Bölge ağızlarının ses özelliklerinin tespiti yanında söz hazinesinin toplanıp değerlendirilmesinin yapılması gerekirken, böyle bir yola gidilememiş derlenen metinlerin tasnifi ile yetinilmiştir. Giderek yozlaşan, arkaik kelime ve şekilleri yitiren bugünkü Anadolu ağızları yapılan yayınlarda görüldüğü gibi yavan, içeriksiz, belli bir söz hazinesi çerçevesinde kalmıştır.

Başlatılmış olan seferberlikte geç kalınmış, Anadolu'daki nüfus hareketleri, gelişen iletişim imkânları, halk ağzında geniş çapta bir bozulmaya, karışmaya yol açmıştır.

Türk Dil Kurumu son olarak yeni bir seferberlik daha başlatmış, 2000 yılında halk ağzına ait dil malzemesini bilim adamlarının eliyle derletmeye çalışmış bu konuda projeler önermiştir. Ancak Anadolu'daki toplumsal yapının değiştiği dolayısıyla halk ağzında bir yozlaşma başladığı, söz hazinesinin azaldığı dikkatlerden kaçmıştır. İnsanların bir yerden başka bir yere çeşitli sebeplerle göçmeleri, yer değiştirmeleri, yerleşilen ilin veya ilçenin ağzını etkilemiştir. Nüfus bilimi (demografi)'nin konusu olan bu yer değiştirmelerde gidilen ilin, ilçenin sosyal yapısı bir süre sonra değişebilmekte, kılık kıyafet, davranış, görgü, toplumsal kurallar, gelenek ve görenekler bu göçten etkilenebilmekte; ilin, ilçenin eski yapısı belli ölçüde yozlaşabilmektedir. Bütün bunlar bilim adamlarını incelemekte araştırmakta geç kaldıkları konulardır.

İnsanların yer değiştirmesi yeni değildir. Bu yer değiştirme çok eski tarihlerden beri sürüp gelmektedir. Yavaş seyreden göçte gelenlerin baskın olan şehir kültürüne alışmaları, ayak uydurmaları kolay olmuştur. Örneklerini doğduğum ilden vereceğim. Bitlis'te elli yıl öncesi manzara aşağı yukarı bu merkezdeydi. Ulaşım imkânlarının sınırlı olduğu o dönemlerde göç belli bir sayıda kalmıştır. Şehirde bir iş ve bir barınma imkânı bulan aileler, kılık kıyafet, davranış, görgü, toplumsal kurallar ve dil açısından komşu aileleri örnek almakta ve belli bir süre sonra şehir hayatına uyum sağlamaktaydılar. Bu durum benim gözleyebildiğim gerçek bir süreçtir. Günümüzde ise boşalan köylerden akın akın şehirlere yapılan göçlerle şehir hayatı çok daha karmaşık, etnik bakımdan çok daha yozlaşık bir hâl almıştır. Ülkeyi yönetenler bu gelişmeye seyirci kaldıklarından ve gelenler belli bir eğitimden geçirilmediklerinden şehirlerin eski dokusu hızla bozulmuş ve sorunlar giderek ağırlaşmıştır. Göçün yoğunluğuna bağlı olarak artan yozlaşma asıl dilde kendini göstermiştir.

Nüfus hareketlerine bağlı olarak dildeki değişiklikler iki yönde bir gelişmedir. Birincisi gelenler, şehir hayatına uyum sağlamaya çalışmış ve bu arada geldikleri şehirde veya ilçede konuşulan Türkçeyi ailece hep birlikte öğrenmişlerdir. Bu durum daha önceki yıllara aittir. İkinci gelişme ise gelenlerin konuştukları dil ilde veya ilçedeki Türkçenin önüne geçmiş, ilde veya ilçede konuşulan Türk ağzı giderek yozlaşmaya başlamıştır. İlk gelişmede göç edenler belli bir eğitimden geçmedikleri için ilde veya ilçede konuşulan Türk ağzını gereği gibi öğrenememiş ve beklenen durum ancak ikinci, üçüncü nesillerde gerçekleşebilmiştir.

Kısaca tespite çalıştığım bu durumun bizi ilgilendiren yönü, şehirlerdeki ağız özelliklerinin giderek daha çok yozlaşmış, bölgesel söz varlığının değişmeye başlamış olmasıdır. Öte yandan yaşanan iletişim ortamında yeni nesillerde vaktinde tespit edilemeyen arkaik Türkçe kelimeler horlanmış unutulmaya terk edilmiştir.

Doğu Anadolu'da yer değiştirme genellikle köylerden şehirlere veya ilçelere doğrudur. Bir başka göç ise köylerden, ilçelerden veya illerinden büyük şehirlere, sanayisi gelişmiş bölgelere yönelmiştir.

İletişimin, göçün belli bir hız kazanmadığı verimli dönemlerde yapılan derleme çalışmalarında Anadolu ağızlarının Türkçe söz hazinesinin ortaya konması asıl hedefken nedense yazı dilinde bulunan Türkçe kelimelere derlemelerde yer verilmemiş. Yazı dilinde bulunmayanlar derlenmeye dâhil edilmiştir. Bu düşünce ile hareket edilince yapılan çalışmalar içinde Türkçe kelimelerin Anadolu ağızlarındaki yapısı, ses özellikleri ve taşıdıkları esas, yan ve mecaz anlamlar hakkında bir bilgi edinilememiştir. Bilinen yazı dilinde kullanılan kelimeler derlememelere girmeyince derleyiciler, daha çok bilinmeyen kelimelere yönelmiş ve böylece derlemelerde yapıları oldukça değişmiş Arapça, Farsça, Rumca ve Ermenice gibi kelimeler daha çok yer almıştır.

Derlemelerdeki Türkçe kelimelerden çok yabancı kelimeler Türkologların ilgisini çekmiştir. "Griechische Lehnworter im anatolischen Turkisch" (*Oriens* VIII 1955 204- 257.s.), "Slavische Lehnwörter in der türkischen Volksspache im anatoloischen Türkisch" (*Jean Deny Armağanı*, 1958, 255- 333.s.) "Einige weitere griechiche Lehnwörter im anatolizchen Türkisch" (*Nemeth Armağanı* 1962 373- 388.s.) "Persian Loanwords in anatolian Turkisch" ( ) adlı makaleler A. Tietze'ye aittir. "Armenian loanwords in Turkish" (Harrassowitz, 1995) biçiminde ortaya konan değerlendirme yazılarında bu durumu açıkça görmekteyiz.

Bugün yukarıda kısaca değindiğim göçler dolayısıyla yaşanan yozlaşmanın sonucu olarak bölge ağızlarının eski söz varlığı, ses ve şekil özellikleri giderek kullanılmaz olmuştur. Daha önce o şehrin, o ilçenin yerli halkının bildiği atasözü, kullandığı deyimler veya arkaik kelimeler yeni nesilce bilinmemektedir. Bunu derleme yaparken daha iyi görebiliyoruz. Annenin bildiği ve kullandığı kelimeyi okumuş evladına sorduğumuzda böyle bir kelimeden haberdar olmadığını ve ne anlama geldiğini bilmemektedir. Bu durum, yerli halkın bulundukları ili veya ilçeyi terk edip

büyük şehirlere göç etmesinin bir sonucudur. Onlar da gittikleri büyük illerdeki baskın kültürün etkisiyle kendi söz varlıklarını yavaş yavaş terk etmeye başlamışlardır.

Örnekleri ağız özelliklerini 1960'lı yıllardan beri işlediğim Bitlis'ten vereceğim. Bu il ve özellikle Van Gölünün kuzey batı şeridi kuzeyden, kuzey-doğudan güneye; güney batıya uzanan Kıpçak dil özelliklerinin yayıldığı alanların içindedir. Bitlis'in ilçeleri olan Ahlat, Adilcevaz ve daha kuzeyi bu Kıpçak sahasına girer. Bu gerçeği bölgenin dil özelliklerinden çıkarabileceğimiz gibi tarihi olaylarla da açıklayabiliriz.

Tarihte Ahlat'taki Harzemşahlar ve Selçuklular hakimiyeti hatırlanırsa bölgenin Kıpçak dil özelliklerini barındırdığı daha iyi anlaşılmış oluruz. (Mükrimin H. Yınanç, *İbn Bîbî Selçukname,* Kitabevi yayını, İstanbul 2007) Oğuz ve Kıpçak dil özelliklerinin, söz varlığının en eski örneklerine rastladığımız bu bölgenin yerli halkı son 40-50 yıl içinde başta İstanbul, Ankara, Bursa olmak üzere batı illerine göç etmiş ve bu arkaik şekiller daha dar bir kullanım alanına girmiş, bazıları da tamamen unutulmuştur. Bunların arasında *Dede Korkut*'ta *Kan Turalı cemal ve kemal iyesi yigit idi* (179-13) cümlesinde geçen "sahip" anlamında *iye*, *eye* veya *ege* biçiminde bölgede en sık kullanılan arkaik kelimelerdendir. *Divanü Lugati't-Türk*'te geçen" gevezelik etmek" anlamındaki *yangşatmak* Anadolu'nun bazı köşelerinde olduğu gibi bu bölgede de *yanşamak* biçiminde geçer. Özellikle kızgınlık anında anne ileri geri konuşan yetişkin çocuğunu bu fiili uyarır. Kış ortasında hamile kadının aşermesi bölgede *İriklemek* fiiliyle anlatılır. Erzurum yöresinde ise bu fiil *yeriyhlemek* biçiminde tespit edilmiştir (E. Gemalmaz *Erzurum İli Ağızları* III. c. 340.s.) Başka bölgelerde kullanılan hafif anlamındaki *yüngül,* Bitlis ve ilçelerinde yaygındır. *Yüngül* geniş bir biçimde ve bazı türevleriyle Harizmşah Atsız'a sunulan *Mukaddimetü'l Edep*'te de geçer.(N. Yüce TDK Ankara 1988)

Bu bölgede yılanın sokması *sançmak* fiiliyle anlatılır. Benzeri daha pek çok arkaik isim ve fiilden biri de aşağıda üzerinde duracağım *yavutmak* fiilidir. İlk örneğini Köktürk Anıtlarında bulduğumuz *yavutmak* fiili Bitlis'te yaşamaktadır.

Bahsettiğim bölge ağzında Türkçenin yanı sıra şekilce değişmiş Farsça, Arapça, Ermenice kelimeler de bulunmaktadır. Bu kelimelerin bazıları o kadar değişmeye uğramıştır ki, onların Arapça veya Ermenice oluşlarını tespit etmek bir uzmanlık işi hâline gelmiştir.

Bölgedeki yer adları ise daha el değmemiş başlı başına bir araştırma konusudur. Bitlis'te bir semt adı olan *Aynelbarut,* iki Arapça kelimeden oluşur: Adını içinde bulunan çeşmeden olan *Aynelbarut* kelimesinde *Ayn* (Ar. Göze) + *barit* (soğuk) demektir.

Şimdi *yavutmak* fiili üzerinde durmaya çalışalım. Bölge halkı özellikle Bitlis'in merkezindekiler beğenmedikleri, zarar göreceklerini düşündükleri kimseler için sık kullandıkları fiil *yavutmak*'tır. *(Birini) kapiye baceye yavutma* biçiminde kullanılan *yavutmak* (< *yawutmak*) bin üç yüz yıl önce yazılmış Köktürk Anıtlarında *yagutmak* biçiminde geçer .

Bu örneği tarihi sıraya göre metinlerde geçtiği biçimleriyle tespit etmeye çalışalım:

Göktürk Metinlerinde

Köktürk Anıtlarında bulduğumuz *yagurmak, yagutmak* yanında bir de bu kökten türemiş *yaguk* yapısında isim vardır.

Yagutmak *…ırak bodunug ança yagutur ermiş* (*Kültigin Anıtı* Güney 5)

Yaguk *Irak erser yablak birür, yaguk erser edgü agı birür* (*Kültigin Anıtı* Güney 7)

Uygur metinlerinde

Yagumak (*Uygurica* III - 43 *Manihaica* III -7)

yagumak Ahmet Cafeoğlu *Uygur Söz*lüğü 1938 (S –Z cldi

İlk İslami eserlerde

Bu fiili *Divanü Lugati't-Türk*'te *yagumak* biçiminde "yaklaşmak" anlamıyla bulmaktayız. Ayrıca bu eserde ettirgen çatı eki almış *yagutmak* ve işteş çatı eki almış *yaguşmak* biçimi de yer almaktadır. Köktürk metinlerinde olduğu gibi eserde bu kökten türemiş *yaguk* ismi de bulunmaktadır. *Yagumak* Yaklaşmak *Beg kelmegi yagudı* (III.c. 89-12)

Yagutmak Yaklaştırmak. Örnek cümlesi ise şöyle: *Arpa saman yagutgıl, bulsun atı yarukluk* (II.c. 316-6)

Yaguşmak Birbirine yaklaşmak *Bir neng Birge yaguşdı* (III.c. 73 -4)

Yaguk 1.yakın *yaguk yer (*III.c. 29-12)

2. akraba *Ol yaguk uladı* (III.c. 255-12)

Bunların dışında ilk İslami eserlerden biri olan *Kutadgu Bilig'*de de *yagumak* fiilini bulmaktayız. Ayrıca ettirgen biçimi olan *yagutmak* da eserde yer almaktadır. Yalın ve çatı eki almış biçimiyle şu örnekler tespit edilmiştir:

Yagumak Yaklaşmak *Tiriglig uçuktı yagudı ölüm / Ölüm itig yok ötgü yolum* (R. Rahmeti Arat, *Kutadgu Bilig* I, 5638.beyit)

Yaguşmak Yaklaşmak *Basa keldi arzu tilek arzular / Kayuku yaguşsa angar öz ular* (R. Rahmeti Arat, *Kutadgu Bilig* I, 136.beyit

Yagutmak Yaklaştırmak *Orunç olmasa kılsa barça işig / Yagutsa beginige yıramış kişig* (R. Rahmeti Arat, *Kutadgu Bilig* I, 2506.beyit)

Yaguk Yakın *Yaguk karaka bilig birdi bilgi açuk / buşar ödte beglerke barma yaguk* (R. Rahmeti Arat, *Kutadgu Bilig* I, 778.beyit)

Yagukluk Yakınlık *Ne körklüg bolur kör bagırsak kardaş / Kadaşma yagukluk ulasa adaş* (R. Rahmeti Arat, *Kutadgu Bilig* I, 3297.beyit)

Kutadgu Bilig'de geçen bu üç fiil ve iki isimden birer örnek alınmıştır. Eserde bu kelimelerin daha başka örnekleri vardır.

Aysu Ata tarafından hazırlanıp Türk Dil Kurumu yayınları içinde yayımlanmış olan *Türkçede İlk Kuran Tercümesi (Rylands Nüshası) Karahanlı Türkçesi (Giriş, Metin, Notlar, Dizin)* adlı kitapta da *yavukmak* (765 .s.) ve isim biçimi olan *yavuk* (765. s.) örneklerine rastlamaktayız.

Orta Asya'da bulunmuş VIII. yüzyıla ait bir *Kur'an* tefsiri esas alınarak A. K. Borovkov tarafından hazırlamış ve 1963 yılında Moskova'da yayımlanmıştır. Daha sonra 2002 yılında Halil İbrahim Usta ile Ebülfez Amanoğlu, bu eseri kiril harflerden yeni harflere aktararak Türk Dil Kurumu yayınları içinde yayımlamışlardır. Söz konusu eserde de *yawumak* fiili geçmektedir. Ancak g sesi iç seste üzeri üç nokta olan vav ile yazılmıştır. Kıpçak sahasına ait olan bu özelliği aşağıda örneklerini vereceğimiz *Nehcü'l-Feradis*'te de görmekteyiz. Ayrıca bu sözlükte *Divanü Lugati't-Türk*'te olduğu gibi *yak yawuk* (28-30) biçiminde ikilemeli "hısım akraba" anlamında da geçen bir örneği de bulunmaktadır. Sözlükte söz konusu kelimelerin asıl yazmadan aktarılan örnekleri şunlardır:

Yawumak Yaklaşmak *Anga meger arıg kişiler yawugay* (71-7)

Yawuk Yakın *Yawuk mu turur ya yırak mu turur* (37 b. 4)

Yawukluk Yakınlık *Yigrük andın arıglık yakınrak yawukluk aydı* (7-1)

Yavutmak fiilini iç seste üzeri üç nokta olan vav ile *Nehcü'l-Feradis*'te bulmaktayız NF.'de sık kullanılan bir fiil *yawumak, yavutmak, yawunmak* biçiminde geçmekte türevleriyse öteki eserlerde olduğu gibi *yawuk, yawukluk*'tur.

yawumak Yaklaşmak *İmdi ol vakt yawudı* (153-8)

yawunmak Yakın durmak *Hak ta'ala hazratinga yawungu 'ameller beyanı içinde turur* (229-3)

yawutmak Yaklaştırmak *Ol şeytan turur anı taşlagıl katınga yawutmagıl* (214-11

Yawuk Yakın *Kaçan kim ol atlıg yawuk keldi erse ...* (20-11) *Yavutmak* fiilini asıl geniş bir biçimde gene bir Kıpçak sahasına ait eser olan *Mukaddimetü'l-Edep* adlı eserde bulmaktayız. Nuri Yüce tarafından hazırlanan ve Türk Dil Kurumu yayınları içinde yayımlanan eserdeki örnekler *yavumak, yavuk*, *yavukluk, yavumaslık, yavuşmak, yavutmak, yavutturmak'*tır.

Bunlardan Bitlis halk ağzında geçen örneği *yavutmak*, *Mukaddimetü'l-Edep'* te de aynı anlamda geçmektedir.

Yavutmak … *anı anıng üze yavuttı anı bogazladı* … (66-6)

Günümüz yazı dilinde bu köke dayanan "sözlü, nişanlı" anlamında yalnızca ***yavuklu*** biçimi yaşamaktadır. Bu kökten türetilmiş ***yavuklanmak*** fiilini de bu örneğe katabiliriz.

Yavutmak ve türevleri *yavıtmak*, *yavık* biçiminde Azerbaycan'da da kullanılır. (M. Tatçı, *Azerbaycan Türkçesi Sözlüğü*, MEB. 1994)

Anlaşılan bu kelime Hazar bölgesinden doğu Anadolu'ya uzanan kuşakta, geçmişten günümüze kadar gelen arkaik bir Türkçe fiildir. Yazı dilinde kullanım alanı daralmış, yerini tarihi metinlerde aynı sıklıkta kullanılan *yaklaşmak, yaklaştırmak* fiillerine bırakmıştır.

Bitlis halk ağzında korunmuş olan "Kötüleri evine barkına, kendine yaklaştırma" anlamında bir uyarı sözü olan *yavutmak* gibi Anadolu ağızlarında yaşamış ve belki de hâla yaşayan kelimeleri derlemek pek çok amaca hizmet edecektir.

Sık sık köken bilgisi sözlüğümüzün eksikliğinden söz ederiz. Yukarıda bir örnek üzerinde yaptığım değerlendirmede görüldüğü gibi önce bu tür monografiler ortaya koymamız gerekir.

Sonuç olarak bu bildiride Anadolu ağızlarında kullanılan arkaik Türkçe kelimelerin derlemeler yoluyla tespitinin ihmal edildiği, bunun sonucu olarak söz konusu birçok arkaik şeklin unutulup gittiği belirtilmeye çalışılmıştır. Başlangıçta yapılan işin amacı belirlenmiş ve ona göre derlenen malzeme birtakım yöntemler geliştirilerek sınıflandırılmış olsaydı terim türetme, yeni kavramlara karşılıklar bulma, kolaylaşır; arkaik kelimelerle Anadolu'da Oğuz ve Kıpçak boylarının dağılma alanları bulunabilir; dil tabakalaşması üzerinde örneklere dayalı olarak durmak mümkün olurdu.

Bölge ağızlarından yapılan derlemelerde, ortaya konan yayınlarda bu tür arkaik kelimelerin bulunmaması çok yönlü bir çalışmanın planlanamamasıdır. Bu durum biraz da ülke içinde yapılan göçlere, gelişen iletişim ortamına bağladır. Bütün bunlara rağmen il, ilçe, köy ağızlarıyla ilgili olarak yapılmış ve yayımlanmış metin yayınları bilgisayar ortamında çeşitli ihtiyaçlara cevap verecek biçimde sınıflandırılabilirse yukarıda belirtilen amaçlar için bu malzemeden yararlanmak mümkün olacak, saklı kalan hazine ortaya çıkarılacak ve daha bilimsel, daha gerçekçi sonuçlar ortaya koymak mümkün olacaktır.

III. ULUSLARARASI DÜNYA DİLİ TÜRKÇE SEMPOZYUMU BİLDİRİLERİ

TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİ TÜRKÇE BİLEŞİK TÜMCELEİN ÖZELLİĞİ ÜZERİNE

Xhemile ABDIU Ma.
Tiran Üniversitesi

ÖZET

Bilindiği gibi Türkçenin sözdizimin önemli bir özelliğini oluşturan ulaçların kullanışı tümce anlamı açısından da ilgi çekici nitelikler göstermekte, ulaç biçimbirimleri değişik işlevlerle birlikte çeşitli anlamları da yansıtmaktadır.

Hint-Avrupa dillerinde görülenin tersine, genel olarak yan tümceler ana, temel tümcelere ilgi adıllarıyla değil, ortaç ve ulaçlarla bağlanmakta. Bu kuruluşta herhangi bir ilgi adılı ya da bir bağlaç kullanılmasına gereksinme duyulmadan temel tümce içine çeşitli yan tümceler yerleştirilmiş, üretken dönüşümlü dilbilgisindeki yerleştirme (embedding) gerçekleştirilmiştir. (Aksan; 2006; 173)

Bilindiği gibi bağlantılı dillerin bir ad ya da eylem köküne değişik biçimbirimleri eklenir. Bu biçimbirimler her türlü türetme ve çekim işlemlerini gerçekleştirirler. Bu durumda Türkçede tümce anlambilimi açısından çekim eklerinin çok önemli işlevleri yerine getirilir. Batı dillerinde rastlandığı gibi, Arnavutçada da ikinci dereceden aktarmalar görülür. Bu aktarmalar bütün bir tümceyi bir başka düğüme aktarak ona bağlı bir işlev verir ve bileşik tümceler ortaya çıkıyor.

Türkçede ise yan tümceler ana tümcelere ortaç ve ulaçlarla bağlanmaktadır. Örnek olarak *–ıp, -ip, -up, -üp* ve *-arak, -erek* biçimbirimlerle kurulan bileşik tümceler ele alalım.

-ip ulaç biçimbirimin ilginç nitelikleri bulunduğu görülür. *–ip* biçimbirimi sıkça kullanılan zarf-fiil eklerinden biridir. Eklendiği fiili ikinci bir fiile bağlar. Bazen esas cümlenin yüklemine bazen de yan cümlenin yüklemine bağlanır. Eklendiği fiile iki anlam katar. Bağlaç yerine geçerek '*ve*' bağlacı gibi kullanılabileceği gibi '*arak*' anlamını katar. Bağlandığı fillin tarzını bildirebilir. Johanson'a göre bu ulaç ekinin her zaman bir birliktelik anlatığını vurgulamaktadır. Diğer dilcilere göre bu nitelikleri derinliğine incelerken bu öğenin neden-sonuç ilişkisi, koşul bağlantısı, 'içinlik bağlantısı' ve özelleştirme bağlantısı kurabildiğine değinmektedir.

-erek, -arak ulaç biçimbirimine gelince iki fiili birbirine bağlarken yüklemin nasıl, ne tarzda yapıldığını açıklamaktadır. Yan tümceyi temel tümceye, iki önermeyi birbirine bağlayan bu biçimbirim aynı zamanda belirteç göreviyle üretken dönüşümsel dilbilgisindeki belirteçleştirmeyi sağlar. Bu unsurun iki kullanımı vardır. 1. Bağlama = iki ayrı eylem, genellikle eşzamanlı olarak birbirine bağlanır. 2. Belirteçleştirme = yan tümceyi temel tümcenin, ilk önermeyi ikinci önermenin belirteci durumuna getiren yaygın kullanımları. Bizim çalışmamızda özellikle bu unsurlarla yapılan bileşik tümcelerdir.

–ip biçimbirimi *-erek* biçimbirimle bazı durumlarda eşdeğerli sayılabilir, fakat ianlam ayrımları ortaya çıkıyor. Her iki öğe ayrı ayrı kullanılmaktadır. Türkçede aynı kavram için birden çok gösterge bulunmamalıdır.

Bu bildirinin amacı bu tür yan tümceleri açıklamak ve ortaya çıkan sorunları ele almaktır. Özellikle Arnavutçadan Türkçeye çeviride, bu unsurlarla yapılan yan tümcelerin bütün anlam ayrımlarını incelemektedir.

Anahtar kelime: ortaç, ulaç, yerleştirme, -ıp, -arak biçimbirimleri, bağlama, belirteçleştirme,

SUMMARY

TEACHING OF TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE
ABOUT CHARACTERISTIC OF COMPOUND SENTENCES ON TURKISH

As is known, an important feature of Turkish syntax, is the usage of participle and gerund in sentences. This show interesting in the meaning, but the usage of gerund with different functions reflects different meanings.

In contrast with Indo-European languages, where in general the main sentence is connected with subordinate sentences with conjuction or pronouns, in Turkish the sentences are connected by participle or gerund. In this formation without the need of pronoun or conjuctions were performed an embedding. (Aksan, 2006; 173)

As we know, in the agglunative languages is added to the root of a name or verb different morphemes. These morphemes carry out all kinds of conjuction or derivations. In this case in Turkish the morphemes of conjugation carried out very important functions in terms of semantics. Such as encountered in Western languages, Albanian is the language of second-order transfers. These transfers are emerging to compound sentences and to entire sentence that transfers to another node attached to it gives a function.

Subordinate clauses and main clauses are connected in Turkish with participe and gerunds. As an example we will explain the compound sentences formed with ,-ip,-ip,-up-up and -arak.

-ip morpheme has interesting morphological characteristics. -ip is one of the most frequently used adverb-verb suffixes. This connect with the firs verb. **Sometimes the main predicate of the sentence and sometimes connects to the side of the sentence predicate.** This give two meanings. In the place of conjunction 'and' . It can used as 'arak' to. It reports the stylistic value of the verb. Like Johanson says the gerund suffix highlights the "**birliktelik"**. Other linguists say that when reviewing the qualities of this according to the depth structure, these elements can create the cause-effect relationship, condition relationship ecc.

When we try to explain the construction with -arak for the actual predicate linking to each other, explains the way in which the action is done. The basic sentence, linking with the subordinate sentence at the same time allows the transformation grammar of adverbalization. There are two uses of this element 1. Linking = two separate actions, usually connected to each other simultaneously. 2. Adverbalization = the main sentence are connected with the subordinate one with is the widespread use, bringing the first state to propose a second hypothesis to a marker.

In this paper, we will try to analyze the compound sentences made by these morphemes.

-ip and -erek can considered equivalent, but they have some distinctions of meanings. Both these items are used separately. In Turkish for the same concept should have more than one indicator.

The aim of this paper is to describe these types of clauses and to address emerging problems. In particular in translating from Albanian to Turkish we will take attention on details meaning of the subordinate sentences formed with these elements.

Key words: participle, gerund, embbeding, -ip, -arak morphemes, binding, adverbalization

Fiilimsiler dile anlatım gücü zenginliği ve kıvrak sağlamanın yanında anlatılmak isteneni kısa yoldan anlatma olanağı sağlayan, yan cümle kurabilen, bağlaçların yerine geçebilen dil bilgisel unsurlardır. Türkçe gramer kitaplarına bakıldığında fiilimsiler verilen adların birbirinden farklı olduğu ve eklerin farklılıkları gösterdiği görülür. (Bayraktari, 2004, s. 3)

Türkçede fiilimsilerin özellikleri

- Genel olarak üçe ayrılan fiilimsiler, cümle içinde isim, sıfat, zarf gibi isim soylu sözcüklerin görev ve özelliklerini taşırlar. Bir bölümü ad gibi, bir bölümü ad ve sıfat gibi, bir bölümü de zarf gibi kullanılırlar. Örn. giriş kapısı, tanıdık yüzler, anlayarak okumak gibi
- Fiilimsiler; çoğu zaman **bağlaç kullanmadan, anlatımı bölmeden yan cümle, böylelikle birleşik ve girişik cümleler** kurmayı sağlar. Bu daha çok zarf-fiil ve sıfat-fiillerle sağlanır. İsim-fiillerin ve sıfat-fillerin, ad tamlamasında yer alabilmek gibi adlara yaklaşan yönleri de vardır. İsimleşmiş sıfat-fiiller, isimler gibi isim tamlamalarında kullanılabilirler. (Bayraktari, 2004, s.6)
- Fiilimsiler değişik eklerle oluşmaları ve cümlede değişik görevler almalarından dolayı üçe ayrılırlar: isim-fiil, sıfat-fiil, ve zarf-fiiler.

Cümledeki görevler:

- Fiilimsi eki ile kurulmuş sözcükler, cümlede fiil özelliği göstermezler, isim-fiil eki almış sözcükler bir ismin üstlenebileceği her türlü görevi yapabilirler. İsim-fiil cümlede özne, nesne, tümleç ve ek fiil yardımıyla yüklem olabilirler; ayrıca isim tamlamalarında tamlayan ya da tamlanan olabilirler. Sıfat-fiil eki almış sözcükler cümlede sıfat gibi kullanılabilirler, adlaşarak isim gibi kullanılabilirler, bağlaçlara ihtiyaç kalmadan yan cümleler kurarak birleşik cümleler oluşturma görevini üstlenirler; ayrıca sıfat tamlamalarının sıfatı olarak da görev yapabilirler.
- Sıfat-zarf adlaşmamış biçimiyle öznenin, nesnenin ya da tümlecin niteliği belirtirler.
- Zarf-fiil cümlede **zarf tümleci yapma görevinde kullanırlar, yan cümle kurarak birleşik cümle oluşturabilirler, yardımcı fiiller ve ek fiil yardımıyla yüklem olarak da kullanılabilirler.**
- Zarf-fiil cümlede, ana cümlenin ya da yan cümlenin yükleminin belirtecisi durumunda kullanılırlar.
- -(y)ıp ekiyle kurulan zarf-fiil cümlede **bağlaç gibi görev yaparlar.** Zarf-fiillerin bir diğer önemli görevleri yardımcı fiilerin önüne gelerek tezlik, yeterlilik, sürerlilik ve yaklaşma anlamı veren kurallı birleşik fiiller yapmaktadır. (s.6)

Bilindiği gibi Türkçenin sözdizimin önemli bir özelliğini oluşturan ulaçların kullanışı tümce anlamı açısından da ilgi çekici nitelikler göstermekte, ulaç biçimbirimleri değişik işlevlerle birlikte çeşitli anlamları da yansıtmaktadır.

Hint-Avrupa dillerinde görülenin tersine, genel olarak yan tümceler ana, temel tümcelere ilgi adıllarıyla değil, ortaç (participle) ve ulaçlarla (gerund) bağlanmakta.

Bu kuruluşta herhangi bir ilgi adılı ya da bir bağlaç kullanılmasına gereksinme duyulmadan temel tümce içine çeşitli yan tümceler yerleştirilmiş, üretken dönüşümlü dilbilgisindeki yerleştirme (embedding) gerçekleştirilmiştir. (Aksan; 2006; 172-173)

Bilindiği gibi bağlantılı dillerin bir ad ya da eylem köküne değişik biçimbirimleri eklenir. Bu biçimbirimler her türlü türetme ve çekim işlemlerini gerçekleştirirler. Bu durumda Türkçede tümce anlambilimi açısından çekim eklerinin çok önemli işlevleri yerine getirilir. Batı dillerinde rastlandığı gibi, Arnavutçada da ikinci dereceden aktarmalar görülür. Bu aktarmalar bütün bir tümceyi bir başka düğüme aktarak ona bağlı bir işlev verir ve bileşik tümceler ortaya çıkıyor.

Türkçenin bir tümce anlambilimini etkileyen başlıca sözdizimi özelliklerinden biri bileşik tümcelerin kuruluş özelliği olan adlaştırma, sıfatlaştırma ve belirteçleştirmesidir. (Aksan, 2006; 169)

Başka tümcelerle de anlatılabilecek bir durum çok belirgin ve keskin bir anlatımla dile getirilir. Türkçenin bağlantılı bir dil oluşu, biçim öğelerine biçimbilimsel-anlambilimsel bir nitelik

kazandırmakta, böyle tanımlanabilecek işlevler yüklemektedir. Bu bakımından Türkçenin tümce anlambilimini işlerken biçimbirimleri temel alarak incelemeliyiz. (Aksan 2006, 170)

Türkçenin anlambilim açısından da **önemli olan sözdizimi özelliği, bileşik tümcelerde ve girişik tümcelerde kendini göstermektedir**. **Hint-Avrupa dillerinde görülenin tersine, genel olarak yan tümceler (değişik yargılar) ana temel tümcelere ilgi adıllarıyla değil, ortaç (participle) ve ulaç (gerund)larla bağlanmakta,** böylelikle daha kısa yoldan, daha kıvrak bir anlatım sağlanmaktadır, (Aksan, 2006, 172)

Bir tümce ele alınacaksa, buradaki anlatımın kısa yoldan gerçekleştiği görülecektir. Bunun yanında, değişik yargıların, önermelerin başka dillerde olduğu gibi bağlaçlar ve ilgi adıllarına gereksinme olmadan bir araya getirilmelerinin, bunlar arasındaki bağlantıyı daha da güçlendirdiğini söyleyebiliriz. (Aksan; 2006; 175)

Türkçede ise yan tümceler ana tümcelere ortaç ve ulaçlarla bağlanmaktadır. Örnek olarak –*ıp, -ip, -up, -üp* ve *-arak, -erek* biçimbirimlerle kurulan bileşik tümceler ele alalım.

Bunca bileşik tümceler arasında bu *–ıp, -ip, -up, -üp* ve *-arak, -erek* ile kurulan bileşik tümcelerde duralım.

Türkçede birleşik tümceyi kuran ögeler, yapı bakımından basit tümcelere benzemekle birlikte, tümceye özgü anlamlık ve titremlemelik bütünlüğe sahip değillerdir. Birleşik tümcelerde, yardımcı tümceler, basit tümcelerin ögeleri gibi çalışırlar. Yardımcı tümceler, asıl tümcelerin öznesi, nesnesi veya zarfı gibi görev yaparlar, (Karaağaç 2009, 198)

Fiile dayalı sıfat-fiil ve isim-fiil gruplarında olduğu gibi bu grupta da yüklem görevi yapan zarf-fiilin anlamı, özne, nesne, yer tamlayıcısı ve zarf adı verilen ögelerle tamamlanır. Yüklem olan zarf-fiil yargı bildirmez. (57) Zarf-fiil grubu, söz dizimi içinde zaman, tarz, sebep, şart, bağlama, karşılaştırma vb. işlevlerle zarf görevi yapar. (Karahan, 2008, 59) shembuj??

Ilk -(y)*ıp, -ip, -up, -üp* ile oluşturan tümcelerin özelliklerine bir göz atalım:

-ip ulaç biçimbirimin ilginç nitelikleri bulunduğu görülür. *-ip* biçimbirimi sıkça kullanılan zarf-fiil eklerinden biridir. Eklendiği fiili ikinci bir fiile bağlar. Bazen esas cümlenin yüklemine bazen de yan cümlenin yüklemine bağlanır. Eklendiği fiile iki anlam katar. Bağlaç yerine geçerek '*ve*' bağlacı gibi kullanılabileceği gibi '*arak*' anlamını katar. Bağlandığı fillin tarzını bildirebilir. Johanson'a göre bu ulaç ekinin her zaman bir birliktelik anlatığını vurgulamaktadır. Diğer dilcilere göre bu nitelikleri derinliğine incelerken bu öğenin neden-sonuç ilişkisi, koşul bağlantısı, 'içinlik bağlantısı' ve özelleştirme bağlantısı kurabildiğine değinmektedir.

Dilcilere göre -(y)*ıp, -ip, -up, -üp* biçimbirimi için şu tanımları yapılmıştır.

Bileşik tümcelerde yan tümce tümüyle bir zarf hükmündedir ve ana tümce içinde bir zarfın alabileceği bütün işleyişleri alır.

Söziçinde işleyişleri bakımından benzerlikleri sebebiyle zarf-fiil tümceleri türleri ve sınıflanmaları yönünden de bağlam tümcelerine benzerler. Anlamca ilişkilerine göre yan yana zarf-fiil tümceleri ve sınıflanmaları yönünden de bağlam tümcelerine benzerler. Anlamca ilişikilerine göre yan yana zarf-fiil tümceleri ve alt alta zarf-fiil tümceleri ayırdedilir. (Banguoğlu, 1990, 572)

Yan yana zarf-fiil tümce grubunda ulama tümceleri yer almaktadır. Bu tümcelerde iki yargıyı bağlam tümcesinde olduğu gibi aynı yönde oluş ve kılış beraberliği, veya sırasıyla birleştirilir. Genellikle -(y)*ıp, -ip, -up, -üp* zarf-fiilleriyle yapılan bu iç tümce iki yargı arasında zaman ve tarz ilişkisi kurabilir. -(y)*ıp, -ip, -up, -üp* zarf-fiili ile yapılan bu bileşik tümcenin bazan ulamadan başka ilişkiler de kurduğu görülür. O zaman bunlar anlamlarına göre alt alta zarf-fiil tümcesi sayılabilirler -(y)*ıp, -ip, -up, -üp* ve *-arak, -erek* zarf-fiilleri aynı anlamda kullanılır. Alt alta zarf-fiil tümcesinde hal tümcesi baş tümce anlatışının ne gibi bir hal içinde oluştuğunu belirten bir zarf-fiil tümcesiyle kurulmuş karmaşık tümceye zarf-fiil hal tümcesi adını veririz. *-arak, -erek* hal zarf-fiilleri ve -(y)*ıp, -ip, -up, -üp* ulama zarf-fiilleri birbirleri yerinde kullanılır. (Banguoğlu, 1990, 572-573)

-(y)*ıp, -ip, -up, -üp'lü* zarf-fiil, bağlı bulunduğu esas fiildeki hareketten biraz önce gerçekleşmiş olan bir hareketi karşılar. Bu kullanış ile, şekilce, esas fiildeki kipin yerini dolduran bir (ikame) özelliği (gerundium) arka arkaya aynı şekil yapısındaki kiplerin tekrarını önlemek üzere, bir önceki fiilin çekim eki atılmış ve yerine -(y)*ıp, -ip, -up, -üp* zarf-fiil eki getirilmiştir. –-(y)*ıp, -ip, -up, -üp* zarf-fiili daima kendinden sonraki fiile bağlıdır. Ondaki şahıs ve zaman kavramını kendi üzerine çeker. -(y)*ıp, -ip, -up, -üp* zarf-fiilin bağlı bulunduğu tümce parçasının öznesi ile asıl fiilin öznesi genellikle aynıdır. Seyrek hallerde, zarf-fiillin bağlı bulunduğu özne ile

esas fiilin öznesi farklı olur. Bu durum daha çok edilgen çatılı fiillerde ve araya başka bir zarf fiilin girmesi hallerinde görülür. -(y)*ıp, -ip, -up, -üp* zarf-fiil esas fiile aynı zamanda yapılan bir hareketi de karşılar. Bu durumda *-arak, -erek* ekine eşdeğer bir işlev görür. (Korkmaz, 2003, 999-1000)

-(y)*ıp, -ip, -up, -üp* ve *-arak, -erek* ekleri bağlam işlevindedir.

Örn. Eve **gidip** güzel bir film seyretsek. Eve **gitsek** ve güzel bir film seyretsek.

Arkadaşım okula **giderek** bazı hocalarla görüştü. Arkadaşım okula **gitti** ve bazı hocalarla görüştü.

Hint-Avrupa dil ailesi ana dili olan bir öğrenci için bağlaç ile kurulan tümcesi daha mantıklı ve daha kolaydır.

Başka durumlarda -(y)*ıp, -ip, -up, -üp* ve *-arak, -erek* ekleri başka biçimbirimlerin yerine geçebilirler.

Örn. Kendin **gelip** görünce anlayacaksın.

Kendin **gelince** ve görünce anlayacaksın.

Konuyu **bilip** fark ettirmediğini tahmin ediyorum.

Konuyu **bildiğini** fakat fark ettirmediğini tahmin ediyorum.

Bu tür tümceleri yabancı bir öğrenci Türkçeden ana diline çevirebilir fakat ana dilinden Türkçeye çevirmesinde zarf-fiil biçimbirimleri kullanmamaktadır.

-(y)*ıp, -ip, -up, -üp* zarf fiilin oluşumuna bir göz atalım.

Esas fiildeki bir hareketin sürekli olarak veya art arda tekrarlanarak gerçekleşmesi -(y)*ıp, -ip, -up, -üp* zarf-fiilin arka arkaya tekrarlanması ile karşılanır. Bu tekrarlama iki şekilde olur. Ya aynı fiilden yapılmış zarf-fiilin arka arkaya tekrarı ile (bak**ıp** bak**ıp**), ya da eş ve zıt anlamlı iki zarf fiil art arda tekrarı ile (gir**ip** çık**ıp**)

Bu tekrarlı kullanımlarda yalnız birinin -(y)*ıp, -ip, -up, -üp* 'lu zarf-fiil, ötekinin asıl fiil olduğu yerler de vardır. Bu durumlarda zarf-fiil aynı zamanda esas fiildeki çekim biçimini de karşılamaktadır. (Korkmaz, 2003, 1002)

-(y)*ıp, -ip, -up, -üp* zarf fiil ile bağlı bulunduğu esas fiil arasındaki hareket ve zaman yakınlığı, bazen bunlara, -(y)a'lı tasvir fiilerinde olduğu gibi, eylemce kaynaşmış bir tasvir fiili niteliği kazandırır. Bu takdirde, birleşikteki asıl anlam öteki tasvir fiillerinde olduğu gibi zarf-fiile kayar ve yardımcı fiil yerindeki esas fiil, zarf-fiili tasvir eden bir nitelik kazanır. (628.2, 630, 2 s. 1002) Bu zarf-fiil kayar ve yardımcı fiil yerindeki esas fiil, zarf-fiil tasvir eden bir nitelik kazanır. (akıp gidiyor)

-(y)*ıp, -ip, -up, -üp* zarf fiil, olumsuzluk bakımından da genellikle esas fiile bağlıdır.

Tümcede olumlu ve olumsuzluk açısından şüphe ve karasızlık bildiren sürekli bir durum söz konusu olduğunda, olumlu zarf-fiili, aynı kök veya gövdeden yapılmış olumsuz bir fiil şekli izler. (bilip bilmediğini) (Korkmaz, 2003, s. 1003) Bu yapı zor yapılardan birisi olduğunu vurgulamaktayız.

Bu güzel havada herhalde evde otur**up** televizyon seyretmeyeceğiz.

Bu güzel havada herhalde evde **otur**mayacağız televizyon seyretmeyeceğiz.

Fakat eğer ana tümcede fiil olumlu ise -(y)*ıp, -ip, -up, -üp* biçimbirimlerin önünde olumsuz eki kullanılabilir.

Bu güzel havada evde **oturmayıp** yürüyüşe çıkmalıyız.

Bu güzel havada evde **oturmamalıyız** yürüyüşe çıkmalıyız.

-(y)*ıp, -ip, -up, -üp* zarf fiillerden sonra bir *da* bağlacı gelebilir. Zarf-fiilin anlamı güçlendirilir.

Örn. Yemek yiy**ip** de geldim.

Yemek **yedim** de geldim.

-(y)*ıp, -ip, -up, -üp* zarf-fiil, bir başka zarf-fiil ile yan yana olunca, kendinden sonra gelen zarf-fiilin işlevini yüklenir. (Örn. durup dinlemeden)

-erek, -arak ulaç biçimbirimine gelince iki fiili birbirine bağlarken yüklemin nasıl, ne tarzda yapıldığını açıklamaktadır. Yan tümceyi temel tümceye, iki önermeyi birbirine bağlayan bu biçimbirim aynı zamanda belirteç göreviyle üretken dönüşümsel dilbilgisindeki belirteçleştirmeyi sağlar. Bu unsurun iki kullanımı vardır. 1. Bağlama = iki ayrı eylem, genellikle eşzamanlı olarak birbirine bağlanır. 2. Belirteçleştirme = yan tümceyi temel tümcenin, ilk önermeyi ikinci önermenin belirteci durumuna getiren yaygın kullanımları.

-arak, -erek ulaç biçimbirimi tümcedeki asıl fiilin gösterdiği hareketle aynı zamanda yapılan başka bir hareketi birdirir. Bu zarf-fiil birdirdiği hareketteki zaman kavramı ile teklik, çokluk kavramı bağlı

bulunduğu esas fiilden alır ve esas fiilin yapılış tarzını gösteren bir işlev yüklenir. Ekin bu işlevi genelleşmiş durumdadır.

-arak, -erek kullanımları ve anlamları

- Asıl fiilden **biraz önce yapılan bir hareketi** bildirir. Böylece iki hareket **art arda ve birbirine bağlı** olarak gerçekleşmiş olur. (Korkmaz, 2003, 995)

Bu işlevdeki *-arak, -erek* eki genellikle cümledeki asıl fiile eş zamanlı olur. '*ve'* bağlacı kullanılabilir. Esas fiilden biraz önce gerçekleşen bir harekete koşut durumdadır.

- Cümle içinde aynı işlevde iki veya daha fazla zarf-fiil kullanılma durumundaki anlatımdaki tekrarı ve üsluptaki tekdüzenliği gidermek üzere, *-arak, -erek* yanında aynı değerdeki *-arak, -erek* zarf-fiil de kullanılabilir. 'Korkmaz, 2003, 996)

Örn. Babaları arabaya atlay**ıp** çarşıya in**erek**, çocuklarının ihtiyacı olan şeyleri al**ıp** getirdi.

-arak, -erek zarf-fiil şahıs kavramını tümcedeki esas fiilden aldığı için, cümlenin öznesi her iki öğede de ortaktır. Pek nadir hallerde her iki öğenin öznesi farklı olabilir. (Korkmaz, 2003, 996)

**-arak, -erek = –mak suretiyle*

Ayten her gün yürüyüş **yaparak** kilo verdi.

Ayten her gün yürüyüş yapa**mak suretiyle (**bu sebepten dolayı**)** kilo verdi.

1. *-arak, -erek* ekli zarf-fiil tümcenin esas fiiline **tarz bildirme ilişkisi** ile bağlanabilir. Yalnızca tarz bildirme işlevindeki bu zarf-fiil, genellikle tekrarlı *–ya.. –ya* zarf-fiilinin yerini tutar ve onunla kolayca yer değiştirebilir. (Korkmaz,2003, 997)

arak, -erek = –ya.. –ya

Gençler koş**arak** içeri girdiler. Gençler **koşa koşa** içeri girdiler.

Bu şekilde bazı ikilemeler oluşur.

Genç kız **ağlaya ağlaya** hikayesini anlattı.

Adam **ite kaka** öne geçmeye çalışıyordu.

2. -arak zarf-fiil, bazen asıl fiil *–dığı için, -dan dolayı* anlamında bir **sebep ilişkisi** ile de bağlanabilir.

3. *-ma* olumsuzluk ekinden sonra gelen *-arak, -erek* eki, esas fiile *–madan -meden –maksızın, meksizin* zarf-fiillerinin yerini tutan bir **olumsuzluk ilişkisi** ile bağlanır. (Korkmaz, 2003, 998)

-arak, -erek eki belirli birkaç fiilde anlam kaymasına uğrayarak kalıplaşmış edat veya zarflar da oluşturmuştur.

bakarak = (göre, nazaran)

giderek = (yavaş yavaş, gittikçe, nihayet)

olarak = (vasfi ile biçiminde açıklayıcı işlevi ile)

Örn. Sana bu kitabı hediye olarak veriyorum.

* -(y)*ıp, -ip, -up, -üp* biçimbirimi *-arak, -erek* biçimbirimle bazı durumlarda eşdeğerli sayılabilir, fakat birtakim anlam ayrımları ortaya çıkıyor. Her iki öğe ayrı ayrı kullanılmaktadır.

Sonuç olarak bu bildirinin amacı bu tür yan tümceleri açıklamak ve ortaya çıkan sorunları ele almaktır. Özellikle Arnavutçadan Türkçeye çeviride, bu unsurlarla yapılan yan tümcelerin ya basit cümlelere ayrılır ya da bağlaçlar kullanarak çevirilir.

Ana dilinde ikinci dereceden aktarmalar hakim oldukları için bu biçimbirimlerle kurulan bileşik tümceler kullanımlarda ve çeviride biraz zorluluklar göstermektedirler. Üstelik Türkçede biçimbirimlerin birden fazla anlamlarını aldıkları için yabancı öğrencilerinde doğru kullanımları her zaman görülmemektedir. Aslında ortaç ve ulaçlarla kurulan bileşik tümceler Türkçe biçimsel yapısına uygundur. Bu tümceleri konuşmalarda ana dili olmayanlar zorla kullanıyorlar. Çeviride ise özellikler ana dilinden Türkçeye bu tür bileşik tümceleri basit tümcelere ayırıyorlar. Bazı durumlarda bağlaçlarla çeviriyorlar.

Kaynaklar

1. Adalı O. (2004). *Türkiye Türkçesinde Biçimbirimler*. Istanbul: TDK
2. Akademia e Shkencave. (2002). *Gramatika e Gjuhës shqipe I,* Tiranë: ADSH
3. Akademia e Shkencave. (2002). *Gramatika e Gjuhës shqipe II,* Tiranë: ADSH
4. Akerson, F, Erkman (1991). *Anlam-Çeviri-Karşılaştıra*, İstanbul
5. Aksan, D. (2006). *Anlambilim, Anlambilim konuları ve Türkçenin Anlambilimi*, Ankara
6. Banguoğlu, T. (2000). *Türkçenin Grameri.* Ankara: TDK
7. Deny, J. (2004). *Türk Dili Gramerlerinin Temel Kuralları (Türkiye Türkçesi)* Ankara TDK
8. Göksel, Kerslake, 2005. *Turkish: A Comprehensive Grammar,* London, Neë York
9. Karaağaç, G. (2009) *Türkçenin Söz Dizimi*, İstanbul
10. Karahan, L. (2008). *Türkçede Söz Dizimi*. Ankara: TDK
11. Kerslake, C. (1988). *Semantic Differentiation in the Copular System of modern Turkish: Studies on Turkish Linguistics,* Ankara
12. Kıran, Z., Kıran, A. (2001) *Dilbilime giri.ş* Ankara:
13. Korkmaz, Z. (2003). *Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi)*. A

TÜRKİYE TÜRKÇESİNDE EŞ ANLAMLILIK "SİNONİM" OLGUSUNA TOPLUMSAL VE İDEOLOJİK TESİR

Yrd. Doç. Dr. Tarık ABDÜLCELİL
Ain Shams Üniversitesi

ÖZET

Her dilde sinonim adı verilen yakın anlamlı kelimeler vardır. Bu konuda Türkçe, Eski Türkçeden bu yana örnekleri sık olarak görünen zengin bir dildir.

Milat öncesinden bu yana Türk tarihi içinde gördüğümüz değişik kültürel evreler dilde daima kendini hissettirmiştir. Bu durum dil-kültür ilişkisinin kaçınılmaz sonuçlarındandır. Her farklı kültürel ilişki, tabii olarak farklı bir dil ile irtibatı; bu da o dilden bazı kelimelerin dile girişini getirir.

Türklerin İslam kültürü ile tanışmasıyla bu irtibat en üst seviyelere çıkmıştır. Oğuz Türkleri Ortak yazı dilinden sonra Anadolu coğrafyasında yeni bir yazı dili meydana getirmişlerdir. Bu esnada Arap ve Fars edebiyatlarını örnek almaları Türk diline Arapçanın ve Farsçanın önce kelime sonraları kelime grubu düzeyinde girmelerine yol açmıştır. Bu durum, Türkçe bazı kelimelerin Arapça ve Farsça eşanlamlılarının ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bu dilin tabi gelişimi içerisinde normal sayılabilecek bir durumdur.

Ancak bizim bu bildiri ile ele aldığımız durum daha farklıdır. Osmanlı İmparatorluğunun son zamanlarında ortaya çıkan milliyetçilik-Türkçülük akımının kurulan yeni Türk devleti Türkiye Cumhuriyeti'nde egemen güç olmasıyla dilde sadeleşme hareketleri tasfiyeciliğe dönüşmüş, bütün yabancı asıllı kelimeler dilden çıkartılıp yerlerine Türkçe kelimeler türetilmiştir. Bu esnada bazı kelimeler dilbilgisi kurallarına aykırı olarak türetilmiştir. Bazı ölü kökler diriltilmiş, bu köklerden işlek olmayan eklerle –bazen de Türkçe olmayan eklerle- kelimeler türetilmiştir.

Anahtar sözcükler: eş anlamlılık – ideoloji – Arapça

ABSTRACT

In every language, there are words with close meanings that are called synonyms. In this regard, Turkish is a rich language, with frequent examples since Old Turkish.

Various cultural phases that we observe in Turkish history since B.C., had always had their effect upon language. This situation is amongst the inevitable outcomes of language-culture relation. Every new cultural relation, naturally brings about a contact with a new language, and this leads to the influx of new words into the language.

This connection has reached the top level by the meeting of Turks with the Islamic culture, This situation had caused the appearance of Arabic or Persian synonyms of some Turkish words. This is a kind of situation that can be considered as normal, within the natural development of a language.

As the nationalism-Turkism movement that had come about in the last decades of Ottoman Empire, became the dominant power in the new Turkish state, the Republic of Turkey, the movement of simplification in language turned into a kind of liquidation, and all words of foreign origin were removed from the language and new Turkish words.were derived to replace them.

Key words: synonym – ideology – arabic

Bir dildeki gerek fonetik, gerek semantik değişikliğe neden olan başlıca etken, yabancı dillerle olan kelime alışverişidir. Toplumlar, geçmişten günümüze kadar, birbirleriyle etkileşim içindedirler. Etkileşim geçmişte; komşuluk, ticaret, sosyal ve kültürel ilişkilerin yanında fetihler sonucunda ortaya çıkan din ve kültür alış verişi yoluyla da gerçekleşmiştir. Tüm bunların sonucu olarak her dilde eşanlamlılık olgusu bulunur.

Türk diline Fransızca yoluyla girmiş bulunan, gerçekte ise "synonyma" unsurlarının birleşmesiyle Eski Yunancada ortaya çıkan "synönymos synonymous"un yansızı (nötrü) durumundaki "synönymon" kelimesi, Latinceye "synonymum", orta İngilizceye "synonyme" biçiminde ve tabii ki birbirinden az çok farklı birer ses yapısı içinde geçmiş bulunmaktadır.[1]

Türkçede ise bu anlam için eskiden kullanılan kelime Arapça "müteradif" idi. Batı dillerinden birinin aracılığıyla Türkiye Türkçesine "sinonim" kelimesi de girmiştir. Bu iki kelime yerine Türk dilinin kendi kurallarına uygun bir biçimde "anlamdaş" veya " eş anlamlı" kelimeleri de türetilmiştir.

"Bilindiği gibi, eşanlamlı ya da anlamdaş dediğimiz öğeler, adları her ne kadar eşanlamlı ise de birbirinin tam eşi anlama gelmezler. Her dilde görülen eşanlamlılar arasında kimi zaman oldukça büyük, kimi zaman pek küçük anlam farkları vardır. Bu bakımdan bu gibi öğeleri yakın anlamlı kelimeler olarak tanımlamak daha doğru olur."[2]

Milat öncesinden bu yana Türk tarihi içinde gördüğümüz değişik kültürel evreler dilde daima kendini hissettirmiştir. Bu durum dil-kültür ilişkisinin kaçınılmaz sonuçlarındandır. Her farklı kültürel ilişki, tabii olarak farklı bir dil ile irtibatı; bu da o dilden bazı kelimelerin dile girişini getirir.

[1] Halil Ersoylu, Eş anlamlılık mı, yabancı kaynaklı karşılık oluş mu?, Türk dili, sayı:591, Mart 2001, s.250.

[2] DOĞAN AKSAN, Eşanlamlılık sorunu ve Türk yazı dilinin eskiliğinin saptanmasında eşanlamlardan yararlanma, X. Türk Dili Bilimsel Kurultayında (Ankara, 27-29.9.1972) okunan bildiridir.

Türklerin İslam kültürü ile tanışmasıyla bu irtibat en üst seviyelere çıkmıştır. Oğuz Türkleri Ortak yazı dilinden sonra Anadolu coğrafyasında yeni bir yazı dili meydana getirmişlerdir. Bu esnada Arap ve Fars edebiyatlarını örnek almaları Türk diline Arapçanın ve Farsçanın önce kelime sonraları kelime grubu düzeyinde girmelerine yol açmıştır. Bu durum, Türkçe bazı kelimelerin Arapça ve Farsça eşanlamlılarının ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bu dilin tabi gelişimi içerisinde normal sayılabilecek bir durumdur.

Türkiye Türkçesinde *tam eşanlamlı* diyebileceğimiz öğeler gerçekten azdır. Örneğin: istemek-dilemek, bezmek-bıkmak, , bitmek-tükenmek. Ancak tebliğin konusu olan eşanlamlı olgusu, eş değerli duruma gelmiş öğelerle ilgilidir. Buna da örnek olarak baş-kafa, değer-kıymet, yürek-kalp, ak-beyaz eşanlamlı çiftlerini verebiliriz. Bununla birlikte, bütün eş kullanmışlarına karşın, örneğin başına dert açmak yerine kafasına dert açmak'ın kullanılamayacağını, kafasız yerine başsız, kafalı yerine başlı denilemez. Çünkü her birinin özel anlamı ve kullanış şartları ve içinde doğduğu kültürel ortamı da var.

Dil ve Toplum

Humboldt'a göre "İnsan bir kültürün içine doğduğu gibi bir dile doğar. Zihni kalıpları, düşünme biçimi dille şekillenir."[3] Onun için toplumsal etkenlerle ortak yaşama ve çatışma ortamının ürünü olan dil, insanoğlunun geliştirdiği hayat tarzı, bilgi ve deneyimlerle daha da ileriye götürülür. Dil, toplumun varlığını devam ettirirken toplum da dilin varlığıyla bütünleşip sosyokültürel dokusunu örmeye çalışır.

"Dil, birey ve toplum hayatının denetiminde varlığını sürdürürken kültürel dokunun dildeki kavramları yapılandırmasıyla hem kültürün sürekliliğine hem de toplumun varlığına hizmet eder. Bu duruma bakıldığında dilin, bireyin ve toplumun ihtiyaçlarından doğduğu, sosyal bir kurum olduğu gerçeğiyle karşılaşılır."[4]

Dil ve İdeoloji

İdeoloji kavramı, zamanla çokanlamlı sözcük niteliği ve değişik tanımlara sahip olmasına rağmen ideolojinin genel bir somut tanımı vardır. Bireyin dünyayı algılaması, yaşama biçimine ilişkin bilinçsel, kültürel ve inançsal tasarımlarının tümüne ideoloji demek yanlış olmaz.

"Halkın maddi ve manevi yaratılarının bütünü olanak tanımlayabileceğimiz *kültür*, gerçek anlatımını dilde bulur; dille yeniden biçimlenir, yaşamsallık kazanır, sonraki kuşaklara aktarılır… Her şeyin olduğu gibi ideolojinin de kendini anlatma fırsatı bulduğu toplumsal kurum, dildir. Bu nedenle dille ideoloji arasında da sıkı bir ilişki vardır. Bu ilişki iki yönlüdür: İdeoloji dili, dil ideolojiyi sürekli olarak etkiler ve biçimlendirir. İdeoloji kendini anlatacak kavramları dille yaratır; söylemini dille oluşturur."[5]

Bir milletin sosyal yapısında var olan bütün ortak özellikleri, aydın karakteri ve kültür değerleri, varlığını dille ortaya koyduğu için dil ile kültür arasında çok sıkı bir bağ vardır. Dil sosyal yapının aynası, milli kültürün temel taşıdır. Bu nedenle Atatürk'ün dil politikası, milli kültür politikasının da önemli bir parçası olmuştur. Atatürk, dil ile toplumu bütünleştiren bu sosyal gerçeği: "Türkiye cumhuriyetini kuran Türk halkı Türk milletidir. Türk milleti demek Türk dili demektir. Türk dili Türk milleti için kutsal bir hazinedir."[6]

Cumhuriyet İdeolojisi ve Ulusal Türkçe

"Türkler İslamiyeti kabulünden sonra Türkçeye, Arapça ve Farsçadan birçok kelime girmeye başlamış. Özellikle Osmanlı İmparatorluğu döneminde bu Arapça ve Farsça etki, Osmanlı ideolojisi çerçevesinde en somut biçimiyle Osmanlıca adı verilen Türkçeye yansımıştır."[7].

Osmanlı dönemi sonlarında Türkçülük ideolojisi ortaya çıkmaya başladığında bu ideolojinin aracı önce dil sonra siyaset sahnesinde kendini gösterdi. Türkçülük ideolojisinin temel amacı " *milli* bir dil oluşturmaktı. Türkçülük ideolojisi özleştirmecidir; Türkçe eşanlamlıları bulunan Arapça ve Farsça sözcükleri atmak" idi.

---

[3] Akarsu, Bedia; Dil Kültür Bağlantısı; İnkılap Yay., İstanbul 2003, s.85

[4] Adnan Karadüz, Çift Eklemli Dil olgusu, A.Ü. Türkiyat araştırmaları Enstitüsü Dergisi Sayı 25 Erzurum 2004, s. 18

[5] Yusuf Çotuksöken, Türkçe üzerine denemeler ve eleştiriler, Papatya Yayıncılık, İstanbul, 2002, s.59

[6] Atatürkçü düşüncede Türk dilinin yeri ve günümüz açısından değerlendirilmesi, Türk Dili, sayı:596, Ağustos2001, s.112.

[7] Yapılan bir araştırmada, Osmanlıca sözlükler (Redhouse, Ferit Develioğlu, Mustafa Nihat Özön'ün sözlükleri) incelenmiş ve Türkçeye Arapça ve Farsçadan ortalama 60-70 bin dolayında sözcüğün girdiği tesbit edilmiştir. Bkz., Yusuf Çotuksöken, Türkçe üzerine denemeler ve eleştiriler, "Türkçede Kaç Sözcük Var?", a.g.e., s.36-40

Atatürk, kurduğu Türkiye cumhuriyetini Türk toplumunun tarihi ve sosyal şartlarının gerekli kıldığı bir yere oturtmayı amaç edinmiş bir yenilikçidir. Gerçekleştirdiği devrimler içinde Türk tarihine ve Türk diline özel bir önem vermiş olması, doğrudan doğruya onun devlet ideolojisi ile ilgiliydi. Bu nedenle izlediği dil politikası ondaki ulusal devlet ideolojisinin gereğiydi.

Türkçenin ulusallaştırılması sürecinde, önce iki devrim birbirini tamamlamak üzere gerçekleştirildi: 1928 Yazı Devrimi, 1932 Dil Devrimi. Yazı Devrimi, yeni toplum düzeninin, yeni kültürün bir müjdecisiydi.

"Atatürk'ün, dil konusunda yaptığı ilk iş, Tanzimat yazarlarınca tartışması başlatılan abece değişikliğini (Latin abecesine geçiş) yaşama geçirmek olmuştur; Dil Encümeni'nce hazırlanan yeni Türk abecesini bir yasayla TBMM'den çıkartmıştır. Yazı Devrimi siyasal, kültürel ve dilsel açıdan büyük önem taşımaktadır".[8]

Alfabe değişikliğinin amacı, Türkiye'nin müslüman Doğu ile olan bağlarını koparmak, içteki ve Batı dünyasıyla olan iletişimi kolaylaştırmaktı. Atatürk, 9 Ağustos 1928 gününün akşamında Cumhuriyet Halk Partisi'nin Gülhane Parkı'nda düzenlediği bir şenliğe katılan büyük kalabalığa yeni alfabeyi tanıttı. Meclisin son oturumunda ise hararetli bir tartışma yaşanmış ve beş saat sonunda aşağıdaki teklif[9] oylamaya sunulmuş ve oybirliğiyle kabul edilmiştir:

"Milleti cehaletten kurtarmak için kendi diline uymayan Arap harflerini terk edip, Latin esasından alınan Türk harflerini kabul etmekten başka çare yoktur. Komisyonun teklif ettiği alfabe, hakikaten Türk alfabesidir, kat'i'dir..."[10]

Yazı devrimini Dil devrimi izlemeliydi; nitekim öyle de oldu. Çünkü Atatürk, dilin korunup geliştirilmesinde toplum bilincinin önemli bir etken olduğunu ve toplum bilinci ile dilin işlenip zenginleştirilmesi arasında sürekli bir etkileşim bulunduğunu da şu veciz sözlerle dile getirmiştir:

"Milli his (yani toplum bilinci) ile dil arasındaki bağ çok kuvvetlidir. Dilin milli ve zengin olması milli hissin inkişafında (gelişmesinde) başlıca müessirdir (etkendir). Türk dili dillerin en zenginlerindendir yeter ki bu dil şuurla (bilinçle) işlensin! Ülkesini, yüksek istiklalini (bağımsızlığını), korumasını bilen Türk milleti, dilini de yabancı diller boyunduruğundan kurtarmalıdır"[11]

Bu şekilde ulusal Türkçe üretilmesi, cumhuriyet ideolojisinde yaratmak istenilen yeni devlet, toplum ve insan için bir ön koşul olarak belirlenmiş. Hem de devrimlerin stratejisinde öncelikli amaç olarak tespit edildi.

"12 Haziran 1932'de Türk Dili Tetkik Cemiyeti kuruldu. Dört yıl sonra 1936'da bu cemiyetin adı Türk Dil Kurumu olarak değiştirildi; çeşitli dil kurultayları düzenlendi, yapılacak çalışmalar planlandı: yabancı sözcüklere Türkçe karşılıklar bulunması, eski metinlerin taranması, Anadolu ağızları sözvarlığının derlenmesi; Türkçenin öbür dillerle karşılaştırmasının yapılması, çeşitli sözlüklerin hazırlanması gibi çalışmalar çok yönlü olarak başlatıldı. Derleme ve tarama çalışmalarına büyük ağırlık verildi."[12]

Bu süreçte ulusal Türkçeyi şekillendiren zihniyetlere bakıldığında bazılarının bilimsel bir bakış açısına sahip olmadıkları söylenilebilir. Nitekim kimilerine göre, tüm yeni sözcüklerin tamamen yerli olduğu ve bu sözcüklerin apaçık ilham kaynağı olan yabancı sözcüklerin onlara hiçbir etki yapmadığı üzerine iddiaları vardır.

Bu aşamada da tasfiyeciler (sonradan özleştirmeciler) vardır. Onların amacı, tüm yabancı sözcükleri terk edip sözcüğün toplum arasında kullanma ve yerleşme derecesine bakılmaksızın yerine öz Türkçe sözcükleri türetmek idi.

"21 Kasım 1932'de Diyanet İşleri Başkanlığı, tüm cami ve mescit görevlilerine ezanın Arapça yerine Türkçe okunması için kendilerini hazırlamaları yolunda bir talimat vermiştir. Sultan Ahmed Camii'nin müezzini Hafız Sadettin tarafından doldurulan bir gramofon kaydı, takip edilecek bir örnek olarak tüm müezzinlere dağıtılmıştır. Aşağıdaki, okunulması talimatı verilen metindir:

Tanrı uludur!
Şüphesiz bilirim bildiririm
Tanrıdan başka yoktur tapacak.

[8] Yusuf Çotuksöken, a.g.e., s.65.
[9] Türk Harflerinin Kabul ve Tatbiki Hakkında" 1353 sayılı yasa; 3 Kasım 1928.
[10] Geoffrey Lewis, Trajik Başarı (Türk Dili Reformu), Gelenek yayınevi, İstanbul, 2004, s. 51.
[11] Atatürkçü düşüncede Türk dilinin yeri ve günümüz açısından değerlendirilmesi, Türk Dili, sayı:596, Ağustos2001, s.112-113.
[12] Bu çalışmalar için bakz., Geoffrey Lewis, a.g.e., s.65-77

Şüphesiz bilirim bildiririm
Tanrının elçisidir Muhammed.
Haydin namaza!
Haydin felaha!
(Namaz uykudan hayırlıdır.)
Tanrı uludur!
Tanrıdan başka yoktur tapacak."[13]

"Sessiz harfleri kelimenin Arapça eşanlamlılarıyla benzeşen ve bu eşanlamlıların yerine geçmesi niyetiyle icat edilen birçok yeni sözcükte, bunların mucitlerinin Arapça sözcüklerin aslı olan Türkçe biçimleri yeniden canlandırdıklarına dair inancın yansıması vardır: alaka yerine ilgi, farz yerine varsay-, istismar yerine sömürme, kudsi yerine kutsal ve tespit yerine sapta-. Bu sözcüklerin hepsi bugün kullanımdadır."[14]

Bu zihniyetin bir gelişmesi olarak da Türk Dili Tetkik Cemiyeti İkinci Kurultay'ında Türkçe ve Batı dilleri arasında bağlantı kurmaya çalışan bir bildiri ve 'Türk kökleri Arap dilini nasıl doğurmuş' başlıklı bir makale yayınlanmış.

Aşırı öztürkçeci akım, bilimsel yöntemi aşmış bir şekilde, toplum tarafından kullanılan bazı yabancı asıllı kelimelerin kökü ve kaynağının Türkçe olduğunu ispat etmeye çalışmışlar. Örneğin: Fransızcadan Türkçeye geçmiş olan tünel sözcüğü için İbrahim Necmi İkinci Dil Bayramı münasebetiyle yaptığı çalışmada şunları söyler: Tarama Dergisi'ni açıp okuyun, 'Tün' sözünün 'gece, karanlık' demeye geldiğini görürsünüz. Buna 'Kural, kaval, çakal, sakal, güzel' sözlerinin sonunda görülen 'al-el' ekini katarsanız 'Tünel'in 'karanlık yer' demeye gelen öz Türkçe bir söz olduğu ortaya çıkar."[15]

Ancak burada üzerine durulması gereken bir mesele var ki neden bazı Arapça sözcüklerin aslının Türkçe olduğunu izah etmek çok çaba sarf edilmiş?. Bunu bir örnek sözcük ve örneğin hikâyesi ile açıklamak mümkün. Aynı zamanda bu örnek, yerli karşılığı bulunamayan bir sözcüğün yabancı olduğunun kabul edilmesinden kaçınılırken kullanılan yönteme ışıklar tutar.

"Atay, Sözlük Komisyonu'nda hüküm [A] sözcüğünün yerine kullanılacak muhtemel sözcükler için yapılan tartışmayı şöyle anlatmaktadır:

Sağımda Naim Hazim Hoca, solumda Yusuf Ziya oturuyordu. 'Bunun karşılığı yoktur, koruyalım,' dedim. İkisi birden 'İmkânsız!' dediler. Sağıma döndüm ve 'Profesör, Arapçanın aslının Türkçe olduğunu siz söylüyorsunuz. Kuran'dan aldığımız her kelimenin aslen Türkçe olduğunu siz iddia ediyorsunuz,' dedim. Sonra soluma döndüm. 'Ve siz profesör, bütün dillerin Türkçeden türediğini ileri sürüyorsunuz. Fransızca chambre kelimesinin oda kelimesinden türediğini göstermek için her yola

başvurdunuz. Fakat iş hüküm gibi köy dilinin bile parçası olmuş bir kelimeye gelince ikiniz de ayak diriyorsunuz.' Dağıldıktan sonra dostum Abdülkadir yanıma geldi. Kendisi bir defa demişti ki: 'Ben Asya Türklerinin çoğunun lehçelerini biliyorum. Sizin ve Yakup Kadri gibilerin lehçesini de anlıyorum. Benim aklımın ermediği bir lehçe varsa, o da Türk Dil Kurumu'nun lehçesi!' Dolmabahçe Sarayı'nın üst holünde: 'Görüyorum ki, pek sıkılıyorsunuz,' dedi. 'Siz bana güçlük çektiğiniz kelimeleri

söyleyiniz. Ben onlara Türkçe kökenler bulabilirim,' dedi. 'İşte "hüküm" kelimesi,' dedim. 'Endişe etmeyiniz. Yarın "hüküm"ü Türkçe yapacağız,' dedi. Ertesi gün bazı lehçelerde "ök"ün "akıl" manasına geldiğine, bunun bir takım lehçelerde "uk" şeklini aldığına dair vesikalar getirdi. Ben kendim de Yakutçada "-üm" eki ile kelime yapılabildiğini keşfettim. Gerisi kolaydı: "ük" artı "üm" zamanla "hüküm" olmuştu. Toplantı açılınca ben: 'Hüküm kelimesi Türkçedir,' dedim ve öğrendiğim

her şeyi aktardım. Bu iki profesörü sessizliğe gark etti. "Uydurma" demiyeyim de "yakıştırmacılık" ilminin temelini atmıştık. O akşam komisyonun çalışmalarını Atatürk'e götürdüm. Bu yakıştırma ile böyle ehemmiyetli bir kelime kazanmaklığımızdan pek memnun kaldı. İstiyordu ki, Türkçede mümkün olduğu kadar çok kelime bırakalım, ancak bu kelimelerin Türkçe olduğunu da izah edelim.

Atay hiç şüphesiz, hüküm sözcüğünün Arapça hukm'den geldiğini bilmektedir. Fakat söz konusu tavrı için hiçbir gerekçe de sunmamaktadır. Eğer bu yüzden dürüst davranmamakla

[13] Geoffrey Lewis, a.g.e., s.66
[14] Geoffrey Lewis, a.g.e., s.64
[15] Bkz., Geoffrey Lewis, a.g.e., s. 72-73

suçlansaydı, hiç şüphe yok ki Komisyon'a ve Atatürk'e söylediklerinin Türklere asırlardır hizmet eden bir sözcüğün hayatını kurtarmak amacıyla atılmış bir beyaz yalan olduğunu mazeret olarak öne sürecekti. Hüküm sözcüğünün kökeninin ne olduğunun şüphesiz aynı derecede farkında olan Atatürk ise sözcüğe bir Türkçe şecere sağlanması neticesinde bu değişimin ertelenebileceğine ikna olmuştur." [16]

"Bu süreç atmosferinde Atatürk, Şubat 1935'te çare bulunmaz biçimde Arapça olan Mustafa ve Kemal isimlerini bıraktı ve kısa bir süre imzasını Kamal şeklinde attı. Bu alışılmamış ismin kökeni resmi haber ajansı olan Anadolu Ajansı tarafından yayınlanan bir bildiride açıklandı: İstihbaratımıza nazaran Atatürk'ün taşıdığı 'Kamal' adı Arapça bir kelime olmadığı gibi Arapça 'Kemal' (olgunluk) kelimesinin delalet ettiği manada değildir. Atatürk'ün muhafaza edilen öz adı, Türkçe 'ordu ve kale' manasına gelen 'Kamal'dir. Son 'a' üstündeki tahfif işareti 'i' harfini yumuşattığı için telaffuz hemen hemen Arapça 'Kemal' telaffuzuna yaklaşır. Benzeyiş bundan ibarettir".[17]

Tüm yabancı sözcükleri öz Türkçeleştirme çabaları uzun ömürlü olamadı. İdeoloji, ne kadar güçlü olursa olsun, reel durum ve toplumun sahip olduğu kültür, bunun zamanla zor bir iş olduğunu gösterir.

"Hâkimiyet-i Milliye iki ilke açıklar: (a) halk arasında geçerli olan sözcükler, kökenleri ne olursa olsun Türkçe sayılacak ve (b) yeni sözcükler mutlak Öztürkçe olacak. Atatürk, tüm dillerin Türkçeden türemiş olduğunu öne sürenlere aldanmayacak kadar zekiydi. Bu tarz bir inancın mantıksal sonucu tüm Arapça ve Farsça unsurların dilde kalması olacaktı ki bu onun maksadının tam tersiydi." [18]

İdeolojiler Arasında Eş Anlamlılık

Atatürk'ün ölümünden çok kısa bir süre sonra, muhafazakâr bilim adamları, yazarlar TDK'nin yeni sözcük ve terim üretimine şiddetli karşı çıkmışlar. 1932 ile 1950 arası TDK için zirve noktasıydı. Kurum, Atatürk'ün Cumhuriyet Halk Partisi'nin desteğine sahipti ve bu destek onun ölümünden sonra da sadık İsmet İnönü tarafından devam ettirildi.

50'li yıllardan itibaren 12 Eylül darbesine kadar dil devrimi ve eş anlamlılık olgusu bir mücadele sahnesi oldu. Her siyasal iktidar kendi ideolojisini öncelikle eğitim alanında uygulamaya koymak istiyor: eğitimle ilgili planlar, programlar hep bu ideolojiye göre belirlenmeye başlanıyor.

"TDK'a muhalefet edenlerin sayısı hiç de az değildi. Atatürk'ün laik politikalarını tasvip etmeyenler alfabenin değiştirilmesine ve dil reformuna, yerinde bir değerlendirmeyle bunlann arkasında kısmen de olsa Kur'an dilini daha az ulaşılabilir yapma amacı olduğunu söyleyerek itiraz ettiler. Genel biçimiyle reformu destekleyen, fakat yaygın kullanımda olan Arapça ve Farsça sözcüklerin dilden atılmasını onaylamayanlarm da dahil olduğu başka muhalifler de vardı."[19]

14 Mayıs 1950 seçimlerinde, yüzde 39.9 oy olan Cumhuriyet Halk Partisi, yüzde 53.3 oy almış olan Demokrat Parti tarafından yenilgiye uğratıldı. DP iktidara gelince çeşitli alanlarda birçok değişiklik yapmayı amaçladı. TDK öncelikli hedeflerinden biriydi.

"TDK tüzüğü eğitim bakanının doğrudan kurum başkanı olmasını sağlıyordu. Yeni bakan bu hükmün kaldırılmasını emretti. Takip eden şubat ayında Kurum bir Olağanüstü Kurul topladı ve tüzüğünü bu doğrultuda değiştirdi. Bütçe Komisyonu Kurum'un Eğitim Bakanlığı'ndan aldığı yıllık 50.000 TL tutarındaki ödeneğin 10.000 TL'ye düşürülmesini tavsiye etti. Şubat 1951 tarihinde Meclis'te Komisyon'un raporu hakkında sürdürülen tartışmalarda, bir vekil Kurum'un 'bilimsel kişiliğini kaybettiği ve siyasi emellerin bir aracı haline geldiğini ve 'bütün yaptığının dile zarar vermek' olduğunu iddia ederek, verilen ödeneğin tamamen kesilmesini önerdi ve bu yöndeki önergesi kabul edildi".[20]

"1950'li yıllarda gelenekçi/tutucu ideolojilerin siyasal iktidara gelmesi dilde de değişikliğe yol açmaya başladı; yönetim 24 Aralık 1952'de Anayasa'nın dilini Teşkilâtı Esasiye diline döndürdü; ezan uzun süre önce Türkçeleştirilmişti, Arapça ezana bu dönemde dönüldü."[21]

"Bakanlıklar ve diğer kuruluşların isimleri Farsça izafetler ile oluşturulmuş önceki isimleri ile değiştirilir: Bakanlık bir kez daha Vekalet; Sağlık ve Sosyal Yardım, Sıhhat ve İçtima[Muavenet;

---

[16] Bkz., Geoffrey Lewis, a.g.e., s.73-74

17 BURHAN BOZGEYİK, Dil Davası: Prof Dr. Kadri Timurtaş ile Mülakat, Bedir Yayınevi, İstanbul, 1995, s. 15.

[18] Geoffrey Lewis, a.g.e., s.75

[19] Geoffrey Lewis, a.g.e., s.191

20 LEVEND, AGAH sıRRı, Türk Dilinde Gelişme ve Sadeleşme Evreleri, TDK yayınları, Ankara , 1972, s.486.

[21] Yusuf Çotuksöken, a.g.e., s.63.

Bayındırlık, Nafia; Savunma, Müdafaa; Genel Kurmay Başkanı, Erkan-ı Harbiye-i Umumiye Reisi; ve Savcı tekrar Müddei-i Umumi oldu".[22]

27 Mayıs 1960'da Demokrat Parti, önde gelen 38'inin Milli Birlik Komitesi'ni oluşturduğu bir grup subay tarafından iktidardan indirildi ve fırtına yön değiştirdi.

"Askeri ihtilalin hemen ardından Kurum'a verilen tahsisat yeniden sağlandı. Basının kullandığı hâlihazırdaki sözcük dağarcığının ne kadarının 'yerli' -Türkçe kökenli olduğu bilinen, kabul ve ilan edilen sözcükler- ve ne kadarının da yabancı -Arapça ve Farsça- olduğunu görmek için zaman zaman istatistikî tahliller yapılmıştır. Türkçe sözcüklerin oranı Demokrat Parti'nin iktidara gelişinden hemen sonra düşmüş ve alaşağı edilmesine kadar eski oranını yakalayamamıştır."[23]

70'li yılların ortalarına kadar askeri ruh, dil devrimi türetilmiş/türetilmekte olduğu öz Türkçe sözcükleri savunup ve himayesi altına aldı. 70'li yıllarda, iki hükümette başbakanlık yapmış Bülent Ecevit'in yazıları ve konuşmalarındaki kullandığı öz Türkçe sözcükler, bu döneme tanıklık etmektedir.

"Kalabalıktaki her dinleyicinin onun dediği her şeyi anlayamamış olması ihtimali mevcutsa da, karizması ile Öztürkçeyi halka tanıtıp, sevdirmiştir. Fakat Adalet Partisi 1979'da iktidara döndüğünde, yeni bakanlar resmi yazışmalarda yeni sözcüklerin kullanımını yasaklayan sonu gelmez genelgeler yayınlamışlardır."[24]

"12 Eylül 1980 Harekâtından sonra askeri yönetimi etkileyip Türk Dil ve Türk Tarih kurumlarını kapattıran karşı devrimciler 1981 Anayasasıyla yeni bir Atatürk Dil ve Tarih Yüksek Kurulu oluşturtmuşlar, bunun içinde de yeni bir Türk Dil Kurumu ve Türk Tarihi Kurumu kurdurmuşlardır".[25]

"Yeni Türk Dil Kurumu, öz Türkçe kelimelerden oluşmuş ve önceden dağıtılmış bir listede bulunan sözcüklerin muhtemel karşılıklarının tartışılması ve bir ya da daha fazla karşılık üzerinde anlaşmaya varılması için ayda bir toplanacak bir komisyon kurdu. Konu hakkındaki duyurunun dili muhafazakârdı; öyle ki bazıları onu gerici diye bile nitelendirebilirdi: Siyasiler, kelime, sirayet eden, tedbir, taraf ve hatta 'Gün geçmiyor ki batının yeni bir kelimesi... arzı endam etmesin.' Yine de, sınırlı sayıda olsa da Öztürkçe sözcükler de vardı (ama tek bir –sel bile yoktur): Araç, kamu, kurum ve kuruluşları, -e yönelik, yerlerine karşılıklar önerilen yabancı sözcüklerin bulunduğu ilk liste şov sözcüğünü ve onun kimi bileşimlerini de içermektedir."[26]

1983'ten itibaren dil, oturmaya ve yeni bir nekahet dönemi geçirmeye başlamıştır. TDK'nın bu ödünç alınan yeni yabancı sözcükler için önerdiği karşılıklar arasında, Öztürkçe hakim olmaktan uzaktır; bunlardan bazıları düzgün Türkçe diyebileceğimiz, bazıları ise eski TDK'nın Osmanlıca diyeceği sözcüklerdir.

"Öztürkçe'nin yaratımı 1983'den beri gerçek bir durgunluğun içine girdi, şimdilerde dilin fakirleşmesi sürecinin tersine dönmeye başladığı yönünde işaretler var. Bunun sebebi kavrayış sahibi yazarların istedikleri sözcüğü seçme hususunda kendilerini özgür hissetmek için 1983'ü beklemesi olmasa da, seçtiğiniz sözcükler dolayısıyla komünist ya da gerici diye damgalandığınız bir ortamda, bu seçme işinin cesaret istediği de unutulmamalıdır."[27]

Türkleştirmenin haraketininin ulaştığı dengeliğe bir örnek olarak da Türkçe Sözlük'ün 9. baskındaki yabancı sözcüklerin oranına bakmak yeterlidir; "Sözlükte yaklaşık 60.000 madde başı bulunurken 14.224'ü yabancı kökene sahip sözcük var; 6.426 Arapça kökenli, 4645 Fransızca kökenli ve 1363 Farsça kökenli sözcük var. Başka bir ifadeyle sözlükteki sözcüğün %25'i yabancı kökenli sözcüklerdir."[28]

Sonuç

Cumhuriyetin ilk yıllarında hâkim olan ideoloji kendi dil politikasını uygularken yerleşmiş toplumsal zihniyeti ve kültürünü göz ardı ederek haddi aşmış ve öztürkçe siyasetinde aşırı bir tutum izlemiştir. Türkiye'nin çok partili hayata geçmesiyle beraber 1950'li yıllar boyunca iktidara gelen farklı ideolojik parti aynı aşırılıkla dil devrimine karşı bir politika izledi.

[22] Geoffrey Lewis, a.g.e., s.195
[23] Bkz., Geoffrey Lewis, a.g.e., s.195-196
[24] Geoffrey Lewis, a.g.e., s.200
[25] Yusuf Çotuksöken, a.g.e., s.63
[26] Geoffrey Lewis, a.g.e., s.204
[27] Geoffrey Lewis, a.g.e., s.187
[28] Bkz., İsmail Parlatır, Türk Dil Kurumu Sözlük Çalışmaları, Türk Dili, sayı:568, Nisan 1999, s.271-272

Sonraki dönemler de aslında ideoloji mücadelesi dönemiydi. Dil devrimi ve öz Türkçe politikasına karşı aynı mücadele devam etti. Toplumdaki farklı ve çeşitli düşünce akımları, kendi gazete, TV kanalları, kitap, yazı ve günlük konuşmalarında eş anlamlı sözcükleri kullanarak ideolojik mücadelesini sürdürmüş oldu.

TDK, çıkarmış olduğu son sözlüklerinde eskiden Osmanlıca denilen sözcükleri yeniden madde başı olarak koymaya başladı. Hem de son 30 yılda Türkiye'nin Avrupa'ya açılımının bir sonucu olarak Batı kökenli sözcükleri de TDK sözlüklerinde bulmuş olduk.

Bir yabancı olarak Türkiye'de yaşadığım günlerde veya Türk gazetelerini takip ettiğim zaman üç farklı Türkçe buluyorum; Öz Türkçeli, Arapça kökenli ve Batı kökenli konuşulan ve yazılan bir Türkçe. Şu örnekler bu konuda sanırım her şeyi açıklamağa yeterlidir: İçtimaî-toplumsal-sosyal(social); agresif-saldırgan-mütecaviz; argüman-kanıt-delil; millî-ulusal; iktisadî-ekonomik; cevap-yanıt; mesele-sorun; çabuk-acele; ehemniyet-önem; fayda-yarar; fakir-yoksul; imtihan-sınav; kolay-basit; tümce-cümle; tabiat-doğa.

Kaynaklar

1. ERSOYLU Halil; Eş anlamlılık mı, yabancı kaynaklı karşılık oluş mu?, Türk dili, sayı:591, Mart 2001.
2. AKARSU Bedia; Dil Kültür Bağlantısı; İnkılap Yay., İstanbul 2003.
3. KARADÜZ Adnan; Çift Eklemli Dil olgusu, A.Ü. Türkiyat araştırmaları Enstitüsü Dergisi S: 25 Erzurum 2004.
4. ÇOTUKSÖKEN Yusuf; Türkçe üzerine denemeler ve eleştiriler, Papatya Yayıncılık, İstanbul, 2002.
5. LEWİS Geoffrey; Trajik Başarı (Türk Dili Reformu), Gelenek yayınevi, İstanbul, 2004.
6. BOZGEYİK Burhan; Dil Davası: Prof Dr. Kadri Timurtaş ile Mülakat, Bedir Yayınevi, İstanbul, 1995.
7. LEVEND AGAH Sırrı; Türk Dilinde Gelişme ve Sadeleşme Evreleri, TDK yayınları, Ankara , 1972.
8. PARLATIR İsmail; Türk Dil Kurumu Sözlük Çalışmaları, Türk Dili, sayı:568, Nisan 1999.

KAZAK DESTANLARI VE TARİHİ KÜLTÜR MİRASI ÜZERİNDEKİ FONKSİYONU

Doç.Dr Elmira ADİLBEKOVA
Kazakistan/Türkistan A.H.Yesevi Üniversitesi

ÖZET

Bu makale Halk Biliminde, kazak destanlarının çıkış tarihi, gelişme yolları ile yayılış şekilleri ve buna bağlı olan kültürün kalıplaşmasıyla başka kültürlerle benzerlikleri hakkında ayrıntılı bilgi vermektedir.
Anahtar kelimeler – Kazak kültüründe destan

SUMMARY

This ortikle give detailed knowledge about, date of occurence way of process and bronching out in Kazakh public of Kazakh epics. And depending on becoming stereotyped of culture ond than resemblance of Kazakh culture ond other cultures in scuence of Kazakh public.
Keywords – The epic of Kazakh culture.

Kültür bir toplumun hayat tarzını oluşturan unsurlardır. Kültürün en berrak aynaları, hiç şüphesiz tarih boyunca meydana getirdikleri unsurlardır.

Destanlar, toplumların, özellikle tarihler boyu sözlü geleneğe ağırlık vermiş halkların, hem "milli hafızası" hem de "milli şuuru"nu ihtiva eden halkların mirasıdır. Bu mirasa sahip olan Türk boyları, bu özgün mirası kendi yönlerini belirlerken, önemli kararlar verirken, gelişme süreçlerinde kendilerini yetiştirirken kullanabilirler.

Destanlar sadece birer öykü ve övünme anlatıları değil, bir tolumun sanat ve edebiyat hazinelerinin sergilediği müzelerdir. Destani eserler yalnızca tarihte yaşamış veya yaşadığına inanılan kahramanların yaptıkları işler, gösterdikleri başarılar, fethettikleri ülkeler ve kazandıkları zaferlerden bahsetmezler. Her ne kadar günümüzdeki "destan yazmak" deyimi, başarılması güç bir işin başarılması anlamında kullanılmakta ise de bu çerçevesinde yayımlanan destanlarımızda, göçler, yenilgiler, ihanetler, dostluk ve düşmanlıklar gibi, Türk boylarının çeşitli dönemlerde yaşadığı acılar, sıkıntılar ve sevinçler de geniş ölçüde yer almıştırlar [2.35].

Destanlar: bireyden aileye, aileden topluma ve toplumdan da devlete uzanan bütünlüğün, bir halı motifinin işlenmesi gibi motiflerle anlatıldığı eserlerdir. Bu motif yapılarının her bölümünde Türk boylarının insanlık değerleri vardır [6.125]. Bu temel yapıların oluşturulduğu çerçeve incelendiğinde, onlarda Türk insanının eşyayı, doğayı, dünyayı ve evreni algılaması ve yorumlayış tarzı görülür. Bu algılama ve buna bağlı olarak oluşan yorumlamalar "destan sanatı" adını verdiğimiz çerçeveyi oluşturmuştur. Bu çerçeveyi oluşturan sanatçılar tarih boyunca farklı coğrafi alanlarda yetişmişler ve yetiştikleri devir ve coğrafi alana göre "bahşi", "akın", "ozan", "jırav", "aşık" gibi adlar almışlardır. Ancak onların hepsi "destancı" ortak adını alarak, bütün Türk boylarında yaşatılan ortak bir geleneğin temsilcileri olmuşlardır [9.54]. Bu sanatçılar kendilerinden önce yaratılmış olan sanat anlayışıyla, kendi dönemlerinde edindikleri deneyim ve duyguları birleştirerek destan sanatını " destan geleneği"ne dönüştürmüşlerdir.

Bu anlamda destanlar: edebiyat ve tarihi, estetik ve olguyla beraber gerçeği bir bütün içinde birleştirmiş sanat eserleri ve canlı birer "kültür evleri" olarak görülebilir.

Eski Yunanca'da ve Batı dillerinde "epope", Farsça'da "destan" olarak adlandırılan kahramanlık tema epik anlatılar, Türkçe'de de bilim adamlarınca "destan" ve "epope" terimleriyle karşılaştırılmaktadır. Bu anlatı türü, diğer Türk lehçelerinde "destan" "epos", "cır", "comok", "nimah/alıptığ nimah", "tool/ maadırlığ tool", "olongho", "kay çörçök", kay sörçek" gibi terimlerle isimlendirilmektedir [7.33-41]. Ayrıca Kazak Türkçesi'nde ve diğer bazı Türk şivelerinde "destan" terimin yanı sıra, yine Farsça olan "name" terimi de özellikle mensur destanların teriminin yanı sıra, özellikle mensur destanların isimlendirilmesi için kullanılmaktadır. Örneğin, "Cengizname", "Timurname", "Saltukname", "Oğuzname" gibi mensur destan metinleri doğrudan "name" terimleriyle adlandırılmaktadır.

İster boy, ister ulus bazında olsun, ister dar bir alanda, ister geniş bir alanda yaşamış olsun, ister dışa, ister içe yönelik olsun, toplumun (kabilenin, ulusun) bütün bireylerini doğrudan ilgilendiren ya da etkileyen herhangi bir olayı, ister dar bir alanın, ister çok geniş bir alanın bahadırı olsun belli bir tıp (alp tipi) etrafında toplayarak anlatan "destancı" adı verilen ve

uzun bir süre "edebiyatçı" ve "tarihçi" görevini yerine getiren, atlı göçebe yaşam tarzının sanatkâr tipi olan sanatkâr (ozan, jırav, vb.) tarafından kendine özgü bir forma kavuşturulup müzik aleti eşliğinde ya da sade ezgili ve kendine has bir akış ve üslup ile nakledilen, sanat ve estetik kaygıları taşıyan, tarihteki bölgesel, ulusal bazdaki olayları tam anlamıyla gerçekçi bir şekilde değil de, efsane yada tavatür boyutuyla nakleden, teşekkülü için uzun bir süreyi gerektiren, sözlü kültür ortamında teşekkül etmesi ve sözlü iletişim vasıtasıyla nakledilmesi nedenleriyle değişime uğrayabilen, toplumun geçtiği kültürel süreçleri ve yazıya geçirdikleri dönemin özelliklerini yansıtan, atlı göçebe yaşam tarzının ürünü olarak çoğunlukla manzum olarak ortaya konan; fakat, zaman zaman mensur ya da manzum mensur bir yapı sergileyebilen kahramanlık konulu metinlere desten denir [10.241].

Dünyada destan araştırma ve çalışmaları oldukça eski tarihlere dayanmakla birlikte, ilk ciddi araştırmalı XIX. Yüzyılda başlamıştır. Pek çok toplumun sözlü olarak anlatılan destanları, ilk çağdan itibaren Homer başta olmak üzere, farklı şairler ve bilim adamları tarafından toplanıp yazıya özellikle Batı dünyasında yazıya geçiriliş sebeplerini sadece koruma amacına destanlar daha sonra ki dönemlerde ve özellikle de, "Aydınlanma Döneminde yapılan yenilikler için başlıca beslenme kaynakları olarak kullanılmıştır. Aydınlanma Dönemi'nden sonra ve özellikle de XIX. yüzyıla gelindiğinde, ister sözlü ister yazılı olsun, destanların milli kimlik oluşturmada ve bu kimliğin tanımlanmasında ciddi biçimde kullanıldığı bilinmektedir [4.247].

Türkler çeşitli sebepler dolayısıyla bugün ayrı bölgelere bulunsalar bile bir geçmişte ortak bir hayat yaşamış; aynı dili ve tarihi paylaşmışlardır. Ama bugünkü çalışmamızın sonunda öğrendiğimiz gibi anlatılan olayın kahramanıyla yeni bir olayın ya da yeni bir şahsiyetle geçmiş vakanın bütünleşmesi meselesi de bunu açıkça ortaya koymaktadır.

Bir halkın destan metinlerinin kendine has özelliklerini belirlemek için kullanılan eserdir. Devrime kadar ve sonraki dönemlerde folklor bilimi tarihinde Kazak destanlarının türleri ile tür çeşitleri büyük ölçüde karşılaştırılmıştır. Destanın çıkış tarihi, gelişme yolları halka ait olması, kültürün kalıplaşması varyantların varlıkları ile benzerlikleri hakkında biraz olsun neticeye varılmıştır. Buna ilave olarak destanın metinlerini yayımlama bilimsel basımlarını hazırlama işleri olgunlaşmaya başlamıştır. Şüphesiz Kazak destanlarının çeşitli meselelerin ele alınması ve bu destanların hangi açıdan değerlendirileceği meselesi folklor biliminin geçmiş ve günümüz tarihinin kendisi söz sahibi olabilme niteliğindedir [3.135].

Destanların bir milletin hayatındaki önemi büyüktür. Destanların tarihi, fikri ve sanatsal açıdan değeri taşıyıcı özelliği sebebiyle bir kültür köprüsüdür. Kültür iste milletin tüm değerlerini kendinde barındıran bir ışıktır. Varlığı tarihten önceki çağlara dayanan milletlerin hayatları hakkında bilgileri destanlar sayesinde öğreniriz.

Aslında destan türlerini, bütün destan kültürünün asırlar boyuca devam edip gelen yolda varılacak hedef durumunda olan stratejik bir nokta olarak değerlendirebiliriz. İlk önce Kazak destanlarının destan sanatının çıkış sebeplerinden başlayarak günümüze kadarki dinamiğini diyanhronik açıdan ele alacak olursak dayanak noktalarımızdan biri de bu olacaktır.

Kahramanlık destanlarını aynı kökten olan türleri ile birlikte ele almamızın sebebi budur. Eski devirdeki destan geleneğine bilhassa kahramanlık destanlarına temel teşkil eden en eski zamanlarda yani tarih öncesi çağlarda kalıplaşmış, öteki türlerle olan bağlarını belirlemek genel destan türünün meydana geliş tarihiyle sıkı bir ilişki içindedir [1.184].

Folklor ürünlerinin çeşitli milletlerle ortak olması çok dikkat çekicidir. Bunun nedenini açıklamanın bilimsel yolları vardır.

Kazak destanların morfolojisinin aydınlatmamak, onun uluslar arası tipolojisinden bahsederken aceleci ve tek yönlü düşünülmesine sebep olur. Mesele Kazak destanların destan sanatı ve tipolojisine ait konu ve motiflerin, kompozisyon ve sanat üsüllerin, tiplerinin yapısı ile bilinen kuralların önceden söz konusu olup olmadığında da değildir. Bunlar bilimin gelişimine uygun olarak en geç araştırılacak olan konulardır.

Destan sanatı esasında folklor ve edebiyatın kuruluş yapısına, sanatlı oluşumların türüne, çeşidine göre onunla ilişkili olan bir durumdur. Bilhassa folklorik destan sanatını tarihi açıdan düşünmek gerekir. Destan öncelikle tarihten bize kalan manevi bir mirastır. Çünkü destan türlerinin ortaya çıkışı ilk olarak bu formlardan görülür. Destan sanatı esasında genetik

sanattır. Bu açıdan baktığımızda destan sanatı formlar ile kavramların atası olarak görürsek doğruyu söylemiş oluruz.

Bilim adamına göre destanın temeli şimdiye kadar birbirinden ayrılmamıştır. Destanın sanatsal fonksiyonuna nazaran törenlik öneminin varlığı ve sosyal yanının baskın olduğu zamanlar sinkretik devrin izleridir.

İşte süslü söz sanatının geçmişi hakkında fikir sahibi olmak istersek gideceğimiz son nokta budur. İlk sinkretizmin nasıl oluştuğu bu söylenenlerle sınırlı kalamaz. Bilimin gelişmesi her millete ait bilgilerin çoğalması ile bu kavram devamlı genişlemektedir. Destan sanatından söz ederken kahramanlık destanlarına kadar olan mit, masal, menkabe, eski destanlarla ilgili bilgileri dikkate almamamızın nedeni budur [10.41]. Bunun gerekliliği, bir şeyin özünün ne olduğu ve neden olduğu gibi sorulara cevap bulmaktan başlar.

Türk halklarının kahramanlık destanlarını araştıran çalışmalarda da bu tür çalışmalara genişçe rastlanır. Destan sanatı hem destan dili ve stili çerçevesinde, hem de konunun kompozisyonu yapısında toplanmasını sağlayan araştırmalar yapıldı.

Sanatlı halk ürünlerinin şah damarı olan destan ile ilgili bilimsel izlenimlerin hepsi bu günlük hareketimizin bir görüntüsü değil, bundan sonra yapacaklarımızın da temeli niteliğindedir. Destan miraslarımızın sanat yönüyle ilgili önemli problemler dile getirilmiştir. Fakat bunun ucu bucağı yoktur. Bugün doğru deyip aklımıza yatan fikirlerin yerini daha uygun olan bir fikir alıverse öncekinden hemen unutulması olağan bir durumdur. Oysa bütün fikirler yok olmak için değil yaşamak için ortaya çıkar. Bu fikirlerin yaşamasındaki tek ölçü zamandır. Sırları açığa çıkarmamak için yapılan çalışmalar ya daha evvelkilerinin yardımı ile ya da daha evvelkilerini saf dışı bırakıp yenilerinin yardımı ile yapılır. Hangisi olursa olsun bunun ikisi de önemlidir.

Burada destan sanatının burası doğru, şurası yanlış diye bir tartışma açmak yerine kahramanlık destanlarında neyi, nasıl araştıracağımızı düşünmeliyiz. Öncelikle destan geleneğinin bize hangi yönlerinin yararlı olacağına karar vermeliyiz. Eğer böyle yapmazsak destan sanatının ucunu bucağını bulmamız zor olacaktır.

Bu durumda Kazak destan biliminin yalnız kendi neticesini bulmayı hedefleyen temel meselelerinin içine şunları da katabiliriz.

Tarihi devirler (Kıpçak, Oğuz-Kıpçak, Noğay vb.) ile destanın şekillendiği devir arasındaki ilişki nasıl izah edilir, bunlar arasındaki farklılık nerede, bunları anlatırken destan geleneğinin tipik özellikleri hangileridir, tarihi zaman ve mekan destan dünyasında nasıl dahil olmuştur, bu olay içindeki tarihi zaman ve yer-su adlarına tesiri nedir? Bu durum destan kavramının sahası ile ilgili M.B.Hrapçenko'nun fikirlerine baş vuralım: "Tarihi destan sanatının amacı gerçekçi destan açısından teknik ve yöntemlerini, bunların sosyo estetik fonksiyonunu sanat yeniliklerini geniş bir arenada araştırmaktadır diye izah edebiliriz [5.152].

Bu nedenlede sanatlı formların hangi safha ve hangi konu ile ilgili olarak araştırılacağı konusu destan sanatı kavramının çeşitli şekillerde, dar veya geniş bir manada kullanılmasının göstergesi olarak ortaya çıktı. Bizim için sanatlı formlar destan sanatı araştırmalarının temeli, analiz ve sentez yapmanın usulü ve esas materyalidir. Bize göre önemli olan destan sanatını hangi manada kullandığımız değil, hangi amaçla kullandığımızdır. Bu durumda "yapı", "fonksiyon", "safha" kavramı üzerinde durmamız gereklidir [8.127]. Ayrıca her bir sanatlı halk yaratılışının kendi içindeki tür özelliği aynı ayarda değildir. Bugüne kadar biz dış özelliklere bakarak destanları bu kahramanlık, bu lirik diye ayırdık. Bunların içinde bu ikisinin de özelliklerini taşıyan destanlar yok mu? Bizim bunları kendi aralarında ayırıp bölmemiz bunların hiçbir şeyle irtibatı yok anlamına gelmez. Çünkü tür yönünden çeşitli özellikler taşıyan eserlerde karşılaşılan benzer sanatlı bütünleme kurallarının fonksiyonu başka bir eserde aynı değildir. Sanatlı halk yaratılışının bundan daha ağıdaki safhaları bizim için bağlı parçalar şeklinde bir görünüş sergiler bize göre destan morfolojisinin stratejik önemli olan yerleri, kahramanların faaliyetleri ile olaylar zincirinde daha baskın olarak toplanmıştır.

Tarih boyunca halkın ayakta durmasını, gelecek açısından beklentilerinin canlı olmasını sağlayanlar Türk destanlarında açıkça görülmektedir. Tarikteki Türk devletlerinin yaşayış tarzlarını örf ve adetlerini destanlarda rahatlıkla bulabiliriz.

Kahramanlık destanları kendi zamanına kadar gelen eski destanların zengin destan tecrübesini, sözlü edebiyatın en güzel usullerini içine sindirerek gelişmiştir. Toplumun gelişimine bağlantılı olarak tarih öncesi devirlerdeki insanların dünya görüşlerinde büyük değişiklikler olmuştur. Kahramanlık destanlarının esas konusu vatanın korunması ve düşmanlara karşı mücadele fikrinin geliştirilmesinde yardımcı tesire sahiptir. Eş için savaşmak sadece bunun bir sebebi olarak rol alır.

Kahramanlık destanlarında etrafı saran dünyanın tılsımı çözülmüş, sevgili için savaşmanın önemi kalmamıştır. Yurt kurmak, toprağı düşmanlardan temizlemek fikri ön plandadır.

Bu destanı aynı kökten olan kardeş milletler kendilerinin eserleri olarak kabul edip sahiplenmektedirler. "Alpamıs Batır" destanının muhteva epik ve etnik ortamı olarak kabul edilen Konırat kabilesinden türeyen boylar Karakalpak, Kazak, Özbek ve Noğay halklarında da bulunmaktadır. Alpamıs Batır hakkında kimi zaman efsane, kimi zaman rivayet, kimi zamanda destan tespiti mevcuttur.

Kazaklardaki "Kobılandı Batır" destanı ile Karakalpakların "Kobılan"ı arasındaki büyük benzerlik iki metnin kültüründe, edebiyatında ortak değerlerin varlığının işratidir. Bu tür benzerlikler atasözlerinde, efsanelerde, masallarda görülmektedir.

Milletlerin geçmişine bakarak akrabalık dil ve gelenek benzerliğine göre belirlenen tarihi genetik benzerlik Halk Edebiyatı eserlerinde de çok görülmektedir. Buna Kazak, Kırgız, Noğay, Başkurt, Özbek Kırım Tatarları, Altay vb. milletlerin folklorundandeğişik zengin örnekler verme imkânımız bulunmaktadır. Eski kabilelerin adı geçen milletlerin içine girmesi onların çağlardan ber anlatılmakta olan rivayet ve efsanelerinin unutulmadan devam edilip gelişmesinin önemli bir sebebi olduğu bellidir. Kazakların Halk Edebyat geleneği ile yakından alakası bulunmaktadır. Kahramanların tasvir edilişi ve erken büyüyüp düşmanla savaşması, burada yapılan abartılar daha sonraki Türk boylarında görülmesi edebi devamlılığın belirtisidir.

Sonuç olarak destanlara baktığımızda görülen en önemli bazı noktalar şunlardır: destanlardaki konu ile olaylar hangi sıfatta bulunsa da destanlarda gördüğümüz, karşılaştığımız olaylar gerçekle ilişkileri genelde karışıktır. Kahraman kişinin ortaya çıkış sebebi, hangi boydan olduğu, yaşamış olduğu yeri vb. özellikleri çoğu zaman gerçeğe yakındır. Kahramanın doğumu her zaman olağanüstü yollardandır. Kahramanın durumu olaylar içerisinde değişebilmektedir. Kahraman önce evinde hızla büyümektedir, fakat uzun bir süre yolculuğa çıksa, büyük bir yol kat etse kahraman hâlâ çocuk olarak durmaktadır. Kahraman düşmanla karşılaştığı zaman güçlü, kuvvetli bir şekil alarak insanlardan daha büyük, kişileri öldürüp bulunmuş olduğu yeri ele geçirmektedir.

Kahramanlık destanları geçmişten günümüze gelerek yaşamaktadır. Bunlar bazen gerçekle yalanı bir arada tutmaktadırlar. Kahramanlar her zaman savaşırlar, büyük bir güce sahiptir. Gerçekle alakası olmayan işler yapmaktadırlar. Bunlar kahramanların genel özelikleridirler. Kahraman bütün destanlarda aynı özelliği taşımakla bir ortaklığı ortaya koymaktadırlar.

Kaynaklar

1. A.Konıratbayev.Kazak Eposı jane Türkologiya. Almatı 1987
2. Ibıray Şakır. Epos. Almati.1986
3. M.Gabdullin Kazak Halkının Avız Adebiyeti. Almatı 1998
4. Moldahanov Adebiyet "Muhtar Avezov Folklortanuşı" Almatı 1997
5. O.Nümaganbetova. Kazakskiy Geroiçeskiy Eros. "Kobılandı Batır" Almatı 1988
6. R.Berdibayev. Kazak Eposı. Almati 1982
7. R.Berdibayev. Türk Moğol Halıktarı Eposındağı Ortak Jeliler. Kazak Folklorının Tipologiyası. Almati 1981
8. Ş.Ibırayev. Destan Yapısı. Ankara 1998
9. Türk Dünyası El Kitabı İstanbul 1994
10. Türk Dünyası El Kitabı. I Cilt Ankara 1992

TÜRKÇEDE SES VE ANLAM İLİŞKİSİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

Ceyda ADIYAMAN
Pamukkale Üniversitesi

ÖZET

Türkçede sesbilgisi çalışmaları henüz gelişmemiştir. Akustik, fizyolojik, karşılaştırmalı, artsüremli, eşsüremli sesbilgisi incelemelerine az da olsa rastlanmaktadır. Bu çalışmada Türkçenin sesleri sesbilgisi ile anlambilim arasındaki ilişkiler açısından ele alınmış ve bazı seslerin anlamsal işlevlerinin neler olduğu, adbilim çalışmaları bağlamında, ad-nesne uygunluğu çerçevesinde üslup çalışmaları ve filolojik incelemelerden hareketle saptanmaya çalışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Sesbilgisi, ad, adbilim, nesne, anlam, anlambilim, şiir, üslup, ünlü, ünsüz

A Study On The Relationship Between Phone And Meaning in Turkish

ABSTRACT

Phonetics studies in Turkish haven't developed yet. It has been rarely found in acoustic, physiological, comparative, diachronic, synchronic phonetics researches. In this study dicsussed sounds of Turkish in terms of relationships between phonetics and semantics and from perspective of stylistic studies and philological researches it is tried to determine some sounds what they are semantical functions in context of onomastical studies and within the framework of noun-object suitability

Key Words: Phonetics, noun, onomastics, object, meaning, semantics, poetry, style, vowel, consonant

Giriş

Türkçede seslerin çeşitli yönlerini ele alan incelemeler olduğu halde anlambilgisi açısından değerlerini ele alan çok fazla çalışma yoktur.[1] Türkçedeki seslerin işlevlerini genel olarak "görevsel sesbilimi" açısından ele alan tek çalışmayı Ergenç yapmıştır.[2] Coşkun da çalışmasının sonunda şiir yazma ve açıklamada fonetik ile semantik ilişkisi kurulması gerektiğini belirtmekle yetinir.[3] Onun da dediği gibi sözcüklere anlamını kazandıran, onların en küçük anlamlı birimleri olan seslerdir.

Platon'un Kratylos diyalogundan beri, sözcükteki seslerin değer ve karakterleri ile gösterdiği nesneyi betimleyen anlam arasında bir ilişki olduğu bilinmektedir. Buna karşılık, sesbilgisi çalışmaları daha çok fizyolojik özelliklere ve söyleyişe özgü kaldığından, üslup (biçem-style) çalışmaları sesbilgisinden ayrı olarak gerçekleştirilmiş ve biçembilgisi filolojik araştırmaların bir alt dalını oluşturmuştur.[4] Oysa sesbilgisindeki son eğilimlerden biri, sesbilgisinin söylem çözümlemesi (discourse analysis) ile ilişkilendirilerek işlenmesidir. Söylem çözümlemesi çalışmaları[5] daha önceleri sözlü dili temel alan söyleyiş sesbilgisi içinde gerçekleştirilirken artık yazılı metinlerin ve bu arada yazınsal metinlerin ses değerlerinin yazınsallık-şiirsellik ve anlam yükü açısından çözümlemesine doğru yönelmektedir. Böylece edebiyat eleştirisi dilbilimle ilişki kurmakta ve dilbilimsel edebiyat eleştirisi gelişmektedir.[6]

Semantik Bağlamda Poetik Ve Fonetik İlişkiler

Yazılı dilin yetkinleşmişlik açısından en uç noktası kuşkusuz şiirdir. Öbür yazın türlerinde amaç metnin dışında bulunan bir düşünsel odağa yönelik olduğu halde şiirin göndergesi yine kendisidir.

Şiirin ne olduğu Aristoteles'ten beri tartışılmaktadır. Şiirin kuramsal yönlerini açıklayan poetika kitaplarına yazın tarihinde sık rastlanır.[7]

Poetikalar Aristoteles, Horatius ve Boileau gibi yazarların kaleminde şiirle ilgili kuramsal bir inceleme niteliği kazanırken çeşitli yazın akımlarının anlayışını sergileyen bildirgeler ve şairlerin kendi şiir görüşlerini açıkladıkları yazılar da poetika kapsamına girer.

Poetikalarda genellikle biçimsel ve anlamsal yapılarla düşünsel içerik çözümlenir.

Şiir seslerinin şiirsel mimarinin yapı taşları olduğu düşünülürse seslerin çözümlenmesinin de aynı zamanda anlambilimsel sonuçlar çıkarmaya hizmet edeceği anlaşılır. Aksan da şiir dili incelemelerini dilbilimin tam içinde hatta tam ortasında yer aldığına inandığını belirtir.[8]

---

[1] Bu konuda bellibaşlı çalışmalar: Kortantamer, 1993; Gemalmaz, 1995; Ercilasun, 1997; Horata, 1998;Kırman, 2005; Kocaoğlu, 2004; Durmuş, 2006; Kocaoğlu, 2008

[2] Ergenç, 1989

[3] Coşkun, 2008, s.28, 269

[4] Bu konuda bir istisna: Ergenç, 1987:147-178

[5] Jorgensen-Phillips, 2002; Weiss-Wodak, 2003; Harris, 1952:1-30

[6] Bayrav, 1999

[7] Okay, 1987

[8] Aksan, 1990:59-69; Aksan, 2004:291

Şiirde seslerin dağılımı, sözcüklerin metin içindeki yatay ve dikey dağılımı kadar önem ve anlam taşır. Çünkü ses, şiirsel yapıda etkiyi yaratan ya da çoğaltan önemli ögelerin başında yer alır. Seslerin ve ses öbeklerinin yinelenme sıklığı ve metin içindeki yerleşimi özel bir dizge oluşturur ve bu biçimsel yapı çoğu kez içerik düzlemini destekleyerek anlamın etkisini oluşturur. Bu konuda Roman Jakobson biçimci araştırmanın ilk üç aşamasını şu şekilde sıralar[9]:

1. Bir yazınsal yapıtın sessel görünümlerinin çözümlenmesi;
2. Bir şiirbilim çerçevesinde anlamlandırma sorunları;
3. Ses ve anlamın bölünmez bir bütün içinde bir araya gelmesi (birleşmesi)."

Şiir dilinde amaç, geçici de olsa, anlamla ses arasında eşitlik, uygunluk yaratmaktır. Valery'nin "*şiir sesle anlam arasında uzun bir kararsızlık*" sözünü Jakobson şiirin en doğru tanımı sayar.[10]

En büyük Türk şairlerinden biri olan Tevfik Fikret hakkındaki doçentlik tezinde Kenan Akyüz, şiirde ahengin bütün tılsımını *kelimenin kendisinde* ve onun kullanılışında bulur. Çünkü ona göre, şiirde sesi canlı olarak taşıyan unsur *kelime* olduğu için ahengin sağlanması işini de her şeyden önce *kelimeye* dayandırmak gerekir.[11] Cemal Süreya'nın *"Şiir geldi kelimeye dayandı"* [12] sözü, bu yaklaşımın veciz bir karşılığıdır ve Valery'nin *"Şiir kelimelerle yapılır"* sözünü hatırlatmaktadır.[13]

İşte bu anlayış yüzünden, şiir çözümlemelerinde sesbilgisi verileri kullanılamamakta ve dolayısıyla şiirde yapıtaşının *sözcük* olduğu sanılmaktadır. Oysa sözcükaltı parçacıklar, hece ve seslerdir. Seslerin üstünde de vurgu, tonlama, ezgi ve ritim gibi parçalarüstü birimler bulunur.

Şiirin en küçük parçası sözcük olarak alındığında, armoniden imgeye değin pek çok örtülü gönderim anlaşılamayacaktır. Akyüz ve Cemal Süreya'nın yaklaşımının aksine Mehmet Kaplan, Tevfik Fikret hakkındaki doçentlik tezinde şiirde müzikaliteyi bulmak için, her şeyden önce müziği aramak gerektiğini söyleyen sembolist şair Paul Verlaine'den hareketle ahenge anlam kadar önem vermek gerektiğini söyler. Bu doğrultuda Kaplan, Fikret'in şiirinde aliterasyon ve asonans örneklerini araştırır. Bu stilistik yani üslupçu tutum, sonuçta sesbilgisi ile anlambilimin şiirde ilginç buluşmasının güzel örneklerini verir.

Söyleyişteki seslerin durumu daha önce konuşma bozuklukları bağlamında ve dilbilimde diyalektoloji bağlamında incelemelere konu olmuştur. Örneğin *rotasizm, lambdaizm, kappaizm, sigmaizm* gibi kavramlar psikiyatride ve ses fizyolojisinde **r, l, k, s** gibi ünsüzleri doğru boğumlayamama anlamında bir konuşma bozukluğu adı olarak kullanılırken lengüistik açıdan lehçe araştırmalarında ses değişmelerini deyimler. Burada, üçüncü bir durum ortaya çıkmaktadır. O da, seslerin akustik psikolojisi bağlamında hangi sesin dil içinde hangi anlam durumunu çağrıştırdığı, hangi anlam izlenimini verdiği yani sesbirim olarak hangi anlambirimlerle ilişkide olduğu konusudur. Bu konuda Kaplan'ın çalışması öncü bir nitelik taşımaktadır.

Kaplan'a göre Fikret bütün ünlü ve ünsüzlerden faydalanmış, bazı sesleri ise diğerlerinden daha fazla sevmiş ve kullanmıştır.[14] Bu seslerin başında **r, s, ş, n** gelir. Bunlardan başka **z, l, f, p, b, v, m, h**, **ç, c, k** seslerinden de ahenk elde etmeğe çalıştığı görülür. Fikret bu ünsüzleri birbiriyle kaynaştırarak daha zengin bir musiki yaratmaya çalışır.

r ünsüzü, Kaplan'ın belirlediğine göre, Fikret'in şiirlerinde, bazen yumuşak, bazen sert akan fakat hiç dinmeyen bir nehir gibidir. Onu hemen her sesle birleşmiş buluruz. Fikret'te **r** ünsüzünün fazla olmasının bir nedeni musiki kaygısı olmakla birlikte, şairin fiillerini çoğunlukla geniş zaman ve şimdiki zaman şeklinde kullanmasının da bu kullanım sıklığında rolü vardır. Çoğul eki de (-lAr) r'leri çoğaltan bir biçimbirimsel etkendir.

Fikret'te **r** ünsüzü çeşitli anlamlarla birleşir. Bazen "Balıkçılar" şiirindeki mısralarda, "Nef'i" manzumesinde veya " Haluk'un Defteri"nde olduğu gibi devamlı bir gürültü izlenimi uyandırır.

"La Danse Serpantine"de olduğu gibi **r** bazen yumuşak, kadifemsi ve kaypak hareketleri anlatır. Şair bu manzumede **r** ile biten kelimeleri dikkatle seçmiştir. **s** ünsüzü, Fikret'in şiirlerinde serinlik, sükunet, sabah tazeliği, parlaklık, dini huşu anlamlarıyla armonize edilmiştir. **ş** ünsüzü, şiddet, gürültü, parlaklık, neşe izlenimlerini verir ve daha çok **r** ve **s** ile birlikte gelir. **n** ünsüzü,

[9] Korkut, 2003:137
[10] Bayrav, 1999:39
[11] Akyüz, 1947:34, 235
[12] Cemal Süreya, 1956:1-2
[13] Geçgel, 2005:12; Gökalp-Alpaslan, 2009:435-463
[14] Kaplan, 2008:199-208

hüzünlü veya neşeli, şiddetli veya sakin bir tınlama verir; diğer ünsüzlerle en güzel şekilde kaynaşan bir unsurdur. **z** ünsüzü, Fikret'in şiirlerinde sonbahar, karanlık, ölüm atmosferi içinde yan yana gelir. **l** ünsüzü, genellikle hayali, geceye ait ve uzak şeylerin izlenimlerine eşlik eder. **p, b, f, v** dudak ünsüzleri, Fikret'in musiki çıkardığı kaynaklardan biridir. **f** ve **p, s** ile birleşerek sakin, yumuşak hareketleri anlatır. "La Danse Serpentine"de ani dönüş ve kıvrılışlar **b, br** aliterasyonu ile uyumludur. **t** ünsüzü, sertlik, şiddet, bazen da titreklik izlenimi verir. **v** ünsüzü, bazen gürültü anlamına eşlik eder. **m** ünsüzü, bazen şiddet, bazen yumuşaklık ifade eder. **h** ünsüzü Fikret'in şiirlerinde bazen mahremiyet bazen köhnelik ve çirkinlik izlenimi vermek için kullanılmıştır. **c, ç** ünsüzü "Balıkçılar" şiirinde görüldüğü üzere daha çok **ş** ve diğer sert ünsüzlerle beraber sertlik, haşinlik etkisi uyandırır.

Fikret şiirlerinde en çok ünsüzlerin musikisine önem vermekle birlikte bilerek ya da bilmeyerek ünlüleri de armonize etmiştir. Bunlar da daha çok dizede anlatılan ruh haline uyar. Örneğin kalın ünlüler özellikle, yuvarlaklar (yuvarlakların incesi dahil) genellikle karanlık bir atmosfer ve ruh hali uyandırmak için kullanılmıştır. **u, ü** bazen **a, e, i** ile fısıldanarak bir raks, bir dalgalanma izlenimi verir. **a, u** genellikle ağır, karanlık, melankolik atmosfere uydurulmuştur. **e, i** daha çok neşeli, hafif yahut ince, gamlı duygulara eşlik eder.

Kaplan bu yöntemi Tanpınar'ın şiir dünyasını konu alan çalışmasında kullanmaz. Çünkü Tanpınar'ın şiirlerinde "kelime musikisi" Servet-i Fünuncular, kısmen Ahmet Haşim ve Yahya Kemal'de olduğu kadar önemli bir rol oynamaz. Tanpınar için sözcükler, seslerinden çok uyandırdıkları hayaller bakımından önemlidirler.[15] Kaplan bu yöntemi diğer şairlerin şiirlerini çözümlerken de sürdürür. Örneğin Arif Nihat Asya'nın "Bayrak" şiirini incelerken şunlara değinir: Mısra başlarında "*sen*" kelimesinin ilk **s** sesine uyan "*sabah, söyle*" kelimeleri adeta eski Türk şiirinde görülen mısra başı aliterasyonunu vücuda getirmektedir.[16]

Mustafa Seyit Sutüven'in "Sutüven" şiirinde de Kaplan son ve daha önceki heceleri **r** ünsüzü ile biten *şiir, masalar, birer birer, Akhalılar, içtiler, tapar, mor, füsunludur, borçludur, bu yer, Homer, Mısır, asır, içer, keser, kadar* gibi sözcüklerin şiirde aralıklı olarak kulağa sık sık çarptığını, şiirin musikisine karışan seslerden birinin de duman duman, dağ, tel tel, tapardı, denk, Tesalya, tığ, türkü, taşlar gibi sözcüklerin başlarındaki t ve d ünsüzleri olduğuna işaret eder.[17] Birinci üçlükte **r** ve **n**, ikincisinde **r** ve **d**, üçüncüsünde **n** ve **l** ünsüzleri güçlü birer aliterasyon ögesidir. **r, n,** ve **l** ünsüzleri yumuşak ve akıcı özellikleri ile şiire belirgin bir yumuşaklık katmaktadır. İkinci üçlükte **r** ve **d** seslerinin aynı gramer kategorileri içinde ve yan yana kullanılmış olması, ses bağlantılarını arttırıcı bir rol oynamıştır. Şiirin tamamı dikkate alındığında **r** (101 adet), **n** (93 adet), **l** (72 adet), **d** (66 adet) seslerinin hakimiyeti görülüyor. Aynı şiirin değişik üçlüklerinden alınan şu dizeler, aynı seslerin ısrarla kullanıldığını ortaya koyuyor:

İnsan!
Nasıl sevdiğim?
İnsan
Nasıl bir tanem?
İnsan
Nasıl, Allah'ım!

mısraları, üçer defa tekrarlanan **insan** ve **nasıl** sözcükleri aracılığıyla güçlü bir ritmik yapı kazanmıştır. Bu altı mısrada tekrarlanan **n** (10 defa), **s** (7 defa); **a** (9 defa); **ı** (6 defa) seslerinin **ia, aı, ia, aı, ia, aı** düzeni içinde meydana getirdiği armoni, ses blokları hâlinde **insan-nasıl, insan-nasıl, insan nasıl** olarak duyulduğu zaman, bariz bir ritim unsuru karakterine bürünmektedir. Sutüven'in şu şiirinde ise durum şöyledir:

KOŞMA-XVIII'den :
Devlet kuşum, devlet kuşum
Sen uçmuşsun, ben uçmuşum
Göz önünde bulunuşum
Bulunmazca bir bulunuş

Dörtlükte, *kuşum* ve *ben* kelimelerindeki ünlülerin toplam 26 defa, diğer ünlülerin toplam 6 defa (%81 ve %19); iki kelimede mevcut olan ünsüzlerin toplam 52 defa, diğer ünsüzlerin ise toplam

[15] Kaplan, 1982:191
[16] Kaplan, 1990:299
[17] Kaplan, 1990:307

21 defa (%71 ve %29) kullanıldığı görülmektedir. **u** ve **e** assonansı ile **ş, m, n, b** aliterasyonu, **uş** ve **en** ile desteklenmiş ve kuvvetli bir armoni elde edilmiştir.[18]

Nazım Hikmet'in "Makinalaşmak" şiirinde tekrarlanan sesler, makinanın madde ve hareketine uygun olarak sert, katı ve monotondur. Şair, burada mekanik seslerden ibaret kelimeleri kullanır:

Trrrrum
trrrrum
trrrrum!
Trak tiki tak!

Burada bir insan sesi değil, makine sesi söz konusudur. Şiire havasını veren, şairin duygu ve düşüncesini tayin eden, bu mekanik sestir. Diğer mısralarda sözcüklerin çoğu aynı sese uydurulmak için seçilmişlerdir. Başlarında, içlerinde veya içlerinde **r, k, t** konsonlarını içeren sözcükler şirin dokusunu meydana getiriyor. **K, r, t** konsonları büyük bir yoğunluğu dikkat çekicidir. Yalnız şiirde bu sesler gelişigüzel sıralanmamıştır. Kendilerine has ritm şemaları vardır. Arka arkaya üç kere tekrarlanan "trrrrum"dan sonra farklı başka bir ses işitiyoruz: "trak tiki tak". Burada mekanik sesli üç sözcük bir mısrada toplanmıştır. kendi içinde bir ritmi içeren bu dize grubu, şiirin başında, ortasında ve sonunda üç kere tekrarlanarak bütün şiirin yapısını tayin ediyor.[19] Nazım Hikmet'in esinlendiği ve 1930 yılında intihar eden Mayakovski de şiirlerinde belirli ritm şemaları uygulamıştır. Bunlardan birisi şöyle başlar:

"Ta-ra-ra/re-ra/ra, ra, ra, ra/r ara/
Ra-ra-ri/r ara ra/ra ra/r ara r ara/
Ra-ra-ra/ vs".[20]

Necip Fazıl'ın şiirlerinde de musiki en önemli etkenlerden biridir. Şair, kişiliğinin iç ve dış belirişlerini, bunalım, sıkıntı ve üzüntülerini; Türk dilinin seslerinden, ses yapısının her türlü ayırtısından yararlanarak dile getirir. Belki modern Türk Edebiyatında ses ögesini en ustaca kullanan, vezin ve kafiyeyi çağın duygularına en güzel uygulayan şairlerden biridir Necip Fazıl. Şiirde armoniyi sağlayan, dize örgüsündeki seslerdir. Bu seslerin sert, yumuşak, uzun, kısa; ünsüz ve ünlü oluşlarına göre ayırt edilmeleri gerekir:

a) Yumuşak Sesler: b, c, d, l, r, v, y, z

B– Şiirlerin hemen hepsinde **b** ünsüzü, kendisini ilk anda belli eden, hissettiren seslerden biridir. Bu sesin her özelliğinden faydalanan şair, bazen en derin anlamlara, en çetrefil konulara dokunduğunda; bazen da his ve hayalin ön planda olduğu şiirlerinde bu sesin yumuşak gidişi duyulabilir. Örneğin **Çile**'nin ilk kıtasında müthiş bir sıkıntı ve ızdırap nağmesi olur. Sonra ilk şiirlerinden olan **Örümcek Ağı**'nda o gergin atmosferden sessizliğe bürünür. **Kaldırımlar**'da **b** ünsüzü yine karanlığın aydınlatıcısı gibi yürür gider.

C-Bu ses diğerleri gibi Necip Fazıl'ın dilinde her atmosferde kullanılır. Ancak diğer konsonlar gibi tek başına olmaktan çok, serti ile birlikte yani **ç** ünlüsünün anlamı gerdiği anlamda görülür.

D- Yukarıda **b** sessizinden bahsederken, her hal ve her durumda kullanıldığını ifade etmiştik. Aynı yumuşaklığı veren **d** konsonu da şairin hemen her vesileyle faydalandığı bir unsurdur. **b** sessizinin kullanıldığı bütün örneklerde görüleceği gibi bu ses düşünceli, ızdıraplı ve sıkıntılı temlerde daha çok tercih edilmektedir. Hasret ifadesiyle de bu konsonant karşımıza çıkar.

L- şairin kelime hazinesine bakılırsa bu ses ve bununla birlikte yumuşak seslilerden, mesela, **m** ve **n** konsonantlarının çoğu zaman birlikte ve daha fazla dini, metafizik konularda geçtiği görülür. En çok kullandığı kelimeler de bu sesleri verir. Kafiyelerin altında beş kere tekrar eden "**hırıl hırıl, fırıl fırıl, şırıl şırıl, mırıl mırıl**" kelimeleri bazen aydınlığı bazen hırıltıyı bazen akışı ve bazen mırıltıyı taklittir.

R- Bu sesin ince, zarif akışı; **m** ve **n** ünsüzü ile şairin dilinde akıcı, lirik duyguları ifade eden bir edası vardır. Suyun akışından tutun da yalnızlığın verdiği melankolik havaya kadar her hisse ifade vasıtası olur. Doğadaki ses taklidi kelimelerde aranan bu ses, sert ünsüzlerle şiddet ve infial ifade edebilecek durumdadır. Mesela *Sakarya Türküsü* sanki nehir akışına uygun bir ahenk verir:

"İnsan bu, su misali, kıv**r**ım kıv**r**ım aka**r** ya;
Oluklar çift: Bi**r**inden nu**r** aka**r**, bi**r**inden ki**r**.

[18] Yıldız, 1999:275-276
[19] Kaplan, 1990:347, 348
[20] Kaplan, 1990, s. 359, 360

Rabbim iste**r**se, sula**r** büklüm büklüm bu**r**ulu**r**,
Sı**r**tına Saka**r**ya'nın, Tü**r**k ta**r**ihi vu**r**ulu**r**."

V- Daha çok dini, tasavvufi şiirlerde rastlanmakla beraber **v** sesi de şairin gerek aliterasyonlarda ve gerekse diğer y, z,r konsonlarıyla ahenk bulduğu bir sestir.

Y- Necip Fazıl'ın şiirinde bu ses de önemli bir unsurdur. Daha çok ses tonunun alçalıp yükselmesinde, uzatılan kelimelerin yaydığı ifade tarzında kendini gösterir. Şair bezginliğin, bıkkınlığın ve karamsarlığın söylettiklerini y konsonu ile kuvvetlendirir. Çile'de yükselen tansiyonun ifadesini, öteleri kucaklarken çekilen azabı belirtir. Cemiyetle ilgili şiirlerinde yine aynı sesi, bu defa yükselen sesi hedefe yöneltir. Mesela Canım İstanbul şiirinde y ünsüzünün dilimizin altından kayarken verdiği ahenk hemen hissedilir:

Yedi tepe üstünde zaman bir gergef ister!
Yedi renk, **y**edi sesten sa**y**ısız belirişler…
Ana gibi **y**ar olmaz, İstanbul gibi di**y**ar;
Güleni şö**y**le dursun, ağla**y**anı bahti**y**ar…

Z- Bu ses şairin dilinde çoğunlukla azap, azgın, iz, ez, yalnız, sonsuz, özel, zerre gibi kelimelerde geçer. Ancak bu sesin "Ölüm" başlığı altında topladığı şiirlerinden "Gözler" adlı iki kıt'alık parçasında bıraktığı iz, çok açıktır. Ölünün açık giden gözlerini ifade ederken şairin sırf mana bakımında tasvir ettiği gözlere z konsonantını kullanmıştır:

Bir şey kalma**z**, yalını**z**,
Kalır ma**z**iden gö**z**ler.
Ölür de her yanımı**z**,
Sağ kalır, neden gö**z**ler?

b) Sert Sesler: ç, h, k, p, s, ş, t, f

Bu sesleri verdikleri ses tonu, müzikalite his ve heyecanları dile getirirken sert, şiddetli ve yüksek tansiyonla ifade özellikleri dolayısıyla hiç elden bırakmamıştır. Çok tekrarlanan ve şairin de sevdiği bir tabirle "ferdi humma"yı ifade edebilecek kelimeler ve seslerdir bunlar.

Ç- Bu ses daha çok **t, ş, f** ünsüzleri ile birleşerek, gam, keder, şiddet ifadesi için kullanılır. Yapısındaki sertlik gereği düşmanlık ifade eden anlamlarda da ahengi alçaltıp yükseltirken sanki bir müzik parçasının gidişini ifade etmektedir. Mesela Çan Sesi, Şehirlerin Dışından, Hiç mi Hiç şiirlerinde olduğu gibi.

K- Bu sese de sert, şiddet, ifade tonlama için şairin hemen her önemli parçasında rastlanır. Şair, ağır ve kesif bir manayı, yeni hayal ve orijinal imajları ustalıkla kullanmıştır. Diğer sert sessizlerle birleşen K sesi Necip Fazıl'ın şiirinde buhranları ifade etmek için biçilmiş kaftan hüviyetindedir.

P- daha ziyade **t, k, ç** konsonları ile ve sessizlerle uyum içinde ahengi sağlar. Doğal olarak bu seslerin sertliğini ve şiddetini de ifade eder. Hem anlamı pekiştirir, hem de ses ve ahengi sağlar.

F- Sesi de şiirdeki konuya uygun olarak bazen soluk ve sessiz ve bazen de mana pekiştirmelerinde kullanılır.

S- Necip Fazıl'ın şiirlerinde ses, ahenk, armoni ve müzik için başvurulan en mühim konsonlardan biridir. **p, ç, k, ş** sesleriyle birleştiği kelimeler, sessizlik, serinlik, sisli duygular ifade ettiği gibi sıkıntı ve buhranlarda da aynı derecede kullanılır. Ninni şiirinde sessiz, çocuksu ve rahat bir havayı yansıtır. Ukde şiirindeki **s** sesi bilinmezlerin, muammaların, sıkıntıların girdabından ince bir ahenk ve ses getirir şiire.

Ş- Bu konson daha çok kelime içinde bazen da sonunda görülür. Akıcı, tabiatı taklit edici ve şiddet, öfke ifade eden manalarda görülür. Bunun yanında parlaklık manasını da vermektedir.[21]

Sessiz bir ortamı anlatırken genellikle **l, m, n, r** ötümlü ünsüzlerin; savaş gibi konuların ve kızgınlık gibi duyguların dile getirilişinde **ç, k, p, t** gibi patlayıcı seslerden yararlanıldığı görüşü ağırlık kazanmıştır.

Cahit Sıtkı'nın "*Ölümden Sonra*" şiirinde ise durum şöyledir: Şiirde 90 ötümlü ünsüz, 36 ötümsüz ünsüz kullanılmıştır. İlk bölümde 50 ötümsüz ünsüz, 20 ötümlü ünsüz, ikinci bölümde 45 ötümsüz ünsüz, 16 ötümlü ünsüz, kullanılmıştır. **l, r, m, n** gibi özellikle sessiz bir ortamı ifade ederken kullanılan ünsüzler ilk dizemizde 26 defa, ikinci dizemizde 23 defa; **ç, k, p, t** gibi kızgın ve sert bir

[21] Çebi, 1987:96-114

ortam ifade edilirken kullanılan ünsüzlerin ilk bölümde 7 defa, ikinci bölümde ise 12 defa kullanıldığını görüyoruz.

Ötümlü ünsüzlerin bariz bir şekilde ötümsüz ünsüzlerden fazla olduğu görülmektedir. **l, r** gibi akıcı ünsüzlerin kullanılması (23 defa), şiire bir akıcılık kazandırmış, genel olarak ötümlü ünsüzlerin çokluğu da şiire, sakinliğin, sessizliğin ve duygusallığın ön plana çıktığı bir hava katmıştır. Ancak, "Nasıl hatırlamazsın o türküyü" ve "öylesine karanlık ki gecemiz" gibi sert çıkışların ve sitemlerin olduğu dizelerde ötümsüz ünsüzlerin daha fazla kullanıldığını görüyoruz.[22]

Behçet Necatigil de şiirlerinde, asonaslara yer vererek mısrada vurgulamak istediği kavramın kendince en belirgin ünlüsüne göre asonans yapar. Necatigil, şiirlerinde ahengi sağlamada asonanslardan olduğu kadar aliterasyonlardan da yararlanmıştır. Bunu yaparken de dizenin ve şiirin anlamını belirgin bir biçimde veren sözcüğün en çarpıcı ünsüzünü seçer. *"Çıkar düze çelme çevrilir yolunuz"* mısrasının anlamı "çelme (takmak)" sözcüğünde yoğunlaşmıştır. Aliterasyon da görüldüğü gibi bu sözcüğün en çarpıcı ünsüzü olan **ç** ile yapılmıştır. Ayrıca **ç** biçim olarak da çengele benzemektedir. Necatigil'in "*Kilim*" şiirinde imgelerini çağ eleştirisi üzerinde yoğunlaştırırken çağ için kullandığı en çarpıcı sıfat, "çiğ" sözcüğüdür. Şair çağın çiğliğini "çiğ" kelimesinin ünsüzleri olan **ç** ve **ğ** seslerine sıkça yer vermekle yansıtma yoluna gitmiştir.[23] Necatigil'in "*Kareler/Aklar*" şiirinde ise ünlülerin kullanımının sayısal dağılımı şu şekildedir: 45 **a**, 9 **e**, 5 **o**, 4 **ö**, 3 **ı**, 6 **i**, 8 **u**, 3 **ü**. Kalın ünlülerin yoğunluğu, ince ünlülerin azlığı, özellikle **a** ünlüsünün egemenliği, şiirdeki karamsarlığın, katılığın bunaltının ve bunların yüksek sesle anlatımının göstergesi, işlev taşıyıcısıdır.

Anday ise **a, e, i** ünlüleri ile **n, r, l, k, d, m** ünsüzlerini baskın bir şekilde ön planda tutar. Çağdaş biçembilim incelemelerinde ünlülerin ön planda olduğu metinler daha sağlam, yavaş ve dalgalı; ünsüzlerin ön planda tutulduğu metinler ise, daha değişken, dinamik ve süratli metinler olarak tanımlanır. Anday şiirinde **a, e, i** ünlüleri ile **n, r, l, k, d, m** ünsüzlerinin eşit ağırlıkta seslendirilmesi, şiirin izlekleri ile de örtüşür konumdadır.

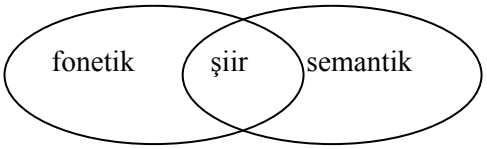
Seslerdeki 'değişken-sağlam', 'süratli-yavaş', 'ince-kalın', düz-yuvarlak' zıtlığı, temaya ya da şiirsel söze 'geçmiş-gelecek', 'çocukluk-yaşlılık', 'ümit-karamsarlık', 'yaşama sevinci-hüzün', 'yabanıl-uygar', 'ölüm-ölümsüzlük' gibi zıtlıklarla yansıtılmak istenir. *"Uygar ile Yabanıl", "Kolları Bağlı Odyseus"*, "*Alışamadım*" şiirlerinde, **d, t, b/p, r** ve **k/g/ğ** seslerinin dizimsel düzeni şiirin yabancılaşma izleği ile birlikte ilerletilmiştir. Çağdaş dil kuramcısı Maurice Grammond, **t** ve **d** seslerinin telaffuzunda dudakların şişkinliğini öne sürerek bu sesleri "hor görme" ve "tiksinti anlatan sesler" olarak tanımlar ki, alıntılanmış olan şiir metninde de bu gerçek yansıtılmak istenmiştir. Dizelerinde içinde yaşanılan uzamın tiksindiriciliğinin doğurduğu uzamdan kaçma isteği sessel örüntüye de aks eder. **t, k** ve **r** sert sessizlerinin yinelenmesi, tiksinti duyulan ortama sessel olarak da saldırgan bir tutum sergilendiğini gösterir. Bu bağlamda göstergenin nedensizliğine karşı çıkan ve sesin anlamla bütünlüğünü savunan Macar dilbilimci İvan Fonagy'nin **t, k** ve **r** seslerini 'saldırgan' sesler olarak tanımladığını da vurgulamak gerekir. Yine Anday'ın *"Yolculuklar"* şiirindeki **l** ve **r** sesleri aracılığı ile oluşturulan aliterasyon (**l** 51, **r** 71 kez yinelenir), şiirin başlığındaki 'yol' kavramının çağrışımları ile de örtüşür. "Acele "şiirinde **e** sesi, şiirin ismindeki 'acele' eyleminin çağrışımını ('bir telaş bir telaş' ve 'nefes nefese'de olduğu gibi) sessel olarak da destekler niteliktedir.[24]

Yukarıda verilen örneklerde de görüldüğü gibi şiir, sesler ve onların uyandırdığı çağrışımlar ve izlenimler göz ardı edilerek çözümlenemez. Türk şiirinde Servet-i Fünun dönemine kadar egemen olan anlayış Tanpınar ve ikinci yeni şairlerinde de etkisini sürdüren *kelimeci* anlayıştır. *Kelimeci* anlayıştan *sesçi* anlayışa dönüş Recaizade Ekrem ile başlamıştır. Ekrem ile birlikte edebiyat ahlaktan ve siyasetten uzaklaşarak güzel sanatlara yaklaşmıştır. Ekrem'in etkisinde kalan Fikret ve arkadaşları şiirle resim ve müzik arasında ilişki kurarlar. Cenap Şahabettin *Elhan-ı Şita*'da bir yandan pitoresk tablolar çizerken bir yandan da özellikle kar, bahar, arar, ağlar, kuşlar, yuvalar, kovalar, uçarlar biçimdeki uyaklarda geçen **a** ve **r** sesleri ve yine **r** sesini içeren lerze, serd, kebuter, bahar, derin, yer, rişe, mürde, düşer, dallar, serteser, tüyler gibi sözcükler aracılığıyla müzikal bir etki yaratır.[25]

Servet-i Fünunculardan sonra şiirde seslerin yarattığı ahenge en büyük önemi veren ve sesler sayesinde yeni imgeler yaratan şair Ahmet Haşim'dir. Haşim, şiirlerinde yaptığı uygulamayı kuramsal

[22] Özek, 2001:147-164
[23] Çetin, 1997: 326, 327
[24] Durmuş, 2006:76-80
[25] Kaplan, 1985:97-106

olarak da "*Şiir Hakkında Bazı Mülahazalar*" adıyla bilinen poetikasında da vurgulamıştır. İlk kez 1926'da basılan "*Piyale*" adlı şiir kitabının önsözünde[26] Haşim, şiirde müzik arayan Verlaine ve şiiri bir nağme sayan Mallarmé'nin etkisi altında şiirde öncelikle önemli olanın sözcüğün anlamı değil, cümledeki söyleyiş değeri olduğunu savunur. Ona göre anlam ahengin telkinlerinden başka bir şey değildir. Bu yaklaşımıyla Haşim, şiirde seslerle yaratılan müzikaliteyi anlamdan daha önemli sayar. Şiir Hakkında Bazı Mülahazalar yazısının ana fikri olan şu yargı aynı zamanda şiirin de Haşim açısından en uygun tanımıdır: "*Şairin lisanı nesir gibi anlaşılmak için değil, fakat duyulmak üzere vücut bulmuş, musiki ile söz arasında sözden ziyade musikiye yakın mutavassıt bir lisandır*." Şair, Haşim'in bazı eserlerinde olduğu gibi, şiirini yalnızca sese dayandırsa bile, dilde duygu ve hayal, ses yapısından ayrı olmadığı için, oynadığı esrarlı oyunla içeriği de belirler.[27] Şiirde yüzeysel yapı morfolojik ve sentaktik analizle incelenebilir. Bu analizden ortaya çıkacak anlam, yüzeysel bir semantik katmanı gösterir. Chomsky'nin dikkat çektiği derin yapı araştırmalarında ise fonetik analiz verimli sonuçlar doğurabilir. Müzikte güfte ile bestenin örtüşmesine prozodi denir. Türkçede bu kavram sağduyu teriminden yola çıkılarak sağdeyi ve bürün biçimlerinde karşılanmıştır. Şiirde sağdeyi fonetik yapının semantik yapıyla uyum içinde olmasını ifade eder. Böylece şiir söz ile anlamın ortasındaki kararsız durum ya da belirsizlik durumu olmak yerine şöyle bir şema ile gösterilebilir:



Şekil 1: Ses ve anlamın ortak alanı olarak şiir

Semantik Bağlamda Fonetik-Morfoloji İlişkisi

Morfolojik incelemenin iki konusu vardır. Bunlardan biri sözcüklerin cümle içindeki görevlerine göre ad, önad, adıl, belirteç, ilgeç, bağlaç, ünlem ve eylem türlerinden hangisine girdiğinin incelenmesi ya da klasik söyleyişle kelime çeşidi konusudur. İkincisi ise kök, gövde, yapım eki, çekim eki ögelerini inceleyen türeme veya yapı bilgisi konusudur. Burada sözcük türleri konusuna değinilmeyecektir.

Türkçede sözcüklerin yapısı ve eklerin işlevleri konusunda dilbilgisi kitaplarında genel bir uzlaşma vardır.[28] Ekler yapım ve çekim ekleri olmak üzere ikiye ayrılır. Kök ya da gövdenin anlamında değişiklik yapan addan ad, addan eylem, eylemden eylem, eylemden ad yapan eklere yapım; adlar ve eylemleri ilgi ve nicelik yönünden işleten eklere de çekim ekleri denir. Sözcük yapısı Türkçede şöyledir:

Kök+yapım eki+çekim eki

Genellikle sondan eklemeli bir dil olan Türkçede kökler tek heceye değin indirilebilir ve değişmezdirler. Köklerin eylem kökü olduğu yolunda genel bir kanı varsa da bu görüş tartışılabilir. Hatta köklerin ünlü ya da ünsüz olmak üzere tek sese indirilmesi ve bu sesin anlamca karşılık geldiği nesne veya eylemle Kratylos bağlamında doğal ya da uzlaşımsal ilişkileri de incelenebilir. Ancak dilin kökeni ile de ilgili olan bu konu üzerinde çocuğun dil öğrenme süreci dışında bir deney ve gözlem imkanı olmadığı için bilimsel bir sonuç çıkması beklenmemelidir.

Ekler, Türkçenin yapı bakımından olduğu kadar anlam bakımından da önemli bir ögesidir. Bu nedenle Arat, eklere de en az sözcükler kadar ilgi ve dikkat gösterilmesi gerektiğini söyler. Hatta dizin ve sözlüklerde tıpkı sözcükler gibi eklerin de alfabe sırasına alınmasını önerir.[29]

Eklerin Türkçedeki anlamsal işlevleri üzerinde özel olarak duran fazla çalışma yoktur. Bu konuda yalnızca Ercilasun'un çok önemli bir bildirisi vardır. Bu bildiride Ercilasun yapım ya da çekim eki ayrımına gitmeksizin eklerin birer biçimbirim olarak anlamsal işlevlerini göstermektedir. Pekiştirme, belirtme, süreklilik, mübalağa, çokluk işlevlerini yapısında taşıyan **ğ, d, z, l, m, n, nazal n, a, e, ı, i** seslerini Ercilasun kuvvetlendirici fonksiyon alanındaki sesbirimler olarak gösterir. İkinci

[26] Piyale Mukaddimesi önce Dergah Mecmuası 1921, C.1'de *"Şiirde Mana ve Vuzuh"* adıyla yayımlanmıştır.
[27] Kaplan, 1987:293
[28] Bu çalışmada Türkoloji çevrelerinde genellikle itibar edilen şu dilbilgisi kitapları kullanılmıştır: Banguoğlu, 1986; Ergin, 1977; Gencan, 2001
[29] Arat, 1967:190-196

işlev öbeğini Ercilasun, eşleştirici-sevgi işlevi olan **t, ç, ş, s** seslerinden ve birinci gruptaki **l, n, ğ, a, e, ı, i** sesleriyle birleşmelerinden oluşturmaktadır. [30]

Dilbilim çalışmalarında gözden uzak tutulmaması gereken ilkelerden biri, dilbilim disiplinlerinin birbiriyle girişik ögeler olduğu ve bütünlük içinde bulundukları gerçeğidir. İkinci olarak, birimlerin dönüşebilirliğine dikkat edilmelidir. Örneğin bir ses, sesbilgisi bağlamında fonem iken, biçimbilgisi bağlamında morfem olabilmektedir. O yüzden sözgelimi **l** sesinin sesbirim mi anlambirim mi olduğu, ancak bağlam ve işlevden yola çıkılarak anlaşılabilir. Bu durumda fono-morfoloji ve fonomorfem kavramlarından da söz etmek mümkün olabilir.

Sonuç Ve Öneriler

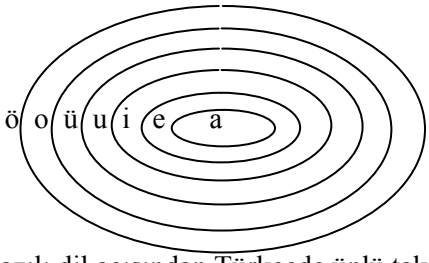
Anday şiirinin sesbirim-anlambirim ilişkisi açısından incelendiği bir çalışmada seslerin kullanım sıklığının çoktan aza doğru şu dizilişte olduğu belirlenmiştir:[31]

Karma diziliş: **aeinrlıkdmusybtüoşgzçğöhvcpfj**

ünlü dizilişi: **aeıuüoö**

ünsüz dizilişi: **nrlkdmsybtşgzğhvcpfj**

Bu dizilişte en çok kullanılan **a** sesi 17660 kez, en az kullanılan **j** sesi ise 7 kez geçmektedir. A ve e ünlüsünün çok kullanılması yalnızca Anday'a özgü bir durum değildir. Örneğin Necatigil'de hatta bütün Türk şairlerinde benzer bir durum gözlemlenebilir. **A** ünlüsü hece ve sözcük oluşturmada en çok kullanılan ünlüdür. Dolayısıyla bu ünlüyü ünlüler taksonomisi içinde merdivenin ilk basamağına veya güneş sistemindeki gibi merkeze yerleştirmek ve ikinci sırayı da **e** ünlüsüne vermek doğru olur. Ünsüzlerde ise birkaç yer değiştirme dışında en çok kullanılanların **n, r, l, k, d, m, s, y** olduğu görülüyor. Ünsüz taksonomisinde de çekirdeğe **n**, birinci halkaya **r**, ikinci halkaya **l** yerleştirilebilir. Başka şairlerin metinlerindeki ses kullanım sıklıkları da aynı sayım yöntemiyle belirlendikten sonra Türkçedeki seslerin aşamalı dizgesi ya da başka bir deyişle Türkçenin ses taksonomisi oluşturulabilir.



Şekil 2: Yazılı dil açısından Türkçede ünlü taksonomisi

Şiirlerdeki seslerin tek tek ünlü ve ünsüzlerin karakterlerine göre incelenmesi, ya da diğer bir deyişle sesbilgisel sayım-döküm yapılarak da şiir çözümlemeleri dilbilimsel bir zeminde sürdürülebilir. Bu konuda Türkçede yaşanan gelişmeler sevindiricidir. Ancak yazar ve şairlerin söz dağarcıklarını saptayacak çalışmaların aynı zamanda ses-sayımı alanında da yapılmasında yarar vardır. Bu noktada fonosemantik diye bir kavramdan söz etmek kaçınılmaz olmaktadır. Şiirin ses ile anlam arasındaki alacakaranlık bölgede olduğu düşünülürse bu alanın fonetik ve semantik özelliklerin kaynaştığı bir ortak alan olduğu görülür. Böylece ses-anlambirimcik (fonosem), ses-anlambirim (fonomonem), biçim-anlambirimcik (morfosem) ve biçim-anlambirim (morfomonem) biçiminde ara birimleri de düşünmek ve araştırmak imkanı doğmaktadır. Bu birimler elbette bağımsız birim veya parçacıklar değil bağımlı ögelerdir. Herhangi bir sesin anlamsal çağrışımları fonosemleri, bu fonosemler toplamı fonomonemi oluşturmalıdır. Yine ek işlevi olan örneğin -r, -t, -rt, -dir, gibi ses-eklerin de ses-anlambirim ve biçim-anlambirim olarak üzüm salkımı modeline benzer biçimde incelenmesi mümkündür.

Yapısalcı insanbilimin en önemli düşünürü Claude Levi-Strauss'un dilbilimsel bir amaç gütmemekle birlikte burada incelenen konuyla yakın ilgisi olan sözlerini, bu çalışmanın da anafikrini verdiği için alıntılamak yararlı görülmüştür. Claude Lévi-Strauss, "Mit ve Müzik" adlı makalesinde[32] şunları söyler:

> *"Dilin, bir yanı ses, öbür yanı da anlam olan, ama aynı zamanda birbirinden ayrılamayan ögelerden meydana geldiğini bize gösteren Ferdinand de Saussure'dü. Dostum*

[30] Ercilasun, 1997-2000:41-47; ve aynı metin: Ercilasun**,** 2007:340-346; ve ayrıca bkz. Demircan, 2004
[31] Durmuş, 2006:76-80
[32] Lévi-Strauss, 1986:61

Roman Jakobson da bu yakınlarda dilin ayrılmaz iki yanını anlatan le son et le sens adlı bir kitap yayımladı. Ses var, sesin bir anlamı var ve hiçbir anlam, kendini dile getiren bir ses olmadıkça varolamıyor. Müzikte ses ögesi öne geçiyor, mitte ise anlam ögesi."[33]

Kaynaklar

1. Aksan Doğan, (1990), "*Şiir Dilinin Kimi Semantik Özellikleri Üzerine Gözlemler*", **Boğaziçi Üniversitesi IV. Dilbilim Sempozyumu Bildirileri**, 17-18 Mayıs ss. 59-69
2. Aksan Doğan, (1997), **Anlambilim**, Ank., Engin Yayınevi
3. Aksan Doğan, (2004), **Dilbilim ve Türkçe Yazıları**, İst., Multilingual Yayınları
4. Aksan Doğan, (1979), **Her Yönüyle Dil-Anaçizgileriyle Dilbilim**, Ank. TDK Yayınları, C.1_2-3
5. Akyüz Kenan, (1947), **Tevfik Fikret**, Ank., AÜ DTCF Yayımları
6. Alpaslan G. Gonca Gökalp, (2009), *"Metinlerarası İlişkiler Işığında Cemal Süreya Şiirinin Bileşenleri"*, **Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic,** Winter, Volume 4 /1-I ss.435-463
7. Arat R. Rahmeti, (1967), "*Türkçede Kelime ve Eklerin Yapısı"*, **Dilbilgisi Sorunları-1**, Ank., TDK Yayınları, , ss. 190-196
8. Banguoğlu Tahsin, (1959), **Türk Grameri-Birinci Bölüm: Sesbilgisi**, Ank.,TDK Yayınları
9. Banguoğlu Tahsin, (1986), **Türkçenin Grameri**, Ank., TDK. Yayınları
10. Bayraktar Nesrin, (2006), **Dil Bilimi**, Ank., Nobel Yayınları
11. Bayrav Süheyla, (1999), **Dilbilimsel Edebiyat Eleştirisi**, İst., Multilingual Yayınları
12. Cemal Süreya, (1956), *"Folklor Şiire Düşman"*, **a dergisi**, Sayı: 6, s. 1-2
13. Coşkun Volkan, (2008), **Türkçenin Ses Bilgisi**, İst., IQ Kültür Sanat Yayıncılık
14. Çebi Hasan, (1987), **Bütün Yönleriyle Necip Fazıl Kısakürek'in Şiiri**, Ank., Kültür Bakanlığı Yayınları
15. Çetin Nurullah, (1997), **Behçet Necatigil-Hayatı, Sanatı ve Eserleri**, Ank., Kültür Bakanlığı Yayınları
16. Demircan Ömer, **(**2001), **Türkçenin Sesdizimi**, İst., Der Yayınları
17. Demircan Ömer, (2004), **Türkiye Türkçesinde Kök-Ek Birleşmeleri**, İst., Papatya Yayınları
18. Durmuş Mitat, (2006*), "Sesbirim- Anlambirim Arasındaki İlişkiler Düzeyi ve Melih Cevdet Anday'ın Şiirlerinde Sesbirimsel Yinelemeler"*, **Hürriyet Gösteri***, S.278, Mart, s.76-80*
19. Ercilasun Ahmet Bican, (1997), "*Türk Dilinde Ek-Ses İlişkisi"*, **Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten**, TDK Yayınları, Ank., 2000, s.41-47; ve aynı metin: **Makaleler**, Ank., Akçağ Yayınları, 2007, ss. 340-346
20. Ergenç İclâl, (1987), *"Fonolojik İstatistik Yoluyla Karşılaştırmalı Bir Üslûp Araştırması (Karl Bühler - Grimin Kardeşler)"* **AÜDTCF Dergisi**, Cilt:31, Sayı:1.2, ss. 147-178
21. Ergenç İclal, (1989), **Türkiye Türkçesinin Görevsel Sesbilimi**, Ank., Engin Yayınları
22. Ergin Muharrem, (1977), **Türk Dil Bilgisi**, İst., Minnetoğlu Yayınları
23. Geçgel Hulusi, **(**2005), **"***Çanakkaleli Bir Şair: Ece Ayhan ve Şiiri",* **Çanakkale Araştırmaları Türk Yıllığı**, Mart, Sayı:3
24. Gemalmaz, Efrasiyap, (1995), *"Türkçe'nin Morfo-Sentaktik Yapısının Fonolojisine Etkileri"*, **Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi**, Erzurum, S: 3, ss. 1-7.
25. Gencan Tahir Nejat, (2001), **Dilbilgisi**, Ank., Ayraç Yayınları
26. Harris Zellig S., (1952), *Discourse Analysis*, **Language**, Vol. 28, No. 1, (Jan.-Mar.,), pp. 1-30
27. Hengirmen Mehmet, (1999), **Dilbilgisi ve Dilbilimleri Terimleri Sözlüğü**, Ank., Engin Yayınları, s. 315
28. Horata Osman (1998), *"Ses, Anlam Bütünlüğü ve Gazel-i Tecnisler",*. **Doğu Akdeniz**, yıl:1, Sayı:1, Gazimağusa / KKTC, ss.65-76.
29. Jorgensen Marianne -Louise Phillips, (2002), **Discourse Analysis as Theory and Method**, London-Thousand Oaks-New Delhi, Sage Publications
30. Kaplan Mehmet, (1987), "*Ahmet Haşim'in Şiirinde Renkli Hayaller*", **Türk Edebiyatı Üzerine Araştırmalar 2**, İst., Dergah Yayınları, s. 293
31. Kaplan Mehmet, (1990), **Cumhuriyet Devri Türk Şiiri**, Ank., Kültür Bakanlığı Yayınları
32. Kaplan Mehmet, (1985), **Şiir Tahlilleri 1**, İst., Dergah Yayınları, s. 97-106
33. Kaplan Mehmet, (1982), **Tanpınar'ın Şiir Dünyası**, İst., Dergah Yayınları
34. Kaplan Mehmet, (2008),**Tevfik Fikret**, İst., Dergah Yayınları
35. Karahan Leyla (2008), "*Tekrar Gruplarında Ünlü Düzeni -Anlam İlişkisi Üzerine Düşünceler*", **Prof. Dr. Ahmet B. Ercilasun Armağanı** (Editör: Ekrem Arıkoğlu), Ank. Akçağ Yayınları, s.140-148

[33] Aka, 2002:16

36. Karpuz H. Ömer, (2002), "*Türkçe Öğretiminde Konusal İlişkilendirme ve Bütünsellik*", Türkçe-**Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Sorunlar, Çözümler, Yeni Yaklaşımlar Sempozyumu-I**I Bildirileri Kitabı, 30 Mart 2002, İst. Eyüboğlu Eğitim Kurumlar Yayınları,
37. Kırman Aydın, (2005), "*Klasik Türk Nesrinde Ses ve Anlam İlişkileri Hakkında Bir Metin İncelemesi: Tazarruname Örneği*", **Muğla Üniversitesi SBE Dergisi** Bahar, S:14, ss.167-183
38. Kocaoğlu Timur, (2004), *"Türk ve Dünya Dillerinde Ses-Anlam Eşitliğine Dayalı Karşıt Denklikler"* **V. Uluslararası Türk Dili Kurultayı Bildirileri**, Ank. Türk Dil Kurumu Yayınları, Cilt II, ss. 1985-2004
39. Kocaoğlu Timur, (2008), *"Ses-Anlam Eşitlikleri Rastlantısal mı?",* **Uluslararası Dilbilim Kurultayı (2007) Bildirileri** (editor: Yusuf Çotuksöken). Istanbul: Maltepe Üniversitesi Yayınları
40. Korkut Ece, (2003), "*Dilbilimsel Şiir Çözümlemeleri*", **Günümüz Dilbilim Çalışmaları**, İst., Multilingual Yayınları
41. Kortantamer Tunca, (1993), *"Türk Şiirinde Ses Konusunda ve Ses Gelişmesinin Devamlılığı Üzerine Genel Bazı Düşünceler"*, **Eski Türk Edebiyatı-Makaleler**, Akcağ Yayınları, Ankara, C.I
42. Lévi-Strauss, Claude, (1986), **Mit ve Anlam,** Çev. Selahattin Erkanlı- Şen Süer, İst. AlanYayıncılık, s.60-62
43. Martinet Andre, (1985), **İşlevsel Genel Dilbilim**, Çev. Berke Vardar, Ank., Birey ve Toplum Yayınları
44. Mutlu Hüseyin Kahraman, (2006), "*Türkiye Türkçesi Ses Bilgisi Üzerine Bir Bibliyografya Denemesi*", **Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi**, C. VI, S: 2, ss. 373-382
45. Okay Orhan, (1987), **Şiir Sanatı Dersleri-Cumhuriyet Devri Poetikası**, Erzurum, Atatürk Üniv. Fen-Ed. Fakültesi Yayını
46. Özdem Ragıp Hulusi, (2000), **Dil Bilimi Yazıları**, Haz. Recep Toparlı, Ank., TDK Yayınları, ss. 553-638
47. Özdem Ragıp, (1937-1938), **Tarihsel Bakımdan Öztürkçe ve Yabancı Sözlerin Fonetik Ayraçları 1-2**, İst., İÜ Yayımları
48. Özek Fatih, (2001), "*Cahit Sıtkı Tarancı'nın Ölümden Sonra Adlı Şiirinin Dilbilimsel Açıdan İncelenmesi*", **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, , Elazığ, C.11, S:2, ss. 147-164
49. Özsoy Sumru, (2006), **Türkçenin Yapısı-I (Sesbilim)**, İstanbul, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, 135 s.
50. Pınar Aka, (2002), **Hilmi Yavuz Şiirine Metin-Merkezli Bir Bakış**, Bilkent Üniversitesi, Ekonomi ve Sosyal Bilimler Ens., Türk Edebiyatı Bölümü, Yayımlanmamış YL Tezi, Tez Danışmanı: Prof. Talât Halman, Haziran
51. San, Mustafa, (2004), "*Türkçede Ses ve Anlam İlişkisinin Farklı Bir Yönü*", **V. Uluslararası Türk Dil Kurultayı II Bildirileri**, Ank. TDK Yayınları, ss. 2577-2584
52. Selen Nevin, (1979), **Söyleyiş Sesbilimi, Akustik Sesbilimi ve Türkiye Türkçesi**, Ank., TDK Yayınları
53. Tansu Muzaffer, (1963), **Durgun Genel Ses Bilgisi ve Türkçe**, Ank., Türk Dil Kurumu Yayınları
54. Tercanlıoğlu Leyla, (2000), **Linguistics**, İst. Multilingual
55. Topaloğlu Ahmet, (1989), **Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü**, İst., Ötüken Yayınları
56. Üçok Necip, (1951), **Genel Fonetik-Ana Çizgileri**, Ank., AÜDTCF Yayınları
57. Vardar Berke, (2002), **Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü**, İst., Multilingual Yayınları
58. Weiss Gilbert -Ruth Wodak (ed.), **(**2003), **Critical Discourse Analysis Theory and Interdisciplinarity,** New York, Palgrave Macmillan Ltd.
59. Yıldız Saadettin, (1999), "*Mustafa Seyit Sutüven'in Şiirinde Âhenk Unsurları"***, I. Balıkesir Kültür Araştırmaları Sempozyumu Bildirileri**, Balıkesir Üniversitesi Yayınları No: 0012, Balıkesir

ESKI TÜRK YADIKÂRLIQLARINDA RASTKELGEN ZARFLARNIÑ ZEMANEVIY QIRIMTATAR TILINDE IŞLETILÜVI

Dr. Acimambetova Gülnara ŞAIBOVNA
Qmpu Qırımtatar ve Tűrk Filologiyası

ÖZET

Eski Türk yadikârlıqları.– Runik ariflerinen yazılğan ilk bilgisidir. Bu bilgiler Yenisey nehrinin yukarı kısmında Orhon (Mongoliya) tapılıp, birinci Remezov S., Stralenberg F., Messerşmidt D. alimleri tarafından ögrenilip başlandı. 1893 sene Vilgelm Tomsen tarafından, bütün ilim dünyanı şaşırtqan ariza keldi. Bu arizada eski yazuvlarını oqumaq içün anahtar tapıldı dep aytıla, ve birinci oqıp olğan sözleri "teniri –tengri" ve "turik – türk" sözleridir. 1894 sene akademik Radloff W. mustaqil tarzda runik yazuvlarınıñ 15-ke yaqın ariflerini ögrene. Soñ, tez vaqıt içinde, bütün yazuvlarını ögrenip, taş divardaki metnlerniñ tercimesini yapa.

Işimizniñ maqsadı: Eski Türk yadikârlıqlarında rastkelgen zarflarnıñ zemaneviy qırımtatar tilinde işletilüvini açıqlamaq..

Zemaneviy qırımtatar tilinde rastkelgen zarf söz çeşitini eski türk yazuv yadikârlıqlarda da köre bilemiz. Meselâ:.

Qırımtatar tilinde ***üyle, üyle vaqtı*** leksemasını rastketiremiz. Bu leksemanı birinci İbn Muhanda körmek mümkün ***öjle*** .

Bıltır. Birinci sefer Mahmud Qaşğarlınıñ luğatında XI asırda ***buldur*** zarfını köremiz. Bu sözniñ tamırı "*keçken yıl*" mananı bildire.

Qırımtatar tilinde ***dün*** leksemanı köre bilemiz. Osman yadikârlıqlarında bu mana XVI asırdan soñ şekillendirile. Kıpç.: ***tün,*** Mahmud Kaşgarlıda: ***tün*** . Türk tillerinde bu söz ***gece*** manasını ifadeley. "Tonyüquqta" ***tÿn, kÿntÿz*** leksemalarını köre bilemiz. Qırımtatar tilinde ***kündüz*** zarfı işletile..

Anahtar kelimeleri: eski Türk **yadikârlıqları, zemaneviy qırımtatar tili, zarf söz çeşiti**.

Eski Türk anıtlar, Türk antik yazılı anıtlar-konuşan halklar. Dil eski Türk kabileleri, eski Kaganate bilimsel buluşları yazılı anıtlar S. Remezov, F. Stralenberg, D. Messerschmidt Yenisey nehrinin yukarı kıyılarında yılında Nehri üzerinde. Orhon (Moğolistan). 1.893 Bilimler Akademisi Danimarka Krallığı William Thomsen tarafından ve bir toplantıda bilim dünyasına salladı sansasyonel bir açıklama yapıldı. Bilim adamı bunların eski metinler için bir ipucu bulduğunu söyledi. Ayrıca belirtilen bu bunların yapılır dili - Türk halklarının dil! İlk kelimeleri, iyi olduğunu araştırmacı deşifre olabilir-kelimeler bilinen "tenipi-Tengri" ve "turik - Türk. Neredeyse aynı anda, Akademisyen VV Radl (1894) bağımsız çözümler rünik mektupları yaklaşık 15 harf, ardından kısa sürede tüm okur ve çevirir metinler taş duvarlar.

Amaç: zarflar Orhun meydana gelen Kırım Tatar kullanımını göstermek için anıtları.
Modern Kırım Tatar dilinin lehçesi olarak aktif olan eski Türk anıtları kullanılır.
Örneğin: Token: ***üyle, üyle vaqtı***. Aynı şekilde bulunabilir İbn Muhanna ***öjle***
Bıltır.. Kök son bir yıldır kullanılan bir terimdir. Bu kelimeyi ilk defa Mahmud Kaşgarlı'da XI yüzyılda ***buldur*** 'geçen yıl' zarfı görülüyor.

Kırım Tatar dilinin lehçeleri kumluklar içinde ***'dün'*** kullanılır. Osmanlı metinler olarak, bu değer XVI yüzyıldan sonra sabittir. Kıpch.: ***tün,*** Kaşgarlı Mahmud'un ile: ***tün***. Bu Türk dilde **g*ece*** ana sembolüdür. Anıt "Tonyukuk" olarak ***tÿn, kÿntÿz*** kullanılır. Kırım Tatar dilinde ***kunduz*** **zarfı** aktif kullanılır.

Ключевые слова: Тюркские памятники, современный крымскотатарский язык, наречие.

Тюркские памятники, древнейшие письменные памятники тюрко-язычных народов. Язык древнетюркских племен, представленный письменным памятником эпохи Древнетюркского каганата Открыты учёными С. Ремезовым, Ф. Страленбергом, Д. Мессершмидтом в верхнем течении Енисея; на р. Орхон (Монголия). 1893 г. на заседании Академии наук Датского королевства Вильгельмом Томсеном было сделано сенсационное заявление, потрясшее научный мир. Учёный сообщил, что им найден ключ к разгадке древних текстов. Он заявил также, что язык, на котором они выполнены – язык тюркских народов! Самыми первыми словами, которые удалось расшифровать исследователю, были общеизвестные слова «тэнірі –тенгри» и «turik – тюрк». Почти одновременно с этим академик В. В. Радлов (1894) самостоятельно расшифровывает около 15 букв рунического письма и затем за короткое время полностью прочитывает и переводит тексты каменных стен.

Цель работы: Показать степень употребления крымскотатарских наречий, встречающиеся в тюркских памятниках.

В современном крымскотатарском языке активно употребляются наречия, которые встречаются в тюркских памятниках. Например,:

лексема: ***үйле, үйле вакъты*** ‘полдень‘, ***үйле вакътында*** ‘в полдень‘. Эту же лексему можно встретить у Ибн Муханны ***öjle*** ‘полдень‘.

Былтыр ‘в прошлом году‘. Корень представляет собой термин для обозначения прошлого года. Данное слово в первый раз встречается у Махмуда Кашгарского в XI веке ***buldur*** ‘в прошлом году‘.

В крымскотатарском языке в прибрежных говорах употребляется лексема ***дюн*** ‘вчера‘. В османских текстах это значение фиксируется после XVI века. Кыпч.: ***tün***, у Махмуда Кашгарского: ***tün*** ‘вчера‘. Это основное обозначение для

ночи в тюркских языках. В памятнике «Тоньюкука» используется **тӱн, кӱнтӱз.** В крымскотатарском языке активно употребляется наречие ***куньдюз***

Eski Türk yadikârlıqları.– Runik ariflerinen yazılğan ilk bilgisidir. Bu bilgiler Yenisey nehrinin yukarı kısmında Orhon (Mongoliya) tapılıp, birinci Remezov S., Stralenberg F., Messerşmidt D. alimleri tarafından ögrenilip başlandı. 1893 sene Vilgelm Tomsen tarafından, bütün ilim dünyanı şaşırtqan ariza keldi. Bu arizada eski yazuvlarını oqumaq içün anahtar tapıldı dep aytıla, ve birinci oqıp olğan sözleri "teniri –tengri" ve "turik – türk" sözleridir. 1894 sene akademik Radloff W. mustaqil tarzda runik yazuvlarınıñ 15-ke yaqın ariflerini ögrene. Soñ, tez vaqıt içinde, bütün yazuvlarını ögrenip, taş divardaki metnlerniñ tercimesini yapa.

Işimizniñ maqsadı: Eski Türk yadikârlıqlarında rastkelgen zarflarnıñ zemaneviy qırımtatar tilinde işletilüvini açıqlamaq..

Zemaneviy qırımtatar tilinde rastkelgen zarf söz çeşitini eski türk yazuv yadikârlıqlarda da köre bilemiz. Meselâ:. ***üyle, üyle vaqtı, öjle, bıltır, dün, tün, kündüz, gece, кën, amty, jaz, şindi, jazyŋa, qγš***

Eski türk yadikârlıqlarına bağışlanğan araştırmalarını közden keçirsek, körüne ki, zarf söz çeşiti daa XI asırdan başlap peyda olğan. Qırımtatar tilinde rastkelgen asıl zarflarnıñ çoqusını Orhon yadikârlıqlarında, Mahmud Qaşğarlınıñ luğatında, qadimiy uyğur, Kutadgu Bilig yadikârlıqlarında rastketirmek mümkün. Bu zarflar şimdiki tilde keñ qullanılğan sözlerdir. Bu zarflarnı baqıp çıqayıq.

Qırımtatar tilinde yalı boyunda olğan **dün** lekseması işletile. Meselâ: *Bu kitapnı mańa* ***dün*** *ketirdiler.* ***Dün*** *yağmur yağğan edi*.

Osman yazuvlarında bu mana XVI asırda körüne. Kıpç.: **tün,** Mahmud Qaşğar.: **tün.**

Keç qadimiy uyğur yadikârlıqlarında: **ur keć boldγ**. Mahmud Qaşğarlı **keć.**

ge:će vaqıtını bildirgen manada qadimiy yadikârlıqlarında rastketiremiz. Mahmud Qaşğarlı.: **geće.** Kutadgu Bilig: ***kece*** *jatty*. Qırımtatar edebiy tilinde bu leksema çoq işletile. Meselâ : *Oğlum* ***keç*** *yattı*. *Berilgen işti pek* ***keç*** *ketirdiler*.

köp umumtürk sözü: eski-türk.: **köp,** kazah.: **köp,** qırgız: **köp**. Qırımtatar tilinde **kop** sözüni şimal şivesinde rastketiremiz. Meselâ: *Bugün* ***kop*** *iş ettik. Sen şindi* ***kop*** *lapetme.*

çoq sözü oguz tillerde rastkele. Qırımtatar tilinde çoq zarfınıñ funktsiyası büyüktir. Bu leksema edebiy tilde işletile. Meselâ: ***çoq*** *ağladı,* ***çoq*** *çaptı,* ***çoq*** *aşadı.*

keç umumtürk sözü. Zemeneviy ve eski türk tillerinde çoq rastkele. eski.-türk.: **keç**, azerb.: **gec,** kaz.: **keş.** Qırımtatar tilinde şimal şivesinde **keş** işletile, edebiy tilinde **keç** qullana. Meselâ: *Bugün siz pek* ***keç*** *keldiñiz, qorqmadıñızmı*?

E. V. Sevortânnıñ fikirine köre, **geç** negizi eski-türk **keç (keçmek)** fiilnen bağlıdır [8, 51]. Şimdiki türkiy tillerde **keç (keçmek)** fiili keñ tarqatılğan. Bu eki negizniñ semantikası biri-birine keçe: **keçmek – keçken – keç.**

tez asıl zarfı. Onıñ negizi bir qaç türkiy tillerinde işletile Meselâ: *Oğlan* ***tez*** *çaptı*.

Bu zarflarğa baqsaq körüne ki, olar tek bir negizden ibarettir, affiksler işletilmegen. Yani sade zarflar.

Eski Türk yadikârlıqlarında rastkelgen ve qırımtatar tilinde işletilgen sade zarflarnı eki çeşitke ayırmaq mümkün:

a) tamır zarflar, b) yapma zarflar, yani formal köstergiçlernen yapılğan zarflar (affiksatsiya)

Tamır zarflarnı alayıq. Bugünki grammatikalarda teoretik termin olaraq biz asıl zarflar dep qullanamız. Qanun boyunca, tamır zarflarğa eskiden qalğan zarflar mensüp ola. Zemaneviy asıl zarflarnıñ çoqusı eski türk yadikârlıqlarında deñişmegen şekilde rastketirmek mümkün.

Genetik noqtaiy nazariyesine köre, zarflarnıñ çoqusı söz yapıluvınıñ qadimiy neticesini tasvir eteler. Lâkin tilniñ zemaneviy vaziyetine baqqanda bu zarflarnıñ tamırını ve affiksini biri birinden ayırıp olamamız. Şunıñ içün olar asıl zarflarına aittirler. Şükürov A.D. öz işinde " Pervoobraznıye nareçiya v azerbaycanskom yazıke" adlı işinde, zemaneviy tilşınaslıq nazariyesine köre, tamırğa ve affikslerge bölünmegen zarflar evel yapma olğanını köstere [9, 137s.].

İskakov A. fikirine köre, esas terkiplerge bölünmegen, bir şekilde qullanğan zarflarğa asıl zarflar deyler [2, 66].

S.A Göçiyayeva ise qayd ete: "Zemaneviy tillerniñ noqtaiy nazariye tarafından baqsaq, tamır zarflar ayrı morfemalarğa bölünmeyler, yanında bir-de bir formal köstergiçleri yoqtır, öz leksik-semantik ve grammatik hususiyetlerine köre tek zarf manasında qullanalar" [1, 51s.]. Böylelik ile, qırımtatar tilinde de ayrı morfemalarğa bölünmegen, öz yanında formal köstergiçleri olmağan, leksik-

semantik ve grammatik hususiyetine köre tek zarf manasında qullanılğan zarflar tamır zarfları, dep sayılmaqta. İşte böyle etip, tamır zarflar arasında bulunğan eki gruppanı qayd etmek mümkün:

1) şübesiz tamır zarfları: **az, uzaq, çoq, köp, tez, pek, keç.**

2) tarihiy boyunca yapma olğan, lâkin zemaneviy qanunlarına köre qısımlarğa bölünmegen zarflar: **şimdi, erte, endi, yuqarı, anda, mında**… Bularnı baqıp çıqayıq:

Qırımtatar tilinde olğan **endi** leksema eki komponentten yapılğan: **en-di**. diahronik tarafından baqıla. Meselâ: ***End****i olarğa da qaytmaq kerek.* ***Endi*** *aradan çoq yıllar keçti*.

Birinci bu leksema orhon yadikârlıqlarında rastkele **amty**, Mahmud Qaşğarlı.: **amty**, C.Cum. **emdi, indi, s-indi .**

Türkiy tillerde: k.balk., karaim., nog., uzb., tat. ***endi***; azerb. **indi,** kkalp. **yendi**, alt. **emdi**, tur. **imdi,** gagauz: **indi**. Qırımtatar tilinde: **şimdi, şindi**

Qırımtatar tilinde **erte** zarfı çoq işletile. Meselâ*: Anife saba, er künkisi kibi,* ***erte*** *uyandı.*

daim qırımtatar tilinde pek sıq rastkelgen zarftır. S.A. Göçiyayeva daim zarfını türk tillerniñ özüne has olğan sözdir, dep saya [1, c. 45].

Qırımtatar tilinde qullanılğan leksema: **üyle, üyle vaqtı, üyle vaqtında**. Bu leksema İbn Muhannıda **öjle** kibi qullanıla.

Bıltır – bu söz keçken yıl terminni añlata. Mahmud Qaşğarlıda XI asırda **buldur** kibi işletile. Qırımtatar tilinde – **bıltır**. Meselâ: ***Bıltır*** *yağmur bir septirip keçken edi*.

Yapma zarflarını talil etkende, biz olarnıñ semantik ve morfologik tarafından diger söz çeşitlerinen bağlanıp kelgenini seçemiz. Asılında, qırımtatar tilindeki zarflarnıñ çoqusı yapma zarflardır. Meselâ: **birge, boşuna, qısqaca, qırımtatarca**… Türkiy tillerde bütün leksik birlemler (tamır sözlerden ğayrı) yapma dep sayıla. Tamırdan ve söz yapıcı affiksten ibaret olğan zarflarğa yapma zarflar derler (affiks yardımınen yapılğan zarflar, mürekkep, çift ve terkipli zarflar) [5, 12]. Yapma zarflar içün böyle hususiyetler aittir: 1) olarnı ayrı morfemalarğa bölmek mümkün; 2) yapma zarflar berilgen asıl negizge tabi ola; 3) yapma negizniñ manası tertipteki olğan morfemalarnıñ manalarından kele.

Qırımtatar tilinde qullanılğan yapma zarflar em alınma, em de qırımtatar tilinde işletilgen negizlerden teşkil oluna. Bularnıñ bazıları Orhon yadikârlıqlarında rastketirmek mümkün. Meselâ:

Yazda. Bu leksema eski-türk Orhon yadikârlıqlarında işletildi, Kül Tegin yadikârlığında – **jazyŋa** işletile. Mahmud Qaşgarlıda: **jaz** işletile, lâkin "*yılnıñ birinci bölügi*" manasında da qullana. [6, 73].

Qışın, qışta. VIII asırdan Orhon yadikârlığında işletile: **Qγšγn.** Mahmud Qaşgarlıda: **qγš.**

Qırımtatar tilinde **yazda, qışta, küzde** şekili işletile. Meselâ: ***Yazda*** *yılan körgen –* ***qışta*** *arqandan qorqqan.*

Küzde. Orhon yadikârlıqlarında ***küzle*** kibi qullanıla. Mahmud Qaşgarlıda ***küz.***

Küzde *leskernen yer qazamız.*

Kündüz. Berilgen negiz arhaik olğan **kün** sözden yapılğan. Bu leksemanı birinci yazma yadikârlıqlarında körmek mümkün. Esasen yarıq olğan vaqıtını bildirgen manada qullanıla. Frazeologik birlemlerde **kün batsqγ** kibi işletile. '*kuneş oturğan yer'*. Qırımtatar tilinde: ***künbatı vaqtında***. Teñeştiriñiz.: qad. uyg.: ***kündüz***, Mahmud Qaşgarlı: ***kündüz*** '*kuneş olğan vaqıt*' [6, 78]. Qırımtatar tilinde ***kündüz*** çoq qullanğan leksema. Meselâ: *Bizge* ***kündüz*** *keliñiz.*

Şimdiki vaqıtta kimer affiksler az qullana başladı ve bir qaç sözde saqlanıp qaldı. Meselâ: **–** ***düz*** affiksi tek ***kün+düz*** zarfında saqlanıp qaldı: *Tuvarçığa bir qızı* ***kündüz*** *qaçtı.*

Adiy yapma zarflarnıñ meydanğa kelüvini baqıp çıqayıq. Sözlerniñ tamırına affiksler qoşulıp yapılğan usulğa morfologik usul derler. Affiks yardımınen yapılğan zarflar tamırdan ve söz deñiştirici yalğama yardımınen meydanğa kele. Bu affikslerni tamırdan ayırmaq yengil ve olarnen diger zarflarnı yapmaq mümkün ola. Qırımtatar tilinde isimlerniñ, sıfatlarnıñ, zamirlerniñ, zarflarnıñ tamırına, ya da olarnıñ negizine çeşit affiksler qoşulıp, sözniñ manası umumiy deñişe, ve bu yañı sözler zarf gruppasına qoşula. Söz yapuv formantı em yañı söz yapa, em de ayrı grammatik sınıflarğa böle. Qırımtatar tilinde böyle affikslerni produktiv, produktiv olmağan, arhaik affikslerge ayırmaq mümkün. Zarf yapıcı affikslerden eñ produktiv ve çoq qullanğan bulardır:

-ça, -çe, -ca, -ce:, *qısqa-ca, yañı-ca, insan-ca, sen-ce, sizler-ce;*

-casına, -cesine, -çasına, -çesine: *qaraman-ca-sına, arqadaş-ça-sına*;

-nen: *zornen;*

Çoq işletilmegen affiksler:

-lay, -ley: *saba-layın, gece-leyin, aqşam-layın*;

-n, -in, -ın: *erte-n, qış-ın, yaz-ın, kündüz-in, kuz-yun, sabahtın*;

-ına, -ine: *uzun-ına, boş-una, ters-ine;*

-lap, -lep: *avuç-lap, afta-lap, ufaq-lap*;

-lay affiksi. Bu affiks pek siyrek qullanıla. Şivede rastketirmek mümkün: *bulay, cayavlay;*
Arhaik olğan affiksler:
-arı, -yeri: *iç-yeri, tış-arı;*
-ğana affiksi siyrek qullanıla. Tek qırımtatar tiliniñ şivelerinde rastketirmek mümkün: *az-ğana*;
Böylelik ile bu kibi neticeni çıqarmaq mümkün:

Zemaneviy qırımtatar tilinde rastkelgen zarf söz çeşiti eski türk yazuv yadikârlıqlarda da köre bilemiz. Zarf söz çeşiti daa XI asırdan başlap peyda olğan. Qırımtatar tilinde qullanılğan asıl zarflarnıñ çoqusını Orhon yadikârlıqlarında, Mahmud Qaşğarlınıñ luğatında, qadimiy uyğur, Kutadgu Bilig yadikârlıqlarında rastketirmek mümkün. Bu zarflar zemaneviy qırımtatar tilinde keñ qullanılğan sözlerdir.

Qullanılğan edebiyat

1. Göçiyayeva S.A. Nareçiye v karaçayevo-balkarskom yazıke. Çerkessk: Karaçayevo-çerkesskoye ötdeleniye Stavropolskogo knijnogo izdatelstva, 1973. – 119s.
2. İshakov F. G., Palmbah A. A. Grammatika tuvinskogo yazıka. – M. : İzdvo vostoçnoy literaturı, 1961. – 472 s.
3. Memetov A.M. Qırımtatar tili. Aqmescit: Qırımdevpedneşir, 1997. – 198s.
4. Memetov A.M., Musayev K.. Krımtatarskiy yazık. V 2-h çastâh Ç. 2. Morfologiya Simferopol: Qırımdevpedneşir, 2003. – 288s.
5. Problema slovoobrazovaniya v türkskih yazıkah. – Kazan : Fiker, 2002.368 s.
6. Staro-Krımskiye i Öguzskiye nadpisi XIII – XVvv. // İzvestiya Tavriçeskogo öbşçestva istorii, arheologii i etnografii. – T.1. – Simferopol, 1927. – S. 5–7.
7. Sevortân E. V. Slovoobrazovaniye v türkskih yazıkah // İssledovaniya po sravnitelnoy
8. Şükürov A.D. Pervoobraznıye nareçiya v azerbaycanskom yazıke. //Türkologiçeskiy sbornik. An SSSR İn-t vostokovedeniye. – M.:Nauka, 1966. – S.137-145.

TÜRKÇE DEYİMLERDE AHENK UNSURLARI

Arş. Gör. Erhan AKDAĞ
Afyon Kocatepe Üniversitesi

ÖZET

Türkçenin en büyük zenginliklerinden biri olan deyimlerimizin bugüne kadar anlamsal ve biçimsel özellikleri üzerinde sıkça durulmuştur. Ancak deyimlerimizin çağları aşarak akıllarda kolayca kalmasını ve halkımızca benimsenmesini sağlayan ahenk özellikleri üzerinde pek durulmamıştır. "Düğüne gider zurna beğenmez; hamama gider kurna beğenmez" deyiminin unutulmadan nesilden nesile aktarılmasında ahenkli söyleyişin (10+10 heceden oluşması, "zurna" ve "kurna" sözcükleri arasındaki uyak gibi) büyük önemi vardır. "Atsan atılmaz, satsan satılmaz." deyimindeki "s" fonemi sayesinde "at-" ve "sat-" eylem tabanları iç uyaklı hâle gelmiştir. Bu tabanlara bağlanan "-ıl" (edilgenlik eki) ve "-maz" (geniş zamanın olumsuzu) ekleri de redifi oluşturmuştur. Benzerliklerin ve tekrarın uzun olup farklılığın "s" fonemiyle sınırlı kalması, söz konusu deyimin ifade ve sanat gücünü artırmıştır. "Adını ağzına salavatla almak" deyimindeki 'a' ünlüsünün sekiz kez tekrar edilmesi, deyime asonans özelliği kazandırmıştır. "s", "t" ve "k" ünsüzlerinin tekrarlanması ile aliterasyon özelliği kazanan "astığı astık, kestiği kestik" deyiminin unutulmamasında ve bize söyleyiş zevki vermesinde bu sanat değerinin önemli bir payı vardır.

Bu çalışmamızda deyimlerimizdeki ahengi sağlayan unsurlardan aliterasyon, asonans, uyak, redif, seci, ölçü ve yinelemeler üzerinde durulacaktır. Bu ahenk unsurlarını taşıyan deyimler özelliklerine göre gruplandırılarak ayrı ayrı gösterilecektir.

Anahtar Kelimeler: Deyimlerde ahenk unsurları, aliterasyon, asonans, uyak ve redif, seci, ölçü, yinelemeler

HARMONY ELEMENTS IN TURKISH IDIOMS

SUMMARY

Stylistic and semantic features of our idioms which are one of the most important aspects and richness of the Turkish Language have been frequently mentioned to date. However the coherency of the idioms which plays a crucial role for their popularity and being so warmly embraced by the people despite the wearing effect of time has not been suited extensively. The reason why the idiom "Düğüne gider zurna beğenmez; hamama gider kurna beğenmez" not been forgotten and passed on through generations is that the idiom was made of 10+10 syllables and that there is rhyme between the words "zurna" and "kurna". Another example, "Atsan atılmaz, satsan satılmaz" has a similar situation. Owing to the magic of the "s" phoneme, the bases of the verbs "at-" and "sat-"has become internal rhymed. The suffixes "-ıl" (supplement passivity) and "-maz" (simple present, the negative) that are bound to these bases form the redif (repetition after the rhyme).

It increased that idiom's power of expression and artistic expression while similarities and repetition have been long and the difference is limited with the "s" phoneme. A vowel to be repeated eight times gains the assonance feature to the idiom of "Adını ağzına salavatla almak". This art value has an important contribution in the idiom of "astığı astık, kestiği kestik" that gains the alliteration property with the repetition of "s", "t" and "k" consonants and makes such idiom unforgettable and to give us the pleasure of utterance.

This study provides the harmony elements in our idioms such as alliteration, assonance, rhyme, redif, internal rhyme, syllabic meter and will focus on the repetitions. This harmony with the elements are grouped according to their statements, be classified and showed separately.

Key Words: Harmony elements in idioms, alliteration, assonance, rhyme and redif (repetition after the rhyme), internal rhyme, syllabic meter, repetitions

Türkçenin en önemli zenginliklerinden birini deyimler oluşturmaktadır. Ahmet Topaloğlu, "Çekici bir anlatım özelliği taşıyan, genellikle gerçek anlamından ayrı bir anlamı bulunan kalıplaşmış kelime öbeği" (Topaloğlu, 1989: 55) olarak tanımlar deyimi. Ömer Asım Aksoy'un, "Çekici bir anlatım kılığı taşıyan ve çoğunun gerçek anlamından ayrı bir anlamı bulunan kalıplaşmış sözcük toplulukları" (Aksoy, 1984: 49) olarak açıkladığı deyim için Zeynep Korkmaz, "Gerçek anlamından farklı bir anlam taşıyan ve çekici bir anlatım özelliğine sahip olan kelime veya kelime grubu" (Korkmaz, 2007: 66) tanımını yapar. Bu tanımlardaki ortak özelliklerden biri, deyimlerin "çekici bir anlatım" özelliği taşıdıklarıdır. Vecihe Hatiboğlu'nun, "Anlatım gücünü artırmak için, gerçek anlamı dışına kayan, bazı kelimeleri değişmediği halde bazıları değişip çekimlenebilen kalıplaşmış birden çok kelime" (Hatiboğlu, 1969: 28) açıklamasıyla da deyimlerin "güçlü ve çekici bir anlatım"a sahip oldukları sonucuna ulaşılabilir.

Anlamsal özelliğinin ve zengin ifade gücünün yanı sıra taşıdığı ahenk özellikleriyle de dilimizdeki deyimler büyük bir zenginliğe sahiptir. Birçoğu şiirsel özellikler (ölçü, uyak, redif, seci, yineleme) de gösteren deyimlerde insanımız anlam zenginliği ile ahenk zenginliğini harmanlar. Doğan Aksan, deyimleri kültürümüzle ilişkilendirirken onun şu özelliklerinden söz eder: "Tıpkı, atasözleri gibi, deyimler de bir toplumun diline yansıyan kültürünün izlerini, ipuçlarını ortaya koyar. Anlatım gücünü artırıcı, kimi zaman hoşa gidecek, söyleyene zevk veren ve hatırda kalmayı sağlayan öğeler içerir. Kimi zaman abartıya kaçar." (Aksan, 2006: 97). Aksan'ın, Anadolu ağızlarındaki deyimlerden söz ederken, "Bizce bunlar Türk insanının adı konmamış kısa şiirleridir." (Aksan, 2005: 145) ifadesi deyimlerin şiirsel yönüne dikkati çeken güzel bir nitelendirmedir. Güçlü bir anlatıma

erişmede, kulağa hitap etmede, akıllarda kolayca kalmada, dilden dile dolaşıp çağdan çağa aktarılagelmede deyimlerin taşıdıkları ahenk özelliklerinin büyük önemi vardır. Aksan, Türkçe deyimlerin ahenk özelliklerine şöyle dikkati çeker: "Tümce biçiminde kalıplaşmış deyimler öbeği (d) içinde değişik tümce türlerine rastlanır. Sözcükleri değiştirilemeyen, kalıplaşmış bu öğelerin bir bölümünde -kalıcılığı sağlama, hatırda kalmayı kola[y]laştırma ve hoşa gitme amacıyla- şiir dilinin birtakım anlatım yollarından ve özelliklerinden yararlanıldığı görülür. Örneğin ölçü, uyak, ses ve biçimbirim yinelemeleri kimi zaman yalnız biri, kimi zaman birkaçı devreye girerek anlatımı güçlendirir, güzelleştirir." (Aksan, 1996: 176)

M.Osman Toklu, deyimlerin ahenk özelliklerine değinirken şu açıklamayı yapar: "Deyimlerin büyük bir bölümünde uyak, aliterasyon ve sözcük yinelemesinden yararlanılır. Bu tür sessel özellikleriyle ve değişmeceye dayalı anlatımlarıyla deyimler[in] canlı ve etkili bir anlatım sağlanmasına önemli bir katkıları bulunur." (Toklu, 2009: 111)

Celal Demir, deyimlerin çoğunlukla yalnızca anlam yönünden incelendiklerini belirttiği makalesinde: "Türkçe deyimler üzerine yapılan çalışmaların çoğu, deyimlerin anlam özellikleriyle ilgilidir. Bunların önemli bir kısmını da sözlükler oluşturmaktadır. Deyimlerin söz dizimsel özelliklerini ve anlam ile söz dizimsel yapı arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik çalışmalara da ağırlık vermek durumundayız." (Demir, 2008: 428) diyerek önemli bir tespitte bulunur.

Dilimizdeki deyimlerde daha birçok ahenk unsuru -karşıt anlamlı biçimbirimlerle kurulum vs.- bulunabilir. Ancak biz bu çalışmamızda Türkçe deyimleri yalnızca aliterasyon, asonans, uyak (kafiye) ve redif, seci, ölçü ve yinelemeler olmak üzere altı ahenk unsuru başlığı altında inceleyeceğiz.[*]

1. Aliterasyon

M.H. Abrams aliterasyonu şöyle tanımlar: "Bir mısra veya ifadede aynı ünsüzü içeren kelimelerin kullanılmasına aliterasyon (ünsüz tekrarı) denir. Aliterasyon çoğunlukla aynı ünsüzle başlayan veya aynı ünsüzü içeren kelime ve eklerin bir ifadede kullanılmasıyla yapılır." (Abrams, 1993: 7). Söyleyişe ahenk katan bu özelliğe sahip en belirgin deyimlerimizden birkaçı üzerinde duralım: "a*t*a e*t*, i*t*e o*t* vermek", "a*tt*ığı a*tt*ık, *tutt*uğu *tutt*uk" deyimlerinde "t" ünsüzü; "*dil*den *dil*e *dol*aşmak" deyiminde "d" ünsüzü; "yağ*l*ı ba*ll*ı o*l*mak" deyiminde "l" ünsüzü; "Bi*r* abam va*r* ata*r*ım, ne*r*de olsa yata*r*ım.", "*r*enkten *r*enge gi*r*mek" deyimlerinde "r" ünsüzü; "Anadan *sı*ska, ne yap*s*ın mu*s*ka?", "elini *s*ıcak *s*udan *s*oğuk *s*uya *s*okmamak" deyimlerinde "s" ünsüzü; "*K*adı *k*ızı *K*adire, geldi çı*k*tı sedire", "*k*ıldan ince *k*ılıçtan *k*es*k*in", "*k*ızılca *k*ıyamet *k*opmak", "*k*olu *k*anadı *k*ırılmak", "*k*uyruğu *k*apana *k*ısılmak", "O *k*adar *k*usur *k*adı *k*ızında da bulunur." deyimlerinde "k" ünsüzü aliterasyonu örnekler. Tek ses benzerliğine dayalı bu örneklerin dışında "a*st*ığı a*st*ık, *kest*iği *kest*ik" deyiminde ise üç farklı sesin tekrarlanması söz konusudur: "s", "t" ve "k". Yalnızca dört sözcükten oluşan bu deyimde iki sözcüğün ve bu sözcükleri oluşturan üç ünsüzün yinelenmesi büyük bir ahenk zenginliğinin göstergesidir.

Aliterasyon özelliği görülen deyimler alfabetik olarak aşağıda sıralanmıştır:

abu*k* sabu*k* *k*onuş- / açı*k* *k*apı bıra*k*- / açı*k* saçı*k* *k*onuş- / açlı*k*tan *k*öpü*k* *k*us- / ağ*l*amak*l*ı o*l*- / ağzı bir *k*arış açı*k* *k*al- / ağzını bu*r*nunu ça*r*şamba paza*r*ına çevi*r*- / akı bo*k*una *k*arış- / Akı*l* akı*l*, ge*l* çenge*l*e takı*l* / akı*l* tere*l*e*ll*i / a*k*ıntıya *k*ürek çe*k*- / a*k* sa*k*al, *k*ara sa*k*al / a*ks*ayanla a*ks*a*k*, *s*uya gidenle *s*u*s*a*k* / A*k*tan *k*ara *k*alktı mı? / alı*k* alı*k* ba*k*- / A*ll*ah emek*l*erini e*l*ine vermesin / a*ll*ak bu*ll*ak o*l*- / a*l*nında yazı*l*mış o*l*- / al*t* al*t*a üs*t* üs*t*e / A*l*tın adı pu*l* o*l*du, kız adı du*l* o*l*du / Al*t*ın *tut*sa, *t*oprak olur / ana*d*an *d*oğmuşa *d*ön- / Anadan *sı*ska, ne yap*s*ın mu*s*ka? / ara*l*arında kar*l*ı dağ*l*ar o*l*- / a*r*ka a*r*kaya ve*r*- / ar*k*a *k*apıdan çı*k*- / a*st*ığı a*st*ı*k*, *kest*iği *kest*i*k* / a*t*a e*t*, i*t*e o*t* ver- / at*l*ar*l*a hay*kır*ıp tay*l*ar*l*a *kırkıl*- / a*tt*ığı a*tt*ık, *tut*uğu *tutt*uk / ayağının altına *k*arpuz *k*abuğu *k*oy- / ayak*l*ar a*l*tına a*l*- / ayak*l*ar baş, baş*l*ar ayak o*l*- / ayakları *g*eri *g*eri *g*it- / ayakla*r*ına ka*r*a sula*r* in- / ay*l*ak ay*l*ak do*l*aş- / *b*angı*r* *b*angı*r* *b*ağı*r*- / ba*ş* a*ş*ağı düş- / *b*aş *b*aşa *b*ırak- / başını *b*oş bırak- / *b*aygın *b*aygın *b*ak- / *b*el *b*el *b*ak- / *b*et *b*et *b*ak- / bi*l*e bi*l*e *l*ades / *B*ilmediğin *b*u *b*oku, git mektebinde oku! / Bi*r* abam va*r* ata*r*ım, ne*r*de olsa yata*r*ım / *b*ir *b*aştan *b*ir *b*aşa / *b*ir *b*oka *b*enzeme- / *b*ir *b*ok *b*ilme- / *b*irinin *b*okunda *b*oncuk *b*ul- / *B*iz *b*ize *b*enzeriz / *b*ol keseden *b*orca *b*at- / *b*oş *b*oş *b*ak- / bo*y*u bo*y*una, hu*y*u hu*y*una u*y*- / *b*oyuna *b*osuna *b*akmadan / *b*ön *b*ön *b*ak- / *b*ula *b*ula *b*unu *b*ul- / bu*r*nunun di*r*eği kı*r*ıl- / büyü*k*le büyü*k*, *k*üçü*k*le *k*üçü*k* ol- / car*t* car*t* öt- / *Ç*apar çiçek çıkardı / çatır çatır çatlat- / çenesini bıçak açma- / çır çır çırpın- / *D*ağ *d*oğu*r*a *d*oğu*r*a bi*r* fa*r*e *d*oğu*r*du / *d*eli *d*anaya *d*ön- / *d*erin *d*erin *d*üşün- / *D*ıral *Ded*e'nin *dü*düğü gibi kal- / *d*ilden *d*ile *d*olaş- / *d*ilenci *d*eğneğine *d*ön- / *d*oğ*r*u *d*oğ*r*u *dosd*oğ*r*u /

[*] Çalışmamızı şu iki deyimler sözlüğünü esas alarak oluşturduk:
- Aksoy, Ömer Asım, (1988), *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü*, C. 2, İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Parlatır, İsmail, (2010), Deyimler, *Atasözleri ve Deyimler-II*, Ankara: Yargı Yayınevi.

*d*olap beygiri gibi *d*önüp *d*ur- / *d*ur *d*urak *d*inleme- / *D*uy*d*uk *d*uyma*d*ık *d*emeyin / *D*ünya *d*ur*d*ukça *d*urasın / e*l*den e*l*e do*l*aş- / e*l*e ko*l*a ge*l*- / e*l*i ko*l*u bağ*l*ı ka*l*- / e*l*ini ko*l*unu bağ*l*a- / e*l*ini ko*l*unu sa*ll*ayarak do*l*aş- / e*l*ini ko*l*unu sa*ll*aya sa*ll*aya ge*l*- / e*l*ini sa*ll*asa e*ll*isi, başını sa*ll*asa te*ll*isi / elini *s*ıcak *s*udan *s*oğuk *s*uya *s*okma- / e*ll*e tutu*l*ur, göz*l*e görü*l*ür / es*k*i *k*ulağı *k*esi*k* / eşeğini sağlam kazığa bağla- / *g*evrek *g*evrek *g*ül- / *g*ırgır *g*eç- / *g*ırtlak *g*ırtlağa *g*el- / *g*idip *g*idip *g*el- / *g*öğsünü *g*ere *g*ere / *g*öz *g*öre *g*öre / *g*öz *g*öze *g*el- / *g*öz *g*özü *g*örme- / göz*l*e görü*l*ür, e*ll*e tutu*l*ur hâ*l*e ge*l*- / göz*l*eri do*l*u do*l*u o*l*- / göz*l*eri fı*l*dır fı*l*dır et- / gül *g*ibi *g*eçinip *g*it- / güvendiği dağlara kar yağ- / ha*l*ef se*l*ef o*l*- / Ha*n*ya'yı Ko*n*ya'yı a*n*la- / ha*r* vu*r*up ha*r*man savu*r*- / İ*k*i *k*arnım yo*k* *k*i birine bıça*k* so*k*ayım / işi başından aş- / i*n*in önüne o*t*, atın önüne e*t* a*t*- / *k*açma*k*tan *k*ovalamaya va*k*ti olma- / *K*adı *k*ızı *K*adire, geldi çı*k*tı sedire / *k*afası a*ll*a*k* bu*ll*a*k* o*l*- / *k*afası *k*arma*k*arışık ol- / *k*ahpe *k*arı *k*asığında yat- / *k*anı *k*anına *k*arış- / *k*an *k*usup *k*ızılcı*k* şerbeti içtim de- / kanlı bıçaklı o*l*- / ka*r*aca, ku*r*uca, gönlüme gö*r*ece / *k*ara *k*aplı *k*itap / *k*aranlığa *k*urşun sı*k*- / *K*arıncanın *k*avı mı çı*k*mış? / *k*arnında *k*urt *k*alma- / *k*arşı *k*arşıya *k*al- / *k*asım *k*asım *k*asıl- / *k*as*k*atı *k*esil- / *k*atır *k*uyruğu gibi *k*al- / *k*azanı *k*apalı *k*ayna- / *K*azan *k*azana *k*ara demiş / *k*azdığı *k*uyuya *k*endi düş- / *k*azı*k* *k*ak- / *k*eçe *k*ülah ortada *k*al- / *k*endi *k*uyusunu *k*endi *k*az- / *k*endini *k*apıp *k*oyver- / *k*erameti *k*endinden men*k*ul / *K*ıçına *k*ına ya*k*sın! / *k*ıldan ince *k*ılıçtan *k*es*k*in / *k*ılıcı *k*ınına *k*oy- / *k*ıp*k*ırmızı *k*esil- / *k*ırdığı *k*oz *k*ır*k*ı aş- / *k*ırı*k* dö*k*ü*k* / *k*ırım *k*ırım *k*ırıt- / *k*ıvrım *k*ıvrım *k*ıvran- / *k*ıyıda *k*öşede *k*al- / *k*ızılca *k*ıyamet *k*op- / *k*o*ll*arını sa*ll*aya sa*ll*aya ge*l*- / *k*olu *k*anadı *k*ırıl- / ko*l*unda a*l*tın bi*l*eziği o*l*- / *k*onta*k* *k*apat- / *k*öküne *k*ibrit suyu dö*k*- / *k*ulağına *k*ar suyu *k*aç- / *k*ula*k*larına *k*adar *k*ızar- / ku*l*a ku*l* o*l*- / *k*urum *k*urum *k*urul- / *k*uyruğu *k*apana *k*ısıl- / *k*uzulayıcı *k*oyuna bıça*k* çe*k*- / *k*üçü*kl*e *k*üçü*k*, büyü*kl*e büyü*k* o*l*- / *l*af a*l*tında ka*l*ma- / *l*aftan *l*afa at*l*a- / *l*ime *l*ime o*l*- / ne ka*l*burun üstü ne e*l*eğin a*l*tı / *N*e yâ*r*da*n* geçe*r*, *n*e se*r*de*n* / nu*t*ku *t*u*t*ul- / O *k*adar *k*usur *k*adı *k*ızında da bulunur / ö*l*üp ö*l*üp diri*l*- / *p*ılıyı *p*ırtıyı to*p*la- / *r*enkten *r*enge gi*r*- / rezalet di*z*de yüz- / *r*üyasında gö*r*se hay*r*a yo*r*ma- / *s*ağ gözünü *s*ol gözünden *s*akın- / *s*ap *s*emirip *s*aman *s*ıç- / *s*elamı *s*abahı ke*s*- / sen*l*i ben*l*i o*l*- / *s*esi *s*oluğu kesi*l*- / si*l*ah a*l*tına a*l*- / so*l*uk a*l*madan din*l*e- / so*l*uk so*l*uğa ka*l*- / *S*uratı ka*s*ap *s*üngeriyle *s*ilinmiş / Su*r*atına tükü*r*sele*r* yağmu*r* yağıyo*r* sanı*r* / *s*us pu*s* ol- / sütten çı*k*mış a*k* kaşı*k* / *t*aban *t*abana zı*t* / ta*n*e ta*n*e ko*n*uş- / *t*ası *t*arağı *t*opla- / *t*aşı havaya a*t*ıp başını al*t*ına *t*ut- / *t*avşana kaç, *t*azıya *t*ut de- / te*k*erine çoma*k* so*k*- / *t*epesinin *t*ası a*t*- / *t*ereciye *t*ere sa*t*- / *t*oka*t* pa*t*la*t*- / *t*ürkü *t*u*tt*ur- / *t*ütününü tü*tt*ür- / u*y*u*y*an *y*ılanın ku*y*ruğuna bas- / var*t*ayı a*t*la*t*- / yağ*l*ı ba*ll*ı o*l*- / *y*ağmu*r* ne*r*e*y*e *y*ağa*r*sa ta*r*layı o*r*a*y*a kaldır- / *Y*ağmur *y*ağsa *y*aş değmez, dolu olsa taş değmez / *y*alaz *y*alaz *y*an- / *Y*aşı *y*erde say*l*ası / *Y*eme de *y*anında *y*at / *y*i*y*im *y*eri *y*ap- / *y*ükünü *y*üceye *y*ığ- / yüreğine *s*oğuk *s*u *s*erpil- / *Y*üzüne tükü*r*sele*r* *y*ağmu*r* yağıyo*r* sanı*r* / zar*t* zur*t* e*t*- / *z*onk *z*onk *z*onkla-

2. Asonans

Menderes Coşkun, asonansla ilgili olarak, "Bir ifade içinde aynı ünlüyü içeren kelimelerin kullanılması ile asonans (ünlü tekrarı) sanatı ortaya çıkar." (Coşkun, 2007: 229) der. Türkçe, ünlü harflerin sayısı ve kullanımı yönünden zengin bir dildir. Deyimlerde belirgin bir biçimde karşımıza çıkan asonans örnekleri şunlardır: "B*a*b*a*nın ş*a*r*a*p ç*a*n*a*ğındn b*a*şl*a*tm*a!", "a*d*ını *a*ğzın*a* s*a*l*a*v*a*tl*a* (*a*ptesle) *a*lmak", "*a*r*a*d*a* d*a*ğl*a*r k*a*d*a*r f*a*rk olmak", "Y*a*nın*a* s*a*l*a*v*a*tl*a* v*a*rılır.", "*a*ğrım*a*y*a*n b*a*şın*a* ç*a*put s*a*rmak" deyimlerinde "a"; "Y*e*l g*e*lir d*e*r*e*d*e*, s*e*l g*e*lir t*e*p*e*d*e.", "E*y*er*e* d*e* g*e*lir s*e*m*e*r*e* d*e.",* "y*e*l y*e*p*e*r*e*k y*e*lk*e*n kür*e*k" deyimlerinde "e"; "*ıcığını cıcığını çı*karmak" deyimlerinde "ı"; "B*i*z kırk ki*şiyiz*, b*i*rb*i*r*i*m*izi* b*i*l*i*r*i*z." deyimlerinde "i" ve "b*üyü*kle b*üyü*k, k*üçü*kle k*üçü*k olmak" deyimlerinde "ü" ünlüleri başta olmak üzere daha pek çok deyimde asonans özelliği görülür. "*a*ğzınd*a*n çı*ka*nı ku*la*ğı d*uym*amak" deyimi asonans konusunda dikkate değer diğer bir örnektir. Bu deyimde düz-geniş "a" ünlüsüyle düz-dar "ı" ünlüsünün ahengini taşıyan ilk iki sözcük, üçüncü sözcükte bu ünlülere yuvarlak-dar "u" ünlüsünün katılmasıyla sürer ve son sözcükteki aynı yuvarlak-dar ünlünün etkisiyle güzel bir ahenk oluşturur. İlk iki sözcükteki "a" ve "ı" ünlülerinin birlikteliğine son iki sözcükteki "a" ve "u" ünlülerinin birlikteliği eklenerek ahenkli bir söyleyişe ulaşılır.

Asonans özelliği görülen deyimler alfabetik olarak aşağıda sıralanmıştır:

*a*b*a* *a*ltında*n* sop*a* göster- / *a*b*a*dı s*a*b*a*dı k*a*lm*a*- / *a*b*a*yı y*a*k- / *a*b*a*yı y*a*k*t*ı F*a*tm*a*'nın bezine / *a*b*a*z*a*n k*a*l- / *a*bluk*a* *a*ltında tut- / *a*blukaya *a*l- / *a*celeye gel- / *a*celeye getir- / *a*cısına d*a*y*a*n*a*m*a*- / *a*cısını bağrına b*a*s- / aç açık k*a*l- / *a*çık k*a*pı bırak- / *a*çıkt*a* k*a*l- / *a*çıkt*a*n p*a*r*a* *a*l- / *a*çılıp saçıl- / *a*çlıkt*a*n k*a*rnına t*a*ş bağl*a*- / *A*çtırm*a* b*a*yr*a*mlık *a*ğzımı! / *a*d*a*k *a*d*a*- / *a*d*a*m *a*lma- / *a*d*a*md*a*n s*a*ym*a*- / *a*d*a*m hes*a*bına *a*l- / *A*dı b*a*t*a*sıc*a* / adı k*a*rış- / *a*dım *a*tma- / *a*dımını *a*dımınd*a*n şaşır- / adını *a*ğzına *a*lma- / *a*dını *a*ğzına s*a*l*a*v*a*tl*a* (*a*ptesle) *a*l- / *a*fyonu b*a*şına vur- / *a*fyonunu p*a*tl*a*t- / *a*ğ*a*c*a* çıks*a* p*a*bucu yerde k*a*lma- / *a*ğırd*a*n *a*l- / *a*ğır h*a*st*a*lık / *a*ğırlığınc*a* *a*ltın değ- / *a*ğız açma- / *a*ğız *a*ğza ver- / *a*ğız d*a*laşı / *a*ğızd*a*n *a*ğza dolaş- / *a*ğızd*a*n k*a*p- / *a*ğızd*a*n l*a*f çal- / *a*ğız k*a*l*a*b*a*lığı / *a*ğızl*a*r*a* s*a*kız ol- / *a*ğız t*a*mbur*a*sı çal- / *a*ğrısız b*a*şına k*a*şbastı b*a*ğl*a*- / *a*ğrım*a*y*a*n b*a*şına çaput s*a*r- / *a*ğrısız b*a*şına k*a*şbastı b*a*ğl*a*- / *a*ğza *a*lınm*a*y*a*c*a*k / *a*ğzı *a*çık *a*yr*a*n delisi / *a*ğzı *a*çık k*a*l- / *a*ğzı *a*ğzına k*a*vuşm*a*- / *a*ğzı h*a*v*a*d*a* / *a*ğzı k*a*l*a*b*a*lık / *a*ğzı k*a*r*a* / *a*ğzı kul*a*ğına y*a*kın / *a*ğzı kul*a*klarına v*a*r- / *a*ğzı l*a*f y*a*p- / *a*ğzına b*a*k- / *a*ğzına b*a*s*a* b*a*s*a* / *a*ğzına bir p*a*rm*a*k b*a*l çal- / *a*ğzına t*a*ş *a*l- / *a*ğzına t*a*t bul*a*ş- / *a*ğzında *a*yr*a*n durm*a*- / *a*ğzında b*a*kl*a* ıs*l*anma- / *a*ğzınd*a*n b*a*klayı çık*a*r- / *a*ğzınd*a*n b*a*l *a*k- / ağzından çıkanı kulağı duyma- / *a*ğzınd*a*n kaçır- / *a*ğzınd*a*n l*a*f *a*l- / *a*ğzında y*a*ş k*a*lma- / *a*ğzını açma- / *a*ğzını *a*r*a*- / *a*ğzını b*a*ğl*a*- / *a*ğzını bıç*a*k açma- / *a*ğzını burnunu çarş*a*mb*a* p*a*z*a*rına çevir- / *a*ğzını h*a*v*a*y*a* aç- / ağzını h*a*yr*a* aç- / *a*ğzını k*a*p*a*- / *a*ğzının k*a*şığı ol- / *A*ğzının p*a*t*a*v*a*tı yok / *a*ğzının p*a*yını *a*l- / ağzının tadı bozul- / *a*ğzının t*a*dını kaçır- / ağzı sıkı / *a*henk s*a*ğl*a*- / Ahfeş'*i*n keçi*s*i g*i*b*i* b*a*ş s*a*ll*a*- / *a*hm*a*k ıs*l*at*a*n / *a*hrette on p*a*rm*a*ğı y*a*k*a*sında ol- / *a*k*a*n sul*a*r dur- / *a*kıl *a*lm*a*- / *a*kılda k*a*l- / *a*kıl h*a*vs*a*l*a* *a*lma- / *a*kıl k*â*rı ol- / *a*kıntıya k*a*pıl- / *a*kl*a* h*a*y*a*l*e* g*e*lmez / *a*kl*a* k*a*r*a*yı seç- / *a*kl*a* z*a*r*a*r / *a*klı başına y*â*r olma- / *a*klı başında / *a*klı başından bir k*a*rış yuk*a*rıd*a* / *a*klı başından git- / *a*klı ç*a*t*a*llan- / *A*klına *ş*a*ş*ayım! / *a*klına t*a*kıl- / *a*klına y*a*t- / *a*klında k*a*l- / *a*klını başına *a*l- / *a*klını başından *a*l- / aklını kaçır- / aklını p*e*ynir *e*kmekle y*e*- / *a*klı t*a*kıl- / *a*klı t*a*m *a*y*a*r / *a*klı zıv*a*n*a*d*a*n çık- / *a*k s*a*k*a*l, k*a*r*a* s*a*k*a*l / *a*kşam *a*hır*a*, s*a*b*a*h n*a*hır*a* / *A*kşamd*a*n k*a*vur, s*a*b*a*htan s*a*vur / *A*kt*a*n k*a*r*a* k*a*lktı mı? / *a*kş*a*m*a* s*a*b*a*h*a* / *a*kş*a*mdan k*a*lma / *a*l*a*c*a* k*a*r*a*nlık / *A*l*a*n r*a*zı, s*a*t*a*n r*a*zı / *a*l*a*v*e*r*e* d*a*l*a*v*e*r*e* çevir- / *a*l*a*y*a* *a*l- / *a*l*a*y*a* k*a*lk- / *a*lev saçağı s*a*r- / *A*l Hacı *A*ğ*a* p*a*bucunu / *a*lın y*a*zısı / *a*l k*a*nl*a*r*a* boy*a*n- / *A*l kir*a*z üstüne k*a*r y*a*ğmış / *A*ll*a*h *a*d*a*mı / *A*ll*a*h*a* ısm*a*rl*a*dık / *A*ll*a*h *a*r*a*tm*a*sın / *A*ll*a*h *a*şkın*a* / *A*ll*a*h

bağışlasın / Allah bana, ben de sana / Allah emeklerini eline vermesin / Allah'ı bir bildiği gibi bil- / almaz almaz bak- / alnına kara sür- / alnına kara yazı yazıl- / alnında yazılmış ol- / Alnını karışlarım / alnının akıyla / alnının damarı çatla- / alnının kara yazısı / altın adını bakır et- / altına kaçır- / altında kal- / altından Çapanoğlu çık- / altından kalk- / alttan al- / alt yanı çıkmaz sokak / alt yanı kiraz bahçesi / altmışaltıya bağla- / aman aman (bir şey) olma- / Amanı zamanı yok / amansız taraftan yakala- / Aması maması yok / ana baba eline bak- / ana baba yavrusu / anası ağla- / anasını ağlat- / Anasını satayım / Anladısam Arap olayım / anlaşmaya var- / arada dağlar kadar fark ol- / arada kal- / arada kan bulaşığı ol- / arada kayna- / araları açıl- / aralarına al- / aralarına kara çalı gir- / aralarına karış- / aralarında karlı dağlar ol- / araları yağ, bal ol- / arayıp tara- / arayı yap- / Ar damarı çatlamış / ardına bakmadan git- / ardına kadar açık / ardından atlı kovarcasına / Ardından canavar mı kaptı? / arık altından tarla bağışla- / Arif olan anlasın / arkada bırak- / arkada kalanlar / arka kapıdan çık- / arka kapıdan hapis kaç- / arka plana al- / arkası alın- / arkası mihrapta ol- / arkasına al- / arkasına bakmadan git- / arkasında dolaş- / arkasını bırakma- / arkasını sığa- / arkasına tak- / arkasından atlı kovala- / arpalık yap- / art ayağı ile kulağını kaşı- / askıda kal- / askıya al- / askıya çıkar- / aslanın ağzında / aslan payı / aslı astarı olma- / Aslı varsa yarın bayram / aşağı kalma- / Aşağı kurtarmaz / atadan babadan gör- / at anası / atarı olma- / at başı beraber / at çalındıktan sonra ahırın kapısını kapa- / ateş bacayı sar- / ateş pahasına / atımın başı yumuşak / atını sağlam kazığa bağla- / atlama tahtası / atlarla haykırıp taylarla kırkıl- / Atta duran var, duramayan var / At var, meydan yok; meydan var, at yok / avaz avaz bağır- / avrat budalası / avucunun (elinin) içi gibi bil- / ayağa kaldır- / ayağa kalk- / ayağı alış- / ayağına bağ ol- / ayağına kapan- / ayağına pabuç olama- / ayağını alama- / ayağına al- / ayağının altına karpuz kabuğu koy- / ayağının pabucunu başına taç et- / ayak altında kal- / ayak atma- / ayakbastı parası al- / ayaklar altına al- / ayaklar baş, başlar ayak ol- / ayaklarına kara sular in- / ayaklı canavar / ayakta kal- / ayak yap- / ayazda kal- / Ay bacayı aştı / ay harmanla- / ayıya kaval çal- / aynı kapıya çık- / ayranı kabar- / azamet sat- / Azıcık aşım, ağrısız başım / azınlıkta kal- / babadan kalma / Babanın şarap çanağından başlatma! / Babasının hayrına mı? / bağrına taş bas- / Bağdat harap / bahane ara- / baharını alama- / baklayı ağzından çıkar- / bangır bangır bağır- / bardağı taşıran damla / basamak yap- / bas bas bağır- / basireti bağlan- / baş aşağı düş- / başı altından çık- / başı hata yan- / başına belayı satın al- / başına çal- / başına karalar bağla- / başına kar yağ- / başına taş yağ- / Başında paralansın / başında patla- / başından at- / başından sav- / başını alama- / başını bağla- / başını kaşıyacak zamanı olma- / başını nâra yak- / başını taşa çal- / başı taşa, taşı başa vur- / başka bahara / başka kapıya / baş kaldırama- / baştan sav- / batağa saplan- / Batman çakıla karıştı / baygın baygın bak- / besmele çek- / beşlik simit gibi kurul- / beti benzi kireç kesil- / bilinçini yitir- / Bir abam var atarım, nerde olsa yatarım / bir bardak suda fırtına kopar- / Biz kırk kişiyiz, birbirimizi biliriz / büyükle büyük, küçükle küçük ol- / Büyümüş de küçülmüş / caka sat- / caka yap- / cana can kat- / can cana, baş başa / can damarına bas- / can dayanma- / can pahasına / cart kaba kâğıt / cascavlak bırak- / Ce demeye mi geldin? / cehenneme çevir- / cehennemin dibine git- / cemaziyelevvelini bil- / cennete çevir- / Cep delik, cepken delik / ceremesini çek- / cezbeye gel- / ciğerinin içini bil- / cin fikirli / çalmadık kapı bırakma- / çamura basıp çalıya as- / çapraza al- / çatlasa da patlasa da / çat orda, çat burada, çat kapı ardında / çayı görmeden paçaları sıva- / çekirdekten yetişme / çene çeneye ver- / çığırından çık- / çıkmaz ayın son çarşambası / çıngar çıkar- / çırak çıkar- / dağlara taşlara / Dağlar dayanmaz / dağlar misafir almaya başla- / daldan dala atla- (kon-) / dalgasına taş at- / dalına bas- / dağa kaldır- / dağarcığına at- / dağarcıkta bir şey kalma- / damarı kabar- / damarına bas- / damdan çardağa atla- / Darısı dostlar başına! / davara sal- / davaya bak- / davete icabet et- / Davulu biz çaldık, parayı başkası topladı / delinin eline değnek ver- / demeye getir- / dengine getir- / Deve değil ki yedi yerinden boğazlansın / dışında bırakıl- / dizinin dibinde / doğmamış oğlana don biç- / durumu kurtar- / durup dururken / düğüm üstüne düğüm vur- / ecel beşiği / eceli gel- / ecel şerbeti iç- / ecel teri dök- / Efendim nerde, ben nerde? / Eğri oturup doğru konuşalım / ekini belli etme- / Ekmediğin yerde biter / ekmeğinden et- / ekmeğine engel ol- / eksik etme- / elden ele geç- / elekten geçir- / el ele ver- / elemtere fiş kem gözlere şiş / el ense çek- / el ense et- / El ermez, göz görmez, güç yetmez / el etek çek- / eleyip bele- / elinden bir şey gelme- / eline erkek eli değmemiş ol- / elini sallasa ellisi, başını sallasa tellisi / el kazanıyla aş kaynat- / emir büyük yerden gel- / enseyi ele ver- / esen yelden hile sez- / eşeğe gücü yetmeyip semerini döv- / eşeğini sağlam kazığa bağla- / Eti senin kemiği benim / eveleyip gevele- / evet efendimci / evinde elek dönme- / evlere şenlik / Eyere de gelir semere de / ezim ezim ezil- / faka bas- / falakaya yatır- / farkına var- / fedakârlığa katlan- / Feleğin çemberinden geçmiş / Feleğin sillesini yemiş / garaz bağla- / Gel keyfim gel! / gevezelik et- / güvendiği dağlara kar yağ- / hafakanlar bas- / haftalığa bağla- / ham armut gibi boğaza takıl- / Hangi taşı kaldırsan altından çıkar / han hamam sahibi / haraca bağla- / haraç mezat sat- / har vurup harman savur- / havsalası alma- / hayal âleminde yaşa- / hayata bağla- / hayata kazandır- / hayat arkadaşı / Hem kaçar hem davul çalar / her biri başka bir hava çal- / Huyum kurusun / huyuna suyuna git- / hükümü yürüt- / ıcığını cıcığını çıkar- / ıkınıp sıkıl- / ırzı kırık / ıskartaya çıkar- / içi alaylı, dışı kalaylı / içine işle- / içine sindireme- / iki ateş arasında kal- / iki dirhem bir çekirdek / iki iple dik- / ikisi bir deliğe işe- / ince elekten ele- / inim inim inle- / İn misin, cin misin? / ismini cismini al- / ismini cismini bilme- / işi ciddiye al- / işi dikine vur- / işini bitir- / İşin içinde iş var / işi pişir- / işi sağlama bağla- / işi tatlıya bağla- / kabak başına patla- / kaçmaktan kovalamaya vakti olma- / kafa patlat- / kafa salla- / kafası taşa çarp- / kafası kazan ol- / kafaya al- / kafaya tak- / kafayı dumanla- / kafayı parlat- / Kafdağı'ndan kar bağışla- / kalabalık ağızlı / kaldırımları arşınla- / kaleme gelme- / kaleminden kan damla- / kaleyi içinden fethet- / kan alacak damarı bil- / kanatları altına al- / kanlı bıçaklı ol- / kapı baca açık / kapıya dayan- / karaca, kuruca, gönlüme görece / karalar bağla- / kara para akla- / karara bağla- / karavana at- / karaya ayak bas- / Kardaş değil kara taş / Kardaşım ağa avradı hatırın, almaz beni kulluğu satın / kargacık burgacık / Karıncanın kavı mı çıkmış? / kavga ara- / kayıt altına al- / kazanı kapalı kayna- / kazanı kayna- / kazaya kal- / keçe kepeneğe gümüş düğmeler / kediye ciğer emanet et- / kendi göbeğini kendi kes- / kendi kendine gelin güveyi ol- / kendi kendini ye- / kendine yedireme- / kerameti kendinden menkul / kerterize getir- / kerteye gel- / keseden ye- / Kesenize bereket! / kesesi elverme- / kesesine bir şey girme- / ketenpereye getir- / kıçı kırık / Kıçına kına yaksın! / kılıktan kılığa gir- / kılını kıpırdatma- / kınayandan kırk batman / kırdığı koz kırkı aş- / kirpiği kirpiğine ilişmeden / kollarını sallaya sallaya gel- / kontak kapat- / koyun yaşı kadar yaşı kal- / kuzulayıcı koyuna bıçak çek- / küçükle küçük, büyükle büyük ol- / kündeye getir- / lafa atla- / lafa dal- / laf ağzında kal- / lafa karış- / lafa laf katmadan / laf altında kalma- / laf anlamaz / laf anlat- / laf aramızda / lafı ağzına tıka- / lafı ağzından çıkmadan al- / lafı yabana atma- / Laf kıtlığında asmalar budayayım / laf lafı aç- / Laf söyledi bal kabağı! / laftan anla- / laftan lafa atla- / lakırdı altında kalma- / lakırdıyı ağzına tıka- / leb demeden lebbiyi anla- / mahalleyi ayağa kaldır- / makaraya al- / makasa al- / mantara bas- / manzarayı çak- / maraza ara- / maraza çıkar- / Marmara çırası gibi yak- / martaval at- / masal anlat- / masaya yatır- / maskaraya al- / masraf kapısı aç- / Maşallahı var / matrağa al- / maytaba al- / mektep

medrese görmüş / memeden kes- / meraktan çatla- / merhamete gel- / meşverete çekil- / metelik sektirme- / mırın kırın et- / Müslüman mahallesinde salyangoz sat- / namazında niyazında / nasırına bas- / nefsine yedireme- / Nesine gerek elin beş keçisi? / neşesi yerine gel- / nutku kuru / nutku tutul- / od yok ocak yok / olmayacak duaya âmin de- / on doğurmuş Osman anası / On paraya on taklak atar / on parmağında on kara / on parmağında on marifet / Ortada fol yok, yumurta yok / ortaya bir balgam at- / o yolun yolcusu / öküz altında buzağı ara- / pabucu dama atıl- / paçalarından ak- / paçasını aşağı al- / pahalıya mal ol- / pahalıya patla- / palavra at- / para babası / para bağla- / paradan kaçma- / parasını sokağa at- / patırtıya pabuç bırakma- / pes perdeden konuş- / pılıyı pırtıyı topla- / rahatına bak- / Rahmetirahmana kavuş- / rengi yerine gel- / renkten renge gir- / rızkını çıkar- / Sabah ola, hayır ola! / sabahtan akşama / saçı başı ağar- / saçına başına bakmadan / saçına sakalına kar yağ- / saçı sakalı akar gibi / saçı sakalına karış- / saçma sapan / saç saça, baş başa / saç sakal ağart- / Saç sakala karışmış / sadakayı saraydan çıkarma- / safra at- / safrası kabar- / sağlama bağla- / salkım saçak / sallantıda bırak- / sallantıda kal- / samana kazık çak- / sap derken saman de- / sapla samanı karıştır- / sarakaya al- / sayesinde sayeban ol- / sayfa bağla- / sebebiyet ver- / semeresini ver- / senet sepet / senet ver- / serseme çevir- / Sıçra nalın parlasın / Sıçtı Cafer bez getir, arıtamazsın tez getir / sıdkı sıyrıl- / sıkı fıkı / sırra kadem bas- / sırtından para kazan- / silaha davran- / silah altına al- / silah patla- / sinirleri geril- / Sitteisevir her saati bir devir / Sitteisevir kapıyı çevirir / sokaktan topla- / son kozunu oyna- / son noktayı koy- / sopanın altına yatır- / suç duyurusunda bulun- / suyunun suyu / süklüm püklüm / süngüsü düşük / sütü sümüğü pak / şafak at- / şaha kalk- / şaka iken kaka ol- / şaka kaldırma- / şakakları ağar- / şakaya al- / şakayı kaka yap- / şehadet şerbeti iç- / şerrine nenni de- / (Şimdi) yaya kaldın Tatar ağası / şundan bundan konuş- / tabancaya davran- / tabanları kaldır- / tabanları patla- / tabanları yağla- / taban tabana zıt / tadı damağında kal- / tam adamına çat- / tamtakır, kuru bakır / taşı havaya atıp başını altına tut- / taşı taşa, başı başa koy- / taş taş üstünde bırakma- / tatlı canını sık- / tatlıya bağla- / tavşana kaç, tazıya tut de- / tavşanı araba ile avla- / tepesinde değirmen çevir- / teşebbüse geç- / tetik üstünde bekle- / tezkeresini eline ver- / tırabzan babası / tokat patlat- / turşusunu kur- / tuzu kuru / tütününü tüttür- / tüyü tüsü düz- / ucuz kurtul- / uyuyan yılanın kuyruğuna bas- / üçkâğıda bağla- / üstüne yürü- / vakit saat arama- / var mı bana yan bakan de- / vartayı atlat- / velveleye ver- / Vur patlasın, çal oynasın! / ya akşama ya sabaha / yabana at- / yaftayı yakıştır- / yağa bala batır- / yağlayıp balla- / yağlı ballı ol- / yağmur nereye yağarsa tarlayı oraya kaldır- / Yağmur olsa kimsenin tarlasına yağmaz / Yağmur yağsa yaş değmez, dolu olsa taş değmez / yaka bir tarafta, paça bir tarafta / yakadan at- / yaka paça / yakası açılmadık / yakasına asıl- / yakasına sarıl- / yakasına yapış- / yakasından at- / yakasını bırakma- / yakasını kaptır- / yalaz yalaz yan- / yalvar yakar ol- / yanağından kan damla- / yandım Allah çağır- / yanına bırakma- / yanına kâr kal- / Yanına salavatla varılır / yanlış kapı çal- / yan yan bak- / yapmadığı kalma- / yapmadığını bırakma- / yaşına başına bakma- / yaşını başına al- / Yaşını başını almış / Yaşı yerde sayılası / yaş tahtaya basma- / yaşta kalmış, kavat pabucu gibi / yatağa bağla- / yavaştan al- / yayan yapıldak / yaygarayı bas- / Yaz tahtaya, al haftaya / yeğmen yeri yere gel- / yele sele ver- / Yel gelir derede, sel gelir tepede / yel yeperek yelken kürek / yemeden içmeden kesil- / yerinde yeller es- / yerin dibine geç- / yerine getir- / yiyip bitir- / yuvarlak masa toplantısı / yüzüne gözüne bulaştır- / Yüzüne tükürseler yağmur yağıyor sanır / yüzünü gözünü aç- / yüzünü güldür- / yüzünüze güller / zapturapt altına al- / zehir zemberek

3. Uyak (Kafiye) Ve Redif

Uyak ve redif, Türkçe deyimlerin akılda kolayca kalmasındaki ve halk arasında yayılmasındaki temel ahenk özelliğidir. Şiirsel bir anlatımla örülü deyimlerin kullanımı kulağa hoş gelmektedir. Dize sonlarındaki, anlamları farklı sözcük veya ekler arasındaki ses benzerliği olarak tanımlayabileceğimiz "uyak"la yine dize sonlarındaki söylenişleri ve anlamları aynı olan ek, sözcük ya da sözcük grupları olarak tanımladığımız "redif" deyimlerimizde sıkça kullanılır. Bu bakımdan pek çok deyimimiz bir şiirin iki dizesini örnekler niteliktedir. Örneğin, "Kendisi muhtac-ı himmet bir d*ede*, nerde kaldı gayriye himmet *ede"* deyiminde zengin uyağın varlığı hemen dikkati çeker. Bu deyim, uyağın yanı sıra ölçü (11+11) ve asonans (e'ler) gibi diğer ahenk özelliklerini de taşır. "gece si*lahlı*, gündüz kü*lahlı*", "Düğüne gider z*urna beğenmez*; hamama gider k*urna beğenmez*." deyimlerinde zengin uyak ve redif; "Anası usta yufka y*apar*, çocuklar usta çift çift k*apar*.", "Haram helal v*er Allah'ım*, garip kulun y*er Allah'ım*", "Ya bu deveyi g*ütmeli* ya bu diyardan g*itmeli*." deyimlerinde tam uyak ve redif örneklenir.

Uyaklı söyleyişin söze kazandırdığı ahenge "Dam üstünde saksağ*an*, vur beline kazmayn*an*" deyimi de güzel bir örnek oluşturur. Aynı zamanda 7'li hece ölçüsüyle oluşturulan bu deyimde sondaki sözcüğe eklenen vasıta hâl eki (-ile-n), ölçü ve ahengi bozmamak için ağız özelliği gösterir ve "kazma ile" yerine ses düşmesine uğrayarak "kazmaynan" biçimini alır, uyaklı hâle gelir. Ahmet Buran, "ile"nin "-nan" biçimine dönüşümünü şöyle açıklar: "ilen biçimi gerileyici benzeşme yoluyla "inen" olduktan sonra kök sesi olan "i"yi düşürmekte ve ek "nan" şeklinde ortaya çıkmaktadır." (Buran, 1996: 238)

Uyak (kafiye) lı ve redifli deyimler alfabetik olarak aşağıda sıralanmıştır:

Adım adım y*er edeyim*, gör sana nele*r edeyim* / Ağa diyeyim s*ana*, yağın bulaşsın b*ana* / ağrılarda g*öz ağrısı*, her kişinin *öz ağrısı* / Akıl veren ç*ok*, ekmek veren y*ok* / Akşama kadar *işler*, sabaha kadar ş*işler* / Allah'tan (Anadan) sı*ska*, ne yapsın mus*ka*? / Anası usta yufka y*apar*, çocuklar usta çift çift k*apar* / Arpaya katsan a*t yemez*, kepeğe katsan i*t yemez* / Aşağı *koysam* pa*s olur*, yukarı *koysam* i*s olur* (demek) / Aşağı *mahalle* s*en misin*, yukarı *mahalle* ş*en misin* (diye gezmek) / A*ş başında* us*ta*, i*ş başında* has*ta* / Atam bilir a*tasını*, ben bilirim ö*tesini* / Ayda yılda bir na*maz*, onu da şeytan ko*maz* / Ayranım b*udur*, yarısı s*udur* / Ayranı yok i*çmeye*, atla (tahtırevanla) gider sı*çmaya* / Ayvaz ka*sap*, hep bir he*sap*

/ Azıcık *aşım*, ağrısız b*aşım* / Bacak kadar boy*u var*, türlü türlü hu*yu var* / Ben derim bayram haf*tası*, o anlar mangal tah*tası* / Benim gönlümden ge*çermiş*, senin gözünde u*çarmış* / Benim gönlüm öküz ile da*nada*, onun gönlü rastık ile kı*nada* / B*en* sana hayr*an*, s*en* cama tırm*an* / Ben umarım b*acımdan*, bacım ölür *acından* / Bilirdi*n* götünün h*uyunu*, ne içti*n* yahninin s*uyunu*? / Bilmediğin bu bo*ku*, git mektebinde *oku*! / Bir abam var *atarım*, nerde olsa y*atarım* / Bir ayağı kı*yıda*, bir ayağı ku*yuda* / biz attık kem*ik diye*, el kaptı il*ik diye* / Bizim gelin bizden k*açar*, tutar ele kıçın (başın) a*çar* / Çalımına bakarsan çırak du*rasın gelir*; evine bakarsan sadaka ve*resin gelir* / Çapıt*ına* çulu*na*, âşıklık ne halı*na*? / Çoğu gitti *azı kaldı*, keli gitti d*azı kaldı* / Dağda ayı do*laşır*, boku bize bu*laşır* / Dağları *aşa mı geldin*, âleme p*aşa mı geldin*? / Dam üstünde saksağ*an*, vur beline kazmayn*an* / De*li* bir değil ki b*ağlayasın*; ö*lü* bir değil ki *ağlayasın* / Dur kendime y*er edeyim*, bak sana nel*er edeyim* / Düğün bi*zim*, oyna kı*zım* / Düğün d*ernek*, hep bir ö*rnek* / Düğüne gider z*urna beğenmez*; hamama gider k*urna beğenmez* / efradı*nı* cam*i*, ağyarı*nı* man*i* / Eleğ*im* var sa*cım* var, komşuya ne bor*cum* var? / Ele verir *öğüdü*, kendi keser s*öğüdü* / elifi yü*zünde*, ekmeği d*izinde* / Elinde büyük k*oz*, her gün ayrı bir p*oz* / elini sallasa *ellisi*, başını sallasa t*ellisi* / Eliyle hamur *ovalar*, gözüyle dana k*ovalar* / El kesesinden sult*anım*, develer olsun kurb*anım* / El yahşi biz y*aman*, el buğday biz s*aman* / Gelirse hane bo*ş*, gelmezse daha h*oş* / Gönlüm yoktur ver*meye*, un sererim ö*rmeye* / Haram helal v*er Allah'ım*, garip kulun y*er Allah'ım* / Havada bul*ut*, sen onu un*ut* / herkese t*alih*, bize Kör S*alih* / Herkes gider M*ersin'e*, biz gideriz t*ersine* / Hımhım ile burun*suz*, birbirinden uğur*suz* / İnadım in*at*, adım Kel Mur*at* / Kadı kızı Ka*dire*, geldi çıktı s*edire* / Karadeniz f*ırtına*, al pırtını s*ırtına* / Karaman'ın k*oyunu*, sonra çıkar *oyunu* / Kendisi muhtac-ı himmet bir d*ede*, nerde kaldı gayriye himmet *ede* / Komşuda pi*şer*, bize de düş*er* / Lafı*nı* b*il de söyle*, ağz*ını* s*il de söyle* / Ne b*enden sana* baz*lama* ne s*enden* b*ana* gö*zleme* / Ne ölü görmüş ağl*amış* ne düğün görmüş oyn*amış* / ne sihirdir ne kerame*t*, el çabukluğu marif*et* / Ney*in* n*esi*, kim*in* f*esi*? / Oğl*an aldı oyuna gitti*, çoba*n aldı* k*oyuna gitti* / O*ldu* ol*acak*, kırı*ldı* n*acak* / Olursa ol*ur suyu*, olmazsa ham*ur suyu* / Önüne geleni ka*par*, ardına geleni te*per* / Övünme ç*ördük*, seni de g*ördük* / Önü kavurga k*avuruyor*, arkası harman s*avuruyor* / Saldım ç*ayıra*, Mevla k*ayıra* / Senin aradığın kan*tar*, Bursa'da kestane tar*tar* / Tıngır elek tıngır s*aç*, elim hamur karnım *aç* / Ustamın adı H*ıdır*, elimden gelen bu*dur* / Ya bu deveyi gü*tmeli* ya bu diyardan gi*tmeli* / Ya devlet ba*şa* ya kuzgun le*şe* / Yağmur yağsa y*aş değmez*, dolu olsa t*aş değmez* / Yaza çıkardık d*anayı*, beğenmez oldu *anayı* / Yeldim yeldim y*eleverdim*, emeğimi s*ele verdim* / Yeldir elek, yeldir saç, elim hamur karnım aç / Y*el gelir* der*ede*; s*el gelir* tep*ede* / Yorgan g*itti*, kavga b*itti*

4. Seci (İç Uyak)

Mustafa Uslu, seciyi şöyle tanımlar: "Nesirdeki (düzyazıda) kafiyedir. Seci, cümle ve cümlelerin sonunda aynı sesi bırakan kelimelerin kafiyeli şekilde kullanılmasıyla yapılır." (Uslu, 2007: 294) TDK *Türkçe Sözlük*'te seci (iç uyak) için "Nesirde yapılan uyak" (TDK, 2005: 1718) açıklaması yer alır. Kendi içinde uyaklı olan bu tür deyimlerde ölçü kaygısı güdülmediği görülür. "Nerede E*se* (İsa), orada kö*se*" deyiminde ise daha akıcı, kolay bir söyleyiş ve seci oluşturma amacıyla 'İsa'ya 'Ese' dendiğini görürüz. "*Atsan atılmaz*, s*atsan* s*atılmaz*." deyimi iç uyağın söze kattığı ahengi en güzel biçimde gösterir. Söz konusu deyimde "s" fonemi sayesinde "at-" ve "sat-" eylem tabanları uyaklı hâle gelmiştir. Bu tabanlara bağlanan "-ıl" (edilgenlik eki) ve "-maz" (geniş zamanın olumsuzu) ekleri de redifi oluşturmuştur.

Seci (iç uyak) li deyimler alfabetik olarak aşağıda sıralanmıştır:

Aba*cı*, kebe*ci*; (ya) sen ne*ci*? / acı soğ*an*, kuru yav*an* / Açtı ağ*zını*, yumdu göz*ünü* / Aç ya*tar*, kuyruğu dik tu*tar* / Ad Al*i'nin* göt Ve*li'nin* / Adam bil*dim* e*şeği*, altına ser*dim* dö*şeği* / Adı çıkmış doku*za*, inmez seki*ze* / ağır end*am*, fıstıki mak*am* / Ağza t*at*, boğaza fery*at* / *Ahı* git*miş*, v*ahı* kal*mış* / *Akıl akıl*, gel çengele t*akıl* / Aksayanla ak*sak*, suya gidenle su*sak* / akşam *ahıra*, sabah n*ahıra* / akşamdan k*avur*, sabahtan s*avur* / akşam kavi*l*, sabah savu*l* / alacağına şahi*n*, vereceğine kuzgu*n* / Al*an razı*, sat*an razı* / Ali Fakı'ya y*azdırdık*, daha beter *azdırdık* / Ali'ye e*dik*, Veli'ye dü*dük* / Allah b*ana*, ben de s*ana* / Allah kaz*adan* bel*adan* saklasın / *allem* etmek, k*allem* et- / Al*mış*, sat*mış,* çekmeceyi kapa*tmış* / Al sana bir k*aya*, nere dayarsan d*aya* / altı *alay*, üstü k*alay* / Altın adı p*ul oldu*, kız adı d*ul oldu* / Amcamla d*ayım*, hepsinden aldım p*ayım* / Ananız ta*ş yesin*; yarım yarım be*ş yesin* / *anca beraber*, k*anca beraber* / Armudu elmayı t*aşladı*, lailahe illallaha b*aşladı* / armudun sa*pı var*, üzümün çö*pü var* de- / Armut pi*ş*, ağzıma dü*ş* / *Ar yılı* değil, k*âr yılı* / *Aslı* f*aslı* yok / a*stığı* a*stık*, ke*stiği* ke*stik* / A*ta* et, i*te* ot ver- / A*t elin*, i*t elin*, bize ne? / Atı e*şkin*, kılıcı kes*kin* / *Atsan atılmaz*, s*atsan* s*atılmaz* / A*ttığı* a*ttık*, tu*ttuğu* tu*ttuk* / *Av avlandı*, t*av* t*avlandı* / *avurt zavurt* et- / *ayrısı* g*ayrısı* olma- / A*z söyler*, u*z söyler* / Balaban aş pi*şirmiş*, çocuklarını başına ü*şürmüş* / Başı göl, ayağı sal / b*aşı* t*aşa*, t*aşı* b*aşa* vur- / Ben gidemem be*ndere*, alışmışım kaba döşek mi*ndere* / Besledik büyüttük d*anayı*, tanımaz oldu *anayı* / B*ir çıktı* p*ir çıktı* / Bir donu var kırmı*zı*, kâh anası giyer kâh kı*zı* / bir eli yağ*da* bir eli bal*da* / biri *eşikte* biri be*şikte* / Boşa koydum do*lmadı*, doluya koydum al*madı* / boyu sırı*k* aklı kıvı*k* / bugün buldum bugün y*erim*, yarına Allah k*erim* / Çalı *idi* çırpı *idi* evi*m idi ya*, ayı *idi* uyu *idi* eri*m idi ya* / *çatla* da p*atla* / çat or*da*, çat bur*da*, çat kapı ardın*da* / Çoban aldı b*ağa gitti*, kurt aldı d*ağa gitti* / dediği de*dik*, çaldığı dü*dük* / delik büy*ük*, yama küç*ük* / del*ik* de*şik* et- / dışı hoc*a*, içi bac*a* / dışı k*alaylı*, içi *alaylı* / döne*r* ta*şım yok*, uç*ar* ku*şum yok* / D*urdu* d*urdu*, turnayı gözünden v*urdu* / eci*r* sabı*r* dile- / Ekmeğine k*uru*, ayranına d*uru* mu dedik? / Ekmeğini *it* yer, yakasını bi*t* / Ekmek Be*dir'in*, su Hı*dır'ın*, yiyi*n* ku*durun*, iç*in* ku*durun* / ekmek e*lden* su gö*lden* / e*l bebek* gü*l bebek* / Elemtere fi*ş* kem gözlere ş*iş* / El e*rmez*, göz gö*rmez, güç* yet*mez* / Eli i*şte*, gözü oyna*şta* / E*llenmiş* di*llenmiş* / *eme seme* yarama- / Evvel *âr* idi, şimdi k*âr* oldu / *falan* aşağı *falan* yukarı / Fare deliğe sığm*amış*, bir de kuyruğuna kabak bağl*amış* / gece k*aim*, gündüz s*aim* / gece mum eri*ten*, gündüz minder çürü*ten* / gece si*lahlı*, gündüz kü*lahlı* / Gelen ağ*am*, giden paş*am* / Giydiği y*akışırken*, eller b*akışırken* / Gü*n ola*, harma*n ola* / *Ha* bugü*n ha* yarın! / ha*lef* se*lef* ol- / Hamama gider k*urnaya*, düğüne gider *zurnaya* âşık olur / Ha*nya'yı* Ko*nya'yı* anla- / H*asta*, çorbası t*asta* / H*asta*, ne sahanda kor ne t*asta* / h*avada* vurup t*avada* ye- / hem İs*a'yı* hem de Mus*a'yı* memnun et- / hem nal*ına* hem mıh*ına* / hem suç*lu* hem güç*lü* / Hem şamdan pak*landı*, hem pilav yağ*landı* / hem uyu*z* hem yavu*z* / hem ziy*aret* hem tic*aret* / h*ık* m*ık* et- / h*uyu* h*uyuna*, s*uyu* s*uyuna* (uygun) / h*uyuna* s*uyuna* git- / ı*cığını* c*ıcığını* çıkar- / *ıvır zıvır* / içi al*aca*, dışı kar*aca* / içi *alaylı*, dışı k*alaylı* / İki şilte bir y*astık*, onu da terkiye *astık* / *imini* c*imini* anlat- / inadım i*nat*, kuştaki iki ka*nat* / *İn* c*in* top oynuyor / *İn misin*, c*in misin*? / ipipul*lah*, sivri kü*lah* / *ismini* c*ismini* al- / *ismini* c*ismini* bilme- / *İsmi* var, c*ismi* yok / *İtten* de ölse kâr kur*ttan* da / Kafa büyük içi bo*ş*, tut kulağından çifte ko*ş* / Kahve t*ütün*, keyifler oldu b*ütün* / k*anlı* c*anlı* / kara*ca*, kuru*ca*, gönlüme göre*ce* / Kardaşım ağa avradı hatır*ın*, almaz beni kulluğu satı*n* / k*argacık* bu*rgacık* / k*arınca* kar*arınca* / Karşıdan bak*tım*,

yeşil tür*be*; yanına var*dım*, estağfirullah töv*be* / Kartallar döv*üşsün*, bir şehim de bize d*üşsün* / kaz*asız* bel*asız* / k*elli* f*elli* / Kılık kıy*afet*, köpeklere ziy*afet* / Kırk k*atır mı* kırk s*atır mı*? / kime niy*et*, kime kısm*et* / Kimin n*esi*, neyin f*esi*? / Kimi y*ağlandı*, kimi d*ağlandı* / ki*m* ki*me*, du*m* du*ma* / Koyuversem pekmez dö*külür*, koyuvermesem belim bü*külür* / Kuş uç*maz*, kervan geç*mez* / Küç*ük deli*, büy*ük deli*, beşikteki başını sallar / Mal*ını it*, bağr*ını* b*it* yer / m*ırın* k*ırın* et- / nam*azında* niy*azında* ol- / n*eler* de n*eler*, maydanozlu köft*eler* / ne al*andan* ne sat*andan* olma- / ner*ede* Ese (İsa), o*rada* kö*se* / ne s*elam* ne k*elam* / ne Şam'ın ş*ekeri* ne Arap'ın z*ekeri* / Ocak yan*ar* duman çık*ar*, e*t mi* kayn*ar* der*t mi* kayn*ar* / oduna gidenin balt*ası*, suya gidenin sak*ası* / O h*acı* bu h*acı* kim olacak boy*acı*? / O ki düştün bu h*arka*, ya kurt yiyecek ya k*arga* / Olursa çat p*at*, olmazsa aç y*at* / o*rası* senin, bu*rası* benim / ö*l* dediği yerde ö*l*mek, ka*l* dediği yerde ka*l*- / para p*eşin*, kırmızı m*eşin* / pireyi gö*zünden*, deveyi di*zinden* vur- / Pişirdiği *aş olaydı*, başımı yaran t*aş olaydı* / Rabbe*na* hep ba*na* / Sac, tava geldi, ha*mur* kalmadı; akıl başa geldi, ö*mür* kalmadı / S*ağırlar* birbirini *ağırlar* / s*elam para*, k*elam para* / sen*et* sep*et* / Seninki *can* da benimki patlı*can* mı? / s*enli* b*enli* ol- / Sıçtı Cafer b*ez getir*, arıtamazsın t*ez getir* / sı*kı* fı*kı* / Sitteis*evir* her saati bir d*evir* / Sitteisev*ir* kapıyı çevir*ir* / S*ona* kalan d*ona* kalır / s*us* p*us* ol- / s*üklüm* p*üklüm* / ş*aka* iken k*aka* ol- / ş*aka* m*aka* derken / ş*eşi* b*eş* gör- / ş*undan* b*undan* konuş- / Tamt*akır*, kuru b*akır* / T*aşı* b*aşa*, b*aşı* t*aşa* vur- / tenceresi ka*ynarken*, maymunu o*ynarken* / Tencere t*ava*, herkeste bir h*ava* / t*ers* p*ers* ol- / Tır*hallı* hep bir *hallı* / t*uz* b*uz* ol- / *Uma uma* döndük m*uma* / Vurduğu ç*ok*, ama öldürdüğü y*ok* / vurdumduym*az* Kör Ayv*az* / Vur patl*asın*, çal oyn*asın* / Yağ bulamaz *aşına*, fesleğen sokar b*aşına* / ya h*uyundan* ya s*uyundan* / ya h*errü* ya m*errü* / yak*a bir tarafta*, paç*a bir tarafta* / yalın ay*ak*, başı kab*ak* / Yan y*attı*, çamura b*attı* / yarım e*lma*, gönül a*lma* / y*aşına* b*aşına* bakma- / Y*aşı ne*, b*aşı ne*? / y*aşını* b*aşını* almış / Yaşını ya*şamış*, dişini di*şemiş* / Ya*ş* ye*tmiş*, i*ş* bi*tmiş* / Yaz tah*taya*, al haf*taya* / y*ele sele* ver- / Yel üf*ürdü* sel göt*ürdü* / yer demi*r*, gök bakı*r* / yere b*akan* yürek y*akan* / yersen kabacı*k*, yemezsen kapı açı*k* / yırtık büy*ük*, yama küç*ük* / Yorgan g*itti*, kavga b*itti* / yü*z* gö*z* ol- / Yüz verdik deli*ye*, çemrendi sıçtı halı*ya* / yü*züne* gö*züne* bulaştır- / *zart zurt* et-

5. Ölçü

Mehmet Hengirmen, "Deyimler, bir toplumun kültürünü, tarihini, ortak dil zevkini yansıtması bakımından son derece önemlidir." (Hengirmen, 1999: 116) diyerek deyimlerin oluşumunun ortak dil ve düşünce dünyasına dayandığını vurgular. Ulusal ölçümüz olan hece'nin, ortak bir dil işçiliğiyle oluşmuş belirli deyimlerimizde uyakla birlikte ahenk oluşturmada önemli işlevi vardır. Halk şiirimizin küçük birer örneği sayılabilecek ölçüye dayalı deyimlerimizden birkaçı üzerinde duralım: "Benim gönlüm öküz ile danada, onun gönlü rastık ile kınada" (11'li hece ölçüsüyle bu deyim halk edebiyatı nazım biçimleri içerisinde çok sevilip kullanılan koşma'nın iki dizesini andırır gibidir.), "Bacak kadar boyu var, türlü türlü huyu var." (7'li hece ölçüsüyle oluşturulmuş bu deyim bir bilmeceyi andırır gibidir.), "Çalımına bakarsan çırak durasın gelir; evine bakarsan sadaka veresin gelir." (14'lü hece ölçüsü). Yine 7'li hece ölçüsüyle oluşturulmuş "Tıngır elek tıngır saç, elim hamur karnım aç." deyimi halk şiirinin en küçük nazım biçimi olan maniyi andırır gibidir.

Ölçü özelliği görülen deyimler alfabetik olarak aşağıda sıralanmıştır:

acı soğan, kuru yavan (4+4) / Ad Ali'nin göt Veli'nin (4+4) / Adım adım yer edeyim, gör sana neler edeyim (8+8) / Ağa diyeyim sana, yağın bulaşsın bana (7+7) / Ahı gitmiş, vahı kalmış (4+4) / Akıl veren çok, ekmek veren yok (5+5) / akşam ahıra, sabah nahıra (5+5) / Akşama kadar işler, sabaha kadar şişler (7+7) / akşamdan kavur, sabahtan savur (5+5) / akşam kavil, sabah savul (4+4) / Alan razı, satan razı (4+4) / Ali'ye edik, Veli'ye düdük (5+5) / Allah bana, ben de sana (4+4) / Allah'tan sıska, ne yapsın muska? (5+5) / allem etmek, kalem et- (4+4) / Altı alay, üstü kalay (4+4) / Anadan sıska, ne yapsın muska? (5+5) / Anası usta yufka yapar, çocuklar usta çift çift kapar (9+9) / Anca beraber, kanca beraber (5+5) / Arpaya katsan at yemez, kepeğe katsan it yemez (8+8) / Aşağı koysam pas olur, yukarı koysam is olur (demek) (8+8) / Aşağı mahalle sen misin, yukarı mahalle şen misin (diye gezmek) (9+9) / Aş başında usta, iş başında hasta (6+6) / Atam bilir atasını, ben bilirim ötesini (8+8) / Atsan atılmaz, satsan satılmaz (5+5) / attığı attık, tuttuğu tuttuk (5+5) / Av avlandı, tav tavlandı (4+4) / Ayda yılda bir namaz, onu da şeytan komaz (7+7) / Ayranım budur, yarısı sudur (5+5) / Ayranı yok içmeye, atla (tahtırevanla) gider sıçmaya (7+7) / Ayvaz kasap, hep bir hesap (4+4) / Azıcık aşım, ağrısız başım (5+5) / Az söyler, uz söyler (3+3) / Bacak kadar boyu var, türlü türlü huyu var (7+7) / Ben derim bayram haftası, o anlar mangal tahtası (8+8) / Benim gönlümden geçermiş, senin gözünde uçarmış (8+8)/ Benim gönlüm öküz ile danada, onun gönlü rastık ile kınada (11+11) / Ben sana hayran, sen cama tırman (5+5) / Ben umarım bacımdan, bacım ölür acından (7+7) / Bilirdin götünün huyunu, ne içtin yahninin suyunu? (9+9) / Bilmediğin bu boku, git mektebinde oku! (7+7) / Bir abam var atarım, nerde olsa yatarım (7+7) / Bir ayağı kıyıda, bir ayağı kuyuda (7+7) / bir eli yağda, bir eli balda (5+5) / biri eşikte, biri beşikte (5+5) / biz attık kemik diye, el kaptı ilik diye (7+7) / Bizim gelin bizden kaçar, tutar ele kıçın (başın) açar (8+8) / Çalı idi çırpı idi evim idi ya, ayı idi uyu idi erim idi ya (13+13) / Çalımına bakarsan çırak durasın gelir; evine bakarsan sadaka veresin gelir (14+14) / çapıtına çuluna, âşıklık ne halına? (7+7) / dağda ayı dolaşır, boku bize bulaşır (7+7) / Dağları aşa mı geldin, âleme paşa mı geldin? (8+8) / dam üstünde saksağan, vur beline kazmaynan (7+7) / dediği dedik, çaldığı düdük (5+5) / Deli bir değil ki bağlayasın; ölü bir değil ki ağlayasın (10+10) / delik büyük, yama küçük (4+4) / dışı hoca, içi baca (4+4) / dışı kalaylı, içi alaylı (5+5) / döner taşım yok, uçar kuşum yok (5+5) / Dur kendime yer edeyim, bak sana neler edeyim (8+8) / düğün bizim, oyna kızım (4+4) / düğün dernek, hep bir örnek (4+4) / Düğüne gider zurna beğenmez; hamama gider kurna beğenmez (10+10) / efradını cami, ağyarını mani (6+6) / Eleğim var sacım var, komşuya ne borcum var? (7+7) / Elemtere fiş, kem gözlere şiş (5+5) / el ermez, göz görmez (3+3) / Ele verir öğüdü, kendi keser söğüdü (7+7) / elifi yüzünde, ekmeği dizinde (6+6) / elinde büyük koz, her gün ayrı bir poz (6+6) / Eliyle hamur ovalar, gözüyle dana kovalar (8+8) / El kesesinden sultanım, develer olsun kurbanım (8+8) / El yahşi biz yaman, el buğday biz saman (6+6) / Gece kaim, gündüz saim (4+4) / gece silahlı, gündüz külahlı (5+5) / Gelen ağam, giden paşam (4+4) / Gelirse hane boş, gelmezse daha hoş (6+6) / Gönlüm yoktur vermeye, un sererim örmeye (7+7) / Haram helal ver Allah'ım, garip kulun yer Allah'ım (8+8) / Havada bulut, sen onu unut (5+5) / hem suçlu hem güçlü (3+3) / hem uyuz hem yavuz (3+3) / herkese talih, bize Kör Salih (5+5) / Herkes gider Mersin'e, biz gideriz tersine (7+7) / Hımhım ile burunsuz, birbirinden uğursuz (7+7) / huyu huyuna, suyu suyuna (uygun) (5+5) / içi alaca, dışı karaca (5+5) / İnadım inat, adım Kel Murat (5+5) / ipipullah, sivri külah (4+4) / İsmi var, cismi yok (3+3) /

Kadı kızı Kadire, geldi çıktı sedire (7+7) / Karadeniz fırtına, al pırtını sırtına (7+7) / Karaman'ın koyunu, sonra çıkar oyunu (7+7) / Kendisi muhtac-ı himmet bir dede, nerde kaldı gayriye himmet ede (11+11) / Kırk katır mı, kırk satır mı? (4+4) / kime niyet, kime kısmet (4+4) / Kimin nesi, neyin fesi? (4+4) / Kimi yağlandı, kimi dağlandı (5+5) / kim kime, dum duma (3+3) / Komşuda pişer, bize de düşer (5+5) / Lafını bil de söyle, ağzını sil de söyle (7+7) / Ne benden sana bazlama ne senden bana gözleme (8+8) / ne ölü görmüş ağlamış ne düğün görmüş oynamış (8+8) / nerede Ese (İsa), orada köse (5+5) / ne selam ne kelam (3+3) / ne sihirdir ne keramet, el çabukluğu marifet (8+8) / Neyin nesi, kimin fesi? (4+4) / Ocak yanar duman çıkar, et mi kaynar dert mi kaynar (8+8) / Oğlan aldı oyuna gitti, çoban aldı koyuna gitti (9+9) / oldu olacak, kırıldı nacak (5+5) / olursa çat pat, olmazsa aç yat (5+5) / olursa olur suyu, olmazsa hamur suyu (7+7) / öl dediği yerde ölmek, kal dediği yerde kal- (8+8) / Önüne geleni kapar, ardına geleni teper (8+8) / Övünme çördük, seni de gördük (5+5) / Önü kavurga kavuruyor, arkası harman savuruyor (9+9) / Rabbena, hep bana (3+3) / Saldım çayıra, Mevla kayıra (5+5) / Senin aradığın kantar, Bursa'da kestane tartar (8+8) / Tıngır elek tıngır saç, elim hamur karnım aç (7+7) / Uma uma döndük muma (4+4) / Ustamın adı Hıdır, elimden gelen budur (7+7) / Vur patlasın, çal oynasın (4+4) / Ya bu deveyi gütmeli ya bu diyardan gitmeli (8+8) / Ya devlet başa ya kuzgun leşe (5+5) / Yağmur yağsa yaş değmez, dolu olsa taş değmez (7+7) / ya herrü ya merrü (3+3) / yalın ayak, başı kabak (4+4) / Yaşını yaşamış, dişini dişemiş (6+6) / Yaza çıkardık danayı, beğenmez oldu anayı (8+8) / Yaz tahtaya, al haftaya (4+4) / Yeldim yeldim yeleverdim, emeğimi sele verdim (8+8) / Yeldir elek, yeldir saç, elim hamur karnım aç (7+7) / Yel gelir derede; sel gelir tepede (6+6) / yer demir, gök bakır (3+3) / yere bakan yürek yakan (4+4) / yırtık büyük, yama küçük (4+4) / Yorgan gitti, kavga bitti (4+4)

6. Yinelemeler

Türkçe deyimlerdeki ahenk unsurlarından biri de yinelemelerdir. Doğan Aksan, deyimlerde yinelemelerin önemini vurgularken "Geleneksel şiir dilinde çok kullanılan bir anlatım biçim ve şiir öğesi de **yineleme**'dir. Bellekte kalmayı kolaylaştıran ve etkili olmayı sağlayan bu yoldan, atasözleri gibi, deyimler de yararlanmaktadır." (Aksan, 2006: 108) der. Aliterasyonlu, asonanslı deyimlerde -gösterdiğimiz ses yinelemelerinin yanı sıra- biçimbirim yinelemeleri de sıkça kullanılır. Örneğin, "*Akıl akıl*, gel çengele takıl." ve "*tere*ciye *tere* satmak" deyimlerinde tek sözcük yinelemesi (*akıl-tere*); "*astı*ğı *asti*k, *kesti*ği *kesti*k" ve "*boy*u *boy*una, *huy*u *huy*una uymak" deyimlerinde iki sözcük yinelemesi (*astı*, *kesti-boy*, *huy*) görülür. "*doğru doğru* dos*doğru*" deyimindeyse "*doğru*" biçimbiriminin iki kez yinelendiği görülür. Yine, "*boş boş* bakmak", "gözleri *dolu dolu* olmak", "*lime lime* olmak" deyimlerinde kullanılan "*boş boş*, *dolu dolu*, *lime lime*" ikilemeleri de sözcük yinelemesine örnektir.

Yinelemeli deyimler alfabetik olarak aşağıda sıralanmıştır:

abuk sabuk konuş- / *açık saçık* konuş- / *adım adım* gez- / *adım adım* izle- / *Adım adım* yer *edeyim*, gör sana neler *edeyim* / *adım*ını *adım*ından şaşır- / *ağız ağza* ver- / *ağız*dan *ağz*a dolaş- / ağrılarda göz *ağrısı*, her kişinin öz *ağrısı* / *ağzı ağz*ına kavuşma- / ağzı *dolu dolu* konuş- / ağzına *basa basa* / *Akıl akıl*, gel çengele takıl / Akıl *var*, yakin *var* / Akıl *veren* çok, ekmek *veren* yok / ak *sakal*, kara *sakal* / *Aksa*yanla *aksa*k, *su*ya gidenle *su*sak / Akşama *kadar* işler, sabaha *kadar* şişler / Alan *razı*, satan *razı* / al *gülüm* ver *gülüm* / *alık alık* bak- / alın *derisi* değil, davul *derisi* / *Ali*'nin *külahını Veli*'ye, *Veli*'nin *külahını Ali*'ye giydir- / Allah'ı bir *bil*diği gibi *bil-* / *alı al*, *mor*u *mor* / allem *et*mek kallem *et-* / *almaz almaz* bak- / alnına kara *yazı yaz*ıl- / *alt alt*a *üst üst*e / Altın *adı* pul *oldu*, kız *adı* dul *oldu* / Altta *yok* üstte *yok* / *aman aman* (bir şey) olma- / Ananız taş *yesin*; yarım yarım beş *yesin* / anan *yahşi*, baban *yahşi* / Anası *usta* yufka yapar, çocuklar *usta* çift çift kapar / anca *beraber*, kanca *beraber* / armudun sapı *var*, üzümün çöpü *var* de- / Arpaya *katsan* at *yemez*, kepeğe *katsan* it *yemez* / Ar *yılı* değil, kâr *yılı* / *arka arka*ya ver- / *astığı astık*, *kestiği kestik* / Aşağı *koysam* pas *olur*, yukarı *koysam* is *olur* (demek) / Aşağı *mahalle* sen misin, yukarı *mahalle* şen misin (diye gezmek) / Aş *başında* usta, iş *başında* hasta / Atam *bilir* atasını, ben *bilir*im ötesini / At *elin*, it *elin*, bize ne? / *At*san *atı*lmaz, *sat*san *sat*ılmaz / Atta *dur*an *var*, *dur*amayan *var* / *attı*ğı *attı*k, *tuttu*ğu *tuttu*k / *At var*, *meydan yok*; *meydan var*, *at yok* / *Av av*landı, *tav tav*landı / *avaz avaz* bağır- / *avurdu avurdu*na geç- / *ayak*lar *baş*, *baş*lar *ayak* ol- / ayakları *geri geri* git- / *aylak aylak* dolaş- / Az *söyler*, uz *söyler* / Bacak kadar boyu *var*, türlü türlü huyu *var* / *bangır bangır* bağır- / *bas bas* bağır- / *baş başa* bırak- / *baygın baygın* bak- / *bel bel* bak- / Benim *gönlü*m öküz *ile* danada, onun *gönlü* rastık *ile* kınada / Ben umarım *bacım*dan, *bacım* ölür acından / *bet bet* bak- / *bile bile* lades / *Bir al*an pişman, *bir al*mayan / *bir* aşağı *bir* yukarı dolaş- / *Bir ayağı* kıyıda, *bir ayağı* kuyuda / *bir baş*tan *bir baş*a / Bir *buldu* iki *ister*, akça *buldu* çıkın *ister* / *bir dilim ekmekle* aç, *bir dilim ekmekle* tok ol- / *bir dudağı* yerde, *bir dudağı* gökte / *bir eli* yağda, *bir eli* balda / *biri* eşikte *biri* beşikte / bir *kulağından* girip öbür *kulağından* çık- / *Bir* kuş *bir* çalıya sinmiş / *bir* o *yana bir* bu *yana* / biz attık kemik *diye*, el kaptı ilik *diye* / *Biz biz*e benzeriz / *bol bol* doğra- / Boşa *koydum* dolmadı, doluya *koydum* almadı / *boş boş* bak- / *boş* gezenin *boş* kalfası / *boy*u *boy*una, *huy*u *huy*una uy- / *bön bön* bak- / *böyle* başa, *böyle* tıraş / *bucak bucak* ara- / *bucak bucak* kaç- / *bugün* buldum *bugün* y*erim*, yarına Allah k*erim* / *bula bula* bunu bul- / *burcu burcu* kok- / burnundan *fitil fitil* getir- / *burun burun*a gel- / *büyük*le *büyük*, *küçük*le *küçük* ol- / *can*a *can* kat- / *can can*a, *baş baş*a / *cart cart* öt- / *Cep delik*, *cep*ken *delik* / *cephe*den *cephe*ye koş- / çalı *idi* çırpı *idi* evim *idi ya*, ayı *idi* uyu *idi* erim *idi ya* / Çalımına *bakarsan* çırak durasın *gelir*; evine *bakarsan* sadaka veresin *gelir* / *çan çan* et- / *çatır çatır* çatlat- / *çat* orda, *çat* burada, *çat* kapı ardında / *çene çene*ye ver- / *çır çır* çırpın- / Çoban *aldı* bağa *gitti*, kurt *aldı* dağa *gitti* / Dağ *doğur*a *doğur*a bir fare *doğur*du / Dağları aşa mı *geldin*, âleme paşa mı *geldin*? / *dal*dan *dal*a atla-(kon-) / *dediği dedik*, çaldığı düdük / Deli *bir değil ki* bağlayasın; ölü *bir değil ki* ağlayasın / *dengi dengi*ne / *derin derin* düşün- / *dış* kapının *dış* mandalı / *dilden dile* dolaş- / *dirhem dirhem* sat- / *dirsek dirse*ğe / *diz diz*e / *doğru doğru* dos*doğru* / döner taşım *yok*, uçar kuşum *yok* / dört *üstü* murat *üstü* / *Durdu durdu*, turnayı gözünden vurdu / *dur dur*ak dinleme- / Dur kendime yer *edeyim*, bak sana neler *edeyim* / *dur*up *dur*urken / *düğüm* üstüne *düğüm* vur- / Düğüne *gider* zurna *beğenmez*; hamama *gider* kurna *beğenmez* / Efendim *nerde*, ben *nerde*? / *eğri*ye *eğri doğru*ya *doğru* / Ekmek Bedir'in, su Hıdır'ın, yiyin *kudurun*, için *kudurun* / el *bebek* gül *bebek* / *el*den *el*e dolaş- / *el*den *el*e geç- / Eleğim *var* sacım *var*, komşuya ne borcum *var*? / *el el*de *baş baş*ta / *el el*e ver- / elini *sallasa* ellisi, başını *sallasa* tellisi / *El* yahşi *biz* yaman, *el* buğday *biz* saman / *eski* hamam *eski* tas / Eşek kuyruğu gibi *ne* uzar, *ne* kısalır / Eti *ne*, budu *ne*? / *ev*li *ev*ine, *köy*lü *köy*üne

/ *ez*im *ez*im *ez*il- / *falan* aşağı *falan* yukarı / *fellik fellik* ara- / *fırsat* bu *fırsat* / Fol *yok*, yumurta *yok* / gece *gözü*, kör *gözü* / *Geç* yiğidim *geç* / *Gel* keyfim *gel*! / gel *zaman* git *zaman* / *gerile gerile* / *geri*sin *geri* / *gevrek gevrek* gül- / *gırgır* geç- / *gırtlak gırtlağa* gel- / *gidip gidip* gel- / *git*ti *gid*er / *gizli*den *gizli*ye / göğsünü *gere gere* / *göğüs göğ*se / *göz*e *göz*, *dişe diş* / göz *göre göre* / *göz göz*e gel- / *göz gözü* görme- / gözleri *çakmak çakmak* ol- / gözleri *dolu dolu* ol- / gözleri *fıldır fıldır* et- / *güm güm* at- / Gün *ola*, harman *ola* / *Günü günü*ne uymaz / *gün*ünü *gün* et- / *Ha Ali hoca*, *ha hoca Ali* / *Ha* babam *ha*! / *Ha* bugün *ha* yarın / Hamama *gider* kurnaya, düğüne *gider* zurnaya âşık olur / Haram helal ver *Allah'ım*, garip kulun yer *Allah'ım* / Hasta, *ne* sahanda kor *ne* tasta / Helva *demesini de* bilirim, halva *demesini de* / *hem* camide *hem* kilisede mum yak- / *hem* dileniyor *hem* keşkülü ardında / *hem* İsa'yı *hem* de Musa'yı memnun et- / *Hem* kaçar *hem* davul çalar / *hem* kel *hem* fodul / *hem* nalına *hem* mıhına / *hem* suçlu *hem* güçlü / Hem şamdan paklandı, hem pilav yağlandı / *hem* uyuz *hem* yavuz / *hem* ziyaret *hem* ticaret / Herkes *gider* Mersin'e, biz *gider*iz tersine / *heyhey*leri tut- / *hin* oğlu *hin* / *hop* oturup *hop* kalk- / *huyu huyu*na, *suyu suyu*na (uygun) / *ıcığını cıcığını* çıkar- / *ısıtıp ısıtıp* önüne koy- / *içi içi*ne sığma- / *içi içi*ni ye- / *iki* gözü *iki* çeşme ol- / *İnad*ım *inat*, adım Kel Murat / *inad*ım *inat*, kuştaki iki kanat / *ince*den *ince*ye / *in*im *in*im *in*le- / *İş*in içinde *iş* var / *iyi*ye *iyi kötü*ye *kötü* de- / *kadın kadın*cık / *kalıp*tan *kalıb*a gir- / *kambur kambur* üstüne / *kanı kanı*na karış- / *kara kara* düşün- / *karış karış* dolaş- / *karşı karşıya* kal- / *kasım kasım* kasıl- / *Kazan kazan*a kara demiş / *kendi* göbeğini *kendi* kes- / *kendi kendi*ne gelin güveyi ol- / *kendi* kuyusunu *kendi* kaz- / *kıran kıran*a / *kırım kırım* kırıt- / *Kırk* katır mı *kırk* satır mı? / *kıtı kıtı*na / *kıvrım kıvrım* kıvran- / *kim*e niyet, *kim*e kısmet / *Kimi* yağlandı, *kimi* dağlandı / *kim kim*e, *dum dum*a / *kirpiği kirpiği*ne ilişmeden / Koyun can *derdinde*, kasap et *derdinde* / koyun *yaşı* kadar *yaşı* kal- / *Koyuver*sem pekmez dökülür, *koyuver*mesem belim bükülür / *kötü kötü* düşün- / *kucak*tan *kucağ*a dolaş- / *kul*a *kul* ol- / *kurum kurum* kurul- / Küçük *deli*, büyük *deli*, beşikteki başını sallar / *küçük*le *küçük*, *büyük*le *büyük* ol- / *laf*a *laf* katmadan / Lafını bil *de söyle*, ağzını sil *de söyle* / *laf laf*ı aç- / *laf*tan *laf*a atla- / *leb* demeden *leble*biyi anla- / *lime lime* ol- / nal *de*yip mıh *de*me- / *ne* alandan *ne* satandan olma- / *Ne* balını isterim *ne* belasını / *Ne* benden sana bazlama *ne* senden bana gözleme / *Ne* dağda bağım var, *ne* tilkiyle davam / *Ne* deve yürüsün *ne* çan seslensin / *nefes nefe*se kal- / *ne* kalburun üstü *ne* eleğin altı / *Ne* kızı veriyor, *ne* dünürü küstürüyor / *Ne* kokar, *ne* bulaşır / *neler* de *neler*, maydanozlu köfteler / ne *ol*dum delisi *ol*- / *Ne ol*ur, *ne ol*maz / *Ne* ot var, *ne* ocak / *Ne* ölü görmüş ağlamış *ne* düğün görmüş oynamış / Ne pahasına *ol*ursa *ol*sun / *ne* sakala minnet, *ne* bıyığa / *ne* selam *ne* kelam / *ne* sihirdir *ne* keramet, el çabukluğu marifet / *nesil*den *nesl*e / *nesi* var *nesi* yok / *ne* Şam'ın şekeri *ne* Arap'ın zekeri / *Ne* şap oldu, *ne* şeker / *Ne* şiş yansın, *ne* kebap / *Ne* tadı var, *ne* tuzu / ne *yapıp yapıp* / *Ne* yârdan geçer, *ne* serden / *Ne*yin *ne*si, kimin fesi? / Ocak yanar duman çıkar, et mi *kaynar* dert mi *kaynar* / oduna *gidenin* baltası, suya *gidenin* sakası / O *duvar* senin, bu *duvar* benim / Od *yok*, ocak *yok* / o *gün* bu *gün* / Oğlan *aldı* oyuna *gitti*, çoban *aldı* koyuna *gitti* / O *hacı* bu *hacı* kim olacak boyacı? / O ki düştün bu harka, *ya* kurt yiyecek *ya* karga / *ol*du *ol*acak, kırıldı nacak / *ol*ursa çat pat, *ol*mazsa aç yat / *olur*sa *olur* suyu, *ol*mazsa hamur *suyu* / *On* paraya *on* taklak atar / *on* parmağında *on* kara / *on* parmağında *on* marifet / öl dediği yerde öl*m*ek, ka*l* dediği yerde ka*l*- / *ölüp ölüp* diril- / Önüne *geleni* kapar, ardına *geleni* teper / *para*ya *para* deme- / *pisi pisi*ne / *pis pis* düşün- / *pis pis* gül- / pişirdiği aş *olaydı*, başımı yaran taş *olaydı* / *renk*ten *reng*e gir- / *saati saati*ne uyma- / Sabah *ola*, hayır *ola*! / Sac, tava *geldi*, hamur *kalmadı*; akıl başa *geldi*, ömür *kalmadı* / *saç saç*a, *baş baş*a / sağ *gözün*ü sol *gözün*den sakın- / sap *de*rken saman *de*- / selam *para*, kelam *para* / *Sen* söyle *sen* dinle! / *sıcağı sıcağı*na / *Sıfır*a *sıfır*, elde var *sıfır* / *sıram sıram* dizil- / *Siz siz* olun! / *soluk soluğ*a kal- / *söz söz*ü aç- / *su*ya götürüp *su*suz getir- / *suyu*nun *suyu* / *şah* iken *şah*baz ol- / *taban taban*a zıt / *tane tane* konuş- / *taşı baş*a, *başı taş*a vur- / *taşı taş*a, *başı baş*a koy- / *taş taş* üstünde bırakma- / Tavşan boku gibi *ne* kokar, *ne* bulaşır / temcit pilavı gibi *ısıtıp ısıtıp* önüne koy- / *tepe tepe* kullan- / *tere*ciye *tere* sat- / *ters ters* bak- / *Tıngır* elek *tıngır* saç, elim hamur karnım aç / tüyleri *diken diken* ol- / *Uma uma* döndük muma / un *koyup* koyultmak, su *koyup* cıvıt- / *uzak*tan *uzağ*a / *vakit*li *vakit*siz / *vur*gun *vur*- / *ya* akşama *ya* sabaha / *Ya bu* deveyi gütmeli *ya bu* diyardan gitmeli / *ya deve*, *ya deve*ci / *Ya* devlet başa *ya* kuzgun leşe / *Yağ*mur *yağ*sa yaş *değmez*, dolu olsa taş *değmez* / *ya* herrü *ya* merrü / *ya* huyundan *ya* suyundan / *yalaz yalaz* yan- / *yan yan* bak- / yarım elmanın *yarısı* o, *yarısı* bu / Yaşı *ne*, başı *ne*? / *yaşını yaş*amış, *diş*ini *diş*emiş / yeğmen *yeri yere* gel- / *Yeldim yeldim yeleverdim*, emeğimi sele *verdim* / *Yeldir* elek, *yeldir* saç, elim hamur karnım aç / Yel *gelir* derede, sel *gelir* tepede / Yem *istemez*, su *istemez* / *yer*den *yere* çal- / *yumruk yumruğ*a gel- / yüreği *göz göz* ol- / *yüz yüz*e bak- / *yüz yüz*e gel- / *yüz yüz*e kal- / *yüz yüz*e yaşa- / *yüzüp yüzüp* kuyruğuna gel- / *zoru zoru*na

Sonuç

Dilimizdeki pek çok deyim; aliterasyon, asonans, uyak, redif, seci, ölçü ve yinelemelere dayalı ahenk özellikleri taşır. Türkçe, deyimlerinin sayısı ve günlük yaşamda kullanım sıklığı yönünden ne kadar zenginse bu deyimlerin taşıdığı şiirsel özellikleriyle de aynı derecede zengindir. Ata mirası deyimlerimizin anlamsal özelliklerinin üzerinde durulduğu kadar ahenk özelliklerinin üzerinde de yeterince durulmalıdır. Deyimlerin oluşmasında sözcükler arası ilişkiler bağı gruplandırılarak gösterilmelidir. Bir deyimin oluşmasında yakın anlamlı, karşıt anlamlı vb. sözcüklerin nasıl bir araya geldikleri ve ne gibi bir işlevde kullanıldıkları belirlenmelidir. Türkçenin en büyük zenginliklerinden biri olan deyimlerin taşıdıkları daha birçok ahenk özelliği keşfedilebilir. Yeter ki deyimler biçimsel özellikleri bakımından kapsamlı biçimde incelensin.

Kaynaklar

1. Abrams, M.H., (1993), *A Glossary of Literary Terms*. Fort Worth: Harcourt Brace Jovanovich College.
2. Aksan, Doğan, (2006), *Anadilimizin Söz Denizinde*. 2. baskı. Ankara: Bilgi Yayınevi.
3. ____, (2005), *Türkçenin Gücü*. 9. baskı. Ankara: Bilgi Yayınevi.
4. ____, (1996), *Türkçenin Sözvarlığı*. Ankara: Engin Yayınevi.
5. Aksoy, Ömer Asım, (1988), *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü*. C. 2. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.

6. ____, (1984), *Atasözleri Sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.
7. Buran, Ahmet, (1996), *Anadolu Ağızlarında İsim Çekim (Hâl) Ekleri*. Ankara: TDK Yayınları.
8. Coşkun, Menderes, (2007), *Sözün Büyüsü Edebî Sanatlar*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
9. Demir, Celal, (2008), "Türkçede Deyimlerin Söz Dizimsel Özellikleri". *Türk Dili,* S. 677.
10. Hatiboğlu, Vecihe, (1969), *Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.
11. Hengirmen, Mehmet, (1999), *Dilbilgisi ve Dilbilim Terimleri Sözlüğü.* Ankara: Engin Yayınevi.
12. Korkmaz, Zeynep, (2007), *Gramer Terimleri Sözlüğü*. 3. baskı. Ankara: TDK Yayınları.
13. Parlatır, İsmail, (2010), *Deyimler*, *Atasözleri ve Deyimler-II*. Ankara: Yargı Yayınevi.
14. Toklu, M.Osman, (2009), *Dilbilime Giriş*. 3. baskı. Ankara: Akçağ Yayınları.
15. Topaloğlu, Ahmet, (1989), *Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
16. *Türkçe Sözlük*, (2005), 10. baskı. Ankara: TDK Yayınları.
17. Uslu, Mustafa, (2007), *Ansiklopedik Türk Dili ve Edebiyatı Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Yağmur Yayınevi.

BULGARİSTAN'DA TÜRK ÇOCUK DERGİLERİ VE TÜRKÇE

Atıf AKGÜN
Milli Eğitim Bakanlığı

ÖZET

Bulgaristan'da resmi dil Bulgarca'dan sonra en fazla konuşulan dil Türkçe'dir. Bölgede Türk egemenliğinin sona ermesinden bugüne, Türk dili yaşamaya devam etmiştir. Türkçe'nin bir azınlık dili olarak varlığını korumasında Türkçe yayın faaliyetlerinin kuşkusuz önemi büyüktür. Bu yayın faaliyetleri içinde ise Türkçe'nin gelecek nesillere aktarımında en etkin görevi çocuk yayıncılığı almıştır. Bu çalışmada geçmişten günümüze Bulgaristan'da yayımlanmış ve yayımlanmakta olan süreli Türkçe çocuk yayınları tarihi gelişimi içinde ele alınmıştır. Bu dergilerin biçim ve içerik özellikleri hakkında bilgiler verilmiş; Türkçenin varlığını korumasında üstlendikleri rol tespit edilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bulgaristan, Türkçe, Çocuk Dergisi, Çocuk Edebiyatı.

TURKISH CHILDREN JOURNALS & TURKISH in BULGARIA

ABSTRACT

Turkish language is the most common language used in Bulgaria apart from its official language, Bulgarian. Till the end of Turkish sovereignty to present day, Turkish language has been still used in Bulgaria. Publication activities have a significant effect on maintaining the presence of Turkish language, as a minority language. Within these publication activities, children literature publications have an effective function in transferring Turkish language to new generation. In this study, we have examined the journal of Turkish children publications, which was/is published from past to present in respect of historical development. By giving information on the stylistic and contextual aspects of these journals, we have found out their roles on maintaining Turkish language.

Key Words: Bulgaria, Turkish, Children journals, Children literature.

A) Giriş

Çocuk dergisi, çocukları eğlendirirken aynı zamanda içeriğindeki çizgi öykülerle çocuklara okuma alışkanlığı kazandırır, bilmece ve bulmacalarla çocukların dikkati bir noktaya odaklanır ve problem çözme yeteneği artar. Bu dergiler, oyun yoluyla öğrenmeye teşvik eder, çocuğun yaratıcılığının ve hayal gücünün gelişmesine, sosyal, duygusal ve ahlâki gelişiminin yanı sıra bedensel becerilerinin ve algılarının güçlenmesine yardımcı olur. Çocuk dergileri `eğlenceli bilgi` verdiği için 'okuma' ile çocuk arasında köprü oluşturur ve çocuğun edebiyatla tanışmasında da ilk adımı teşkil eder. Bu özelliği ile çocuk dergileri, çocuk edebiyatının gelişimine katkı sağlayan süreli yayınlardır. Aynı zamanda süreli çocuk yayınlarının ilk okuma öğretimindeki yadsınamaz desteği, onların yaygın eğitimin, kimi zaman da örgün eğitimin kaynakları arasında yer almasına neden olmaktadır. Üstelik bu dergiler yalnızca okuma alışkanlığı kazandırmakla kalmayıp, anadili gelişimini de desteklemektedir. Dergilerin bu özelliği, bir dilin azınlık statüsünde yaşamını sürdürdüğü yer ve zamanlarda daha belirgin bir hâl almakta ve çocuk dergileri anadili eğitimi ve kültür aktarımı noktasında misyoner bir çizgiye yönelmektedirler.

Bulgaristan'daki Türk varlığının geçmişten günümüze süreli çocuk yayıncılığı, nitelik ve nicelik olarak diğer Balkan ülkelerinin Türk toplulukları arasında daha verimli bir konuma sahiptir. Bu durumda, ülkenin geçirdiği siyasi evreler, bölgedeki Türk nüfusun yoğunluğu vb. gibi nedenler etkili olmuştur. Bulgaristan'ın Türk egemenliğinden ayrılışından günümüze kadar uzanan süreçte Bulgaristan Türk azınlığı başarılı çocuk gazetesi ve çocuk dergisi örnekleri vermiştir. Günümüzde de Bulgaristan'da Türk çocuklarına yönelik gazete ve dergiler yayınına devam etmektedir. Biz çalışmamızda konu sınırlamasına giderek bu Türk topluluğunun sadece çocuk dergilerini incelemek, bilim dünyasına taşımak ve tanıtmak istedik. Literatür taramalarımız sonucunda Bulgaristan'daki süreli çocuk yayıncılığının köklü geçmişine, nicelik ve nitelik olarak başarılı örneklerine rağmen, henüz kapsamlı bilimsel çalışmalarla incelenmemiş olduğunu gördük. Bildirimizde öncelikle Bulgaristan'daki ilk çocuk dergisinden bugüne çocuk dergiciliğinin geçirdiği evreleri tarihsel gelişimi içinde ele aldık. Bunun yanında Bulgaristan'da ve Türkiye'de temin edebildiğimiz dergilerin sayılarından bir örneklem oluşturarak dergilerin biçim ve içerik incelemesine çalıştık. Bu incelemeler sonucunda elde ettiğimiz verileri yorumlayarak bu dergilerin Bulgaristan Türk Çocuk Edebiyatı içindeki işlevini, anadili gelişimine sağladıkları katkıları somut örneklerle tespit etmeye çalıştık. Sonuç bölümünde ise Bulgaristan Türk çocuk dergiciliğinin temel sorunları ele alınarak, çözüm yolları üzerinde durulmuştur.

B)Tarihi Gelişim

Dünyada çocuklar için süreli yayınlar, ilk olarak Batı'da ortaya çıktı. Süreli yayınların okunmasının daha kolay ve ilgi çekici yönlerinin daha fazla olması, çocukların kitaplara oranla bunlara daha büyük ilgi göstermesini sağladı. İngiltere'de 18. yüzyılda yayınlanan ilk çocuk dergisi 'Juvenile Magazine' (1788) ve onu takip eden 'The Children's Magazine' (1789) iyi bir şöhret yapmalarına rağmen kısa ömürlü oldular.[1]

Bizde ise Osmanlı döneminde, ilk sayısı 3 Ekim 1869'da yayınlanan "Mümeyyiz" adlı dergi bu alanda ilk yayın kabul edilmektedir. Onu 1875'te "Etfal" ve "Sadakat" adlı dergiler izlemiştir. 1928'deki Harf Devrimi'ne değin yayınlanan ve bünyesinde resimli öykülere ve çizgi roman örneklerine yer veren diğer çocuk dergilerinin önemlileri şunlardır: "Arkadaş" (1876), "Çocuklara Rehber" (1897), "Çocuk Bahçesi" (1905), "Çocuk Dünyası" (1913), "Çocuk Duygusu" (1913), "Çocuk Bahçesi" (1914), "Mini Mini" (1914), "Bizim Mecmua" (1922), "Sevimli Mecmua" (1925), "Mektepliler Alemi" (1925), "Çocuk Dünyası" (1926). Yapı Kredi Bankası tarafından finanse edilen ve Vedat Nedim Tör'ün idaresinde 1945 yılından itibaren çıkmaya başlayan Doğan Kardeş dergisi ise, oldukça geniş bir okuyucu kitlesine ulaşan önemli bir aşama olmuştur. Çocuk dergiciliğine ivme kazandıran diğer önemli bir dergi de, 1977 yılında yayınlanmaya başlayan Milliyet Çocuk olmuştur. Red Kit'ten, Mıstık'ın Uzay Çocukları'na kadar farklı ve değişken içeriğe sahip çok fazla çizgi roman bu dergide yayınlanmıştır. Hatta 1980'lerin başında her sayısında ilâve olarak bir edebiyat eserinin çizgi roman uyarlamasını okuyucularına sunması, popüleritesinin artmasında önemli bir nirengi noktası teşkil etmiştir. Bu dergiyi, Tercüman Gazetesi'nin 1977'de yayınlamaya başladığı Tercüman Çocuk, 1981'de Yeni Asya Gazetesi'nin Can Kardeş'i ve isimlerinin başındaki gazetelerce çıkarılan Türkiye Çocuk, 1983'te Hürriyet Çocuk, 1988'de kısa ömürlü Güneş Çocuk dergileri izlemiştir. 1990'lardan sonra Mavi Kuş, Kırmızı Fare, Sobe, Selam gibi çok sayıda ve çoğu çok kısa ömürlü çocuk dergileri yayımlanmış olsa da devamları için gereken ilgiyi bir türlü yakalayamamışlardır.[2] Günümüzde ise bu alanda "Bugs Bunny, Bakugan, Barbie, Ben 10" vb. gibi yabancı isimli, yazının görsele yenildiği yeni nesil çocuk dergileri piyasayı işgal etmiş durumdadır. Her ne kadar "çocuk dergisi"nin çekici yönleri salt maddi çıkarlarla suistimâl edilip, edebî ve eğitimbilimsel yönü son derece zayıf çocuk dergisi örnekleri piyasada önemli bir yer tutsa da, eğitimsel ve edebî yönü ile zengin Türk çocuk dergileri yok değildir.

Bulgaristan'daki Türk çocuk dergiciliğinin geçmişi Bulgaristan Türklüğünün geçirdiği tarihsel süreç ile yakından ilişkilidir. Zira Bulgaristan Türklüğü kavramı ortaya çıkmazdan evvel sözkonusu bölge Osmanlı Devletinin Tuna ve Edirne vilâyetlerini kapsamaktadır. Bölgedeki son Türk hâkimiyeti olan bu dönemde genel Osmanlı coğrafyasında hüküm süren Türk Edebiyatı ve basın yayın faaliyetleri Tuna ve Edirne vilâyetlerinde de devam etmekte, İstanbul merkezli yayınlar buralara da ulaşmaktadır. Bölgede Türk egemenliğinin sona ermesinden ve Bulgaristan Türklüğü kavramının ortaya çıkmasından bugüne kadar olan süreç incelendiğinde çocuk dergiciliğinin tarihi gelişimi için şu şekilde bir tasnif yapmak mümkündür:

I.Prenslik Döneminde Bulgaristan'daki Türk Çocuk Dergileri (1878-1909)

1877-78 Türk-Rus Savaşı sonunda imzalanan 1878 Berlin Antlaşması ile Osmanlı Devleti'nin Tuna vilayetinin Sofya, Vidin, Rusçuk, Tırnova ve Varna sancakları üzerinde bir Bulgar Prensliği kurulmuştur. Bu olaydan sonra ilk kez bölgedeki Türkler başka bir milletin tahakkümü altına girmiş ve "Bulgaristan Türklüğü" kavramı ortaya çıkmıştır.

Bu dönem Bulgaristan Türklüğü için bir geçiş dönemi olduğundan, eğitim ve yayın hayatında daha sonraki yıllarda ağırlık kazanacak Türkçe aleyhtârı faâliyetler fazla değildir. Bu durumun nedenlerinde kuşkusuz Bulgaristan'ın hâlen büyük ve güçlü Osmanlı yanında küçük bir prenslik olması ve bölgedeki demografik yapının Türk ve Bulgarlar bakımından eşit olması etkilidir. Prenslik bünyesindeki Türk okulları "azınlık" okullarıdır ve "millî" olma özelliklerini korumaktadırlar. Çünkü

[1] Gülistan ALAGÖZ, "Mümeyyiz'dan Miço'ya Çocuk Dergileri", İstanbul Üniversitesi, http://www.istanbul.edu.tr/iletim/?int_Dt=20050401&int_CategoryId=4, (ET: 15.11.2010).
[2] Alemdar YALÇIN, Gıyasettin AYTAŞ, **Çocuk Edebiyatı**, s.240, Akçağ Yay., Ankara 2008.

1878 Berlin Antlaşması'na, Bulgaristan'da kalan Türklere dinî ve kültürel haklar tanınacağı ve bu hakların engellenemeyeceği ilkesi konulmuştur.[3]

Bu dönemde, bölgedeki Türkçe süreli yayın faaliyetleri açısından zenginlik arz eden durum II. Abdülhamid döneminde Bulgaristan'a kaçan Jöntürklerin faâliyetleri ile başlamıştır. Ancak Türk çocuk yayıncılığının kendine özgü gelişimi henüz başlamamış, İstanbul merkezli genel Türk çocuk yayıncılığının, sözkonusu bölgeye ulaşabilen sayıları ile devam etmiştir. Bu dönemde bölgede eski harfli çocuk dergilerinin yok denecek kadar az olan varlığından söz edilebilir. Buna rağmen Prenslik döneminde bölgede faaliyet gösteren diğer süreli Türkçe gazete ve dergiler şöyledir[4]:

Tarla (1880), Bulgaristan Resmi Gazetesi Tercümesi, Hilal (1884-1889), Dikkat (1884-1889), Çaylak (1884-1885), Balkan (1885-1886), Varna Postası (1887), Serbest Bulgaristan (1887), Bulgaristan (1888), Başlangıç (1888-1889), İttifak (1894-1908), Sebat (1894-1895), Gayret (1895-1887), Bedreka-i Selamet (1896), Muvazene (1896-1905), Emniyet (1896-1908), Şems (1896-1907), Sada-i Millet (1897), Resimli Emniyet (1897-1898), Hamiyet (1897-1898), Doğru Yol (1898), Mecra-i Efkar (1898-1907), Nadas (1898), Balkan (1898), Malumat (1898-1908), Islah (1899-1901), Kamer (1899-1908), Müsademe-i Efkar (1899-1911), Müdafaa-i Hukuk (1901-1905), Rağbet (1902-1904), Le Courrier des Balcans (1903-1908) Uhuvvet (1904-1908), Temaşa-i Esrar (1904-1908) Efkar-ı Umumiye (1904-1905), Rumeli Telgrafları (1905-1906), Şark (1905), Ahali (1905-1908), Tuna (1905-1910), Feryad (1905-1912), Balkan (1906-1912), Rumeli (1906)Şark Muhbiri (1907).

Bölgedeki Türk nüfusun eğitim-kültür alanında tamâmen Osmanlı ile birlikte olduğu bu dönemde doğrudan çocuklara hasredilen bölgesel bir yayın bulunmamaktadır. Osmanlı coğrafyasında yayın gösteren eski harfli diğer çocuk dergileri bu bölgeyi de kapsamaktadır.

II. Krallık Döneminde Bulgaristan'daki Türk Çocuk Dergileri (1909-1944)

Bulgaristan'da Türkçe çocuk yayıncılığının filizlenmeye başladığı dönem Krallık Dönemidir. Bu dönemdeki süreli çocuk yayınlarına yönelik herhangi bir çalışma bulunmamasına rağmen bazı kaynaklarda bu yıllara âit çocuk yayınlarının isimlerine rastlıyoruz. 1909-1944 yılları arasında birer yıl yayınlanan "Çiçek" ve "Çocuk Sevinci" dergileri Bulgaristan'da çocuk dergiciliğinin öncü isimleri olmuştur. Çiçek 1929'da , Çocuk Sevinci ise 1932-33 yılları arasında Sofya'da yayınlanmışlardır. Bulgaristan'daki bu ilk çocuk yayınlarıyla ilgili olarak Hayriye Süleymanoğlu Yenisoy şu tespitlerde bulunmaktadır[5]:

"1920'lerde sayısı giderek artan Türkçe süreli basında çocuklara hitap eden yazıların artmasıyla birlikte ayrıca çocuklara, öğrencilere ait dergiler de çıkmaya başlıyor. "Rehber" gazetesi sahibi Mehmet Celil'in kızı Fevziye Celil Kalgay 1929'da Sofya'da "Çiçek" adıyla bir çocuk dergisi çıkarıyor. Bir grup genç öğretmen "Çocuk Sevinci" dergisini çıkarmaya başlıyorlar. Bulgarca "Detska Radost" dergisinin Türkçesi olan bu dergide Mustafa Oğuz Peltek Bulgarca'dan da bazı şiirlerin çevirisini yapıyor. Türk öğrenci gençliğine yönelik bazı dergiler de çıkarmaya başlıyor. Şumnu'lu Hafız Abdullah Fehmi (Meçik) 15 günde bir "Yoldaş" dergisini çıkarıyor. 1921-22 yılları arasında çıkan bu dergi ilk çocuk dergisi sayılıyor. Öğretmen Ahmet İlhan Şumnu'da 1924 yılında Genç Mektepli" dergisini çıkarmaya başlıyor. Mehmet Behçet Perim de 1923'te Rahova'da çıkardığı "Altın Kalem" dergisinde çocuklara gençlere yönelik yazılar yazıyor."

Bu dönemde yayımlanmış olup ismine kaynaklarda rastlanan öğrencilere yönelik "Altın Kalemler" dergisinin iki sayısına Bulgaristan'ın Mestanlı kentinde yaşamını sürdüren kitap koleksiyoncusu Akif Atakan'ın şahsî kütüphanesinde ulaşılmıştır. Bu derginin bilgileri aşağıda yer almaktadır.[6]

"ALTIN KALEM" MECMUASI
Başyazarı – Mehmet Behçet PERİM
Yıl:1 – Sayı:5 – 1 Mart 1924, 8 sayfa

[3] Bilal N. ŞİMŞİR, **Bulgaristan Türkleri**, s. 328, Bilgi Yayınları, Ankara 2002.
[4] Adem Ruhi KARAGÖZ, **Bulgaristan Türk Basını**, 1879-1945, İstanbul 1945.
[5] Hayriye Süleymanoğlu YENİSOY, **Bulgaristan Türk Çocuk Edebiyatından Örnekler**, s.34, TC. Kültür Bakanlığı Yay., Ankara 2002.
[6] Akif ATAKAN, **Balkanların Sesi,** s.35, Rodopi-Kırcaali Basım Evi, Kırcaali 2002.

Talebenin, gençlerin ve halkın uyanmasına çalışır, 15 günlük mecmuadır.

Abone şartları: Yıllık Bulgaristan için nüshası 120 Leva, 6 aylık 60 Levadır. Türkiye ve diğer ülkeler için yıllık 160 Guruş, 6 aylık 80 Guruş. Hasköy Türk Gençler Birliği Okuma Yurdu.Envanter No. 8 (206). Bulunduğu yer - Hasköy'de Çarşı Camii'nde tavan odası. 16 Ağustos 2001. Bu sayıda:

1. Düğünlerimiz -- ...
2. Cava'da İslam İntibaı -- Muallim Kemalettin
3. Altın Kalem -- Muallim İlhan
4. Sultan Selim Camisine -- İskeççeli Mehmet Sıtkı
5. Kaderim (Şiir) -- Mehmet Behçet
6. İş Bölümü (Şiir) -- Adsız"

Bulgaristan'da bu dönemde yayımlanan ilk Türk çocuk dergilerinin hepsi kısa süreli olmuş ve yerel boyutta kalmışlardır. Eski harfle yayınlanan bu dergilerden "Çiçek" ve "Çocuk Sevinci" dergisi Türk Harf İnkılâbı'nın başlamasıyla birlikte Lâtin harfleriyle yayınlanmıştır. Günümüze çok az sayıda örneği ulaşabilen bu dergiler hakkında kapsamlı bir akademik çalışma bulunmamaktadır. Sofya Millî Kütüphanesi'ndeki Türkçe süreli yayınlar tarandığında 1944 sonrası sosyalist döneme âit Türkçe yayınlara ulaşılabilmekte ancak 1944 öncesi Türkçe çocuk dergilerinin sayılarına ulaşılamamaktadır. Elimizdeki bilgiler ışığında bu dergilerin kurucularının ve yazar kadrolarının genellikle eğitimcilerden oluştuğu ve Türkçenin yaşatılmasına yönelik ferdî gayretler neticesinde faâliyet gösterdikleri görülmektedir. Bu dönem Bulgaristan Türk Edebiyatının da kuruluş evresini teşkil ettiği için buradaki edebî hayat Türk Edebiyatının Bulgaristan'daki devamı niteliğindedir. Bu nedenle dergilerde ve ilk mektep çocukları için hazırlanan kıraat kitaplarında Türkiye'den isimlerin edebî eserlerine yer verilmiştir.1909-1944'ten sonraki yıllarda Bulgaristan Türklerinin kendi aydının yetişmesi ve Bulgaristan Türk Edebiyatının yeşermesi ile birlikte çocuk dergileri de bu yeni edebiyatın temsilcilerine sayfalarını açmışlardır.

III. Sosyalist Dönemde Bulgaristan'daki Türk Çocuk Dergileri (1944-1989)

Bulgaristan'da 1944-89 yılları arasındaki dönem Türkçe süreli yayın faaliyetleri bakımından hareketlenmenin yaşandığı bir dönemdir. Bu dönemde Bulgaristan'da Sosyalist rejim benimsenmiştir. Bu süreç 1989'da sosyalist rejimin son bulmasına değin devam etmiştir. Ülkede yayılması istenen yeni ideolojinin Türk azınlığa daha iyi ulaşması için devlet eliyle Türkçe yayın faaliyetlerine girişilmiştir. Bu nedenle ülkedeki siyâsi durumun Türkçe'ye ve Türkçe yayın faaliyetlerine "dolaylı" bir yararı olmuştur. Halk Cumhuriyetinin ilk yıllarında Bulgar ve Türk ulusları arasında bir ayrım görmeyen rejim gittikçe faşizan bir hale gelse de yeni rejimin ilk yılları Türkçe için verimli geçer. Bu dönemde faaliyet gösteren önemli Türkçe yayınlar ve yılları şöyledir: 1945-1984 "Yeni Işık", 1947-1970 "Halk Gençliği", 1947-1970 "Eylülcü Çocuk", 1953-1971 "Yeni Hayat". Bu dönemdeki yayınlar öncekilerin aksine uzun soluklu yayınlar olmuşlardır. Rejim taraftârı yayın politikalarına rağmen Türkler tarafından ve Türkçe yayınlanmışlardır. Bulgaristan Türk Edebiyatının ilk temsilcileri bu gazete ve dergilerde boy göstermişlerdir. Ülkedeki mevcut sosyalist rejimin Bulgar olmayan uluslara karşı uyguladığı politikaların değişimiyle birlikte bu yayınlar da sona ermiştir. Bu dönemde yayımlanan tek Türk çocuk dergisi Piyoner'dir.

a) Piyoner

Piyoner çocuk dergisi 1959-60 yılları arasında kısa süre yayınlanan bir dergidir. Ancak dergi, gerek baskı kalitesi gerekse içeriği ile Bul. Türk çocuk dergiciliği içerisinde önemli bir yere sahiptir.

Piyoner çocuk dergisi sosyalist çizgide faâliyet gösterir ancak diğer sosyalist süreli yayınların birçoğunda olduğu gibi ideolojik bir kuruluk bu dergide yoktur. Derginin her kapağı için özel yapılmış resimler, başarılı resimli çizgi hikâyeler, her sayısında yer verilen dünya klâsikleri, çocuk edebiyatı sahasında güçlü yazarları ile Piyoner dergisi sıradan ideolojik hüviyette bir çocuk dergisi olmanın ötesine geçmeyi başarmıştır. Ne var ki belki de bu özelliği nedeniyle kısa süreli bir ömrü olmuştur.

Derginin 1960 yılı 1. sayısının künyesindeki bilgiler şöyledir:

PİYONER "DKMS MK ile Maarif ve Kültür Ministerliği'nin çocuklara mahsus Türkçe yayınıdır." Redaksiyon heyeti: Adile Mirkova, Hüseyin Mahmudof, İvan Radef, Leda Mileva, Mehmet Beytullof, Nikolay Zidarof, Stefan Diçef. (Baş Redaktör) Sabahattin Tahsinof, Yakup

İsmailof (Redaktör Yardımcısı) Mütercim—Redaktör: Muharrem Tahsinof. Korektor: Hikmet Saliyeva. Ressam: Georgi Pençev. Abone Şartları: Bir yıllığı 10, bir nüshası 1 levadır. Kapak: N. Stoyanof'tandır.

Derginin bu ilk sayısının ardından redaksiyon heyetinde ve diğer kurullarda Ahmet Tımışef, Bahri İbrahimof, İbrahim Yalımof vb gibi Türk isimler de yer almışlar. Bu isimler çok sonraları Bulgaristan Türk Çocuk Edebiyatının kurucu kuşağı arasında değerlendirileceklerdir. Adile Mirkova, Hüseyin Mahmudof ve Muharrem Tahsin derginin tüm sayılarında görev almışlardır. Bu isimler arasında özellikle Muharrem Tahsin Piyoner sonrasında da "Filiz" çocuk gazetesinin yayın faâliyetlerinde bulunmuş, Bulgaristan Türk çocuk yayıncılığının gelişmesinde önemli katkıları olmuştur.

"Piyoner" çocuk dergisi yazar kadrosu ile diğer Türk çocuk dergilerinden ayrılmaktadır. Derginin tüm sayıları incelendiğinde yazar kadrosunun daha çok Bulgar şair ve yazarlardan oluştuğu görülmektedir. Dergide öykü ve şiirleri ile yer alan Bulgar isimlerden bazıları şunlardır: İliya Volen, Hristo Avksentiye, Veselin Hançef, Malina Papazova, Vladimir Lifşts, Slavi Slavof, İvan Kristof, Vitali Binaki, Lada Galina, Todor Riznikof, Aleksiyef Korobitsin, Boğdan Mitof, Mihail Marten.

Dergi her sayısında birkaç Türk yazara da yer vermiştir. Bu isimler arasında Bulgaristan Türk Çocuk Edebiyatının güçlü kalemleri " İshak Raşitof, Halit Osmanof, Nevzat Mehmedov, Muharrem Tahsin, Mustafa Mutkof, Ahmet Şeriof, Durhan Hasanof, Sabri Demirof vb. gibi isimler bulunmaktadır.

Bulgaristan'da "DKMS MK ile Maarif ve Kültür Ministerliği'nin çocuklara mahsus Türkçe yayını" olarak faâliyet gösteren Piyoner çocuk dergisi ülkedeki Türk çocuklarının mevcut rejim sâyesinde Bulgar ulusuyla kaynaşacağını ve komünist anlayışın birer "piyonerleri" olacağını öngörüyordu. Bu durum derginin sosyalist temalarla bezenmiş resimlerinde çok belirgindir. Hemen her sayıda birlik ruhu içinde çalışan insanlar resmedilmiştir. Resimlerde mekânlar fabrikalar ya da diğer üretim yerleridir. Emeğiyle çalışan çocukların yüzleri gülmektedir. Resimlerde çocukların yer aldığı diğer mekânların başında eğitim-öğretim ortamları gelmektedir. Dergide rejim etkilerini yansıtan diğer unsurlar arasında, her sayıda yer alan Hristo Avksentiye tarafından yazılan "Komünizme Seyahat" adlı propaganda amaçlı yazı dizisi ile derginin tek çizgi romanı olan Mitko Palayzof'un rejim taraftârı içeriğini sayabiliriz.

Piyoner ideolojik amaçlarla kurulmuş bir dergidir. Dergide, 1960 yılının 9. sayısında "Dünya Masalları" köşesinde yayımlanan "Çorbacı ile Irgat" adlı Türk masalı dışında Türk dili ve edebiyatıyla ilgili herhangi bir yazıya rastlamak mümkün değildir. Derginin "Edebiyatımızdan Bir Sayfa" köşesinde Elin Pelin, Nikolay Liliyef, Nikolay Hrelkof vb . gibi Bulgar edebiyatçılar tanıtılmıştır. Piyoner dergisi, yazar kadrosu büyük ölçüde Bulgar olmasına rağmen Türkçe yayın yapmış olması ile Türk diline dolaylı bir katkı sağlamıştır. Özellikle o dönemin siyâsi şartları düşünüldüğünde, Türkçe yayımlanan bir derginin devlet eliyle okullardaki Türk çocuklarına ulaştırılması Türkçe açısından dikkate değerdir. Ayrıca derginin her sayısında birkaç Türk yazara da yer verilmiş; İshak Raşitof, Halit Osmanof, Nevzat Mehmedov, Muharrem Tahsin, Mustafa Mutkof, Ahmet Şeriof, Durhan Hasanof, Sabri Demirof vb. gibi Bulgaristan Türk Çocuk Edebiyatının kurucu isimleri eserlerini bu dergide Türk okuyucuyla buluşturma imkanı bulmuşlardır.

IV.Demokratik Dönemde Bulgaristan'daki Türk Çocuk Dergileri (1990-2010)

Bulgaristan Türklerinin tarihi üzerindeki çalışmalar, ülkede 1989'dan sonra başlayan ve günümüze kadar olan süreci "Demokratik Dönem" olarak adlandırmaktadırlar. Çünkü 1989'da ülkedeki mevcut rejimin yıkılması Bulgaristan Türkleri tarihi içinde yeni bir dönemin başlangıcı olmuştur. Faşizan ya da sosyalist baskıların diğer dönemlere nazaran nisbeten azaldığı bu dönemde Bulgaristan Türk varlığı, "demokratik cumhuriyet" rejimi altında olmasına rağmen, etnik milliyetçiliğin hedefinde olmaya da devam etmiştir.

1989'dan sonra başlayan süreçte Bulgaristan Türk çocuk yayıncılığı diğer dönemlere nazaran daha rahat bir döneme girmiştir. Bu dönemde ilk olarak 1994'te Kazım Memiş yönetiminde Bulgaristan Türk çocukları için hazırlanan ve en istikrarlı Türk çocuk dergilerinden biri olan "Balon" yayın hayatına başlar ve 2004 yılına değin faâliyetini sürdürür. Ardından "Ümit" dergisi önceleri yetişkinlere hitap ederken 2001'den itibaren "âile, çocuk ve kültür dergisi" üst başlığı ile yayın

hayatına devam eder. 2002 yılında "Müslümanlar" dergisinin kardeş yayını olarak Bulgaristan Türk çocuklarına seslenen dîni içerikli tek çocuk dergisi "Hilâl" yayın hayatına başlar. 2007 Kasım'ında ise Nurten Remzi yönetiminde hazırlanan "Mozaik" dergisi ilk sayısı ile Bulgaristan Türk çocukları için yayın hayatına başlar. Bu dergilerden Ümit, Hilâl ve Mozaik dergileri günümüzde de yayınlarına devam etmektedir.

a) Balon

Bulgaristan Türk çocuk dergileri içerisinde nitelikli dergilerden biri "Balon" olmuştur. 1994 yılında ilk sayısı yayımlanan derginin yayını 2004'te sona erer. 10 yıllık başarılı yayın faâliyetinin sona ermesinde derginin kurucusu ve sahibi Kazım Memiş'in vefatı etkili olmuştur. Balon'un Bul. Türk çocuk dergiciliği içerisindeki yerinin doğru tespit edilmesi için Kazım Memiş'in Bul. Türkleri kültür yaşamındaki yerinin iyi bilinmesi gerekir.

Kazım Memiş Sofya Üniversitesi Türkoloji mezunudur. Üniversite sonrasında yaklaşık 30 yıl Türk gazetelerinde çalışmış; 1992-93 yılları arasında ise Bulgaristan Eğitim ve Bilim Bakanlığı'nda görev almıştır.[7] Onun bu etkin yayıncılık hayatı hem Türklerin yayın çalışmalarının içinde olmasını hem de Bulgar eğitim sistemini ve azınlıklara yaklaşımını iyi çözümlemesini sağlamıştır. Bu birikimin bir neticesi olarak da Bulgaristan Türk çocukları için bir dergi yayınlama fikri kendisinde belirmiş; sahibi ve kurucusu olarak Balon dergisini 10 yıl boyunca yayımlamıştır.

Balon çocuk dergisinin kuruluş amacı ve hedefleri kurucusunun dilinden derginin 2. sayısında şu şekilde belirtiliyor:

"İnsan okumakla yükselir! Her çocuk da okumak ve yükselmek ister. Bütün ülkelerin çocukları gibi sizler de anadilinde renkli, resimli çocuk gazeteleri ve dergileri, çocuk kitapları okumak istiyordunuz ama yıllardır sizler bu ülkede bu mutluluktan mahrum bırakıldınız. Günahını bunu size yasaklayanlar çeksin! Şimdi biz, her şeyi göze alarak size bir dergi çıkarmaya başladık. Tek amacımız sizleri güzel, yararlı tutkulara ve davranışlara yöneltmek; özgürlüklere, yüce hizmetlere, iyi yönlere götüren bir yolun yolcusu etmek! Bazı analar, babalar, çocukların anadili okuma ve öğrenme konusunda bir hayli ihmalkar. "Bizim çocuk Türkçe biliyor. Okulda okumasa da olur." diyormuş. Sağ olsunlar ama bu çok yanlış bir düşünce. Evde öğrenilen Türkçe, kulaktan dolma bin iki bin sözcüğü kapsar. Biz, düşüncemizi anlatmaya kalktığımızda bu sözcüklerin yetmediğini fark ederiz ve hemen Bulgarca sözcüklere başvururuz. Bu durumda konuştuğumuz dil ne Türkçe'dir, ne Bulgarca. Bu dili ancak yaşadığımız ortam anlar. Ve bölgemizden uzaklaşınca, karşımızdakine bu dil ile meramımızı anlatamayız. Dahası da var, aile ortamında öğrendiğimiz bu dil ile bilim yapamayız, kuvvetsizdir çünkü. Bize sanat ve edebiyat yapma olanakları da sağlayamaz." diyen Kazım Memiş, Türkçenin önemine vurgu yaparak sözlerini devam ettirir. Kurucusunun sözlerinden de anlaşılacağı gibi "Balon" dergisi Bul. Türk çocuklarının en temel ihtiyacı olan anadili eğitimi ve öğretimi alanındaki büyük boşluğu giderebilme amacıyla yola çıkan bir dergiydi. Bulgaristan genelinde on bin basım rakamını yakalayan dergi aynı zamanda okullarda Bulgaristan Eğitim ve Bilim Bakanlığınca yardımcı ders kitabı olarak kabul edilmiştir. Balon dergisi yayımlandığı yıllarda ilköğretim düzeyindeki Türk çocukları arasında hatırı sayılır bir tanınmışlık oranına ulaşmıştır. 2004'te yayını son bulan derginin bugün son gençlik dönemlerini yaşayan 20-25 yaş arası Bul. Türk gençleri arasındaki bilinirliği de derginin o yıllardaki başarısını ortaya koymaktadır.

17x23 ebatlarında kuşe kağıda basılan derginin, kendine özgü başlığı ve kapağı okuyucuya başarılı bir renk uyumu içerisinde sunulmuştur. Bir çocuk dergisinde bulunması gereken renk çeşitliliği ve uyumu, yazı karakterleri ve boyutları ideal seviyedir. Derginin ilk sayısından bu yana içindekiler kısmı şu şekilde özetlenebilir:

Her bir sayının ortası, iki sayfayı da kapsayacak şekilde ünlülerin posterleri şeklinde tasarlanmış, bu sayfalar ders yılı ya da yılbaşlarında takvim şeklinde okuyucunun istifadesine sunulmuştur. Derginin yıllara ve sayılara göre değişkenlik gösterse de belli konularda odaklanan köşeleri arasında şunlar vardır: "Anadilimiz Türkçe, Türkçem, Türkçe Dersi" köşeleri, tüm sayılarda klâsikleşen ve derginin okuyucuları ile açık iletişim kurulan "Balon Postası" köşesi, okuyuculardan gelen mâni, şiir, bilmece, tekerleme gibi ürünlerin derlendiği ve on yıl içinde yüklü bir birikimin elde

[7] Mustafa İSEN ve Tuba Işınsu İSEN , **Balkanlarda Türk Çocuk Hikayeleri Antolojisi**, s. 288, Grafiker Yayımları, Ankara, 2002.

edildiği "Sizden Gelenler" köşesi, ve "Hayvanlar Âlemi", " Sağlık Köşesi", "Birlikte Pişirelim" köşesi. Ayrıca derginin muhtelif sayılarında "Dini Bilgiler" köşesi yer almış, burada bazı temel dini bilgiler çocukların seviyesine uygun olarak verilmiştir. Derginin her sayısında mutlaka Türk ve dünya masallarına da yer verilmiş, ağırlıklı olarak öykü ve şiir türleri dergi sayfalarında yer almıştır.

Balon dergisinin her sayısında küçük okuyucularının resimlerine bolca yer verilmiş, dergiye resim, şiir, yazı gönderenlerin eserleri edebî tenkitlerle birlikte yayımlanmıştır. Derginin başarı ile yürüttüğü çalışmalardan bir diğeri şiir ve komposizyon yarışmalarıdır. Bu yarışmalarda çocuklar ödüllendirilmiş, eserleri "Balon" dergisinin sayfalarını süslemiştir.

Balon dergisi on yıllık yayın süresi boyunca elde ettiği birikimi değerlendirerek, çocuk piyesleri ve şiirlerinden yaptığı derlemeleri "Balon Yayınları" kapsamında kitaplaştırmıştır.

Balon, Bulgaristan Türkleri süreli çocuk yayıncılığı içerisinde Türkçe adına iyi niyetlerle kurulmuş ve istikrarlı bir şekilde on yıl boyunca faâliyet göstermiş nitelikli bir çocuk dergisidir. Bulgaristan Türk Çocuk Edebiyatına katkıları yadsınamaz olan bu derginin tüm sayılarının bilimsel bir çalışma kapsamında ele alınması Türk dünyası çocuk edebiyatı araştırmaları için katkı sağlayacaktır.

Balon dergisi Bulgaristan'da Türkçenin yaşatılmasında ve gelişmesinde en etkin yayın politikasına sahip dergidir. Dergide Türk dili ve edebiyatı için ayrılmış, "Türkçemiz, Türkçe Dersi, Dilimize Sahip Çıkalım" köşelerinin yanı sıra okuyucu mektuplarında ve dergi editörünün ilk sayfa yazılarında sürekli anadili bilincinin önemine vurgu yapılmıştır. Her sayıda küçük okurlarının Anadili bilincinin önemini vurguladıkları yazılarını yayımlayan dergi, Bulgaristan Türk edebiyatçılarının ve aydınlarının Türkçe'nin önemini anlattıkları yazılarına da yer vermiştir.

b) Mozaik

2007'de yayın hayatına başlayan Mozaik çocuk dergisi Bulgaristan'daki Türk çocuklarına yönelik en yeni dergi olma özelliğini halen korumaktadır. Şumnu'da faâliyet gösteren Nazım Hikmet Kültür Evi'nin yayın organı olan dergi Nurten Remzi'nin yayın müdürlüğünde hazırlanmaktadır. Bulgaristan Türkleri kültür hayatının günümüzdeki önemli isimlerinden Nurten Remzi aynı zamanda Bulgaristan Türk Çocuk Edebiyatı alanında son yıllarda başarılı çalışmalara imza atmış bir isimdir.

Emekli öğretmen Nurten Remzi, Bulgaristan Şumnu kentinde kurduğu Türk Kültür Evi bünyesinde Türk Halk Müziği, Türk Halk Oyunları, Türkçe kursları açmıştır. Bu dernekte, anadili Türkçe, eğitim dilleri Bulgarca olan Türk çocukları için edebiyat yarışmaları düzenlenmekte ve Türk kültürüne hizmet eden etkinlikler gerçekleştirilmektedir. Kapağındaki "Şumnu Türk Kültür Evi Yayın Organı" tanıtım yazısıyla yayımlanan Mozaik dergisi 2007 yılı Kasım ayında ilk sayısı ile okuyucu karşısına çıkar.

Dergi ilk sayısında okuyucularına, "Merhaba; değerli okuyucular, Bulgaristan çocuk ve gençlerine hitap eden, Türkçe olan ve kültür, sanat ve eğitim konularını işleyen dergimiz artık bir gerçektir." diyerek seslenir ve "Ne Mutlu Türk'üm Diyene." özdeyişi ile bu giriş bitirilir. Dergi, yayıncısı Nurten Remzi'nin kaleminden çıkan bu tanıtım yazısında: *"Bulgaristan ve özellikle Deliorman'da yaşayan Türklerin günlük hayatı, yaşam tarzı, bayram ve özel günleri, özellikleri, iç dünyaları, görüş ve düşüncelerini ele alır. Bizim ve dünya tarihini, turistik yerleri ve canlıları tanıtır. İnsan ve toplumların özelliklerini anlatır. Bilim, teknik, matematik, fen spor ve başka konuları içeriğine alır. Böylece sizin çok önemli ihtiyaçlarınızı karşılamak, eksiklerimizi tamamlamak ve Bulgaristan Türkleri değerlerini hatırlamak, hatırlatmak, canlandırmak, incelemek, korumak, yaymak, sevdirmek, bilmeyenlere tanıtmak, bilenlerin bilgilerini artırmak. Bizden farklı olanları küçümsemeden, kırmadan, ezmeden, geçmiş ve çağdaş varlığımızı, soy ve menşeimizi öğrenmek, kendimizi, kişiliğimizi, benliğimizi, namusumuzu, adımızı, şerefimizi korumak amaçlarımızdır. Diğer taraftan Türk çocuk ve gençlere, günlük ve sosyal, maddi ve manevi yaşamla ilgili bilgi vermek, günlük ve özel sözcük, deyim atasözü, bilim terimleri ve çağdaş Türkçemizi öğrenmek, oldukça geliştirmektir. Çünkü Bulgaristan'da ve dünyada geçmiş, dil, gelenek, onur ve gurur, zenginlik ve değerleri olmayan toplum, köksüz ağaç değiliz."* diyerek kendi manifestosunu da bu sözler ile beyan etmiştir.

Mozaik çocuk dergisi hâlihazırda Bulgaristan'da yayımda olan iki Türk çocuk dergisinden biridir. Baskı kalitesi Türkiye'deki çocuk dergileri ile aynı seviyededir. 26*35 boyutlarında kuşe kâğıda basılan derginin, Bulgaristan genelinde Varna, Silistre, Rusçuk, Sofya, Dulovo, Razgrad, Kırcaali temsilcilikleri ile dağıtımı yapılmaktadır. Bulgaristan dışında Türkiye, Kosova, Yunanistan,

Makedonya, Moldova, Almanya, Azerbaycan, Avustralya, Japonya ve İran'da temsilcileri vardır. 2007 Kasım ayındaki ilk sayısında künyesi şöyledir:

Mozaik: Yazı ve Yayın Müdürü: Nurten Remzi. Dizgi ve Teknik Sorumlusu: Erdinç Eyübov. Yayın Danışmanı: Mihail Dimov. Yazı İşleri ve Hakla İlişkiler: Aksen İsmail. Fotoğraf ve Dağıtım: Erol Halit.

Dergide ilk sayısından bugüne klâsik haline gelen bölümler arasında her sayısında başta Deliorman olmak üzere Bulgaristan genelinde Türklerin yaşamıyla ilgili gerçekleştirilen bilimsel-sanatsal etkinliklerin tanıtımının yapıldığı "Haberler" bölümü, genel Türk tarihi ve Bulgaristan Türkleri tarihinden bilgilerin verildiği "Tarih" bölümü, Genel Türk Edebiyatı ve Bulgaristan Türkleri Edebiyatında önemli kişilerin tanıtıldığı (Yahya Kemal, Dede Korkut, Evliya Çelebi, Can Yücel, Mehmet Fikri, Leman İlyas İzzet vb) "Edebiyat" bölümü, Bulgaristan'da edebiyat yarışmalarında dereceye girmiş veya edebî becerileri olan çocuk ve gençlerin okuyucuyla buluşturulduğu, eserlerine yer verildiği "Genç Kalemler" bölümü, çocukların ilgisini çekecek bir dil ve anlatımla hayvanların anlatıldığı "Hayvanlar" bölümü, yine çocukların bir çocuk dergisinde en çok ilgilendikleri boyamaya yer verilen, oyun tekerlemeleri, bilmece ve bulmacalara ayrılan "Çocukça" bölümü, görsellerle desteklenmiş fıkralara yer verilen "Nasreddin Hoca" sayfası, derginin devamlılığı olan bölümleri arasındadır.

Dergi ilk sayısından itibâren sadece Türkçe olarak yayımlanmaktadır. Sâdece içindekiler bölümü son sayfada hem Türkçe hem de Bulgarca olarak yayımlanmaktadır.

Mozaik çocuk dergisi günümüzde Bulgaristan'da Türk çocukları için büyük bir ihtiyaç olan süreli çocuk yayını faaliyetini kendi imkânları ile doldurmaya çabalayan sayılı yayından biridir. Dergi sayılarında Bulgaristan Türk Edebiyatının klasikleşmiş isimlerinin eserlerine daha fazla yer vererek buradaki edebiyatın gelişimi için de katkıda bulunabilir. Ayrıca derginin Bulgaristan'dan Türkiye'ye göç etmiş, Nevzat Mehmet, Celil Yunus, Şaban M Kalkan, Latif Karagöz vb gibi, Bulgaristan Türk aydınları arasında aynı zamanda çocuklar için de nitelikli eserler veren şahsiyetlerin ilgili eserlerini Bulgaristan Türk çocuklarıyla buluşturmasının, Bulgaristan Türkleri Edebiyatının bütüncül bir yaklaşımla ele alınabilmesi için daha uygun olacağı kanaatindeyiz. Bunun yanında Bulgaristan genelinde edebî becerisi yüksek genç yeteneklerin eserlerine sayfalarında yer vermesi ve Şumnu Türk Kültür Evi aracılığıyla düzenlediği edebiyat yarışmaları ile Mozaik dergisi Bulgaristan Türk çocuk yayıncılığı içindeki yerini almıştır.

c) Hilâl

Hilâl çocuk dergisi "Müslümanlar" dergisinin çocuk ilâvesi olarak 2009 yılında yayın hayatına başlamıştır. Bulgaristan Türk çocuklarına seslenen dini içerikli tek çocuk dergisidir. 12*20 ebatlarında küçük boy olarak kuşe kâğıda basılmaktadır. Bulgaristan Müslümanları Başmüftülüğü himâyesinde yayın hayatına devam etmektedir.

Bulgaristan Türk Çocuk Edebiyatının önemli isimlerinden İsmail A. Çavuşev derginin kurucusu ve editörüdür. Derginin bir yayın kurulu yoktur, tamamen İsmail A Çavuşev'in kişisel çabası ile yayınına devam etmektedir. Çavuşev; Bulgaristan'daki ve Türkiye'deki başarılı Türk çocuk edebiyatçılarına ve eserlerine dergide yer vermektedir. Bu isimler arasında Türkiye'den;

Ömer Seyfettin (Öykü) "İlk Namaz", Ziya Yamaç (Şiir) "Ocak Ayı", Rıfkı Kaymaz (Şiir) "Cami", Bestami Yazgan (Şiir) "Sana Ne", Ahmet Şahin (Öykü) "Kur'an Kursu Öğrencisiydi", Bulgaristan Türkleri Edebiyatından ise: Celil Yunus (Şiir) "Ne Oldu?", Ömer Osman Esendoruk (Şiir) "Ağlatmayın Çocukları" vb. gibi isimlerin de derginin muhtelif sayılarında yukarıdaki eserleriyle yer aldıkları görülmektedir. Bu isimlerin yanında her sayıda İsmail A Çavuşev'in bir çocuk öyküsü dergide yer almıştır. Dergide dini yazılar ağırlıktadır. ("Sevgili Peygamberim" köşesi, "Haydin Kur'anla Arkadaş Olmaya", "Ezan", "Hazret-i Süleyman", "İman ve Önemi" başlıklı yazılar) Bazı dîni eğitim amaçlı yazıların müellif ya da hazırlayanları belirtilmemiştir. Her sayıda mizah sayfasına yer verilmiştir.

Hilal çocuk dergisi ilk sayılarında yarısı Türkçe, yarısı Bulgarca olarak yayınlanmaktaydı ancak sonraları Bulgarca sayfa sayısında azalma olmuştur. Bulgarca olan kısımlar derginin Türkçe kısımlarının çevirisidir.

Müslümanlar dergisinin ilâvesi olarak yayımlanan Hilâl çocuk dergisi kategorik olarak dinî ve ahlâki nitelikli bir çocuk dergisidir. İçeriğinde doğrudan Türkçe ve anadili bilincinin geliştirilmesine yönelik yayın bulunmamaktadır. Ancak Bulgaristan Türk Çocuk Edebiyatının önemli ismi İsmail A. Çavuşev'in yönetiminde ve Türkçe yayın yapıyor olması ile Hilâl, günümüzde Bulgaristan'da Türkçe yayı mücâdelesi veren sayılı dergi arasında yer almaktadır.

d) Ümit

1995'ten itibâren yayında olan Ümit dergisi, önceleri "aylık eğitim ve kültür" dergisi olarak çıkmaya başladı. İlk yıllarda yazı kurulunda İsmail Cambazov, Kazım Memişev, Yusuf Kerimov, Ahmet Tımışev, İsmail A. Çavuşev, Cengiz Hakov, Sabri Alagöz ve Haşim Akif vb. gibi önemli Bul. Türk aydınları görev almışlardır. Ancak dergi 2001'de "aylık âile, kültür ve çocuk" dergisi olarak yayınına devam etmiştir. Ümit, yayın hayatına başladığından bu yana eğitimci yönü ağır basan bir dergi olmuştur. İlk olarak Balkanlar Eğitim ve Kültür Vakfının yayın organı olarak yayına başlayan Ümit, günümüzde Zaman Bulgaristan'ın kardeş yayın organı olarak yayınlarını sürdürmektedir. Baskı kalitesi ve içeriği ile Bulgaristan'daki en ciddi dergiler arasındadır.

Dergi 2001 yılına Türkçe-Bulgarca olarak girmiş, bu sayede hem okuyucu kitlesi genişlemiş, hem de Bulgar okuyucular dergiye ilgi göstermeye başlamıştır. Derginin okuyucu kitlesi genellikle çocuk ve gençlerden oluşmaktadır. Derginin klâsikleşen "Türkçe-Edebiyat" bölümünde Türkçe öğretmenlerine kaynak olacak nitelikte yazılara yer verildiği, editörünün dilinden derginin 15. yılı özel sayısında belirtilmiştir. Bulgaristan'da öğrenciler arası ilk Türk Dili Yarışmasının, Ümit Dergisi'nin sponsorluğuyla, Şumen'de düzenlendiği de yine bu yazıda belirtilmektedir. Derginin Türkçe konusundaki diğer işlevleri arasında: Her sayının "Sayımızın Okulu" köşesinde bölge okullarını tanıtıp buradaki Türkçe dersleri hakkında bilgiler vermesi, "Sizden Gelenler" köşesinde çocukların Türkçe eserlerinin çıkması, düzenlediği yarışmalarla Türkçe eser vermenin özendirilmesi sayılabilir.

C) Sonuç

Mevcut dergilerde genel olmamakla birlikte redakte sorunu görülebilmektedir. Türkçe'nin azınlık dili olarak yaşadığı bir ülkede, kısıtlı imkânlar ile yayımlanmaya çalışılan bu dergilerde Türk dili uzmanları ile çalışılması güçleşmektedir. Bu durum dergilerde bâriz dil ve anlatım eksiklerine neden olmaktadır.

"Piyoner" ve "Balon" dergileri dışındaki dergiler yayın içerikleri itibariyle Türkiye'deki çocuk dergileriyle birçok bakımdan benzerlik taşımaktadır. Biçim ve içerik Türkiye'deki çocuk dergileri ile örtüşmektedir. Tarih-Edebiyat-Hayvanlar Alemi, Oyun Köşesi bölümleri ortak bölümler olarak yer alır. Yine dergi arka kapaklarının veya orta sayfalarının Türk "yıldızlarının" posterleriyle süslenmesi Balon'dan bu yana bir gelenek hâlini almıştır.

Bu dergilerin birçoğunda tarih, edebiyat, kültür köşelerinde yer alan yazıların yazarsız ya da hazırlayan adı belirtilmeden yayımlanması da araştırmalarımız sırasında karşılaştığımız durumlardan biridir.

"Piyoner" ve "Balon"da ekseriyetle Bulgaristan Türk Edebiyatının temsilcilerine ve eserlerine öncelik verilirken son dönemdeki çocuk dergileri Bulgaristan Türk çocuk edebiyatçılarına olması gereken ilgiyi göstermemektedirler. Biz bu durumu, Bulgaristan'da yaşayan Türk Çocuk Edebiyatının geleceği noktasında endişe verici bulmaktayız. Çünkü geçmişten günümüze çocuk yayınları Bulgaristan Türk çocuk edebiyatçılarının eserlerinin yayımladıkları ve neredeyse yetiştikleri yerler olmuştur.

Bulgaristan Türk çocuk dergileri, Türkçe'nin seçmeli dil olarak yer aldığı eğitim sistemi içinde, Türkçe ders kitaplarının temin edilemediği bir ortamda âdeta ders kitabı olarak işlev görmüş, yıllarca Türkçe derslerinin yegâne yardımcı yayınları olmuşlardır. Bu dergiler arasında Bulgar Eğitim Bakanlığı tarafından onay alarak resmen yardımcı ders aracı olarak kabul edilenler de olmuştur.

Bu dergiler bünyelerindeki "çocuk kulüpleri" aracılığıyla, her sayısında minik kalemlerin eserlerine yer vermiş, bu genç yeteneklerin edebî becerilerinin pekiştirilmesine yardımcı olmuştur. Bulgaristan'ın her köşesinden bu dergilere eserlerini gönderen ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki öğrencilerin içinde başarılı bulunanlar düzenlenen yarışmalarla ödüllendirilmiş, bu etkinlikler anadili Türkçe olan ancak baştan sona Bulgar dili ile eğitim alan Türk çocukları arasında Türkçe'ye yönelimi kısmen de olsa artırmıştır.

Bulgaristan Türk çocuk dergilerinin istisnâsız tamamının İstanbul Türkçesi ile yayın yapmaları, Rumeli ağızları ile konuşan Bulgaristan Türk çocuklarına Genel Türk Edebiyatının da kapılarını açmıştır. Aynı zamanda dergilerin bu dil politikası anavatan Türkiye'deki yazılı ve görsel basın yayın faâliyetlerinin tâkibini kolaylaştıran bir etken olmuştur.

Bu dergilerin kültür-sanat sayfalarında Türk Dünyası Ortak Kültür alanına âit eserlere ve şahıslara yer verilmesi Bulgaristan Türk varlığının kendisinin Türk Dünyasının bir parçası olduğunun ortaya konulmasında yararlı olmuştur. Dergilerin birçoğunda Keloğlan, Nasreddin Hoca gibi ortak fügürlerin yer alması bu duruma güzel örnektir.

Son yıllarda azalsa da Bulgaristan Çocuk edebiyatçılarına sayfalarında yer vermeleri ile Bulgaristan Türk Çocuk Edebiyatının yeşerdiği yerler süreli çocuk yayınları olmuşlardır. Piyoner'den günümüze birçok şâir ve yazarın antolojilerde yer alan eserleri bu süreli çocuk yayınlarından derlenmiştir. Bu süreli yayınlar içinde çocuk dergilerinin sayfalarında yer verdikleri şiirler ve öyküler belli bir yekûn oluşturmuş ve araştırmacılarının ilgisini beklemektedir. Nitekim Balon dergisinde yayınlanan öykü, şiir ve çocuk piyeslerinin, yine Balon dergisi yayınları tarafından ayrı ayrı kitaplar hâlinde basılmış olması bu durumun güzel bir örneğidir.

Kaynaklar

1. ACAROĞLU, M. Türker, **Bulgaristan Türkleri I-II**, IQ Kültür-Sanat Yayıncılık, İstanbul 2007
2. ALAGÖZ, Gülistan, **"Mümeyyiz'dan Miço'ya Çocuk Dergileri"** İstanbul Üniversitesi, http://www.istanbul.edu.tr/iletim/?int_Dt=20050401&int_CategoryId=4, (ET: 15.11.2010).
3. ATAKAN Akif, **Balkanların Sesi,** s.35, Rodopi-Kırcaali Basım Evi, Kırcaali 2002.
4. **BALON** Dergisi, 1994-2004, Sayı: 1, 28, 34, 35, 50, 51, 52, 53, 57, 64, 66.
5. **HİLÂL** Dergisi 2009-2010, Sayı:1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8.
6. KARAGÖZ Adem Ruhi, **Bulgaristan Türk Basını 1879-1949**, İstanbul 1945
7. **MOZAİK** Dergisi, 2007-2010, Sayı: 1, 7, 13, 14, 21, 22, 23, 24, 25, 26.
8. **PİYONER** dergisi, 1959-1960, Sayı: 1, 3, 9,10.
9. ŞİMŞİR Bilal N., **Bulgaristan Türkleri,** Bilgi Yayınevi, Ankara 2009
10. **ÜMİT** Dergisi 1995-2010, Sayı: 1, 6, 9, 14, 15, 119-153.
11. YALÇIN Alemdar ve AYTAŞ Gıyasettin, **Çocuk Edebiyatı**, Akçağ Yay., Ankara 2008.
12. YENİSOY Hayriye Süleymanoğlu, **Bulgaristan Türk Çocuk Edebiyatından Örnekler**, TC. Kültür Bakanlığı Yay., Ankara 2002.

TOPLUMSAL AYRIŞTIRMA ÇALIŞMALARINA KARŞI BİR SÖZCÜK ÖNERİSİ: AYNİLEŞMEK

Yrd. Doç Dr. İbrahim AKIŞ
İstanbul Üniversitesi

ÖZET

Toplumda meydana gelen sorunlara karşı yöneticilerin bir takım sorumlulukları olduğu gibi dilcilerin de sorumlulukları olduğu düşüncesindeyim. Son yıllarda ülkemizin ana sorunlarından biri ayrıştırma çalışmalarıdır. Bu ayrıştırma çalışmaları öncelikle kavramlar üzerinden yapılmaktadır. Ayrıştırma konuşulurken kimileri "mozaik"ten kimileri de "asimilasyon"dan bahsetmektedir. Oysa Türk Milletinin böyle bir sorunu yoktur. Bu sorun tamamen yapma hatta zorlama bir sorundur. Bu millet binlerce yıldan beri bu vatanda bir olmuş, aynı olmuştur. Aynı sözcüğünün TDK sözlüğündeki karşılığı *başkası değil yine o, değişmeyen aralarında ayrım olmayan, ayırt edilemeyecek kadar benzeri, özdeşi, tıpkısı* şeklinde verilmektedir. Bir dilci olarak bu sorunların çözümü için bir sözcük önerim olacaktır: *aynileşmek*

aynılaşmak > aynı+la-ş-mak şeklinde olan sözcük Türkiye Türkçesinin fonetik gelişme seyri de göz önünde tutulursa "n", "l" ve "ş" ünsüzlerinin inceltici tesiri neticesinde aynileşmek şeklinde olmalıdır. Aynileşmek birinin diğerini kendisine benzetmesi demek değildir. Aynileşmek birbirine benzemek, bir olmak demektir

Bu millet ne mozaiktir ne de bu milletin bir unsuru diğerini asimile etmiştir. Bu millet binlerce yıl içerisinde aynileşerek bir ve diri olmuştur. Unutmayalım ki sorunlarımızı başkaları tanımlar ve adlandırırsa çözümlerini de kendilerine göre yaparlar. Bizi her şeyimizle iyimizle kötümüzle biz tarif etmeliyiz. Kendimizi başkalarının tarif etmesine, tanımlamasına asla izin vermemeliyiz.

Anahtar Kelimeler: Aynileşmek, Kavram Oluşturmak, Türkçenin Üretim Gücü, Sorunlarımızı Adlandırmak

A WORD SUGGESTION AGAINST CULTURAL DISCRIMINATION: AYNİLEŞMEK

ABSTRACT

I think that both directors and scientists have responsibilities to the problems which occur in society. In recent years, one of the main problems of our country is discrimination efforts. These discrimination efforts are made over some concepts. When discrimination has been told, some people say "mosaic" and the others say "assimilation." In fact, Turkish nation have not got this kind of problem. This problem is artificial. Turkish nation have lived together in the same country and same culture for thousands of years.

The meaning of the "same" word in TDK dictionary is "*not the other, something which is unchanging and no discrimination between something, very similar, identical and exactly like*." As a linguist, I have a suggestion a word to solve this problem: *aynileşmek.*

The word formed *aynılaşmak > aynı+la-ş-mak,* if Turkish's phonetic improvement period is taken into consideration, according to "n", "l" and "ş" consonant's effect, the word have to be formed "aynileşmek." Aynileşmek doesn't mean assimilate someone to others. Aynileşmek means resemble each other and be the one.

Turkish nation is neither a mosaic nor one Turkish nation's element assimilated to other. This nation has lived together for thousands of years. We shouldn't forget that if the others identify our problems and give a name for this problem, they solve our problem according to themselves. We should define ourselves with good and bad aspect. We shouldn't give permission them to define us.

Key Words: Aynileşmek, Make Concept, Turkish's Production Power, Call Our Problems.

Sosyal bir kurum olan dil, insanoğlunun sosyalleşmesinde en önemli vasıtalardan biridir. Dil dışında iletişim vasıtaları olsa da bunların hiçbirisi insan dilinin kapsamına ve boyutuna ulaşamaz.

Toplumda meydana gelen sorunlara karşı yöneticilerin bir takım sorumlulukları olduğu gibi dilcilerin de sorumlulukları olduğu düşüncesindeyim. Son yıllarda ülkemizin ana sorunlarından biri ayrıştırma çalışmalarıdır. Bu ayrıştırma çalışmaları öncelikle kavramlar üzerinden yapılmaktadır. Ayrıştırma konuşulurken kimileri "mozaik"ten kimileri de "asimilasyon"dan bahsetmektedir. Oysa Türk Milletinin böyle bir sorunu yoktur. Bu sorun tamamen yapma hatta zorlama bir sorundur. Bu millet binlerce yıldan beri bu vatanda bir olmuş, aynı olmuştur. Bu sözcükler bizim kavramlarımızın adları değildir. Batının kendi oluşturduğu olguların adlandırılmasıdır.

Her gün karşılaştığımız sayısız nesne, kavram ve olayı adlandırabildiğimiz ölçüde anlayabilir, belleğimizde tutabilir ve sadece adı olan bir şeyi diğer kişilerle paylaşabiliriz (Hodge ve Kress, 1993: 5). Onun içindir ki yaşadığımız olayları ve karşılaştığımız kavramları adlandırmamız son derece önemlidir. Bir dilci olarak bu sorunların çözümü için bir sözcük önerim olacaktır: ***aynileşmek***

Aynı sözcüğünün Türk Dil Kurumunun Türkçe Sözlüğü'ndeki karşılığı:

aynı *sf*. (a'ynı) **1.** Başkası değil yine o. **2.** Değişmeyen, aralarında ayrım olmayan: *"Yirmi sene hep aynı renkler içinde dönüp dolaştık."*-B. R. Eyüboğlu **3.** *is.* Ayırt edilemeyecek kadar benzeri, özdeşi, tıpkısı şeklinde verilmektedir (TDK, 2005:161).

Okyanus Ansiklopedik Türkçe Sözlükteki karşılığı:

aynı /ay:nı / s.Osm. < Ar. ayn **1.** Başkası değil yine o…, başkası olmayan (kimse ve şey), bilinenin ta kendisi: *Biz de aynı yoldan geldik.* **2.** Birinin veya bir şeyin fark edilmeyecek derecede benzeri olan, tıpkısı, özdeşi: *Bu kalem sizinkinin aynıdır.* (İng. The same; Fr. Le même) şeklindedir (Tuğlacı, 1995: 194).

Arapçadaki **"ayn"** sözcüğünden, Osmanlı Devri Türkçesinde **"aynı"** şeklinde Türkçeleştirerek dilimize kazandırdığımız bu sözcükten, türetme yoluyla:

aynılaşmak > aynı+la-ş-mak sözcüğünü elde edebiliriz ki bu sözcük *aynı, benzer duruma gelmek* anlamıyla Türkçe Sözlükte yer almaktadır (2005:161).

Ancak bu sözcük bu şekliyle geniş bir kullanım sağlayamamıştır. Bence bu sözcük **aynileşmek** şeklinde olmalıdır. Bu şekilde kullanırsak kabul göreceğini düşünmekteyim. Çünkü **"n", "l"** ve **"ş"** ünsüzlerinin inceltici tesiri vardır.

Ayrıca **aynî** sözcüğü de **aynı > aynî** şeklindedir (Tuğlacı, 1995: 194).

aynî / aynî /, s. Osm. < Ar. ayn **1.** Gözle ilgili **2.** Karşılığı para olarak değil de mal olarak ödenen (1995: 194).

Türkiye Türkçesinin fonetik gelişme seyri de göz önünde tutulup Türkçenin incelme yönündeki ilerleyişi ile **"n", "l"** ve **"ş"** ünsüzlerinin inceltici tesiri de değerlendirildiği zaman bu sözcüğün "**aynılaşmak"** değil de "**aynileşmek" (aynılaşmak > aynileşmek)** biçiminde olması gerektiğini ve bu biçimiyle bir kullanım genişliği bulabileceğini düşünmekteyim. Elbette bu benim bir önerimdir. Bu sözcüğün kullanım sıklığı bulması milletimizin tercihine bağlıdır. Muharrem Ergin Hocamın da dediği gibi bir sözcük türetmek için önce ihtiyaç olacak, sonra sağlam bir kök bulunacak ve işlek ekler kullanılacak, Türkçenin fonetik gelişmesi de göz önünde tutularak sözcük türetilecek ancak bundan sonra her şey millete bırakılacaktır.

Eğer bu sözcük kabul görürse milletimizle ilgili değerlendirmeler yaparken Batının bizim kavramlarımızı karşılamayan ve kullandığımız zaman unsurlarımızı inciten sözcüklerini kullanmak yerine kendi sözcüklerimizi kullanmış olacağız.

Aynileşmek birinin diğerini kendisine benzetmesi demek değildir. Aynileşmek birbirine benzemek, bir olmak demektir. Burada tek taraflı bir tesir yoktur. Burada karşılıklı bir ilişki ve karşılıklı bir alış veriş söz konusudur. Bu millet ne mozaiktir ne de bu milletin bir unsuru diğerini asimile etmiştir. Bu millet binlerce yıl içerisinde aynileşerek bir ve diri olmuştur. Unutmayalım ki sorunlarımızı başkaları tanımlar ve adlandırırsa çözümlerini de kendilerine göre yaparlar. Bizi her şeyimizle iyimizle kötümüzle biz tarif etmeliyiz, biz adlandırmalıyız. Kendimizi başkalarının tarif etmesine, tanımlamasına, adlandırmasına asla izin vermemeliyiz.

İnsanlar kavramlarla düşünürler. Kavramları oluşturanlar ve bunları adlandıranlar da nasıl düşüneceğimizi tespit ederler. Biz büyük Türkçenin üretme gücünü kullanarak kendi oluşturduğumuz kavramları adlandırabiliriz. Şu unutulmamalıdır ki Türkçenin büyük gücünü kullanırsak Türkçe kadar büyük olabiliriz.

Kaynaklar

1. BANGUOĞLU, Tahsin: *Türkçenin Grameri*, (TDK yay. : 528), Ankara, 1986.
2. EDİSKUN, Haydar: Türk Dilbilgisi, 3.bs. , (Remzi Kitabevi), İstanbul, 1988.
3. ERGİN, Muharrem: *Türk Dil Bilgisi*,8. bs. (Boğaziçi yay.), İstanbul, 1983.
4. GENCAN, Tahir Nejat: *Dilbilgisi*, 4.bs. (TDK yay. : 428), Ankara, 1979.
5. HODGE, Robert – KRESS, Gunther, Language as Ideology, Routledge, London, 1993.
6. KORKMAZ, Zeynep: *Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi)*, (TDK yay. : 827), Ankara, 2003.
7. ÖZKAN, Mustafa - TÖREN, Hatice – ESİN, Osman: *Yüksek Öğretimde Türk Dili*, 2.bs. (Filiz Kitabevi yay.), İstanbul, 2006.
8. TDK, *Türkçe Sözlük,* (TDK yay. : 549), Ankara, 2005
9. TUĞLACI, Pars: *Okyanus Ansiklopedik Türkçe Sözlülük,* 8.bs.(ABC Kitabevi yay.), İstanbul, 1995.
10. YELTEN, Muhammet: *Türk Dili ve Anlatım Bilgisi*, (Doğu Kütüphanesi yay.), İstanbul, 2009.

TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE HALK HİKÂYELERİNDEN YARARLANMA

Yard. Doç Dr. Nevin AKKAYA
Serpil ÖZDEMİR
Dokuz Eylül Üniversitesi

ÖZET

İlgili yayın ve araştırmaları incelediğimizde Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde yazınsal metinlerden yararlanma yollarının yeterince araştırılmamış olduğunu gördük. Gerek Avrupa Birliği'nin çok dillilik ve çokkültürlülük anlayışıyla gerek iletişimsel yöntemin kültürlerarası iletişimi amaç olarak benimsemesiyle yabancı dil öğretiminde yazınsal metin kullanımı önem kazanmıştır. Dilin en iyi işlendiği ve kültür birikiminin en iyi yansıdığı ürünler yazınsal metinlerdir.

Avrupa Birliği'nin çokdilli, çokkültürlü bireyler yetiştirme ilkesiyle birlikte yabancı dil dersleri çokkültürlülüğe açılmanın bir yolu olarak ele alınmaya başlamıştır. Yabancı dil dersleri dili öğretirken kültür farklarına hoşgörüyle yaklaşabilen bireyler yetiştirme görevini de taşımaktadır. Böylece dünya barışına katkı sağlayabilecek bir görev yüklenen yabancı dil dersleri özgün metinlerle ve özellikle yazınsal metinlerle bu görevi yerine getirebilir.

Yabancı dil derslerine ve yazınsal metinlere yüklenen bu sorumluluk hangi metinlerle, hangi düzeyde ve nasıl çalışmak gerektiği konularının araştırılmasını gerekli kılmaktadır. Yabancı dil öğretiminde, kitaplarda çeşitli türlerden metinlerin kullanılması öğrenme ortamını tekdüzelikten kurtarmak için gereklidir. Bu nedenlerle Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde üzerinde hiç çalışılmamış olan halk anlatılarını çalışmamızın konusu olarak ele aldık.

Türk halk anlatıları sadece kültür hazinesi değildir aynı zamanda ilgi çekici bir içeriğe sahiptir, yapısı gereği yaratıcı ve üretici çalışmalarla dil becerilerini geliştirmeye, kültür karşılaştırmaları yapmaya oldukça uygundur. Bu nedenle Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde halk hikâyelerinden yararlanmanın alana özgün bir katkı sunacağı düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, Türkçe öğretimi, halk anlatıları

ABSTRACT

While searching publications and studies, we noticed that literary texts haven't been searched sufficiently while teaching Turkish as a foreign language. Literary text has gained importance in through both European Union's multilingualism and multicultural mentality and it's adaptation of communicative method as an object for intercultural communication. Literary texts are the best results in which a language is processed and culture accumulation is reflected.

Foreign language lessons have been dealed as a way to multiculturalism with the principle of European Union's upbringing multilingual, multicultural individuals. Foreign language lessons carry a task in upbringing individuals who can tolerate the cultural differences. By this way foreign language lessons, which can contribute to world peace, officiate this duty with authentic texts and especially literary texts.

Responsibility on the foreign language lessons and literary texts are required to search which texts, the level and how to study. Using different types of texts in the books is necessary to save the learning from monotony in the foreign language teaching. For this reason we dealed with the folk narrative which have never been studied on with teaching Turkish as a foreign language.

Turkish folk narrative aren't only culture treasures but also they have attractive contents and they are suitable for improving language skills and comparing cultures by studies which are creative and reproductive. For this reason using folk tales while teaching Turkish as a foreign language is thought to be an original contribution.

Key Words: Teaching Turkish as a foreign language, Turkish teaching, folk narrative

Giriş

Yazınsal metinler dili en iyi şekilde işler ve toplumun bütün bir kültür birikimini taşır. Yabancı dil öğretiminin de amacı dili ve o dilin yansıttığı kültürü tanıtmaktır. Yabancı dil öğretiminde yazınsal metin kullanımı günümüzde sadece çeviri aracı olarak görülmemektedir. AB'nin 2001 yılını Avrupa Diller Yılı olarak kutlamasının amaçları arasında dil öğretimi yoluyla demokratik kültür bilinci geliştirmiş bireyler yetiştirmek de vardır. Bu nedenle sadece dil öğrenmenin değil, öğrenilen dilin kültürünü de öğrenmenin önemine"(Öztürk,A.O.2007:71) vurgu yapılmaya başlanmıştır.

Yabancı dil öğretimi barışçıl bir dünya için dikkatleri çeken bir alan olmuştur. Yazınsal metinler toplumun hem kendisine hem de başka toplumlara yönelik algısını yansıtan özelliğiyle farklı görüşlere tahammül etme, hoşgörü gösterme tutumunun gelişmesine katkı sağlar. Bu özelliğiyle yazınsal metinler son yıllarda yabancı dil

öğretiminde öne çıkmaktadır. "Yazın olmaksızın dil öğrenmeye çalışmak barbarlığın bir çeşididir."(Köksoy,akt.Öztürk ve Çınar,2007:9).

Günümüzde yabancı dil öğretiminde kullanılan iletişimsel yöntem ve kültürel yaklaşım yazınsal metinlere yer verme eğilimindedir. Avrupa Konseyi Ortak Dil Ölçütleri Çerçevesi sözlü anlatımda B1 seviyesinden itibaren kitap anlatabilme, okuma becerisinde B2 seviyesinden itibaren çağdaş edebi düzyazıyı anlayabilme yetkinliği beklemektedir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hangi metin türlerinden, hangi seviyede ve hangi yöntemlerle yararlanılması gerektiği üzerinde yeterli çalışma olmadığı görülmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültürlerarası iletişimle demokratik kültür bilincini oluşturmada halk hikâyelerinin önemli bir rolü vardır. Bu nedenlerle çalışmamızda Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde halk hikâyelerinden yararlanma yolları örneklenecektir.

Bulgular

Yazın metinlerinin yabancı dil eğitiminde kullanılıp kullanılmayacağı uzun yıllar boyunca tartışılmıştır. Ancak 90'lı yıllarda bu tartışmaya artık bir nokta koyulmuş ve yazın metinlerinin dili öğretmede, yeni kültürü tanıtmada, değişik yaşam ve düşünce tarzlarını göstermede vazgeçilmez öğelerden biri olduğu görülmüştür(Yıldırım ve Darancık, 2007: 127). İletişimsel Dil Öğretimi 1970'li yıllarda yabancı dil öğrencilerinin sınıf ortamında öğrendiği kuralları dışarıda, yani gerçek dünyada kullanamıyor olduğunun farkına varılmasıyla ortaya çıkmış bir yabancı dil öğretim yöntemidir (Sülüşoğlu,2008:31).

İletişimsel yöntem önceleri kullanımdilbilimin etkisiyle daha çok sözlü iletişim üzerinde durmuşsa da 1980'li yıllarda yazılı iletişimi de içeren **kültürlerarası iletişimsel yaklaşım** boyutuyla gelişerek yeni bir evre geçirmiştir(Polat,1993:184). Bu iki evreyi Tapan(1995:156), dilin kullanımsal boyuttan eğitsel boyuta geçişi olarak ifade eder.

Eğitsel bakış, yabancı dil öğrenmenin, öğrencinin kişisel ve toplumsal gelişiminde ne anlam taşıdığı sorusunu irdeler. Eğitsel bakışın temel alındığı amaç belirlemelerinde önemli olan, öğrencinin kişiliğini geliştirmek, ona dil-düşünce zenginliği kazandırmaktır (Kudat,2007:60). Bu amacı gerçekleştirmek için seçilen metinlerin öğrencinin deneyimleriyle ve bilgileriyle bağlantı kurabileceği bir içeriğinin olması, yaratıcı çalışmalarla işletilebilir olması, sözcük ve cümle uzunluğunun okunabilir düzeyde olması, özgün olması, farklı metin türlerini örneklemesi ve görsel bakımdan da iyi sunulmuş olması gereklidir (Nuttall akt:Aygüneş:2007:128).

Halk hikâyeleri destan geleneğinin yerini alıp XVI. yüzyıldan itibaren görülmeye başlayan, genellikle âşıklar tarafından nazım-nesir karışık bir söylem biçimi ile dinleyicilere karşı anlatılarak nesilden nesile geçen, yer yer masal ve destan özellikleri gösteren aşk ve kahramanlık hikâyeleridir. Anlatıcılar "asıl konuyu değiştirmemekle beraber gelenek ve göreneğe bağlı yeni unsurlarla olayı zenginleştirip dinleyicinin daha çok hoşuna gidecek biçime sokar."(Yardımcı,2008:141). Genellikle dinleyiciler ayrılığı sevmediği için, anlatıcı da buna bağlı kalarak âşıkları kavuşmaktadır(Alptekin,2005:39). Bugün halk hikâyeleri üzerinde çalışan araştırmacılar halk hikâyelerini epizotlarına ve motiflerine göre incelemektedir. Halk hikayelerinde Stith Thompson tarafından hazırlanan motif indeksindekilerle ortak motifler vardır. Halk hikâyelerinin çok geniş sahalarda anlatım yaygınlığı görülmektedir. Tahir ile Zühre hikayesi "Bütün Türk boyları arasında, hatta Ermeni ve Arnavut gibi komşu milletlerde de yayılmıştır" (Türkmen,1983:10).

Sonuç

1.Türk halk hikâyelerinin pek çoğu Türkiye dışındaki Türkler, Bulgarlar, Ermeniler, Arnavutlar tarafından da bilinmektedir. Her milletin kendi kültürel unsurlarını katarak anlattığı halk hikâyeleri benzerlik ve farklılıkları karşılaştırma bakımından ilgi çekici olacaktır.

2.Halk hikâyelerinde başka milletlerin masallarında bulunan motifler bulunmaktadır. Ortak motiflerden hareketle kültürel benzerlikleri belirlemek ve farklılıkları karşılaştırmak

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde halk hikâyelerinden yaralanma bakımından önemli bir iletişim zemini olma özelliği taşımaktadır.

3. Halk hikâyeleri diyalog oluşturmaya, dramaya, benzer ve farklı yönleriyle kültür karşılaştırmaları yapmaya, sözlü anlatmalarda varyantların eksiltilmesi nedeniyle sınırlı ders saatleri içinde incelemeye, mutlu veya mutsuz sonla bitecek şekilde değişime açık yapılarıyla üretici ve yaratıcı pek çok çalışma yapmaya uygundur.

4. Avrupa Konseyi Ortak Dil Ölçütleri Çerçevesi sözlü anlatımda B1 seviyesinden itibaren kitap anlatabilme, okuma becerisinde B2 seviyesinden itibaren çağdaş edebi düzyazıyı anlayabilme yetkinliği beklemektedir. Halk hikâyeleri 16. yüzyılda oluşmaya başlar, ancak sözlü gelenekte anlatılırken kullanılan sözcükler çağdaş dilin sözcükleridir. Anlatıcılar, ana olaylara bağlı kalmak üzere kendi kültürünü de katar. Bu nedenle halk hikâyeleri dil ve içerik bakımından eski eserler olarak görülemez. Yüzyıllar öncesinden olagelen halk hikâyeleri zaman içinde kültürümüzün zenginliklerini bünyesinde toplamış ve çağdaş kalabilmeyi başarmış anlatımlardır.

Bütün bu nedenlerle Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılmasının gerekli olduğunu düşünüyoruz.

Anahtar Sözcükler: Yabancı dil olarak Türkçe, halk hikâyeleri

Yöntem: Araştırma yöntemimiz doküman tarama yöntemidir.

Çalışmanın Amacı: Bu çalışmanın amacı Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde halk hikâyeleriyle kültürel iletişimi geliştirmeye yönelik olarak yapılabilecek çalışmaları örneklemek ve bu yolla ders malzemesi çeşitliliğine katkı sağlamaktır.

Problem Tümcesi: Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde halk hikâyelerinden yararlanılabilir mi?

Kaynaklar

1. Boratav,P.N.(1988a). **100 Soruda Türk Halk Edebiyatı**. (5.bs.). İstanbul: Gerçek Yayınevi
2. ----------(1988b).**Halk Hikâyeleri ve Halk Hikâyeciliği**. (2.bs.). İstanbul: Adam Yayınları
3. Kudat,C.(2007). Yabancı Dil Öğretiminde Yazınsal Metin Kullanımı, **Yabancı Dil Eğitimi Bölümlerinde Edebiyat Öğretimi**. (Ed. A.O.Öztürk) Ankara: Anı Yayıncılık
4. Öztürk,A.O.(2007).Yabancı Dil Eğitimi Bölümlerinde Edebiyat Öğretimi. Ankara:Anı Yayınları
5. Polat,T.(1990). "Kültürlerarası Bildirişimde Etkin Bir Süreç: Yabancı Dilde Okuma Anlama". Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi. S.7. s.67-90
6. ---------(1993). Yazınsal Metinler ve Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimi. Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi. S.8.s.181-189
7. Tapan,N.(1995). "Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Yeni Bir Yöneliş: Kültürlerarası-Bildirişim-Odaklı Yaklaşım", Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi S.IX , s.149-167
8. Türkmen, F.(1983). Tahir ile Zühre. Ankara:Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları
9. Ungan,S.(2006). "Avrupa Birliğinin Dil Öğretimine Karşı Tutumu ve Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesi". Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. S.15, s.217-225
10. Ünal,D.Ç. (2005). **"**Yabancı Dil Öğretiminde Edebi Metinler: Yenilikçi Yaklaşımlara Geçiş Süreci ve Gerekçeler" **Hacettepe Ün. Eğitim Fakültesi Dergisi**. S.29. s.203-212
11. Yardımcı,M.(2008). **Türk Halk Edebiyatında Anlatmaya Dayalı Türler ve Halk Bilimi**. Ankara:Ürün Yayınları
12. Yıldırım,M. ve Darancık,Y. (2007). Yabancı Dil Eğitiminde Fabl. Çukurova Ün. Eğitim Fakültesi Dergisi.C:3.S.34 s.127-136

DİLİN YOZLAŞMASINDA TERCÜMELERİN ROLÜ (EĞİTİM BİLİMLERİ ÖRNEĞİ)

Doç. Dr. Eyüp AKMAN
Kastamonu Üniversitesi

ÖZET

Dillerin yozlaşmasına, yapı ve anlam değiştirmesine sebep olan pek çok etken vardır. Bu etkenlerden biri de bir dile başka bir dilden yapılan tercümelerdir. Tercüme bir sanat işidir. Bu bildirimizde Eğitim Bilimleri araştırmalarında tercümesi yapılan makale ve kitapların dili üzerinde duracağız. Bu tür tercümelerde Türkçe'ye aykırı bazı kelimelerin olduğu tespit edilmiştir. Mesela İngilizce "**feed back**" kelimesi dilimize "geri bildirim" olarak tercüme edilmiştir. Oysa Türkçe'de her kavramın bir zıddı olmalıdır. Türkçe'de "Geri bildirim" ifadesinin kullanılabilmesi için "ileri bildirim"in de olması gerekir. Dilin değişmesine, yozlaşmasına örnek için birkaç terim daha verebiliriz: açık uçlu (open ended), içgörü (insight),dilmece (scrabble), geçerleme (validation)vb.

Araştırmamızda, Eğitim Bilimleri kitap ve makalelerinde -yukarıdaki kelimelere ilaveten- Türkçe anlam ve yapıya aykırı gördüğümüz kelimeler üzerinde durulacak ve bunların TDK sözlük ve kılavuzlarında karşılıklarının olup olmadığı tartışılacaktır.

Anahtar kelimeler: Türkçe mantığı, tercüme, kelime türetme

THE ROLE OF TRANSLATION IN THE CORRUPTION OF LANGUAGE (EDUCATIONAL SCIENCES SAMPLE)

ABSTRACT

There are many factors in the corruption, structure and meaning changes of language. One of the factors is the translation done from one language to another. Translation is an art. In this presentation the focus will be on the language of the translated papers and books in the researches of educational sciences. In these translations words that are incongruous to Turkish have been identified. As an example, the word "feed back" in English has been translated to Turkish as "geri bildirim". Whereas, every concept in Turkish has to have an opposite. To use the word "geri bildirim (feed back)" in Turkish there has to be a word as "ileri bildirim (feed forward)". We can give other examples that change and corrupts language: open ended (açık uçlu), insight (içgörü), scrabble (dilmece), validation (geçerleme), etc..

In the research, the words –additional to the above given examples- in the books and papers in educational sciences that are incongruous in meaning and structure to Turkish will be emphasized and if these words have an equivalence in the dictionary and guide books of the Turkish Language Association (Turkish Linguistic Society) will be discussed.

Key words: logic of Turkish language, translation, word formation.

Metin

Dillerin yozlaşmasına, yapı ve anlam değiştirmesine sebep olan pek çok etken vardır. Bu etkenlerden biri de bir dile başka bir dilden yapılan tercümelerdir. Tercüme bir sanat işidir. "Tercüme Sanatı" [1]adlı kitabın yazarı Theodore Savory, "Tercüme, yüksek değer verilmesi gereken bir sanattır."diyerek bu gerçeği ifade eder.

Bu bildirimizde Eğitim Bilimleri kitaplarında sık geçen ve gerçekte Türkçe anlam ve yapıya aykırı olan kelimeler üzerinde duracağız. Bu tür kelimeler genellikle çeviri eserlerde yer almakta ve mütercimler, kelimeyi çevirirken Türkçe ifade edememekten kaynaklanan sorunlarla karşılaşmakta ve bu sorunları çözmek için farklı yöntemler denemektedirler. Bu durumu Hamza Zülfikar şöyle açıklar. "Çeşitli kavramların hangi kelime veya terimle anlatılacağı sorunu çeviricileri ya uydurmacılığa, ya yabancı karşılığını olduğu gibi almaya ya da bir takım yakıştırmalara yöneltmektedir."[2]

Her disiplinde olduğu gibi Eğitim Bilimleri alanında da maalesef tam bir terim birliği sağlanamamış olup herkes kendi zevk ve anlayışına göre kelimeleri tercüme etme yoluna gitmiştir.

Batı dillerinden yapılan tercümeler,1-Tam çevirme kelime,2-Yarı çevirme kelime,3-Serbest çevirme kelime[3] olmak üzere üç şekilde yapılmaktadır. Burada esas sorun, üçüncü maddede yer alan tercüme şeklindedir.

Bizim burada temel aldığımız kaynak, Özcan Demirel'in Eğitim Sözlüğü'dür. Buradan elde ettiğimiz kelimelerin Türkçe yapıya aykırı olup olmadığını, kelimenin Türkçe'ye tercüme edilirken anlamında bir değişimin yapılıp yapılmadığını tartışacağız. Buna göre sözcükleri kendi aralarında şu gruplara ayırabiliriz.

1-İlk algılanan anlamından farklı bir anlam yüklenen kelimeler

[1] Theodore Savory, Tercüme Sanatı, Çev. Hamit Dereli, İstanbul 1994, s.38
[2] Hamza Zülfikar, Terim Sorunları ve Terim Yapma Yolları, Ank. 1991, s.19
[3] Mustafa Sarı,Türkçenin Batı Dilleriyle İlişkisi, Ank. 2008, s.86

Kelime ile terim farklı kavramlardır. Kelimelerin anlamları fazla olabilir.Her tür yoruma da açık olabilirler. Fakat "Terimin bildirdiği anlam yoruma açık değildir ve karşıladıkları kavramı net, açık ve kesin bir biçimde bildirirler."[4] Aşağıdaki kelimeler bu mantıkla incelenmiştir.

a-Biliş ötesi : Eğitim Sözlüğü'nde bu kelime (metacognition) kelimesine karşılık olarak verilmiştir. Anlamı "Bireyin bir öğrenme görevi öncesinde, sırasında ve sonrasında bilişsel strateji ve görevin gerekleri ile ilgili olarak kendisiyle iletişim kurması."şeklindedir. Kelimeyi anlam ve yapısı bakımından inceleyelim. **Biliş** kelimesi TDK'nın Türkçe Sözlüğü'nde şu anlamlara gelmektedir:

1. Canlının, bir nesne veya olayın varlığına ilişkin bilgili ve bilinçli duruma gelmesi, vukuf, 2. Bildik, tanıdık. Yani kelime bil- köküne gelen –iş ekiyle türetilmiştir.

Ötesi kelimesi de dilimizde oldukça yaygın kullanılan bir kelimedir. Mesela doğa ötesi dediğimizde TDK sözlüğünde şu karşılığı buluruz: 1. Duyularımızla algılayamadığımız varlıkların sebeplerini ve temellerini araştıran felsefe, fizik ötesi, metafizik. 2. Akıl ve sezgiyle elde edilen ilk ilkeleri veya mutlak bilgiyi konu alan felsefe, fizik ötesi, metafizik.

Gelelim **biliş ötesi** kelimesine. Kelimenin ilk akla gelen anlamı bilgimiz, idrakimiz, vukufumuz haricinde olan şeklindedir. Oysa Eğitim Terimleri Sözlüğü'nde "Bireyin kendisiyle iletişim kurması" şeklinde geçmektedir. Kelime, eğitim dilinde, ilk algılanan anlamından farklı bir mana kazanmıştır.

b-Olgunlaşma: Eğitim Sözlüğünde **(maturation)** kelimesine karşılık olarak verilmiştir. Anlamı, 1. Bireyin bir işi yapabilecek düzeye ulaşması ya da kalıtım ve çevre koşulları arasında etkileşim sonucu bireyin belirli olgunluk düzeylerine ulaşmasını sağlayan biyolojik değişmeler. 2) Çevresel etkiler olmadan doğal olarak kendiliğinden gelişen değişmedir.

Kelimenin ilk akla gelen ve sözlükte karşılığı verilen anlamı, olgunlaşma işidir. Birey hem fizik hem de ruh bakımından olgunlaşabilir. Fakat yaygın kullanımından farklı olarak bu kelime, eğitim alanlarında sadece biyolojik değişme ve hazır bulunuşluk anlamında kullanılmaktadır. Üstelik bu anlamda olarak her yıl KPSS sınavında soruların çıktığını da ilave etmeliyiz.

c. İşevuruk terimi Eğitim Sözlüğü'nde "operational" kelimesine karşılık olarak verilmiş," gözlenebilir ve ölçülebilir olarak tanımlanmış" anlamında kullanılmıştır. İki kelimeden ibaret olan bu terimi inceleyelim. İlk kelime olan "işe" kelimesinde bir problem yoktur. "vuruk" kelimesi de tek başına kullanıldığında bir anlam ifade eder. TDK sözlüğünde bu kelime için çarpık, çarpılmış, büyüyüp gelişememiş, vurgun, hastalanacak gibi, vurulmuş anlamları verilmiştir. Bu anlamlarından dolayı işe vuruk kelimesi ilk olarak aklımıza , işe vurulmuş, iş için aşırı derecede çalışan yani çalışkan anlamıyla gelmektedir. Fakat Eğitim Sözlüğü'nde tamamen farklı bir anlamda kullanılmıştır. İngilizce Redhouse Sözlüğü'nde ise "operational" kelimesine karşılık olarak, amelî kelimesi verilmiştir yani iş ile ilgili anlamındadır. Sonuç olarak, bu kelime daha farklı bir sözcükle Türkçeye kazandırılabilir diyebiliriz.

2-Türkçede zıt anlamı olmayan kelimeler

Türkçemiz yapısı gereği pek çok kelimenin zıt anlamlısını bağrında bulundurur. Uzun varsa kısa da vardır, ileri varsa geri de vardır. Bilincimiz zaten otomatik olarak kelimenin zıt anlamlısını sorgular ve bulmaya çalışır. Eğitim terimleri içinde bizim yukarıdaki görüşümüze zıt kelimeler vardır. Bunlardan ilki **"geri bildirim**" kelimesidir**.** Eğitim Sözlüğü'nde "dönüt" olarak da geçen bu kelime **(feedback)** kelimesinin karşılığıdır. Anlamı, "bir sistemin diğer bir sisteme belli bir mesaj gönderdiğinde, mesajı alan sistemin bu mesajı değerlendirdikten sonra bu değerlendirmeyle ilgili olarak, mesajın kaynağına ikinci bir mesaj göndermesi. Eğitimde dönüt, öğrenen kişiye eğitimin amaçlarına uygun davranımda bulunup bulunmadığının bildirilmesi ya da öğrenme sürecinde hedef-davranışın kazanılıp kazanılmadığının bildirmesi"dir.

Türkçe dil mantığı açısından baktığımızda "geri bildirim" deyince akla "ileri bildirim" de gelmelidir. Fakat eğitimde "ileri bildirim" adı altında bir terime rastlayamadım.Yine şu kelimeler de yukarıdaki mantığa aykırı kelimeler olarak eğitimde sıkça kullanılır. **Açık davranış**(overt behaviour), **açık uçlu**: (open-ending), **amaçlı unutma** (intentional forgetting) (bilinçte bulunması kişiyi tedirgin eden bilgi, anı ve yaşantıların baskıya alınarak bilinçaltına atılması.), **içgörü:** (insight), **ilerici eğitim**(progressive education), **ilerici okul:** (progressive school) vb.

Örneklerde yer alan terimlerin karşıt anlamları nasıl olur, olabilir mi? İşte mesele budur. Gerici eğitim, gerici okul dediğimizde ise tamamen farklı bir anlam karşımıza çıkmaktadır.

3-Türk dilbilgisi kurallarına aykırı kelimeler

[4] Hamza Zülfikar, a.g.e s.20

a-Anısal bellek terimi Eğitim Sözlüğü'nde (episodic memory) kelimesine karşılık olarak verilmiştir. Burada karşımıza çok tartışmalı[5] bir ek olan +sal eki çıkmaktadır. Pek çok eğitim terimi bu ekle yapılmıştır. Hatta TDK'nın hazırladığı Yabancı Sözlere Karşılıklar Kılavuzu'nda bu ekle kurulmuş onlarca kelime vardır (deneysel,edimsel,önsel, sonsal, bilimsel vb.).Bu örneklerde de görüldüğü gibi bu ek, isimlere gelmekte ve böylece eklendiği kelime "nispet" görevi yüklenerek sıfat konumuna geçmektedir. Bu konuda Zeynep Korkmaz şunları söyler: "Türkçedeki –sal/-sel eki bu birleşik biçimi ile, isimden isimciller türeten bir ek niteliğindedir. Aslında pek seyrek olan örneklerin hiç birinde de onun "nispet" görevi yüklendiği görülmemiştir. Günlük gazetelerde ve dergilerimizde sık sık rastladığımız geleneksel, dinsel, kişisel, düzlemsel vb. yeni eklerde ise bu ek, hep Arapça an'anevî, ilmî, şahsî, tarihî kelimelerine karşılık olan birer nispet görevindedir. Bu durum gösteriyor ki, Türkçe bir kalıba yabancı asıllı bir görev oturtuluvermiştir. Demek oluyor ki, bu kelimeler dışı yerli içi yabancı birer kuruluştadırlar."[6]

Bu ekin kaynağının batı dilleri olduğunu söyleyen Korkmaz başka bir makalesinde de şunları yazar: "Bu temel görüşten hareket ederek, bilimci anlayış –sal/-sel eki için, dilde ne kadar tutunmuş olursa olsun şöyle bir gözleme gider: Kumsal, uysal gibi yalnızca tek heceli birkaç kelimede yer almış olan bu ekte, bir iyelik, nispet görevi bulunmadığına göre, acaba -sel/-sal ekinin bu görevi nereden gelmiştir sorusunu sorar. Aldığı karşılık şudur: Aktüel, natürel, kültürel, rasyonel örneklerinde görüldüğü üzere, İngilizce, Fransızca gibi Batı dillerinde Latince kökenli bir -l iyelik ve nispet eki vardır. Özleştirme çalışmaları sırasında ailevî, hukukî, terbiyevî gibi Arapça –i nispet eklerine karşılık aranırken, her dilin kendine göre bir mantık düzeni olduğu ve Türkçede bunları karşılayan birer anlatım biçiminin var olup olmadığı düşünülmeden, Batı dillerindeki bu –l eki, örnekleme yolu ile Türkçeye aktarılmıştır."[7]

Bu ekin kaynağını da belirttikten sonra ekin bir başka yönüne gelebiliriz. Türkçe dil mantığına göre isme gelen bir ek fiile, fiile gelen bir ek de isme gelemez. Kural budur.Bu durum Türkçenin morfoloji düzeyinde gerçekleştirilen uyumları neticesinde ortaya çıkmıştır.[8] Fakat yeni kelimeler türetilirken veya tercüme yaparken bu kural ihmal edilmektedir. Mesela "ilginç" kelimesini ele alalım. Sev-i+n-ç, kork-u+nç örneklerinde görüldüğü gibi -ç veya –nç eki hep fiil köklerine getirilmektedir. İlgi+nç örneğinde ise fiile getirilmesi gereken –nç eki isme getirilmiştir. Bu tür kelimelerin örneği çoktur.[9] İşte bu tür yanlış kullanılan eklerden biri de –sal/-sel dir. Bu ek yeni türetilen veya tercüme edilen kelimelerde hem isme hem de fiile gelerek (eğit-sel, gör-sel; kum+sal, örgüt+sel vb.)garip bir durum arz etmektedir. Bu tuhaflığı yine Zeynep Korkmaz: "-sal/-sel fiilden sıfat türetme eki olmadığı halde, uysal,kumsal,kutsal örneklerine ters düşen bir tutumla işitsel,öğretsel, ve görsel de yazabiliriz demekte direnmek, bu türlü bir eğilime yaygınlık kazandırma özentisine düşmek; üstelik, bunun bir de savunmasına geçmek, Türkçeyi kendi yaşayış ve işleyiş ölçülerine aykırı bir yola doğru itelemek değil de nedir?"[10]sözleriyle ifade eder. Efrasiyap Gemalmaz da bu konuda şunları söyler: "Öztürkçe olduğu iddia edilen eğit-sel, gör-sel vb. kelimelerde bu kurala uygun olarak yapılmadıkları gibi, uydurma olan sal/sel ekinin yeni olmasına rağmen vazifesi ve kullanılışı da karanlık kalmaktadır."[11] Eğitim Sözlüğü'nde geçen **uğraşsal (mesleki**) tedavi (occupation therapy) de bu cümleden olan kelimelerdendir.

b- Devinişsel (psikomotor) beceriler teriminin yabancı dilde karşılığı (psychomotor skills)olup Eğitim Sözlüğü'nde "vücut organlarının tek tek ya da toplu hareketleri ile ilgili beceriler" anlamındadır.

Burada **"devin"** kelimesi üzerinde durmak gerekir. Bu kelime TDK sözlüğünde hareket, çaba, kımıldanış, gayret anlamlarına gelmektedir. Kelimenin kökü hakkında kesin bir şey söylemek

---

[5] -sal/-sel eki üzerine yapılan tartışmalar için bkz. Mustafa Sarı, a.g.e s.201-203

[6] Zeynep Korkmaz, "Türkçede –l eki (-al/-el/-ıl/-il/-sal/-sel)I, Türk Dili, Ekim 1966, S.181,s.72-83;Türk Dili Üzerine Araştırmalar I, Ank. 1995,s.138

[7] Zeynep Korkmaz, "Dili Özleştirme Çalışmaları ve Metotsuz Yaklaşım",Türk Kültürü, Mart 1978, S.185, s.15-21; Türk Dili Üzerine Araştırmalar I, Ank. 1995,s.721

[8] Efrasiyap Gemalmaz, "Uyum ve Standart Türkiye Türkçesinde Uyumlar",Atatürk Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Edebiyat Bilimleri Araştırma Dergisi, S.17, Erzurum 1989;Türkçenin Derin Yapısı, Ank. 2010, s.195

[9] Bu tür örnekler için bkz. Faruk K. Timurtaş, "Türkçenin Bünyesi ve Kelime Yapma Yolları", Kubbealtı Akademi Mecmuası, Nisan 1972, s.40-45

[10] Zeynep Korkmaz, "Yine Dil Davası Üzerine",Milli Kültür, Mart 1977, C.I,S.3, s.67-68, Türk Dili Üzerine Araştırmalar I, Ank. 1995,s.714

[11] Efrasiyap Gemalmaz, a.g.m. s.217

mümkün değildir. Andreas Tietze bu kelimenin kökünü, Clauson'dan naklen dev-/devi- fiilinde aramakta ve Eski Türkçe tev- fiiline işaret etmektedir. Bu fiilin anlamı da "kaşımak" olarak verir. [12]

Sevan Nişanyan da bu kelimeye; kımıldamak, çırpınmak, kıvranmak, çabalamak anlamlarını yükler ve Orta Anadolu Ağızlarında kaşınmak anlamında kullanıldığını belirtir. Nihayi kökeninin belirsiz olduğunu değ- ve değiş- fiilleriyle ilgili olabileceğini söyler.[13]

Kökeni bile belli olmayan bu kelime maalesef TDK'nın Yabancı Sözlere Karşılıklar Kılavuzu'nda dahi kullanılmıştır.[14] Bu kökten gelen başka bir kelime de **devinduyum** kelimesidir. TDK bu kelimeyi kinestezi karşılığı olarak vermiştir. Hülasa **devinişsel** kelimesi, hem kökü itibariyle hem de –sel ekinden dolayı Türkçe anlam ve yapıya aykırıdır.

c. Dilmece kelimesi Eğitim Sözlüğü'nde (scrabble) kelimesine karşılık olarak verilmiştir. İngilizce Redhouse sözlüğünde "üzerinde harfler basılı küçük ve yassı tahta karelerle oynanan kelime bulmacası" anlamına gelir. Fakat bu (scrabble) kelimesine dilmece denmesi Türkçe'ye aykırıdır. Şöyle ki, Türkçede bul-maca , bil-mece örneklerinde görülen -maca eki fiile gelmiştir. Dilmece kelimesinde dil- kökü acaba fiil olarak mı düşünülmüştür. bilemiyoruz. Eğer dil kökü isim ise -mece ekini, yukarda açıkladığımız sebeplerden dolayı almaması gerekir.

d. Vardamalı istatistik terimi de Eğitim Sözlüğü'nde (inferential statistics)kelimesine karşılık olarak verilmiş ve "belli gözlemler sonucu elde edilmiş verilere dayanarak gözlenmemiş durumlar hakkında vardamalarda bulunma yöntem ve teknikleri kapsayan istatistik."anlamında kullanılmıştır.

Burada karşımıza **vardama** kelimesi çıkmaktadır. Kelimenin kökü şu şekilde incelenebilir: Var-da-malı veya var+da-malı şeklinde ayrılabilir. Kelimenin kökünü fiil olarak kabul edersek –da ekini fiilden fiil eki olarak kabul etmiş oluruz. Türkçede +da eki bulunma hal ekidir. Zaman bildiren isimlere gelerek zaman zarfı da yapar(yılda, gecede, günde vb.).-da eki seyrek olarak da yansıma kelimelerden geçişsiz fiiller yapmıştır(güvülde-,).[15]Fakat bizim örneğimizdeki "da" eki, eklendiği sözcüğü, ne yansıma kelime ne hal eki almış kelime ne de zarf yapmıştır. Tamamiyle uyduruk bir ektir. Bu ekin seyrek olarak kullanıldığı varsayılsa bile "Bir dilde yeni kelimeler ancak canlı eklerle meydana getirilebilir. Bu hal dil ilminin değişmez prensibidir ve bu durum bütün dillerde aynıdır."[16] kuralına terstir. Çünkü işlek bir ek değildir. Bundan 19 yıl evvel Hamza Zülfikar'ın bu ek için söyledikleri dikkat çekicidir: "-da, durum eki çekim ekidir, mecbur kalınmadıkça kelime türetme yoluna gidilmemelidir."[17]

İşlek olmayan bir ekle yapılmış olan şu kelimeler de aynı durumdadır:

e-Yakınsak düşünme (convergent thinking),**yakınsak** soru (convergent question).Bunlardan ikincisinin anlamı Eğitim Sözlüğü'nde " bir tek doğrusu bulunan soru türü."şeklindedir.

TDK sözlüğünde bu kelime 1. Tek bir noktaya doğru yönelen (ışın). 2. Işıkları aynı noktaya doğru yöneltme özelliği taşıyan (mercek vb.). 3. Birbirine gittikçe yaklaşarak uzanan, bir noktaya doğru yönelen (çizgi), anlamlarına gelmektedir.

Eski Türkçe'den itibaren -sak/-sek ekine rastlıyoruz. Von Gabain bu ekin isimden sıfat yaptığını söyler ve kek+sek (kin+li), tapıg+sak (hürmetkar) örneklerini verdikten sonra +sa ekinin arzulama, istek duyma bildirdiğini söyler.[18] Divanü'l Lugati't Türk'te de bu ek, istemek, arzulamak manasında sıfat eki olarak görülür. Şu örneklerde olduğu gibi: "Ol munda turıgsak ol/O burada kalmak dileğindedir.","Ol ewge barıgsak ol/O adam eve gitmek isteğindedir."[19] Muharrem Ergin de –se/sa eki için "Bu ek de Türkçede eskiden beri kullanılan fakat işleklik sahası geniş olmayan eklerden biridir" demekte ve buğasa-/umursa-/susa- örneklerini vermektedir.[20]Zeynep Korkmaz ise bu ek hakkında şunları söyler: "Bu ek Türkçenin eski ve yeni bir kısım kollarında bir şeye karşı istek ve düşkünlüğü gösteren sıfatlar türetmiştir."[21]demekte ve Codex Cumanicus'ta geçen er-sek (erkeğe düşkün kadın)örneğini vermektedir. Anadolu Ağızlarında da kullanılan bu ek işlek bir ek değildir. Mesela

[12] Andreas Tietze, Tarihi ve Etimolojik Türkiye Türkçesi Lugatı, İst.2002, s.601
[13] Sevan Nişanyan, Sözlerin Soyağacı,Çağdaş Türkçenin Etimolojik Sözlüğü, İst. 2010, s.132
[14] Dinamik kelimesine karşılık olarak bu kılavuzda "devim bilimi, devimsel" kelimeleri verilmiştir.
[15] Gürer Gülsevin, Eski Anadolu Türkçesinde Ekler, Ank. 1997, s.116
[16] Faruk K.Timurtaş, a.g.m s.42
[17] Hamza Zülfikar, a.g.e s.77
[18] Von Gabain,Eski Türkçenin Grameri, Çev. Mehmet Akalın, Ank. 1988, s.48
[19] Kaşgarlı Mahmut, DLT, Haz. Besim Atalay, Ank. 1992, C.II, s.55
[20] Muharrem Ergin, Türk Dilbilgisi, İst. 1993, s.174
[21] Zeynep Korkmaz, "-se/-sa Dilek-Şart Kipi Eklerinde Bir Yapı Birliği Var mıdır?",Studia Turcologica Memoriae Alexi,Bombacı Dicata,Napoli, 1982, s.305-315; Türk Dili Üzerine Araştırmalar I, Ank. 1995,s.166

Kastamonu Ağzında çiftleşme zamanı gelen inekler için "göksek veya gövsek" denir. Ek, bu örnekte de eski Türkçe örneklerinde olduğu gibi bir istek bildirmektedir. Oysa bizim yukarıda verdiğimiz yakınsak kelimesinde ekin böyle bir fonksiyonu yoktur. Kelimeyi sıfat yapmıştır fakat anlam olarak değiştirmiştir. Sonuç olarak, yakınsak kelimesi hem anlam bakımından hem de işlek olmayan bir ekle türetildiği için Türkçe yapıya aykırıdır ve Cumhuriyet döneminde bu ekten türetilmiş olan "yakınsak" ve "ıraksak" kelimeleri ile de bir alakası yoktur.

Sonuç ve öneriler:

Türkçede yeni kelimelerin türetilmesinde göz önünde bulundurulması gereken temel nokta, bu kelimelerin dilin ses ve şekil yapılarına, kök ile ek arasındaki anlam ilişkisine, dil mantık ve estetiğine uygun düşmelerini sağlayabilmektir. Bunu sağlamak bir tek kişi için mümkün değildir. Bunu ancak ve ancak işin uzmanları yapabilir. Türk Dil Kurumu öncülüğünde, ilgili bilim dalları mensuplarının bir araya gelip bir komisyon kurmak veya kurul oluşturmak suretiyle, alanlarının terim problemlerini tartışmaları ve ortak bir noktada buluşmaları gerekmektedir. Böylelikle konuyla ilgilenen herkesin farklı terimler öne sürmesi ve kullanmasının veya yanlış tercümeler yapılmasının önüne geçilmiş olacaktır.

Eğer Türkçenin kelime yapma ölçülerine göre kelimeler türetmez ve dil-düşünce ilişkisini göz ardı edersek, dilimizi kendi ellerimizle yozlaştırmış ve kendi imkanları içinde gelişimini sağlayamamış bir dil haline getirmiş oluruz.

Kaynaklar

1. **DEMİREL,** Özcan. Eğitim Sözlüğü, Ankara 2003
2. **ERGİN**, Muharrem. Türk Dilbilgisi, İstanbul 1993
3. **GABAİN**, Von. Eski Türkçenin Grameri, Çev. Mehmet Akalın, Ankara 1988
4. **GEMALMAZ,** Efrasiyap. "Uyum ve Standart Türkiye Türkçesinde Uyumlar",Atatürk Üniversitesi
5. Fen Edebiyat Fakültesi Edebiyat Bilimleri Araştırma Dergisi, S.17, Erzurum 1989
6. **GEMALMAZ,** Efrasiyap. Türkçenin Derin Yapısı, Haz. Cengiz Alyılmaz-Osman Mert, Ankara 2010
7. **GÜLSEVİN**, Gürer. Eski Anadolu Türkçesinde Ekler, Ankara 1997
8. **KAŞGARLI MAHMUT**, DLT, Haz. Besim Atalay, Ank. 1992, C.II
9. **KORKMAZ**, Zeynep. "Dili Özleştirme Çalışmaları ve Metotsuz Yaklaşım",Türk Kültürü, Mart 1978
10. **KORKMAZ**, Zeynep. "-se/-sa Dilek-Şart Kipi Eklerinde Bir Yapı Birliği Var mıdır?,Studia Turcologica Memoriae Alexi, Bombacı Dicata, Napoli, 1982
11. **KORKMAZ,** Zeynep. "Türkçede –l eki (-al/-el/-ıl/-il/-sal/-sel)I, Türk Dili, Ekim 1966, S.181
12. **KORKMAZ,** Zeynep. "Yine Dil Davası Üzerine",Milli Kültür, Mart 1977, C.I,S.3
13. **KORKMAZ,** Zeynep. Türk Dili Üzerine Araştırmalar I, Ankara 1995
14. **MIHÇIOĞLU**, Cemal. Sözcüklerin Öyküsü, Ankara 1996
15. **NİŞANYAN,** Sevan. Sözlerin Soyağacı, Çağdaş Türkçenin Etimolojik Sözlüğü, İstanbul 2010
16. **SARI,** Mustafa.Türkçenin Batı Dilleriyle İlişkisi, Ankara 2008
17. **SAVORY,** Theodore. Tercüme Sanatı, Çev. Hamit Dereli, İstanbul 1994
18. **TDK** Türkçe Sözlük, www.tdk.gov.tr
19. **TDK** Yabancı Sözlere Karşılıklar Kılavuzu,Ankara 2008
20. **TİETZE,** Andreas. Tarihi ve Etimolojik Türkiye Türkçesi Lugatı, İstanbul 2002
21. **TİMURTAŞ,** Faruk K. "Türkçenin Bünyesi ve Kelime Yapma Yolları, Kubbealtı Akademi Mecmuası, Nisan 1972
22. **ZÜLFİKAR,** Hamza. Terim Sorunları ve Terim Yapma Yolları, Ankara 1991

AVRUPA DİL GELİŞİM DOSYASI BAĞLAMINDA, YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DEYİM VE ATASÖZLERİNİN ÖĞRENME - ÖĞRETME SÜRECİNE AKTARIMI

Meriç AKPINAR
Milli Eğitim Bakanlığı

Doç. Dr. Fatma AÇIK
Gazi Üniversitesi

ÖZET

Deyim ve atasözleri dilin önemli anlatım olanaklarından kabul edilmekte ve o dili konuşan toplumun kültürel değerlerini yansıtmakta, kuşaklar arasında kültür aktarımını sağlamaktadır. Bu araştırmada, gelişen dünyada önemi her geçen gün artan yabancılara Türkçe öğretimi alanında deyim ve atasözlerinin öğrenme öğretme sürecinde niçin, nasıl, ne kadar yer alması gerektiği Avrupa Dil Gelişim Dosyası ölçütleri dikkate alınarak konu edilmiştir.

Öncelikle öğrenme-öğretme sürecinde deyim ve atasözlerini kullanma gerekliliği yabancı dil öğretiminin genel ilkeleri bağlamında ortaya konulmuştur. Ardından Dil Gelişim Dosyasının A1, A2, B1, B2, C1, C2 düzeyleri için belirlediği ölçütlere göre bir değerlendirme yapılmıştır. Konuyla ilgili çeşitli öneriler yabancı dil öğretiminin temel ilkeleri bağlamında verilmiştir
Anahtar Kelimeler: Avrupa Dil Gelişim Dosyası, Yabancılara Türkçe Öğretimi, Atasözleri, Deyimler

TRANSFER OF LEARNING AND TEACHING PROCESS OF PROVERBS AND IDIOMS IN TURKISH TEACHING TO FOREIGN PEOPLE ACCORDING TO EUROPEAN LANGUAGE PORTFOLIO.

ABSTRACT

Idioms and proverbs of the language facilities is considered an important expression and reflects the cultural values of society speaks that language and it allows the transfer of culture between generations. In this research, a growing importance in the developing world in the field of teaching Turkish to foreigners in the process of learning and teaching idioms and proverbs, why, how, how much should be included in the criteria of the European Language Portfolio has been considering the issue.

First, the learning-teaching process of foreign language teaching need to use idioms and proverbs in the context of the general principles put forward. Then A1, A2, B1, C1, C2 levels were determined by an evaluation criteria. Various suggestions on the subject are given in the context of the basic principles of foreign language teaching.
Key words: European Language Portfolio, Turkish Teaching to Foreign People, Proverbs, Idioms

Giriş: Türkiye'nin Tanzimat'la birlikte yoğunluk kazanan Batılılaşma sürecinin doğal sonucu olarak ortaya çıkan gelişmelerin günümüzdeki politik ifadesi, Avrupa Birliği'ne aday ülke olma statüsünü kazanmış olmaktır. Avrupa-Türkiye ilişkileri 12 Mart 2002 Kopenhag Zirvesi'yle yeni bir boyut kazanmıştır. Gelişmelerin olumlu sonuçlanması ve Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne girmesi hâlinde Türkçe de nüfus oranına göre en çok konuşulan Avrupa dillerinden biri olacaktır.

Avrupa Konseyi, 2001 yılını "Avrupa Diller Yılı" olarak ilân etmiştir. Temel amaç, geleceğin çok dilli, çok kültürlü Avrupa'sının temellerini bugünden atmak, Avrupa Konseyi'ne üye ülkelerin dil ve kültür miraslarına sahip çıkmalarını ve bunu diğer Avrupa ülkeleriyle paylaşmalarını sağlamaktır. Birçok dilin konuşulduğu Avrupa'da kültürler ve toplumlar arasında sağlıklı bir etkileşim kurabilmenin yolunun ''dil'' olduğu öngörülmekte, bu nedenle çok kültürlü, çok dilli Avrupa olma bilincinin oluşturulabilmesi için birden çok dilin öğrenilmesi teşvik edilmektedir.

"Geleceğin her Avrupa Birliği vatandaşı için 'yaşam boyu öğrenme ve en az üç dil bilme' bir eğitim hedefi olarak ortaya konulmuştur. Çünkü çok dil öğrenmenin farklı dil ve kültürel geçmişleri olan insanlar arasında hoşgörüyü artıracağı ve bireylerin birbirlerini daha iyi anlamalarını sağlayacağı beklenmektedir.'' (Demirel, 2002)

"Avrupa Birliği ve Avrupa Konseyi, Avrupa ülkelerinde yabancı dil öğretimini, özellikle de Avrupa'da konuşulan dillerin öğretimini birçok sebeple önemsemektedir. Her şeyden önce Avrupa ülkeleri arasında politik, toplumsal, kültürel ve uluslararası sorunlar karşısında ortak bir bakış açısı oluşturmak hedeflenmektedir. Üye ülke yurttaşlarının birkaç dili konuşup anlayabilmesi, ortak bir tavır geliştirmenin iletişim alanındaki ön koşuludur. Bunun yanı sıra var olan bilgi birikiminin, kültürel zenginliklerin diğer toplumlara aktarılması, en azından onlarla paylaşılması da böyle bir iletişimi zorunlu kılmaktadır. Birbirini daha iyi anlayan toplumlardan oluşan bir Avrupa'da bireyler demokratik süreçlere daha etkin katılabilecektir, başka bir deyişle gelecekte Avrupa ülkeleri arasında ortak bir demokrasi kültürünün oluşması yabancı dil öğretimi ile doğrudan ilişkili öngörülmektedir." (Akdoğan ve diğerleri, 2001)

Türkiye de AB'ye üye ülke olma statüsüyle Avrupa Diller Yılı etkinliklerine katılmış, Milli Eğitim Bakanlığı, Dış İşleri, Türk Dil Kurumu, TRT, Ankara Üniversitesi TÖMER yetkililerinden

oluşan ulusal komitenin planlamaları ile sene içerisinde çeşitli etkinlikler, toplantılar, televizyon-radyo programları, sempozyumlar, paneller düzenlenmiştir. (Etkinliklerin ayrıntısı Demirel'in makalesinde mevcu*ttur, 2002)* Burada önemli olan nokta şudur: Etkinlikler birçok kurumu harekete geçirmiş ve yeni planlamalar yapmalarını sağlamıştır; bu çalışmaların başlıca hedefi Türkçeyi bir Avrupa dili yapmaktır. Bu çalışmalar Türkiye'nin bir Avrupa ülkesi olmasını, Avrupa'yla her anlamda bütünleşmesini de sağlayacaktır.

Dünyada her alandaki hızlı değişim ve gelişim yabancı dil öğretimini/öğrenimini zorunlu kılmaktadır. Birçok Batılı ülkede bu zorunluluk dil öğretimini günümüzde büyük bir sektör durumuna getirmiştir. Bu sektör hem yeni dil öğretim araştırmalarından beslenmekte hem de bu araştırmaları beslemektedir. Tüm bu atmosfer içinde Türk dili de kendi yerini oluşturma ve sağlamlaştırma zorunluluğuyla karşı karşıyadır. Üyesi olmaya çalıştığımız Avrupa Birliği kriterlerinin kabul edilişinin ardından giriştiğimiz sosyal, siyasal, kültürel vb. reformlarla hızlı bir sürece girilmiş, bu süreçte Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin önemi kavranmış ve gerekli çalışmalar başlatılmıştır.

Daha önce el yordamıyla ve sistemsiz yürütülen çalışmaların yerini modern dil öğretim yöntemlerinden yararlanan çalışmalar almaktadır. Önemi son yıllarda daha çok anlaşılan ve vurgulanan "Yabancılara Türkçe Öğretimi" özel bir öğretim alanı olma yolunda hızla ilerlemektedir. Hâlâ birtakım eksikliklerin olduğu muhakkaktır; ancak bu alanda çalışan sayısı arttıkça eksiklikler daha çok fark edilmekte ve bunların nasıl tamamlanacağı konusunda daha çok araştırma yapılmaktadır.

Araştırmamızda, Türkçenin yabancı dil *olarak öğretiminde deyim ve atasözlerinin* de öğrenme-öğretme sürecine aktarılması gerektiği temel tezinden hareket edilmiştir. Bu bağlamda araştırmamızda Dil Gelişim Dosyası'nın belirlediği standartlar içinde Yabancılara Türkçe öğretiminde deyim ve atasözü kullanımı gerekliliğinin nasıl değerlendirilebileceği, Dil Gelişim Dosyası'nda A1, A2, B1, B2, C1, C2 düzeyleri için sözlü, yazılı iletişimde deyim ve atasözü kullanımına nasıl yaklaşıldığı tespit edilmeye ve alanda çalışanlara birtakım öneriler getirilmeye çalışılmıştır.

Yabancılara Türkçe Öğretiminde Deyim ve Atasözlerinin Öğrenme-Öğretme Sürecine Aktarımı Neden Gereklidir?

Bir dilin ana dili olarak öğretilmesi ile yabancı dil olarak öğretilmesi arasında bazı farklılıkların olduğu bir gerçektir; çünkü dil, ait olduğu ulusun geçmişine, hayata bakış açısına dair büyük ipuçları taşımaktadır. Bu dil ortamında doğan ve büyüyen bireyin kendi ana dilini öğrenmesiyle başka bir geçmişe; hayata, olaylara farklı bir bakış açısıyla bakan farklı bir kültürden bireyin o dili öğrenmesi ve o dilin bireye öğretilmesi arasında birtakım farklılıklar olacaktır. Bu farklılıklar sözcük hazinesi, söz dizimi, sözcük yapısı, alfabe vb. şekilde olabileceği gibi o dili kullanan toplumun doğasından, karakterinden kaynaklanan; benzetmelerde, mecazlı ifadelerde, aktarmalar şeklinde de olabilir.

Yabancı dil öğretiminin genel ilkeleri bağlamında bu gerekliliği değerlendirirsek şu sonuçlara ulaşmaktayız:

Kullanılan, yaşayan dilin öğretilmesi gereklidir. Aksi durumda öğrenci, öğrenmeye çalıştığı dil ile sokakta konuşulan dil arasında ikilemde kalacak ve sağlıklı iletişim kuramayacaktır. Bu sebeple hazırlanacak materyallerde ve uygulanan programlarda, kullanılan dildeki en yaygın deyim ve atasözleri yer almalıdır. Unutulmamalıdır ki deyim ve atasözleri kullanılan, yaşayan dilin içinde çok önemli bir yere sahiptir.

Bu ilkeyi Türkçenin tarihsel süreçte yabancılara öğretiminde kullanılan kitap ve sözlüklerin özelliklerinden yola çıkarak açıklamak daha uygun olacaktır. Yabancılara Türkçenin öğretimi konusunda ilk eser kabul edeceğimiz Karahanlı Türkçesi döneminde Kaşgarlı Mahmut tarafından 1072–1074 yılları arasında kaleme alınan Divânü Lügat'it-Türk'te yazar, dil öğrenmede örneklerin, metinlerin önemini çok iyi fark etmiş; verdiği çok sayıda örneği günlük hayattan, atasözlerinden, manzum sanat eserlerinden derlemiştir. Türkçeyi öğretirken, Türk kültürünü de tanıtma, öğretme amacını gütmüş, bu konuya özel bir önem vermiştir. Yazarın bu tutumu modern dil öğretim ilkeleriyle örtüşmektedir.

Bir dilde en çok kullanılan atasözü ve deyimlerin tespit edilebilmesi için ise belli aralıklarla kelime sıklığı araştırmaları yapılmalıdır. Aynı durum diğer sözcükler için de geçerlidir. Temel söz varlığının tespit edilememesi, hazırlanacak öğretim programlarının, materyallerin de bazı yönlerden

eksik kalmasına neden olmaktadır. Bu eksiklik Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi bir yana ana dili olarak öğretilmesinde de büyük sorunlar doğurmaktadır.

Öğretilen dilin kültürünün de öğretilmesi gereklidir. Dille kültür arasındaki ilişki bağlamında düşünülürse ana dili dışında başka bir dil öğrenen kişinin o dili kullanan toplumun kültürünü de öğrendiğini söylemek yanlış olmaz. Dillerin hazinesi olan atasözü ve deyimlerin de kültürün dildeki yansıması olduğu düşünülürse yabancı dil öğretiminde atasözü ve deyim kullanımının ne denli önemli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Bir toplumun asırlar boyunca oluşan deneyimlerinin; hayata, insanlara, doğaya ilişkin duyuş ve düşünüşlerinin ürünü olarak ortaya çıkan etkili ve yoğun bir anlatım sağlayan atasözü ve deyimler, yabancı dil öğretiminde önemli bir işleve sahiptir. Yabancı dil öğrenen kişi öğrendiği dilin deyim ve atasözlerini ne denli doğru ve yerinde kullanırsa öğrendiği dile de o denli hâkim demektir. Bu hâkimiyet yabancı dil öğrenen bireyi dilini öğrendiği ulusun diğer bireyleriyle daha iyi kaynaştıracaktır. Deyim, atasözü dağarcığını geliştirebilmiş Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen kişi de günlük hayatın herhangi bir noktasında ya da yazınsal bir metin okurken karşılaştığı deyimi veya atasözünü kolaylıkla bağlama uygun biçimde anlamlandırabilecek ve dilini öğrendiği toplumla, kişilerle iletişimini daha sağlıklı kurabilecektir.

Yabancı dil öğretiminde hangi atasözü ve deyimin, öğretimin hangi basamağında, nasıl kullanılabileceği yukarıda sözünü ettiğimiz gerekliliğin karmaşık yönüdür. Yabancı dil öğretimi konusunda uzmanlaşmış ülkelerde dil öğretim yöntemleri, ilkeleri, teknikleri ışığında ve temel söz varlığının taranması yoluyla elde edilen bulgular öğretim sürecine aktarılmıştır. Ancak ülkemizde önemi yeni yeni kavranan Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi alanında çalışmaların eksik ve yetersiz oluşu, bu alanda çalışanlara büyük zorluk çıkarmaktadır.

Avrupa Dil Gelişim Dosyası Bağlamında Atasözü ve Deyimlerin Öğretiminin ve Materyallerde Kullanımının Gerekliliği: Araştırmamızın başında sözünü ettiğimiz amaçlar, hedefler doğrultusunda Avrupa Konseyi Yaşayan Diller Bölümü dil öğretimi/öğrenimi için birtakım standartlar geliştirmiştir. Avrupa Konseyi dil öğrenenlere öğrenmeleri gerçekleşirken bu süreci takip etmek, önemli kültürler arası temasları da içeren dil öğrenme aşama ve deneyimlerini kaydetme konularında yardımcı olmanın bir yolu olarak "Dil Gelişim Dosyası"nın kullanımını başlatmıştır**. Amaçlar şunlardır:**

Dil öğretiminin ve kültürler arası becerilerin gelişimini güçlendirmek
Çok sayıda dil öğrenimini teşvik etmek
Eğitim ve iş alanlarında geçişliliği sağlamak
Avrupa'da demokratik vatandaşlığı geliştirmek
Dilsel çeşitliliğin değerini göstermek

Araştırmacı olarak bu bölümde Dil Gelişimi Dosyası'nın belirlediği standartlar içinde araştırmamızın temel problemi olan Yabancılara Türkçe öğretiminde deyim ve atasözü kullanımı zorunluluğunun nasıl değerlendirilebileceğini; Dil Gelişim Dosyası'nın sözlü, yazılı iletişimde deyim ve atasözü kullanımına nasıl yaklaştığını tespit etmeye çalışacağız.

A1 ve A2 Düzeyleri:

Dil düzeylerinin kısa tanımlarını içeren çizelgede A1 ve A2 düzeyleri için anlama, konuşma, yazma beceri alanlarında deyim ve atasözü kullanımına ilişkin açık bir ifadeye rastlanmamıştır. Ancak "dinleme, okuma, sözel etkileşim, sözel üretim, yazma" becerilerinin kısa içeriklerine baktığımızda çok basit ve temel düzeyde özellikle günlük yaşam ve yakın çevreyle ilgili olarak kurulacak iletişimlerde günlük konuşma dilinde çok sık kullanıldığını düşündüğümüz kalıp ifadelerin gerçek/somut anlamlı deyim ve atasözlerinin öğretimde rahatlıkla yer alabilir.

B1 ve B2 Düzeyleri:

B1 düzeyinde konuşma becerisi/sözel üretim alanında "Deyimleri ve olayları, düşlerimi ve ihtiraslarımı betimlemek için kalıpları yakın bir yoldan birbirine bağlayabilirim." ifadesi yer almaktadır. Bunun yanında B1 ve B2 düzeylerinin genel içerikleri incelendiğinde A1 ve A2 düzeylerinden farklı olarak mecaz/soyut anlamlı deyim ve atasözlerinin daha çok kullanılabileceği buna ek olarak A1 ve A2 düzeylerinde verilmesi planlanan deyim ve atasözlerinin bu düzeylerde tekrarlarının yer verilebilir.

C1 ve C2 Düzeyleri:

C2 düzeyinde konuşma becerisi/sözel etkileşim alanında "Hiçbir çaba sarf etmeden her türlü konuşma ya da tartışmaya katılabilir ve deyimsel ifadelerle konuşma dilini tanıyabilirim." ifadesi yer

almaktadır. Bunun yanında C1 ve C2 düzeylerinin genel içerikleri incelendiğinde daha önceki düzeylerde verilen deyim ve atasözlerinin bu düzeylerde tekrarlarının yapılabileceği; gerçek/somut anlamdan çok soyut ve derin anlam taşıyan, benzetme gibi çeşitli söz sanatlarını barındıran, ait olduğu kültürün geleneklerini, inanışlarını yoğun anlamda yansıtan deyim ve atasözlerinin öğretimde yer verilebilir.

Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın "Kişisel Dil Başarılarım" adlı bölümünde ise A1, A2, B1, B2, C1, C2 düzeyleri için öğrencinin dinleme, okuma, sözel etkileşim, sözel üretim alanlarında kendilerini değerlendirmeleri istenmektedir. Araştırmamızın temel problemi doğrultusunda tespitlerimiz şöyledir:

A1 Düzeyi:

Okuma Becerisi içinde "İşaret levhalarındaki 'istasyon', 'araba park yeri', 'park edilmez', 'sigara içilmez' gibi sözcük ve deyimleri anlayabilirim." ifadesi kullanılmıştır.

B2 Düzeyi:

Dinleme becerisi içinde "Zaman zaman bazı sözcük ve deyimlerin tekrarını istemek zorunda kalsam da günlük bir konuşmayı takip edebilirim." ifadesi kullanılmıştır.

Okuma becerisi içinde "Konu tanıdıksa ara sıra yer alan bilinmeyen sözcük ve deyimlerin anlamlarını tahmin edebilirim." ifadesi kullanılmıştır.

C1 Düzeyi:

Dinleme becerisi içinde "Konuşmalardaki tarz ve kullanım geçişlerini kavrayarak deyimsel ifadelerin ve günlük dilin çoğunu anlayabilirim.", "Argo ve deyimsel kullanım içeren filmleri zorlanmadan anlayabilirim." ifadeleri kullanılmıştır.

Sözel etkileşim becerisi içinde "Bu yabancı dili duygusal, atıfsal ve esprili kullanımları içeren sosyal hedefler için esnek ve etkin olarak kullanabilirim." ifadesi kullanılmıştır. Araştırmacı olarak bu ifadeyi buraya almamız, yukarıda söylenenlerin başarılabilmesi için kişinin deyim ve atasözlerinden yararlanacağını öngörmemizden kaynaklanmaktadır.

C2 Düzeyi:

Okuma Becerisi içinde "Tezat, hiciv sanatlarının kullanıldığı asıl anlamı açık olmayan metinleri ve yapılan sözcük oyunlarını anlayabilirim.", "Gündelik tarzda, çok sayıda deyimsel ifade ya da argo içeren metinleri anlayabilirim." ifadesi kullanılmıştır.

Yukarıdaki tespitler araştırmamızın temel problemi doğrultusunda atasözü ve deyimlerin öğretiminin ve materyallerde kullanımının gerekliliğini doğrudan doğruya destekleyen ifadeleri göstermek amacıyla yapılmıştır. Ancak görüldüğü üzere yukarıdaki genel ifadelerin içini etkili bir biçimde doldurmak bu alanda çalışan öğretim elemanlarına, kullanılacak materyalleri hazırlayanlara düşmektedir. Sadece içinde deyim/atasözü ifadesi geçen beceri basamaklarına göre metinlere deyim/atasözü yerleştirilemeyeceği malûmdur. Tüm beceri alanlarının tüm basamakları dikkatle irdelendiğinde materyal hazırlayanlar için gerekli göndermeler yapılmıştır. Örneğin, B1 düzeyi sözel etkileşim alanı içinde yer alan "Şaşırma, mutluluk, üzüntü, ilgi ve ilgisizlik gibi duyguları ifade edip tepki verebilirim." ifadesi; yine B1 düzeyi sözel üretim alanı içinde yer alan "Deneyimlerimi, duygu ve tepkilerimi de katarak ayrıntılarıyla ifade edebilirim.", "Rüyaları, hırsları, umutları ifade edebilirim.", "Planlarımı, niyetlerimi ve olanları açıklayabilirim." ifadeleri materyal hazırlayanlara ve öğretim elemanına bu ifadelerle ilgili deyim ve atasözü kullanmada dayanak olabilir.

B2 düzeyi sözel etkileşim alanında yer alan "Olaylar ya da deneyimlerle ilgili kişisel duygu ve düşüncelerimi aktarabilirim." ifadesi öğrencinin öğrendiği deyim ve atasözlerini kullanmasına olanak sağlamaya yönelik bir dayanak noktası olarak yorumlanabilir. Özellikle C1 ve C2 düzeylerinin dil beceri alanlarındaki ifadeler incelendiğinde bu düzeylerin daha karmaşık beceriler içerdiği görülmektedir. Bu durum öğretim elemanına ve materyal hazırlayan kişiye öğretimde daha bol ve daha derin yapılı deyim/atasözü kullanabilmenin yolunu açmaktadır.

ÖNERİLER: Araştımacı olarak önerilerimizi iki ana grup halinde sunabiliriz:

A- Yabancı Dil Öğretiminin Temel İlkeleri Bağlamında Atasözü ve Deyimlerin Öğretiminin ve Materyallerde Kullanımının Gerekliliğine İlişkin Öneriler: Dört Temel Beceriyi Dikkate Alma: Dil, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin işlevsel bütünlüğünden oluşmaktadır. Ana işlevi, iletişim kurmak olan dilin kullanımında bu dört temel beceriye her an ihtiyaç duyulmaktadır. Hazırlanacak öğretim programında bu dört temel beceriye mutlaka yer verilmeli, ayrıca dağılımına dikkat edilmelidir. Yabancı dil öğrenecek kişinin ihtiyacına göre bu dil becerilerinin yüzdeleri farklı

olabilir. Bu dağılım, seçilen öğretim yöntemine göre de farklılık gösterebilir. Örneğin, dil bilgisi çeviri yönteminde dinleme, konuşma becerileri ikinci plana alınırken, düzvarım (doğrudan) ve kulak-dil alışkanlığı yöntemlerinde dinleme, konuşma becerileri önemsenmiş; konuşma, okuma becerileri ikinci plana alınmıştır.

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda dört temel beceriyi geliştirmeye yönelik yapılacak çalışmalarda atasözü ve deyimler programa serpiştirilmelidir. Okuma ve dinleme metinlerinde bunlara mutlaka yer verilmeli yazma ve konuşma çalışmalarında öğrencinin öğrendiği atasözü ve deyimi kullanması sağlanmalıdır.

Konuşma eğitiminde öğrencilerden anlamı ve kullanılış amacı öğretilen bir atasözü hakkında konuşma metni hazırlamaları istenebilir. Etkinlik farklı bir edebi türde hazırlanacak yazılı bir ürün ya da görsellerle desteklenmiş bir sunum, poster hazırlama biçiminde de yapılabilir. Basında, televizyon film ve reklamlarında, ilanlarda kullanılan deyim ve atasözlerine örnekler hem öğretmen hem öğrenciler tarafından sınıf ortamına getirilebilir; bunlar üzerinde yazılı ve sözlü uygulamalar yapılabilir.

Dinleme eğitiminde metnin konusunun anlaşılması ve ana düşüncesinin belirlenmesinde atasözlerinden yararlanılabilir. Öğrencilerden metinin ana düşüncesiyle ilgili bir atasözü bulmaları ve bu bağlamda metni açıklamaları istenebilir. Atasözü liste hâlinde verilenler arasından seçilebilir. Teması belirgin bir hikâyenin serim, düğüm bölümleri anlatılarak düğüm bölümünün verilen atasözlerinden yararlanılarak öğrenciler tarafından tamamlanması istenebilir. Mesela manzum fabllar bu etkinlik için çok uygundur.

Üst kur basamaklarında sanat metinleri içinde geçen deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirlemeye yönelik yazılı ve sözlü etkinlikler yapılabilir. Atasözlerine; inandırıcılığı artırmak, az sözcükle çok şey anlatmak, düşünceleri somutlaştırmak vb. maksatlarla iletişimde sanatsal metinlerde yer verildiğine dikkat çekilmelidir. Yine deyimlere; anlatımı somutlaştırmak, süslemek, çarpıcı hâle getirmek maksadıyla başvurulduğuna dikkat çekilerek öğrenciler de kendi yazılı ve sözlü ürünlerinde bunları kullanmaya özendirilebilir.

Dinleme, eğitiminde öğrencilerden ders içinde veya ders dışı zamanlarda, günlük hayatta, yazılı ve görsel medyada karşılaştıkları atasözü ve deyimleri bir deftere yazmaları istenebilir. Bu çalışmayla öğrenci günlük hayat içinde deyim ve atasözlerinin hem bağlamına uygun olarak kullanılmasına tanık olur hem de bunların kullanım amacı, sıklığı konusunda öğrencide bir farkındalık oluşur. Öğrenci not aldıklarının anlamını hem sözlük yardımıyla hem de öğretmeninden yararlanarak bulabilir. Bu etkinlik Türkçeyi Türkiye'de doğal ortamında öğrenenler için daha uygundur.

Dinleme eğitiminde popüler şarkılardan yaralanılabilir. İçerdiği deyim ve atasözlerinin zenginliği bakımından araştırmalara konu olan Barış Manço'nun, Tarkan'ın, Nazan Öncel'in, Sezen Aksu'nun şarkılarından materyal olarak yararlanılabilir.

Öğretim Etkinliklerini Önceden Planlama: Yabancı bir dil öğretilirken hangi hedef kitleye, ne kadar bir süre içerisinde ve hangi ihtiyaca dayalı olarak öğretimin yapılması gerektiği önceden planlanmalıdır. İyi düzenlenmiş bir planlamada kullanılacak öğretim yöntemi, tekniği, araç ve gereçler, sınavların nasıl yapılacağı vb. tüm ayrıntılar bulunmalıdır. Araştırmamızın temel problemi bağlamında öğretim etkinliklerinin önceden sağlıklı bir biçimde planlanması büyük önem taşımaktadır.

Basitten Karmaşığa, Somuttan Soyuta Doğru Öğretme

Öğrenciye öncelikle görebileceği ve çevresiyle ilişki kurabileceği sözcükler öğretilip; sonrasında soyut sözcük ve ifadelerin öğretimine geçilmelidir. Bu durumda öğretimde öncelik somut-gerçek anlamlı deyim ve atasözlerinde olacaktır. İlerleyen basamaklarda soyut-mecaz anlamlı olanlara geçilmelidir.

Mehmet Akif Çeçen "Yabancılara Türk Atasözlerinin Öğretiminde Sıralamaya İlişkin Bir Deneme" (2007) adlı araştırmasında atasözlerinin dört basamakta verilmesini uygun görmüştür.

1.basamakta görünüşteki anlamıyla bir mesaj taşıyan, göndergelerin açık olarak ifade edildiği atasözlerine yer verilmiştir. Bu atasözlerinin yalnızca yüzey yapısı vardır. Söylenenin dışında bir anlam aramaya gerek yoktur: "Bin dost az bir düşman çok. İyilik eden iyilik bulur. Kusursuz dost arayan dostsuz kalır. Bilmemek ayıp değil, öğrenmemek ayıp. Yazın başı pişenin kışın aşı pişer. İyi dost kötü günde belli olur… vb."

2.basamakta gösterge olarak belli bir anlamı ve mesajı olmakla birlikte açık olarak ifade edilmeyen mesajların da bulunduğu atasözlerine yer verilmiştir. Atasözlerinin hem yüzey hem de derin yapısı

vardır: ”Sakla samanı gelir zamanı. Lafla peynir gemisi yürümez. Ne ekersen onu biçersin. Perşembenin gelişi çarşambadan belli olur. Damlaya damlaya göl olur. Sütten ağzı yanan, yoğurdu üfleyerek yer. Bir elin nesi var, iki elin sesi var. Su testisi su yolunda kırılır. … vb.”

3.basamakta benzetme gibi söz sanatlarıyla yapılmış, somut ve mecaz ifadeler taşıyan, derin yapıdaki atasözlerine yer verilmiştir: ”Kel ölür sırma saçlı olur, kör ölür badem gözlü olur. Söz gümüşe sükût altındır. Rüzgâr eken fırtına biçer. Üzüm üzüme baka baka kararır...vb”

4.basamakta ise Türk toplumuna has değerleri ve kültür unsurlarını barındıran anlayışların, kavram ve ifadelerin bulunduğu atasözlerine yer verilmiştir. Bu atasözleri, derin yapının kültürel unsurlar ve değerler şeklinde ortaya çıktığı sözlerdir: ”Bir fincan kahvenin kırk yıl hatırı vardır. Kanaat gibi devlet olmaz. Misafir on kısmetle gelir; birini yer dokuzunu bırakır. Mühür kimdeyse Süleyman odur. Dervişin fikri neyse zikri de odur. Nikâhta keramet vardır. Sabreden derviş muradına ermiş. Ulular köprü olsa basıp geçme. Sükût ikrardan sayılır. Parayı veren düdüğü çalar. Kötülük her kişinin kârı, iyilik er kişinin kârı... vb.’’ Hatır, devlet, kısmet, Süleyman, derviş, keramet, ulular, ikrar gibi kültürle iç içe geçmiş, ancak dilini öğrendiği toplumun kültürünü iyice tanıyan birinin anlayabileceği kavramların geçtiği atasözlerinin ise en son öğretilmesi gerektiği düşünülebilir.

Benzer bir anlamsal sınıflandırma deyimler için de yapılabilir. Araştırmacı olarak anlamsal açıdan deyimlerimizin üç basamakta verilmesini önermekteyiz:

1.basamakta görünüşteki anlamıyla bir mesaj taşıyan, göndergelerin açık olarak ifade edildiği deyimler yer almaktadır ve bu deyimler A1, A2 kur basamaklarında rahatlıkla kullanılabilir: „Bir bu eksikti, bundan böyle, canı isterse, çoğu gitti azı kaldı, neden sonra, ne de olsa, ne var ki, olan oldu, olur şey değil, özrü kabahatinden büyük, dosta düşmana karşı, parayla değil sırayla… vb.”

2.basamakta gösterge olarak belli bir anlamı olmakla birlikte asıl anlamını açık olarak ifade etmeyen mecazlı deyimlerimiz; çağrışıma, benzetmeye dayalı bir ilişkiyle kavramları, olay ve olguları ifade eden soyut anlamlı deyimlerimiz yer almaktadır. Bu deyimler A2,B1,B2 kur basamaklarında kullanılabilir: ” tereyağından kıl çeker gibi, yangına körükle gitmek, diken üstünde oturmak, buluttan nem kapmak, tencere yuvarlandı kapağını buldu, ağzına bir parmak bal çalmak, göz kulak olmak, öküz atında buzağı aramak, dudak bükmek, dereyi görmeden paçaları sıvamak, saçını süpürge etmek, diş bilemek, çorbada tuzu bulunmak, bulanık suda balık avlamak, baltayı taşa vurmak, dirsek çevirmek, devede kulak… vb.”

Bu basamaktaki deyimlerimize belli bir tarihi olaydan, tarihi bir kişiliğin yaşamından, bir öyküden kaynaklandığı bilinen deyimler de eklenebilir. Özellikle dramatizasyon tekniği ile bu deyimlerin kazandırılması kolaylaşmaktadır: ”ipe un sermek, fincancı katırlarını ürkütmek, ateş pahasına, suyunun suyu, ye kürküm ye, bindiği dalı kesmek, altından çapanoğlu çıkmak… vb.”

3.basamakta ise Türk toplumuna has değerleri ve kültür unsurlarını barındıran anlayışların, kavram ve ifadelerin bulunduğu deyimler yer almaktadır. Bu deyimler, dilini, öğrendiği toplumun kültürünü iyice tanıyan birinin anlayabileceği ve kullanabileceği kavramların geçtiği deyimlerdir. Bunlar C1, C2 kur basamaklarında, daha önce öğretilen deyimlere ilâve olarak kullanılabilir: ”cinleri başına çıkmak, başına devlet kuşu konmak, iyi sıhhatte olsunlar, tuz ekmek hakkı, kırklara karışmak, vebali boynuna, günahına girmek… vb.”

Mecaz anlamlı deyim ve atasözlerinin öğretiminde bağlamdan yola çıkmanın, Türk halkının deyim ve atasözüne yüklediği anlamı açıklamanın daha uygun bir yol olduğunu düşünmekteyiz. Örneğin, “Tatlı dil yılanı deliğinden çıkarır.” atasözü çözümlenirken önce “tatlı dil” ile ne ifade edilmek isteniyorsa bu sezdirilmeli, “yılan” nın neyi somutlaştırmak için kullanıldığı açıklanmalıdır.

Araştırmacı olarak deyim ve atasözlerinin öğretiminde sıkça kullanılan tercüme yönteminin etkili bir yöntem olmadığı görüşündeyiz. Ana dili aynı olan öğrencilerin oluşturduğu bir sınıf ortamında öğretmen de o dile hâkim ise tercüme yöntemiyle daha hızlı sonuçlar alınabilir. Ancak farklı diller konuşan öğrencilerin oluşturduğu bir sınıf ortamında öğretmen önce İngilizce gibi yaygın bir dille tercümeyi yapacak, sonrasında öğrenci bunu kendi ana diliyle karşılaştıracaktır; böylece öğrenme daha da güçleşecektir.

Araştırmacı olarak öğretilen bir deyim ya da atasözünün eş, yakın, zıt anlamlısının da hemen verilmesi gerektiğini düşünmekteyiz. Eş-zıt anlamlılarının ilerleyen konularda metin içinde tekrar kullanılması, ünite sonu alıştırmalarında, metin altı sorularında eşleştirme tipi sorularla pekiştirilmesi öğrenmeyi kalıcı hâle getirecektir.

Bir Seferde Tek Yapıyı Sunma

Öğretimde her seferinde bir sorunu ya da cümle yapısını, bir dil bilgisi kuralını kavratmak temel ilke olmalıdır. Aynı anda birden çok yapının, kalıbın, sözcüğün öğretilmeye çalışılması etkili olmaz ve karışıklığa neden olur. Bu nedenle atasözleri ve deyimler öğretimde kullanılırken öğrenciyi bunaltacak çoklukta yükleme yapmak doğru değildir. Bazı temalar, konular atasözü ve deyim kullanımına daha uygundur. İnsan ilişkilerinin, evrensel olarak olumlanan-olumsuzlanan insan davranışlarının yoğun olarak işlendiği metinlerin atasözü, deyim bakımından zenginleştirilmesi; ardından eş, yakın, zıt anlamlılarını bulduran vb. alıştırmaların yapılması daha uygundur. Aksi takdirde bir sayfa dolusu deyimin, atasözünün anlamını sözlükten bulmaya ve sonrasında da ezberlemeye yönelik bir çalışmadan özellikle öğretimin ilk basamaklarında bulunan öğrenciler bir yarar görmeyecektir.

Verilen Bilgilerin Günlük Yaşama Aktarılmasını Sağlama

Sınıf içinde öğretilen bilgilerin günlük hayatta ve iletişimde nasıl kullanılabileceğinin öğrencilere gösterilmesi gerekir. Verilen bilgilerin ve örneklerin teorik değil pratikte kullanıldığı gibi olması şarttır. Yabancı dil öğrenen birey toplumla iletişim kurduğunda öğrendiklerini uygulamaya dökebilmelidir. Bu, aynı zamanda sınıf içindeki öğrenmelerin kalıcı olmasını da sağlar. Özellikle günlük hayatımızda sıkça kullandığımız atasözü ve deyimlerin öğretimde yer alması, yabancı dil öğrenen bireyin iletişim hâlinde olduğu insanları rahat anlamasına; onlara kendini de daha iyi ifade etmesine yardımcı olur. Bu durum, araştırmamızda yeri geldikçe vurgulanan belli aralıklarla yapılması gereken kelime sıklığı taramalarının önemini bir kez daha ortaya çıkarmaktadır. Bu taramaların sonuçları sahaya aktarılmadığı sürece öğretim sürecinde kullanılacak deyim ve atasözlerinin seçimi materyal hazırlayanların keyfi uygulamalarına kalacaktır.

Öğretmenin deyim ve atasözleri öğretimini sadece kitaplara bağlı kalarak yapmak yerine ders içi ve dışı her ortamı değerlendirmesi gerektiğini düşünmekteyiz. Günlük konuşmalar, olaylar, karşılaşılan bir resim, ilan, gazete manşeti… vb. deyim ve atasözlerinin öğretimi için güzel fırsatlar doğurabilir.

Deyim ve atasözleri ayrı bir ders olarak işlenmemeli, kitaplar için hazırlanan metinlere, diğer materyallere dağıtılmalıdır. Öğrenci deyim ve atasözünün hangi bağlamlarda kullanıldığını ancak bu yolla fark edebilir. Kimi durumlarda deyim ve atasözlerine yönelik özel açıklamalar gerekebilir. Bu açıklamalar kısa tutulmalı, yapısal –anlamsal özelliklerine ilişkin ayrıntılı açıklamalara girilmemelidir.

Öğrencileri Aktif Kılma

Tüm öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımı sağlanmalıdır. Grupla öğretim teknikleri (gösteri, soru-cevap, drama ve rol yapma, benzetim, eğitsel oyunlar vb.) yardımıyla her öğrenci sürece aktif bir şekilde katılmalıdır. Bu etkinlikler düzenlenirken içerik, atasözü ve deyimler bakımından zenginleştirilebilir. Öğrencileri aktif kılmaya yönelik şu şekilde etkinlikler gerçekleştirilebilir:

Daha önce öğrenilmiş atasözü ya da deyimlerden birkaç tane seçilir. Ayrı ayrı kartlara anlamlarıyla birlikte yazılır. Öğrencilerden biri kartlardan birini seçer ve kartta yazan atasözü/deyimin hangi durumlarda kullanıldığını atasözü/deyimin içinde geçen sözcükleri kullanmadan dramatize ederek veya örnek olay anlatarak karşısındaki öğrencinin doğru atasözü/deyimin bulmasını sağlar. Aynı işlem diğer kartları başka öğrencilerin seçmesi ve anlatmasıyla devam eder. Etkinlik bir öğrencinin tüm sınıfa dramatize etmesi yoluyla olabileceği gibi, grup çalışması şeklinde de düzenlenebilir.

Atasözü/deyimler belirlenir. Bunların içinde geçen bir sözcük resimlenir. Resimler öğrencilere dağıtılır. Tahtaya yazılan eksik bırakılmış atasözü/deyim resimdeki kavramı karşılayan sözcükle tamamlanır. Deyimlerin cümleye uygun eklerle tamamlanmasına dikkat edilir.

Sınıf iki gruba ayrılır. Seçilen deyimler gruplara eşit sayıda düşecek şekilde tahtaya yazılır. “ Başla” komutuyla her öğrenci seçtiği deyimi içinde geçtiği bir cümleyi tahtaya hızlıca yazar, yerine oturur. Sırası gelen diğer öğrenci aynı işlemi yapar. Tanınan süre “Dur” komutuyla bitirilir. Öğretmen cümleleri sınıfla beraber kontrol eder yanlışları düzeltir. Yazılan her cümlede anlamına uygun kullanılan deyim gruba puan kazandırır.

Sınıf iki gruba ayrılır. Her gruba içinde yarım bırakılmış atasözlerinin yazılı olduğu kartlar bulunan torbalar verilir. Torbadaki atasözlerinin diğer yarısı her grubunki ayrı ayrı olmak üzere tahtaya yazılır. Sırayla gruptan öğrenciler torbadan bir kart seçer ve atasözünü tamamlar. Oyun zamana karşı oynanırsa daha heyecanlı bir ortam yaratılır. Sonrasında cevaplar kontrol edilir ve puanlama yapılır. Aynı etkinlik deyim ve anlamını eşleştirme, atasözü ve anlamını eşleştirme, eş

anlamlı deyim ve atasözlerini eşleştirme, deyim ve atasözünü ilgili olduğu kavramla eşleştirme biçimlerinde de düzenlenebilir.

Öğrencilere atasözü ve deyimlerle ilgili çengel bulmacalar, sözcük avı bulmacaları; harfleri veya sözcükleri yer değiştirmiş deyim/atasözlerini bulmaya yönelik bulmacalar hazırlanabilir.
Öğrencilerden verilen atasözü ya da deyimle ilgili haber yazmaları istenebilir. Daha sonra haber dramatize edilebilir.

Öğretmen ya da öğrenci bir liste hâlinde verilen deyimlerden birini dramatize eder. Diğer öğrenciler liste hâlinde verilen deyimlerin içinden dramatize edileni bulmaya çalışır. Bu etkinlikte dramatize etmeye uygun deyimlerin seçimi önemlidir. Örneğin ”gözü dönmek, karnı zil çalmak, etekleri tutuşmak, tabanları yağlamak, ağaç olmak, göz boyamak, kalp kırmak, dört gözle beklemek, iki ayağı bir pabuca girmek, diş bilemek, avucunu yalamak... vb.”
Telaffuz eğitiminde uzun atasözleri kullanılarak “kulaktan kulağa” oyunu oynanabilir.

Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma

Her öğrencinin dil öğrenme ihtiyacı; kendi fizikî, psikososyal durumu; ilgi, yetenek ve öğrenme hızı; kültürel birikimi; yaşı, eğitim durumu farklıdır. Öğretim süreci planlanırken bu farklılıklara dikkat edilmelidir. Öğretim elemanı etkinliklerine çeşitlilik getirilmeli, sınıf içinde zengin öğrenme ortamı sağlanmalıdır. Hazırlanacak materyallerin içeriği yaş, eğitim durumu gibi farklılıklar gözetilerek yapılmalıdır. Örneğin, akademik amaçlı yabancı dil öğrenen bireylerin çoğunlukta olduğu bir sınıf ortamında yazınsal metinler daha çok kullanılabilir; ancak aynı durum işi gereği yabancı dil öğrenen bireylerin çoğunlukta olduğu bir sınıf ortamında geçerli değildir. Yine 18 yaş altı çocukların ilgi duyacağı konularla yetişkinlerin ilgi duyacağı konular farklı olacaktır; bu durumda öğretim programında gerekli değişiklikler yapılmalı, kullanılacak materyaller buna göre düzenlenmelidir.
Bu materyallerde atasözü ve deyimlerin kullanımında da bireysel farklılıklar gözetilmeli; kişileri, toplumları, kültürleri, dini inanışları vb. değer yargılarını rencide edici; bunlar hakkında olumsuz önyargılarda, genellemelerde bulunulmasına yol açacak nitelikte olanların kullanılmaması gerekmektedir.

Her ulusun ortak değerleri mutlaka vardır; çalışkanlık, dürüstlük, aklı doğru kullanma, zamanı doğru kullanma, dostluğun önemi, sağlığa önem verme, vicdanlı olma, cömert olma, fedakâr olma… vb. Atasözleri ve deyimler öğretilirken bu ortak noktalardan yararlanılabilir. Bu yolla öğrencilerin kültürel farklılıklara hoşgörüyle yaklaşmaları sağlanmalıdır; bir kültürün, ulusun, dilin diğerine üstünlüğü asla telkin edilmemelidir.

Görmeye ve İşitmeye Dayalı Araçlardan Yararlanma

Günümüzde iletişim araçları oldukça öne çıkmaktadır. Yabancı dil öğretirken de televizyon, video, bilgisayar, tepegöz ve kasetçalar gibi araçlardan yararlanmak öğretimin daha etkili olmasını sınıf içinde doğal bir ortamın oluşmasını, öğrenilenlerin daha kalıcı olmasını sağlamakta; dört temel beceriyi geliştirmekte ve öğrencinin ilgisini çekmektedir. Bu çerçeveden bakıldığında tüm bu araçlar yardımıyla kavratılacak konuların içine, seçilen atasözleri ve deyimler yerleştirilmelidir.
Atasözü ve deyimlerin öğretiminde resimler, usta çizerlerin elinden çıkmış karikatürler vb. materyaller, hatırlamayı hızlandırması, öğrenmeyi kalıcı kılması yönüyle değerli materyallerdir. Bunlar bir deyim ya da atasözüne yönelik özel olarak hazırlanmış materyaller olabileceği gibi; gazete ve dergilerden kesilmiş, internet ortamından indirilmiş çeşitli malzemeler de olabilir. Bunlar yardımıyla resim veya karikatürle atasözü, deyim eşleştirme; resmi, fotoğrafı sözlü ya da yazılı olarak yorumlama etkinlikleri yapılabilir. Aşağıda bu konuya uygun iki örneğe yer verilmiştir:



Mart kapıdan baktırıyor

HAFTA sonu bahar havası yaşayan İstanbullular, dün sabah erken saatlerde lapa lapa yağan karla, soğuk kış günlerini yeniden yaşamaya başladı. Kar yağışı kent trafiğinde önemli ölçüde aksamaya yol açmadı ancak duraklarda otobüs bekleyen yolcular, zaman zaman tipiye dönen yağış nedeniyle, zor anlar yaşadı. "Mart kapıdan baktırır, kazma kürek yaktırır" sözünü hatırlatan kar yağışı, öğle saatlerine doğru etkisini kaybetti. Kar yağışı nedeniyle Boğaziçi ve Fatih Sultan Mehmet köprüleri O-1, O-2 karayolları ve bağlantı yollarında, uzun süreli tıkanmaya yol açmayan yoğunluklar yaşandı.

Soğuk havanın, hafta sonuna kadar etkisini sürdüreceğini belirten İstanbul Meteoroloji Bölge Müdürü Mustafa Yıldırım, kar yağışının kentin yüksek kesimlerinde daha etkili olduğunu belirterek, yağışın sahil kesimlerinde yağmur ve karla karışık yağmur şeklinde görüldüğünü söyledi. Yıldırım, hava sıcaklığının hafta sonundan itibaren de artışçağını ifade etti.

■ Gürkan ÖZTEKİN/İSTANBUL



'Dilimizde tüy bitti'li protesto

Çevreci örgüt Greenpeace üyesi bir grup dün Devlet Bakanı Ali Babacan'ı, üzerinde tüy bitmiş dil maketiyle protesto etti. Ankara'daki Hazine Müsteşarlığı binasının ana giriş kapısına 3 metre uzunluğundaki 'dil' bırakan eylemciler, "Dilimizde tüy bitti, rüzgar, güneş şimdi" yazılı pankart astı.

Yenilenebilir Enerji Kaynaklarının Elektrik Enerjisi Üretimi Amaçlı Kullanımına İlişkin Yasa'nın çıkmasını engellediği gerekçesiyle Babacan'ı protesto eden eylemciler, nükleer enerji yerine rüzgar ve güneş gibi alternatif enerji yöntemlerini önermekten 'dillerinde tüy bittiği'ni

Sonuç: Araştırmamız sırasında kelime sıklığı araştırmalarının eksikliği büyük ölçüde hissedilmiştir. Bu nedenle alanda çalışanlara dayanak oluşturması bakımından yazılı ve sözlü iletişimde kullanılan sözcüklerin, deyim ve atasözlerinin belli aralıklarla taranması, bulguların alanda çalışanlarca kullanılmasının zorunlu olduğu kanaatine ulaşılmıştır.

Alanda kullanılacak materyaller sadece kitaplarla sınırlı kalmamalı, görsel, işitsel her türlü materyal (hikâye kitapları, düzeylere uygun hazırlanmış sözlükler, posterler...vb.) geliştirilmeli, kullanıma sunulmalıdır.

Yabancılara Türkçe öğretiminde kurlara göre ayrıntılı bir deyim, atasözü tasnifinin yapılması ayrı bir araştırma konusu olarak düşünülebilir. Bu konudaki önerimiz önce ünitelere, temalara göre bir sınıflandırmanın yapılması (sağlık, aile, sanat, ticaret, iletişim... vb.), sonrasında somut-soyut, mecaz-gerçek anlama göre bir sınıflandırma, son olarak da dil bilgisi konularına göre bir ayıklama yapılması yönündedir.

Ayrıca ana dili olarak Türkçe öğretimi alanı ile yabancılara Türkçe öğretimi alanı arasında disiplinler arası bilgi paylaşımı yapılmalıdır.2005 Türkçe Dersi Öğretimi Programı'nın kazanımları, etkinlikleri ve programa uygun olarak hazırlanan materyallerdeki atasözü-deyimlere yönelik etkinlikler birtakım uyarlamalar yapılarak yabancılara Türkçe öğretimi alanına aktarılabilir.

Kaynakça

1. AKDOĞAN, G. ve diğerleri ,*Türkiye'de Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ve Ankara Üniversitesi TÖMER*. Avrupa'da Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Sempozyumu, 25-26 Ekim 2001.
2. AKPINAR, M. , (2010) *Deyim ve Atasözlerinin Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanımı Üzerine Bir Araştırma*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
3. AKSOY, Ö.A. (2000) Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü. Ankara: İnkılâp Yayınları
4. BAŞ. B., *Türkçe Temel Dil Becerilerinin Öğretiminde Atasözlerinin Kullanımı.* Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , Yıl:2002 (2) Sayı:12.
5. ÇEÇEN. M.A. *Yabancılara Türk Atasözlerinin Öğretiminde Sıralamaya İlişkin Bir Deneme* . Türkiye'de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi, 22-23 Kasım 2007.
6. ÇEVİK, M. (2006) Basın Dilinde Atasözleri ve Deyimler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
7. DEMİREL, Ö. (1993) Yabancı Dil Öğretimi. Ankara:Usem Yayınları
8. DEMİREL, Ö., *2001 Avrupa Diller Yılı ve Türkçe Öğretimi*. Dil Dergisi , S.112, Şubat 2002, s.5-10
9. HENGİRMEN, M., *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Çağdaş Eğitim Ortamı.* Dünyada Türkçe Öğretimi, A.Ü. TÖMER Yayınları, S.1, Mart 1988, s.14-27.
10. KAYAERLİ, M., *AB'nin Dil Politikası.* Türk Yurdu, C.21, S.162-163, Şubat-Mart 2001, s. 211-216
11. KAZICI, E. (2008) İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Deyim ve Atasözlerinin Öğretiminde Dramatizasyon Yönteminin Etkililik Düzeyi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
12. MERT, M. *Anadili Eğitimi ve Öğretimi Sürecinde Söz Varlığı Belirleme Çalışmalarının Önemi ve "Deyim" Kazandırmaya Yönelik Etkinlik Önerileri*. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Yıl : 2 S. Haziran 2009.
13. MÜRSEL, G. C. (2009) Deyim ve Atasözlerinin Öğretiminde Karikatürün Etkisi. Yüksek Lisans Tezi .Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
14. UNGAN, S., *Avrupa Birliğinin Dil Öğretimine Karşı Tutumu ve Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmes.,* Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi , S.15, Ağustos 2006.

ÇAĞDAŞ TÜRKÇENİN TÜRK DÜNYASI İÇİN ORTAK DİL OLMA SÜRECİNDE ORTAK DİLBİLİMİ TERİMLERİ ARAMA SORUNLARI

Dr. Elnare ALİYEVA
Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi

ÖZET

Türk edebi dilinin (Türkiye Türkçesinin) Türk dünyası için ortak dil olma sürecinde onun gramer kategorileri ve terimleri ile ilgili bazı sorunlarını çözmek, Türk halklarının ortak olarak kullana bileceği terimleri saptamak bu günümüz için çok önemli bır konudur.

Dil birliğine giden yolda bu gün Türk dili en yaygın, kabul gören bır dildir. Ayrı-ayrı Türk devletlerinde okulların açılması, televizyon programlarının yayınlanması, kurultay veya sempozyumların sık-sık organize edilmesi bu işi daha da hızlandırmaktadır.

Türk dilinin bilimsel olarak öğrenilmesi gramer kitaplarından başlıyor. Fakat bu kitaplardakı terim farkları öğrenciler için zorluklar oluşturmaktadır. Örneğin, Türk bilim adamları tarafından adlarda çekim farklı sayıda ve farklı adlarla sunulmaktadır.

Bizce terimlerin adlarının ve onların kapsamlarının netleştirilmesi gerekmektedir. Örneğin *bulunma hali, kimde hali, kalma hali, kalma durumu, lokatif hali* gibi terimlerin aynı bir kavramı ifade etmesi doğru sayılamaz.

Bizce, Türk dilinde *soru sıfatları* kategorisine dahil edilen kelimeler aslında *soru zamirleri*dır. Türkçe'de *soru zamirleri* diye bir terim variken, *soru sıfatları* teriminin kullanılması yanlış.

Bazı Türkiyeli araştırıcılar hem *edebi dil*, hem de *yazı dili* terimini eş anlamlı kelimeler gibi kullanırlar. Aslında edebi dilin hem yazılı, hem de şifahı kolları mevcuttur.

Türk dilinin sorunlarının çözülmesi, gramer terimlerinin diğer Türk dilleri ile karşılaştırılmalı olarak araştırılması, ortak dilbilimi terimlerinin oluşturulması gerekmektedir.

Anahtar sözcükler: Türk dili, gramer kategoriler, terim, ortak türkçe

SUMMARY

It is very important to solve some problems of words connected with the terms and grammatical categories in the processes of being common language of Turkish. It is very essential problem to determine the common terms for all the Turkic peoples.

Turkic is very spreading on the way to unite of languages. In different states to open the schools, to spread the TV programs, to organize the conferences its makes very fast this processes. It begins from the grammatical books to learn the Turkish language in the like a scientific form. The terms differences create a lot of hardship for students in this books. For example, the cases of nouns are recognized with different quantity and with different names by Turkish scientists. For our opinion, the names of terms must be specified. According to our opinion, the words which include to the category of the interrogative adjective are the interrogative pronouns. As there is a term like interrogative pronoun in Turkish language it is wrong to use interrogative adjective.

Some Turkish investigators use the literary language and writing language like same term. In the original the literary language has got two branches: the writing language and oral language. It is necessary to create the common linguistic terms to research grammatical terms compared to with other Turkic languages to solve the problems of Turkish.

Key Words: Turkish language, grammatical categories, term, common Turkish

Dil birliğine giden yolda bu gün **Türk edebi dili** (yani **Türkiye Türkçesi**) en yaygın, kaul gören bır dildir. Ayrı-ayrı Türk devletlerinde türkçe okulların açılması, televizyon prog-amlaının yayınlanması, kurultay veya sempozyumların sık-sık düzelenmesi bu işi daha da hızlandıraktadır.

Türk Dil Kurumu sempozyumları diğer Türk Cumhuriyetlerinde de düzenleseydi, bu, Türk dilinin ve Türkçülüyün gelişmesine özel bir katkı olardı. Aynı zamanda Türk devletlerınde, özellikle Azerbaycan'da Türk Dil Kurumu'nun bölmesi açılmış olsaydı, bu, daha büyük fayda verirdi. O zaman dil araştırmaları özel bir şekil almış olurdu. Bu, hem gramer kategoriler, hem de terimlerle ilgili sorunların kolayca çözülmesine yardımçı olurdu.

Türk dilinin Türk dünyası için ortak dil olacağı getdikçe daha çok gerçekleşiyor. Bu, ulu Atatürkün vasiyeti, Türk halkının öz diline ve önderine olan saygısının sonucudur.

Fakat Türk dili eğer ortak dil olarak kullanılacaksa, o zaman bu dilin gramerindeki mevcut sorunlar, kargaşalar en kısa zamanda öz yoluna (rayına) oluşturulmalıdır.

Biz dıkkat çeken bazı sorunları açıklamak isterdik.

Türkçe, lehçe, yoksa dil.

Türk bilim adamları Türk dilleri hakkında konuşurken, hem *dil*, hem *lehçe*, hem de *türkçe* gibi kelimeleri kullanıyorlar. Bazan aynı bir dilden bahıs ederken bir cümlenin içinde her üç terim yer alıyor.

Sayın Prof. Dr. Haluk Şükrü Akalın da Türk dillerinden bahıs ederken hem *lehçe*, hem de *dil* terimini kullanmıştır: "Öncelikle Türk lehçelerindeki ortak unsurlar üzerinde durulmalıdır. Bunlardan ilki Türk lehçelerinin ortak söz varlığıdır. Türk soylu halkların dilleri incelendiğinde kelimelerin çoğunun ortak olduğu görülür. Türk halkları arasındaki ortak iletişim dili bu ortak söz varlığına dayalı olarak kurulacaktır."[1]

Doç. Dr. Mustafa Argunşah *Türkçe* ve *lehçe* terimini eş anlamlı kelime gibi mi kabul ediyor, yoksa Türkiyede konuşulan dili Türkçe, diğer Türk Cumhuriyetlerinde konuşulan dili ise lehçe şeklinde kabul ediyor, anlaşılmıyor. Örneğin, onun bir tebliğinin farklı sayfalarına nazar yetirelim: "Gaspıralı Bey'in yaptıkları günümüz için de geçerlidir. Onun yüz yıl önce yapdığı gibi, Türkiye Türkçesi ağırlıklı, diğer Türk lehçelerinden alınan kelimelerle beslenmiş ortak bir dil oluşturulmalıdır...Sizlere bu konuda diğer Türk lehçelerine de uygulamada örnek olabilecek Gagauz Türkçesini anlatacağım... Bu çalışmaların ikinci halkasını Oğuz grubuna giren Türkiye Türkçesi, Azeri Türkçesi, Türkmen Türkçesi ve Gagauz Türkçesinin kelime hazinelerinde yapılacak yakınlaştırma ve birleştirmeler oluşturmaktatır. Türk dünyasının en büyük bölüğünü meydana getiren bu blokta sağlanacak bir birliktelik diğer yazı dilleriyle girişilecek çalışmalar için de kolaylaştırıcı bir faktör olacaktır".[2] Şu satırlarda, göründüğü gibi, bir anlaşılmazlık, karışıklık duyulur.

Nihayet, 1991 yılında hazırlanan ve yayımlanan Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Sözlüğü'nün de bu şekilde isimlendirilmesini, yani burada *lehçe* kelimesinin olması doğru değil

Bu hususda M.Ergin böyle açıklama vermişdir: "...Bunlardan lehçe bir dilin bilinen ve takip edilebilen tarihinden önce, karanlık bir devrinde kendisinden ayrılmış olup çok büyük ayrılıklar gösteren kollarına denir...Meselâ, Türkçeden bilinmeyen zamanda ayrılmış olan Çuvaşça ve Yakutça Türkçenin lehçeleri; Kırgızca, Kazakça, Özbekçe, Azeri ve Osmanlı Türkçesi v.b. Türkçenin şiveleri; Karadeniz, Konya, Istanbul Türkçeleri v.b. Türkiye Türkçesinin ağızlarıdır".[3]

Günümüzde her bir Türk halkının danışık ve yazı dilinin gelişerek bağımsız bir dil, edebi dil seviyesine kadar yükselmesi her kese bellidir. Yani, onları Türkçenin şiveleri, yahud lehçe gibi kabullemek doğru sayılmaz. Çünki bu dillerin özünün dahilinde lehçeler, şiveler (ağızlar) grubu oluşmuştur. Araştırıcılar tarafından *dil* mi, *Türkçe* mi terimlerinden hangisinin kullanım tarzının doğru olması da netleşdirilmelidir.

Biz, mesela, *Kazak Türkçesi* ifadesini "kazakların konuştuğu Türk dili" gibi anlıyoruz. Eğer böylese, o zaman "Kazak İngilizcesi" ifadesi de kullanıla bilir. Fakat bu, doğru değil, İngiliz dili her zaman İngiliz dilidir, değişmezdir. Bu sebebden de *dil* teriminin kullanılmasını daha çok tercih ediyoruz. Çünki her kes biliyor ki, Kazak dili Ulu Türkçeden gelişerek ayrılmış, özgürlük kazanmış bir dildir, Türk dilidir. Diğer tarafdan eğer kitaplarda "*ortak dil*" terimi kullanılırsa, demek ki, burada Türkmence de, Azerbaycanca da *dil* gibi kabul ediliyor.

Emine Gürsoy da şu soru ile ilgili bazı fikirler söylemiş, fakat son seçim kararını söylememiştir: "Bugün, Türkiye Türkçesi, Azerbaycan Türkçesi, Türkmen Türkçesi, Kazak Türkçesi, Kırgız Türkçesi ve Türkçenin diğer kolları arasındakı farkı belirtirken lehçe terimini mi kullanmak yerinde olur yoksa dil terimini mi? Yapılacak terim seçimi Türkçeye bakış açımızı, Türkçeyi algılayış biçimimizi ve dünya görüşümüzü yansıtmaktadır".[4]

Bir başka mekama da dıkkat çekmek istiyoruz. Eğer Azerbaycan'ın Anayasası'nda dilin adı *Azerbaycan dili* şeklinde kayıtolunmuşsa, o zaman onu *Azeri (Türkçesi)* şeklinde isimlendirmek doğru olmaz.

Son olarak bildirmek istiyoruz ki, şu konular tüm türkologlar arasında beraberce incelenmeli, şunlardan hangisi daha doğruysa, daha çok kabul görülürse, her kes tarafından onun kullanılmasına karar verilmelidir.

---

[1] Prof. Dr. Şükrü Halûk Akalın.Türk Dünyasında Ortak İleteşim Dili Üzerine./ www.turkoloji.cu.edu.tr

[2] Argunşah M. Ortak Dil Yaratırken Yapılanlar Ve Beklentiler./ Türk Dünyasında Ortak Dil Türkçe Bilgi Şöleni (25Eylül 2002), Ankara, 2008, s.19, 20.

[3] Ergin M. Türk dil bilgisi.Sofya.1967, s.7.

[4] Gürsoy E. Türk Dünyası Gramer Terimleri Kılavuzu.Ankara, 1997, s. 10.

Edebi dil ve yazı dili.

Bazı Türkiye'li araştırıcılar eş anlamlı kelime gibi hem *yazı dili*, hem de *edebi dil* terimini kullanırlar. Halbuki, bunlar farklı anlamları kapsatıyor. Edebi dilin hem şifahi (sözlü), hem de yazılı şeklinin mevcutluğunu da öngörmek gerekir. Eğer *yazı dili* terimini, *edebi dil* terimi ile tam aynı anlamda kullanırsak, o zaman böyle anlaşılır ki, edebi dil yalnız yazıda olur. Aslında edebi dil daha geniş kapsamlı bir ifadedir. Bununla ilgili M.Ergin yazır: "Yazı dili eserlerde, kitaplarda, tek kelime ile, yazıda kullanılan dildir. Yazı dili medeniyet dilidir. Tarih boyunca ancak medeniyeti, kültürü, edebiyatı olan kavimlerin yazı dilleri olmuştur. Yazı dili bir kavmin kültür dili, edebiyat dili olduğu için ona edebi dil de denir".[5] Bu satırlardan göründüğü gibi, M.Ergin de edebi dilin sözlü şeklinden bahıs etmiyor.

Prof.Dr. Z. Korkmaz edebi dil ve yazı dili konusunu aşağıdakı şekilde açıklamıştır: "Edebi dil- edebi eserlerin dili, sanat değeri, taşıyan dil...Yazı dili- Bir dilin lehçe veya ağızlarından biri üzerine kurulan ortak dilin yazıda kullanılması sonucunda ortaya çıkan yazılı dil".[6] Buradan belli olur ki, Z.Korkmaz *edebi dil*le *yazı dili*ni farklandırmıştır.

Gramer terimleri

Gramer terimleri, Cumhuriyet döneminden üzerinde en çok incelenen konulardandır. Ama yapılan bütün çalışmalara rağmen, çeşitli sebeplerle uzun süre Türk dili için sorun olarak kalmıştır. Biribirinden farklı terimlerin ortaya çıkması dili öğrenmek isteyenler için hep zorluklar yaratmıştır.

Dr.Salim Pilav terim sorunlarının nedeninin ilk önce ders kitaplarında olduğunu belirtmişdir: "Öğretmenler, uzmanlar, yazarlar ve sanatkârlar, terimleri adlandırmada zaman zaman keyfî uygulamalara yer vermektedirler. Farklı kaynaklarda bir konuyla ilgili herhangi bir kavram, çok değişik terimlerle karşılanmakta, bu durum dilde bir kargaşa meydana getirmektedir. Ayrıca öğretimi de zorlaştırmaktadır.[7]

Türk dilinin bilimsel olarak öğrenilmesi gramer kitaplarından başlıyor. Fakat bu kitaplardakı terim farkları öğrenciler için zorluklar oluşturmaktadır. Türk bilim adamları tarafından gramer terimleri farklı şekilde, farklı sayıda ve farklı adlarla sunulmaktadır. Onlardan bazılarını izleyelim.

Söz sınıfları

Gramer kitaplarında ilk dıkkat çeken sorunlardan biri söz sınıflarının incelenmesidir. Türk dilinin bu alanında da kargaşalığın olması göz önündedir. Bazan aynı bir dilci değişik mekamlarda birbirinden farklı terimler kullanır.

Prof. Dr.Z. Korkmazdan okuyoruz: "...Yerli gramer yazarlarının bir kısmı da konuları Türkçenin yapı ve işleyiş özelliklerine göre değerlendirerek doğrudan doğruya isim (veya ad), sıfat, zamir, zarf, fiil, edat, bağlaç ve ünlem olmak üzere sekiz söz sınıfına ayırmışlardır. Bizce de gerçek durum böyledir. Ancak, daha anlamlı ve işlevlik bir değerlendirme ile gramer ögelerini kendi içinde önce 1. Anlamlı ögeler, 2. Görevli ögeler diye iki temel gruba ayırmak uygun olur. Anlamlı ögeler içinde ad ve ad soylu sözler ile fiil ve fiil soylu sözler yer alır. Görevli ögeler içinde ise, işlevce birbirinden çok farklı görevler yüklenmiş olan edat, bağlaç ve ünlem niteliğindeki sözler yer alır. Bunların, yüklendikleri işlev ayrılıkları dolayısıyla elbette ayrı ayrı adlandırılmaları gerekir".[8]

Bu satırlardan göründüğü gibi, Z.Korkmaz *söz sınıfı* terimini kullanmıştır. Prof. Dr. Z. Korkmazın "Gramer Terimleri Sözlüğü" kitabında ise hem *kelime sınıfı*, hem de *kelime türü* terimleri yer almıştır.[9]

T.Banguoğlu da *kelime sınıfı* terimini kullanmışdır: "...Türkçede her şeyden önce iki kelime sınıfı vardır: isim ve fiil".[10]

---

[5] Ergin M. Türk dil bilgisi. Sofya. 1967, s.9

[6] Korkmaz Z. Gramer Terimleri Sözlüğü.Ankara, 2007, s.80, 242.

[7] Pilav S. Terim Sorunu ve Eğitim öğretiminde terimlerin yeri ve önemi. Mart 2008 Cilt:16 No:1 Kastamonu Eğitim Dergisi s.271

[8] Korkmaz Z. Türkiye Türkçesi Üzerindeki Gramer Çalışmaları Ve Bu Çalışmaların Günümüzdeki Durumu.

[9] Korkmaz Z. Gramer Terimleri Sözlüğü.Ankara, 2007, s.145.

Şu mekamda M. Erginin fikirlerine nazar yetirelim: Mânâ veya vazife bakımından üç çeşit kelime vardır:1. İsimler; 2. Fiiller; 3. Edatlar.[11]

Mehmet Kurudayıoğlu kelimelerin sınıflara bölünmesi ile ilgili kendi fikirlerini böyle anlatıyor: "Arap ve Fransız gramerlerinin kalıplarına sokmadan Türkçede kelimeler önce iki grupta toplanır: Anlamlı kelimeler (isim, fiil) ve Görevli kelimeler (ünlem, edat, bağlaç). Sıfatlar, zamirler ve zarflar ismin alt gruplarını oluşturmaktadır. Böylece Türkçede nitelikleri bakımından birbirinden farklı üç ayrı kelime sınıfı (isim, fiil ve görevli kelimeler -M. Ergin'e göre de edat-), taşıdıkları özellikler ve cümle içindeki fonksiyonları bakımından ise sekiz kelime sınıfı vardır". [12]

Gördüğümüz gibi, *kelime sınıfı, kelime türü, söz sınıfı, kelime* terimleri eş anlamlı ifadelerdir.

Türk dilinin gramerinde yalnız terimlerle ilgili değil, gramer kategorilerin kendileri ile ilgili de sorunlar mevcuttur. Örneğin, Türk dilinde *soru zamirleri* diye bir terim ve kategori variken, *soru sıfatları* teriminin ve kategorisinin kullanılması yanlış. Türk dilinden *soru sıfatları* gibi tanıdığımız kelimeler *soru zamirleri*ne ayitdir. Aslında *kaç ekmek* ifadesinde *kaç* soru anlamındadır, şurda hiçbir vasıflandırma, yani sıfat anlamı yoktur. Türk edebi dilinde gramer kategorilerin bu şekilde olması diğer Türk dillerinden tercümeler zamanı da sorun çıkarıyor. Mesela, Azerbaycan dilindeki soru zamirleri Türk dilinde soru sıfatları gibi kabullenir. Çeviri zamanı onları *soru sıfatları* mı adlandırmak, yoksa *soru zamirleri* mi adlandırmak doğru olur?! Bu, bir sorun. Aslında, şu şekilli örnekler çoktur. Ortak Türkçe yaratılırken Türk dillerinin gramerlerinden çeviri zamanı ortaya çıkacak mevcut kargaşalık aradan götürülmelidir.

Bazı *belirsizlik zamirleri* (hiç biri, kimse, kimisi, bazısı, bir kaçı) ve *belirsizlik sıfatları* (hiç kimse, bazı, çoğu) arasında da fark görünmüyor. Aslında bunların hepsi belirsizlik zamirleridir.

Türk dilinde nesnenin belirsiz miktarını anlatan sayı kelimeleri de (örneğin, *birkaç, biraz, birçok, az, çok*) belirsizlik sıfatlarına dahil edilmiştir.[13]

Bizce terimlerin adının ve kapsamının netleştirilmesi gerekmektedir. Örneğin, *bulunma hali, kimde hali, kalma hali, kalma durumu, lokatif hali* (Azerb.: *yerlik hal*) gibi terimlerin aynı bir kavramı ifade etmesi doğru sayılamaz. Bizce, ismın şu hali hem yer, hem de zaman anlamı taşıması nedeniyle Başkırt, Özbek ve Tatarlar daha doğru terim kullanıyorlar: urın-vakıt, urin-payt. Türk dilinde, Azerbaycan dilinde de buna uygun olarak, *yer-zaman halı* veya bu anlamı kapsayan bir terimin kullanması daha uygun olacağı düşüncesindeyiz.

Prof. Dr. Z. Korkmazın "Gramer Terimleri Sözlüğü" (Ankara, 2007) kitabından Türk dilinde hem *tarz zarfı*, hem *hâl zarfı*, hem de *nitelik zarfı* terimlerinin kullanılması belli olur. Aynı kavramların bu gibi farklı terimlerle sunulması dilin kurallarını öğrencilere, yabancılara öğretmekte, sevdirmekte engeller çıkarıyor. Bu duruma örnek olarak daha bir çok terim sıralayabiliriz: alofon/ değişken ses/ bir sesin varyantları, alomorf/ değişken şekil/ bir şekil varyantları, ana cümle/ temel cümle, anlamdaş/ eş anlamlı, asli uzunluk/ birincil uzunluk, aykırılaşma/benzeşmezlik/disimilasyon, azlık çokluk zarfı/ miktar zarfı/ nicelik zarfı, benzeşme/ asimilasyon, bulunma hâli/ lokatif hâli, cümlenin unsurları/ cümlenin ögeleri, çıkma hâli/ ayrılma hâli/ablatif hâli, dizin/ indeks, edilgen fiil/ pasif fiil, eşitlik hâli /ekvatif hâli, ettirgen/ faktitif, gövde/ taban, hece düşmesi / haploloji, isim/ ad, isim fiil/ kılış ismi, öğrenilen geçmiş zaman/ duyulan geçmiş zaman, özel isim/ has isim, pekiştirme/ kuvvetlendirme, sedalı ünsüz/ tonlu ünsüz, ses birimi/ fonem, tamlayan/ belirten, ünlü/ vokal, ünsüz/ konsonant, yönelme hâli/ datif hâli, yükleme hâli/ akuzatif hâli, zarf fiil/ gerundium, hâl/ durum.

Örnekler Emine Gürsoyun "Türk Dünyası Gramer Terimleri Kılavuzu" (Ankara, 1997) kitabından götürülmüşdür. Düşünürüz ki, sıralanan terimleri türkologlar beraberce inceleyip bunlardan hangi birinin ortak Türkçe için daha uygun olmasına karar vermelidirler.

---

[10] Banguoğlu T. Türkçenin Grameri. Ankara, 2007, s.151.
[11] Ergin M. Türk Dil Bilgisi. Sofya, 1967, s.205
[12] Kurudayıoğlu M. Türk Gramerinin sorunları.Anafılya.Nısan Dergisi.Yıl 2006.Sayı 58, s.21.
[13] Bak: Korkmaz Z. Gramer Terimleri Sözlüğü.Ankara, 2007, s. 39

Beynelmilel sözler Türk dilinde

Bazı beynelmilel sözler var ki, Çağdaş Türk dillerinin hepsinde kullanılır. Ortak Türkçeye giden yolda şu kelimelere üstünlük vermek gerekiyor. Örneğin, Türk dilinde *eklemeli diller* gibi sunulan anlam için diğer Türk dillerinde vahit bir terim mevcuttur: *aglütinativ dillär* (Azerbaycan d.), *agglyutinativ diller* (Türkmen d.), *aglütinativ dillär* (Gagauz d.), *agglutinativ tillar* (Özbek d.), *agglütinativ tellär* (Tatar d.), *agglutinativ teldär* (Başkırt d.), *agglütinativ tiller* (kumuk) v.b.[14]

Veya *bükümlü diller* şeklinde isimlendirilen anlam diğer Türk dillerinde *flektiv diller* şeklinde kullanılır.

Dilin bölümleri de Türk dilinde diğer Türk dillerinden farklı olarak milli kökenlere dayanıklı şekilde isimlendirilmiştir. Örneğin, *dil bilimi* (grammatika), *ses bilgisi* (fonetika), *şekil bilgisi* (morfologiya), *cümle bilgisi* (sintaksis).

Aslında terimlerin milli kökenli olması beyenilmeli bir haldır. Fakat Türk dillerinin büyük kısmını kapsayan terimlerin deyişilmesine lüzum yok.

Sonuc: Türk dilinin sorunlarının çözülmesi, gramer terimlerinin ve gramer kategorilerinin diğer Türk dilleri ile karşılaştırılmalı olarak araştırılması, ortak dilbilimi terimlerinin oluşturulması gerekmektedir.

Bizce, TDK tarafından son olarak terimler netleşdirilmeli ve gramer kitaplarının hepsi şurada yaradılmış senzör tarafından yoklanılmalı, teftiş edilmeli, yalnız bundan sonra onun yayımına izn verilmelidir. Eğer böyle olursa, Türk dilinin hem Türkler, hem de yabançılar için öğretimi kolaylaşar, Türk dilinin öğrenilmesi ile ilgili zorluklar aradan çıkar.

Kaynaklar

1. Akalın Ş.H. Türk Dünyasında Ortak İleteşim Dili Üzerine./ www.turkoloji.cu.edu.tr
2. Argunşah M. Ortak Dil Yaratırken Yapılanlar Ve Beklentiler./ Türk Dünyasında Ortak Dil Türkçe Bilgi Şöleni (25 Eylül 2002), Ankara, 2008
3. Banguoğlu T. Türkçenin Grameri. Ankara, 2007
4. Ergin M. Türk dil bilgisi.Sofya.1967
5. Gürsoy E. Türk Dünyası Gramer Terimleri Kılavuzu.Ankara, 1997
6. Korkmaz Z. Gramer Terimleri Sözlüğü.Ankara, 2007
7. Korkmaz Z. Türkiye Türkçesi Üzerindeki Gramer Çalışmaları Ve Bu Çalışmaların Günümüzdeki Durumu./ www.turkoloji.edu.tr
8. Kurudayıoğlu M. Türk Gramerinin sorunları. Anafılya. Nısan Dergisi. Yıl 2006. Sayı 58/ www.anafilya.org
9. Pilav S. Terim Sorunu ve Eğitim öğretiminde terimlerin yeri ve önemi. Mart 2008 Cilt: 16. No:1 Kastamonu Eğitim Dergisi

[14] Gürsoy E. Türk Dünyası Gramer Terimleri Kılavuzu.Ankara, 1997, s.37.

DİL ÖĞRENİMİ VE ORTAK TÜRKÇE

Dr. Gülnare ALİYEVA
Millî Bilimler Akademisi

ÖZET

Amaç: Bu yazımızda başlıca amacımız diller arası ilişkilerde Türkiye Türkçesinin öğreniminde sözlüklerin ve eğitim öğretim merkezlerinin önemini ve Ortak Türkçe'ye giden yolda onların da bir vasıta olduğunu göstermektir.

İçerik: Dil öğrenimi çeşitli yollarla yapılabilir. Dil öğreniminde sözlüklerin öneminin büyük olduğunu söyleyebiliriz. Özellikle ikidilli, üçdilli sözlüklerin olması ister Türkiye Türkçesinin Azerbaycan türklerine, aynı zamanda burada yaşayan türk olmayan vatandaşlara (ruslara) Türkiye Türkçesinin öğretiminde büyük rol oynamaktadır.

Bugün Türkiye Türkçesinin Azerbaycan Türkçesi üzerinde büyük etkisi gözlenmektedir. Kullanıştan kalmış Azerbaycan dilinde olan bazı kelimelerin yeniden kullanışı, aynı zamanda Azerbaycan Türkçesine Türkiye Türkçesinden geçen bazı kelimelerin kullanışı Türkiye Türkçesinin etkisi gibi değerlendirilmelidir.

Türkiye Türkçesinin öğretiminde Bakü'de bulunan Türk liselerinin ve Türk eğitim öğretim merkezlerinin de çok büyük önemi vardır. Bunlardan Tömer eğitim öğretim merkezi bu yolda çok işler yapmaktadır. Çünkü burada yalnız Türkiye Türkçesi değil, aynı zamanda Türkçenin aracılığıyla Türk edebiyatı, tarihi, coğrafiyası, kültürü ve medeniyeti öğretilmekle insanların bilgi evreni zenginleştiriliyor. Burada öğrenciler Türkiye Türkçesinin özelliklerini öğrenmekle beraber onu Azerbaycan Türkçesile karşılaştırarak ortak ve farklı özellikleri kıyaslama fırsatı buluyorlar. Görülen bu veya diğer tüm olumlu işlerin Ortak Türkçeye bir yol açtığını düşünüyoruz.

Anahtar kelimeler: Dil Öğrenimi, Ortak Türkçe, Türkiye Türkçesi.

LEARNING OF LANGUAGES AND COMMON TURKISH

SUMMARY

Aim: Our main aim in this writing is to show the importance of dictionaries and educational centres in studying the Turkish language in the relation of several languages and their cause in the way of common Turkish.

Content: Language Study (learning of language) can be done by different ways. We can state the great importance of dictionaries in studying languages. Especially two and three lingual dictionaries have great importance in teaching Turkish to Azerbaijan people and at the same time to the citizens living here who are not Turkish.

Nowadays the great influence of Turkish is observed on the Azerbaijan language. The re-use of some Azerbaijani archaic words and at the same time the use of several words which have come from Turkish must be valued as the influence of the Turkish language.

Turkish Educational Centres in Baku have great importance in teaching Turkish. Being one of them Tomer Educational Centre have been doing its best. Because it doesn't only teach Turkish to its learners, but enrich their outlook by giving the necessary information about the literature, history, geography, culture of Turkish by means of it. Here the learners have chance both in learning the details of Turkish and comparing it with the Azerbaijan language and finding out the similar and various peculiarities of the two languages. We think all these and those good did open the way to the common Turkish.

Key words: Language Education, Common Turkish, Turkish Language

Bugün Azerbaycanda Türkiye Türkçesinin öğrenimi geniş yer almıştır söylersek yanılmayız. Gerek Türk okullarında, gerek Türk Eğitim Öğretim merkezlerinde, gerekse de Azerbaycan Üniversitelerinde bununla bağlı birçok işler görülmüştür. Daha geçmiş Sovyetler döneminde Bakü Devlet Üniversitesinde Şarkiyat Fakültesi Türk Dili bölümü, Filoloji Fakültesi Türkoloji bölümü fealiyet göstermiş, bugün de fealiyetini devam ettirmektedir. Bunun dışında, prof.dr. Memedağa Şiraliyev'in yöneticiliği ile Türk dillerinin birçok problemlerini içine alan, 1969 yılından çıkan "Sovetskaya Tyurkologiya" adlı dergi de Azerbaycanın adı ile bağlıdır. Azerbaycan Milli İlimler Akademisi Dilcilik Enstitüsü'nde kırk yıl sürecinde Türk dilleri ve Şarkiyat Enstitüsü Türk Filolojisi şubeleri işlerini devam ettirmektedir. Şubede son yıllarda çeşitli dil problemlerine hasr olunan eserlerin basılması özellikle ilgi çekmektedir. Şöyle ki, prof.dr. Mehebbet Mirzaliyeva ve Gatibe Mahmudova'nın "Türk dillerinin frazeolojisi", İsmayıl Kazımov'un "Çağdaş Türk dillerinin mükayeseli leksikası", Şeker Oruçova'nın "Türk dillerinde hitab", Kemale Elekberova'nın "20. asrın evvellerinde Azerbaycan edebi diline Türkiye Türkçesinin tesiri", Elnare Elekberova'nın "Dilimizin ulu sesi – Dede Korkut abidesi", Terane Şükürova'nın "Azerbaycan ve Özbek Türkçelerinde bağımsızlık yıllarında terim yaratıcılığının esas meylleri" ve şubenin birge hazırladığı üç ciltli "Türk dillerinin tarihi-mükayiseli leksikologiyası meseleleri" adlı eselerini söyleye biliriz. Gördüğümüz gibi, 70 senelik esarete ve karşımızdaki yasaklara rağmen Azerbaycan bu yönde hep çalışmış ve bağımsızlık kazandıktan sonra da bu çalışmalar daha da geliştirilmiştir. Bağımsızlık kazandıktan sonra Bakü Slav Üniversitesi'nde Türkoloji şubesi ve Türkiye araçtırmaları merkezi yaratılmıştır.

Çağdaş Azerbaycan Türkçesini gerçek anlamda etkileyen Türkçelerde biri Türkiye Türkçesidir. Türkiye Türkçesinin öğretiminde Bakü'de bulunan Türk liselerinin ve Türk eğitim öğretim merkezlerinin de çok büyük önemi vardır. Bu merkezlerden biri Tömer Eğitim Öğretim

merkezidir. Tabi Türkiye Cümhuriyetinin Türkiye Türkçesini birçok devletlerde Tömer Eğitim Öğretim merkezlerini yaratması fikri hiç şüphesiz beğenilen ve progresif bir olaydır. Azerbaycanda Tömer Eğitim Öğretim Merkezi 1994 yılından itibaren Türkiye Türkçesi eğitimine başlamıştır. Burada yalnız Türkiye Türkçesi değil, aynı zamanda Türkçenin aracılığıyla Türk edebiyatı, tarihi, coğrafiyası, kültürü ve medeniyeti öğretilmekle insanların bilgi evreni zenginleştiriliyor. Burada öğrenciler Türkiye Türkçesinin özelliklerini öğrenmekle beraber onu Azerbaycan Türkçesile karşılaştırarak ortak ve farklı özellikleri kıyaslama fırsatı buluyorlar.

Hamza Zülfikar hocamız "Türk Cümhuriyetleriyle Kurulması Beklenen Ortak Dil Üzerine" adlı makalesinde Azerbaycan Türkçesinde kullanılan birçok kelimeleri Türkiye Türkçesi ile karşılaştırarak iki Türkçe arasında yaklaşma ortamını oluşturmağa, benzer ve farklılıkları göstermeğe ve geniş bir kesimi yaklaşmaya çağırmıştır [1].

Maalesef aramızda bazen Türk dillerinin ve halklarının birbirinden çok ayrıldığını ve onları bir araya getirip de Ortak bir Türkçe'nin oluşturulmasının mümkünsüz olduğunu düşünenlerimiz de az değildir. Sadece Mustafa Öner hocamızın bir araştırma sonucunu sizlere belirtmek istiyor ve geçen zaman sürecinde bazı uzaklaşmalara rağmen yine kökümüze ne kadar bağlı olduğumuzu ve yakınlığımızı göz önünde bulundurmak istiyorum.

Mustafa Öner Türkiye Türkçesi, Özbek Türkçesi ve Tatar Türkçesi üzerine apardığı araştırma sonucunda üç lehçe arasında yoklanan 365 tane Dede Korkut fiilinin sadece yüzde 15 kadarının temamen farklı söz varlığına dayandığını belirlemiş oluyor. İstanbul, Kazan, ve Taşkent gibi birbirinden yaklaşık 3000 kilometre uzaklıktaki merkezlere rağmen, kesit alınan Dede Korkut fiillerinde yüzde 85 oranında ortaklık ve denklik ilişkisi bulunmaktadır. Tatar ve Özbek Türkçesi arasındakı farkın ise yüzde 2-3 oranında kaldığını özellikle vurgulamak gerekir[2].

Namık Kemal Zeybek konuşma dili ile yazışma dilini ayırıyor. Konuşma dili olarak her Türk ülkesi kendi lehçesini konuşsun ve korusun diyor. Kazak Türkçesi, Kırgız Türkçesi, Özbek Türkçesi, Tatar Türkçesi, Türkmen Türkçesi, Azerbaycan Türkçesi ve s. Bu Türk lehçelerinin hepsi yaşasın. Yazışma ve iletişim dili ise ortak olsun. Türkiye Türkçesi esas alınarak bir ortak yazı ve yazışma dilinde buluşalım ve anlaşalım diyordu.

Türk Dünyasının ünlü şairi Bahtiyar Vahabzade'nin ömrünün sonuna kadar bir isteği vardı. Tüm Türk halklarının Ortak bir Türkçede konuşa ve anlaşa bılmesi şairin en büyük hayaliydi. Ama bir şeyi de belirtelim ki, Bahtiyar Vahabzade konuşma dili ve yazı dili olarak ayırmıyor ve "Ortak dilimiz Türkiye Türkçesi olmalıdır" söylüyordu.

Türk Dünyasının Ortak bir Türkçe geliştirmesi yolunda olan başlıca engellerden biri alfabe sorunudur. Türk halklarının kullana bileceyi Ortak alfabenin hazırlanması başlıca konulardandır. Bu alfabenin yaratılması için Türk devletlerinin ayrı ayrı bilginleri, dilcileri ve bu işle ilgili ilim insanlari deyil, aynı zamanda devlet seviyesinde politik irade sonucunda uzmanlardan oluşan ortak bir kurumun yaratılması, bu fikrin hayata geçmesi ile sonuçlanabilir. Ortak Türk alfabesinin hazırlanması ve tatbiği Ortak Türk dilinin gelişmesine doğru hızlı adımların atılmasına imkan yaratacaktır. Fikrimizce, tek latın alfabesi tüm Türk halklarına uygulanmalıdır. Tabi ki, bir yapay Türk dilinin yaratılması ve tüm türk dünyasının bu dili kabul etmesi uzun bir zaman kesiyini ehate edebilir ve kabullenilmeyebilir. Genelde Ortak Türk dilinin oluşmasında da iki yolayrımı görünmektedir. Şöyle ki, bilim insanlarımızın bir kısmı Türkiye Türkçesini Ortak Türk dili gördüğü halde, diğer bir kısmı buna katılmıyorlar. Fakat fikrimizce, dağınıklıkla değil, hiçbir Türk dilinin doğal seyrini bozmadan, yapay veya süni bir dil olmadan, Türkiye Türkçesini esas alarak diğer Türkçelerin de uygun fonetik, morfolojik ve sintaktik özellikleri, özellikle leksik terkibine göre ortak makamlar da esasa alınarak Ortak Türkçe'nin yaranması mümkündür ve bunun zamanı fikrimizce artık gelmiştir.

Diğer başlıca sorunlardan biri de terim farklılığının olmasıdır. Eğer bu farklılık aradan kalkarsa ve ortak terim birliği sağlanırsa Ortak Türkçe'ye bir adım daha yaklaşacağımızı düşünüyorum.

Açıklığa kavuşturulması gereken hususların başında da "Ortak Türkçe" terimi gelmektedir. Ortak bir anlaşma aracını ifade etmek üzere, bilim adamlarınca "ortak Türkçe, ortak dil, ortak alfabe, ortak yazı, alfabe birliği, yazı dili, edebi dil, konuşma dili, iş dili, iletişim dili" gibi çok sayıda farklı

[1] Zülfikar, H, (1999), Türk Cümhuriyetleriyle Kurulması Beklenen Ortak Dil Üzerine, *Türk Dili*, S: 566, Şubat, s. 83-89.
[2] Öner, M, (2008), Ortak Türkçe Söz Varlığı denemesi. Türk Dünyasında Ortak Dil Türkçe Bilgi Şöleni, Türk Dil Kurumu Yayınları, s. 45.

terim kullanılmaktadır. Ertuğrul Yaman'ın fikrince, düşünülen ve arzu edilen ortak anlaşma dili için en uygun terim iletişim dili terimidir.

Ortak iletişim dili nasıl oluşturulacaktır? Bina kurar gibi malzemeyi ele alıp yeni bir dil elbette oluşturulamaz. Çünkü, böyle bir çalışma ancak yeni bir "esperanto" olabilir. Doğal olarak bu çalışmaların temelinde öncelikli bir şekilde bilimsel araştırmalar yer alacaktır. Lehçeler arasında yapılacak karşılaştırmalı sözlük, gramer ve benzeri çalışmalar *"Ortak iletişim dili"* için zemin olmalıdır. Hiçbir lehçenin doğal gelişimine de müdahele edilmeyecektir. Her Türk boyunun edebi eserleri karşılıklı olarak genel okuyucu kitlesine kazandırılmalıdır [3].

Dikkatinizi bir şeye yöneltmek istiyorum. Bu sene sekizincisi düzenlenen Uluslararası Türkçe Olimpiyatlarına 120 farklı ülkeden 750 öğrenci katılmıştı. Olimpiyatda dünyanın 120 farklı ülkesinden gelen bu çocukların sundukları şarkılar, şiirler ve s. özel beceriler Türkiye Türkcesinde yapıldı.120 ülkenin öğrencilerinin Türk Dünyasının başkenti ve gururyeri İstanbul'da düzenlenen Türkçe Olimpiyatlarına katılmaları, bunun dışında Türkiye Türkçesi'nin Uzak Afrika ve Amerika'da öğretilmesi, tüm zorluklara rağmen öğretmenlerin o ülkelere gitmeleri, gittikleri ülkede Türk okullarında Türk olmayan vatandaşlara Türkçe'nin öğretimi, daha sonra her sene onlarca Türk dilinin gelişimi ve geleceği için Türkiye Cümhuriyetin'de yapılan işler ve düzenlenen kongreler, dünyanın yüz bir yerinden bilim insanlarının bu kongrelerde Türkiye Türkçesindeki sunumları artık Türkiye Türkçesi'nin parlak yarınından haber veriyor ve gelecek Ortak Türk dili misyonunu yerine getirmek kudretine sahip olduğunu gösteriyor. Tabi bu söylediklerimiz yapılanların çok az bir kısmıdır.

Teklif ederdik ki, Ortak Türkce'nin gelecek gelişimi için yukarıda söylediklerimizle beraber, hem de ayrı ayrı Türk devletlerinin Ortak Türkce ile ilgili olan uzmanların birleşerek bu yolda dağınık değil, fikirlerin ve önerilerin ortak paylaşımı ve mübadelesi ile daha esaslı bir sonuca ulaşabiliriz.

Prof. Dr. Zeynep Korkmaz hocamızın da söylediği gibi, Türk dünyasındaki kültür birlik ve bütünleşmesinin temel öğesi olan dil birliğinin ve ortak yazı dilinin yeniden gerçekleştirilebilmesi, maddi ve manevi her türlü fedakarlığa değer niteliktir. Böylece, Türk Dil Kurumu'nu kurmuş olan ve gerek devlet-millet varlığında, gerek Türk dünyasında ortak kültür değerlerine yer vermiş olan aziz ATATÜRK'ün ruhu da şad olacaktır [4].

Konuşmama Türk dünyasının ulu önderi Mustafa Kemal Atatürk'ün fikri ile son vermek istiyorum: "Türk dili, zengin geniş bir dildir; her kavramı ifadeye kabiliyeti vardır. Yalnız, onun bütün varlıklarını aramak, bulmak, toplamak, onlar üzerinde işlemek lazımdır. Türk milletini ve Türk dilini medeniyet tarihinin ve kültür dillerinin dışında görmenin ne yaman bir yanlış olduğunu bütün dünyaya göstereceğiz".

Kaynaklar

1. Korkmaz Zeynep. Türk Dünyası ve Ortak Yazı Dili konusu. http: turkoloji.cu.edu.tr.
2. Öner, M, (2008), Ortak Türkçe Söz Varlığı denemesi. Türk Dünyasında Ortak Dil Türkçe Bilgi Şöleni, Türk Dil Kurumu Yayınları, s. 45.
3. Yaman, E, Ortak Türkçe'nin temel ilkeleri. http://www.baktabul.net/turk-dunyasi-ve-kulturu/130619-ortak-turkce-nin-temel-ilkeleri-ortak-turkce-nin-temel-ilkeleri-hakkinda.html
4. Zülfikar, H, (1999), Türk Cümhuriyetleriyle Kurulması Beklenen Ortak Dil Üzerine, *Türk Dili*, S: 566, Şubat, s. 83-89.

[3] Yaman, E, Ortak Türkçe'nin temel ilkeleri. http://www.baktabul.net/turk-dunyasi-ve-kulturu/130619-ortak-turkce-nin-temel-ilkeleri-ortak-turkce-nin-temel-ilkeleri-hakkinda.htm

[4] Korkmaz Zeynep. Türk Dünyası ve Ortak Yazı Dili konusu. http: turkoloji.cu.edu.tr.

ORTAÖĞRETİM MEZUNLARININ YAZIM VE TELAFFUZUNU KARIŞTIRDIĞI SÖZCÜKLER

Yrd. Doç. Dr. Gökhan ARI
Aksaray Üniversitesi

Öğr. Gör. Yılmaz EVAT
Aksaray Üniversitesi

ÖZET

İnsan sözcüklerle düşünür, konuşur ve yazar. Zihnî açıdan çevreyi ve hayatı sözcüklerle algılar, yorumlar. Sözcükler kendini ifade etme ve anlaşma bakımından eğitimde ve günlük hayatta önemli bir yere sahiptir. Durum böyle iken orta ve yükseköğretim öğrencilerinin sözcükleri söylemede ve yazmada titiz olduğu söylenemez. Bunun sebeplerini kısaca şöyle özetleyebiliriz: Toplumda genel olarak yanlış seslendirilen sözcükler, ana dili bilincini kavrayamama, güzel konuşma ve yazma bilincinin eksikliği, bilgisizlik, ilgisizlik, dikkatsizlik, Türkçe sözlük ve yazım kılavuzunu kullanma alışkanlığının yerleşmemiş olması. Buna ek olarak Türkçeye başka dillerden gelen sözcüklerin telaffuzu, ses olaylarının da etkisiyle yazılı ve görüntülü iletişim araçlarında sözcüklerin özensiz biçimde kullanılması söylenebilir.

Ortaöğretimin genel amaçlarından birisi öğrencilerin asgarî ortak bir genel kültür sahibi olmasını sağlamaktır. Ortaöğretim mezunları için yazım ve telaffuz, Türkçeyi doğru ve etkili kullanmanın asgarî müşterekleri olarak kabul edilmelidir.

Bu bildirinin asıl amacı öğrencilerin yazım ve telaffuzlarındaki problemleri azaltmak için ortaöğretimde dil ve anlatım, yükseköğretimde Türk dili derslerinde kullanılmak üzere yazım ve telaffuzunda sıklıkla hata yapılan sözcüklerin listesini vermektir. Bu araştırmanın amacı yükseköğretimi kazanan ortaöğretim mezunlarının yazım ve telaffuzu karıştırılan sözcüklerle ilgili durumlarını tespit etmektir. Bu doğrultuda Aksaray Üniversitesini kazanan 652 yükseköğretim birinci sınıf öğrencisine uygulanan 60 sözcüklük doğru yanlış testi değerlendirmesi sonucunda başarı oranının %41,3 olduğu belirlenmiştir. Sonuçlara göre öneriler getirilmiştir.

Anahtar sözcükler*: sözcük, yazım, telaffuz hataları.*

ABSTRACT

Human think, speak and write with words. They perceive and explain the environment and life through words mentally. Words are of a great importance in respect of expressing oneself and communicating within education and the daily life. On the other hand the students of secondary and higher education cannot be said to be meticulous with pronouncing and spelling the words. We can describe he reasons of this case as: typically mispronounced words in society, not being able comprehend one's own mother tongue, being deprived of speaking and spelling accurately, ignorance, indifference, inattention, the case of not being accustomed to using the Turkish dictionary and the dictionary of spelling. In addition to this, it can also be said that the predicament of pronouncing the words of foreign origins as well as the careless usage of the words that appear on the printed and the visual media due to the phonetic changes.

One of the general aims of the secondary education is to provide the students with the minimum common general knowledge needed. Spelling and pronunciation should be granted as the common denominators for the secondary school graduates.

The ultimate purpose of this paper is to present the word lists of common mistakes in spelling and pronunciation, which have been used in Turkish Language classes of higher education, in order cut down the problems of students with spelling and pronunciation. The aim of this study is to determine the levels of secondary school graduates, who have just joined in the higher education, with the misspelled and mispronounced words. To realize this purpose, after the 60 true –false test evaluation, which was implemented with the 652 new freshmen students of Aksaray University, the result rate was stated as 41,3%. According to the results the suggestions were offered.

Key words*: word, spelling, mispronunciation.*

Giriş

Sözcük dilin temel taşıdır. İnsan sözcüklerle düşünür, konuşur ve yazar. Zihnî açıdan kendisini, çevresini ve hayatı sözcüklerle algılar, yorumlar. Anlama ve anlatma becerisinin geliştirilmesinde sözcükler önemli bir rol oynar. İnsan, dinlediği ve okuduğu metinlerle sözcük dağarcığını geliştirir. Geliştirdiği dağarcıktaki sözcükleri konuşmada ve yazmada kullanır. Sözcük dağarcığı geniş bireyler, anlama ve anlatmada sıkıntı yaşamaz. İnsanoğlu düşündüklerini, tasarılarını, hislerini konuşarak ve yazarak başkalarına anlatır.

Konuşmada ve yazmada sözcükler, anlam taşıyıcı özelliğiyle hükümler verilmesine yardım eder. Sözcüklerin, yanlış anlaşılmaması ve başka bir sözcüğün anlamıyla karışmaması için doğru yazmak ve telaffuz etmek gerekir. Sözcüğü yanlış seslendirmek bir dil yanlışıdır. Bu yanlışı iki şekilde değerlendirmek yerinde olur. Birincisi sözcüğü yanlış seslendirmek, anlamı değiştirir (örneğin mahsur [kuşatılmış, sarılmış, çevrilmiş] mahzur [sakınca, engel]). İkincisi anlamı değiştirmez; ama bir telaffuzu yanlışı olarak görülür; yani yanlış telaffuz edilen sözcüğün bir anlamı yoktur (örneğin [eşkıya-eşkiya, zanaat, zenaat]). Bu bildirinin asıl konusu ikinci durumla ilgilidir.

Sözcüğün yanlış yazılması ya da seslendirilmesi hususunda iki ana sebep gösterilebilir: Birey ve toplumun ilgisi ve bilinci. Dilin ses özellikleri (benzeşme).

Birey temel alındığında (konuşma bozukluğu hariç: kekemelik, pelteklik, tutukluk, gevşeklik) dil yanlışı bağlamında sözcüğü yanlış telaffuz etmek; konuşmadaki özensizlik, standart Türkçeyi dikkate almama, bilgisizlik vs. ile; yanlış yazmak ise dikkatsizlik, sözlük ve yazım kılavuzu kullanmama, bilinçsizlik vs. ile ilgilidir. Bireyden ziyade toplum esas alındığında yazım ve telaffuz yanlışı başka sonuçlar doğurur. Yanlış, sıklıkla yapıldığında hem günlük hayatta hem de eğitim hayatında bir sorun olarak karşımıza çıkar. Sözcüğün yanlış yazımı ve telaffuzu kişiden kişiye aktarıldığında, iletişim araçlarında kullanıldığında yaygınlaşır. Böylece yanlış, dile yerleşerek zamanla doğrunun yerini alabilir. Sıkça yapılan bu yanlış, toplumun bilgi ve kültür düzeyini etkiler.

Aynı coğrafyada yaşayan aynı dili konuşan bireylerin yazım ve telaffuzlarının da aynı olması gerekir. Bu durum ölçünlü dil (standart Türkçe) için geçerlidir. Konu itibariyle "ağız özellikleri" bu durumun dışında tutulduğunda yazımı ve telaffuzu karıştırılan sözcüklerin çoğu yabancı kökenli olduğu görülür. Sözcüklerin yanlış telaffuz edilmesinde etken olan asıl unsur seslerin birbirine benzemesidir. Kısaca ses olaylarının (daha çok benzeşme) ve konuşmada tasarruf ilkesinin sözcüğün yapısını etkilemesidir. Buna ek olarak toplumda genel olarak sözcüklerin yanlış seslendirilmesinin sebepleri ana dili bilincini kavrayamama, güzel konuşma ve yazma bilincinin eksikliği, bilgi eksikliği, dikkatsizlik, ilgisizlik, Türkçe sözlük ve yazım kılavuzunu kullanma alışkanlığının yerleşmemiş olması, Türkçeye başka dillerden gelen sözcüklerin seslendirilmesinde geldiği dildeki orijinal seslendirmeye eğilimli olma, yazılı ve görüntülü iletişim araçlarında sözcüklerin özensiz biçimde kullanılması olarak sıralanabilir. Ayrıca farklı kurumlar ve kuruluşlar ya da yazarlar tarafından hazırlanan yazım kılavuzlarını kullanan kişilerin ve öğrencilerin; sözcükleri doğru yazmak ile ilgili tereddütleri zamanla bu konuyla ilgili kurum ve kuruluşlara karşı güven duymasını engellemektedir. Yani dilde yazım birliği olmadığı için insanlar seçici olmadığı için sıkıntının boyutu artmaktadır.

Sözcükleri yanlış yazmanın ya da yanlış seslendirmenin dil ile ilgili kısmı temelde ilerleyici ya da gerileyici ses benzeşmesidir. Şu şekilde örneklendirilebilir (parantez içinde belirtilen sözcüklerin yazımı doğrudur):

Yanlış biçimde ses düşürme: kapşon (kapüşon), insiyatif (inisiyatif), barsak (bağırsak), mütiş (müthiş), mezbâ (mezbaha), şöbyet (şöbiyet).

Yanlış biçimde ses türetme: kavuçuk (kauçuk), kolibasil (koli basili), ceberrut (ceberut), miyat (miat), guatır (guatr), bisküvit (bisküvi), miğde (mide).

Yanlış biçimde ses değiştirme: kanbur (kambur), tasviye (tasfiye), şohben (şofben), tölerans (tolerans).

Yanlış biçimde sertleştirme: müsvette (müsvedde), istipdat (istibdat), barkot (barkod).

Yanlış biçimde yumuşatma: hasba (haspa), ictima (içtima), ebced (ebcet), mevlid (mevlit).

Üç ve üçten fazla ünsüzü yan yana getirmeme: espiri (espri), antire (antre) gangıster (gangster).

Geldiği dildeki söyleyiş ve yazımı esas alma: konteynır (konteyner), by-pass (baypas).

Hem canlı bir varlık olan dilin dış unsurlardan etkilenmesi hem de insanların dili doğru kullanmadaki eksiklikleri, yanlış yazımı ve telaffuzu yaygınlaştırmaktadır.

Genellikle başka dillerden Türkçeye giren ve yanlış telaffuz edilen sözcüklerin yazımı da yanlış yapıldığı için bu çalışmada yazım ve telaffuzun birlikte ele alınmıştır.

Problem Durumu

İlköğretimin zorunlu tutulduğu Türkiye'de ortaöğretim mezunlarının sayısı da fazladır. "*Ortaöğretimin amacı; öğrencilere asgarî ortak bir genel kültür vermek, birey ve toplum sorunlarını tanıtmak ve çözüm yolları aramak, ülkenin sosyo-ekonomik ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunacak bilinci kazandırarak öğrencileri ilgi, yeti ve yetenekleri doğrultusunda, hem yükseköğretime hem mesleğe veya hayata ve iş alanlarına hazırlamaktır.*" (meb.gov.tr). Bu amaç doğrultusunda ana dili asgarî ortak bir genel kültür olduğuna göre, ortaöğretim mezunlarının sözcükleri doğru telaffuz etmesi, bir toplum sorunu olarak telaffuz hatalarının bilincinde olması beklenir. Vatandaş olarak da ana dilini doğru kullanmak toplumun her kesiminin görevi olmalıdır. Nitekim bu görev hemen hemen bütün öğretim programlarında ve devlet kurumlarında "Türkçeyi doğru ve etkili kullanmak" biçiminde yer almaktadır. Yazım ve telaffuz, Türkçeyi doğru ve etkili kullanmanın asgarî müştereklerinden bir unsur olarak görülmelidir.

Teorik olarak öğretim programlarının bu tür amaçları olmasına rağmen var olan durumun ortaya konması yazım ve telaffuz konusunun bütün öğretim basamaklarında yeniden ele alınmasına, tartışılmasına vesile olabilir. Yükseköğretimde birinci sınıftaki öğrenciler Türk Dili derslerinden önce, ilköğretimde Türkçe; ortaöğretimde Dil ve Anlatım derslerinden geçmelerine rağmen sözcüklerin doğru telaffuzuyla ilgili sıkıntılar yaşadıkları gözlenmektedir. Bu çalışma, gözlenilen bu durumu bilimsel bir çerçevede ele almayı amaçlamaktadır.

Ortaöğretimde ana dili derslerinde temel araç olarak kullanılan Dil ve Anlatım kitapları ile yükseköğretimde kullanılan Türk Dili kitapları tarandığında sözcüklerin yazımı ve telaffuzuyla ilgili dizelgelerin veya konuların çok sınırlı ve yetersiz olduğu görülmektedir. Öğrencilerin yazım kılavuzu ve sözlük kullanma alışkanlığının az olduğu göz önüne alındığında öğrencilerin sıklıkla yazım ve telaffuz hatası yaptıkları doğal karşılanmaya başlamıştır. İlköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim basamaklarında yazılı anlatımla ilgili birçok araştırmada öğrencilerin yazım konusunda ciddi hatalar yaptığı belirlenmiştir. Bu hataları en aza indirgemek için yazımı ve telaffuzu karıştırılan sözcüklerle ilgili olarak öğretimde kullanılmak üzere kapsamlı bir dizelgeye ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın asıl amacı orta ve yükseköğrenimde Türk diliyle ilgili derslere giren öğretmen ve öğretim elemanlarına öğretimde kullanılmak üzere yazımı ve telaffuzu karıştırılan sözcüklerle ilgili bir dizelge sunmaktır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin yazım ve telaffuzu karıştırılan sözcükler karşısındaki durumunu tespit etmek gerekmektedir.

Araştırma Soruları

1. Ortaöğretim kurumlarından mezun olarak bir yükseköğretim programına yerleşen öğrencilerin kendilerine sorulan 60 sözcüğün yazımını ve telaffuzunu bilme oranı nedir?
2. Lisans ve ön lisans programına yerleşen öğrencilerin sözcükleri doğru bilme oranları nedir?
3. Erkek ve kız öğrencilerin sözcükleri doğru bilme oranı nedir?

Varsayımlar

Araştırma kapsamında; örneklemi oluşturan öğrencilerin evreni temsil ettiği, öğrencilerin ciddi ve samimi olarak; severek ve isteyerek soruları cevaplandırdığı, ölçme aracındaki sözcüklerin kendisine benzeyen sözcüklere örnek teşkil ettiği varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Araştırma, Aksaray Üniversitesi 2010-2011 eğitim-öğretim yılında ulaşılabilen 652 birinci sınıf öğrencisi ile sıkça yanlış yazılan ve telaffuz edilen 60 sözcükle sınırlıdır.

Araştırmanın Modeli

Ortaöğretim mezunlarının yazım ve telaffuzu karıştırılan sözcüklerle ilgili durumunu tespit etmeyi amaçlayan bu araştırmanın modeli betimlemedir.

Yöntem

Betimsel istatistik türlerinden yüzde ve frekans kullanılmıştır.

Evren ve örneklem

Çalışmanın evrenini ortaöğretimden mezun olmuş, yükseköğretimi 2010-2011 eğitim-öğretim yılında kazanmış birinci sınıf öğrencileri oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrenciler, olasılık temelli örnekleme yöntemleri içinde yer alan küme örneklemesi ile seçilmiştir.

Araştırmanın örneklem grubunu Aksaray Üniversitesi ön lisans programlarından Halkla İlişkiler ve Tanıtım (38), Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı (36), Turizm ve Otel İşletmeciliği (33) , Bahçe Tasarımı (16), Elektrik (42), Çevre Koruma ve Kontrol (16), Bilgisayar Programcılığı (27) programları öğrencilerinden 206; lisans programlarından İşletme (102), Kamu Yönetimi (94) Jeoloji Mühendisliği (61), Çevre Mühendisliği (40), Fizik (13), Tarih (36), Sosyal Bilgiler Eğitimi

(37), Matematik Eğitimi (36), Fen Bilgisi Eğitimi (39) Hemşirelik (28) ana bilim dallarından 446 öğrenci olmak üzere toplamda 652 birinci sınıf öğrencisi teşkil etmektedir.

Verilerin toplanması

Yazım ve telaffuzla ilgili kaynaklar taranarak sıklıkla yazım ve telaffuz hatası yapılan 600 sözcük belirlenmiştir. Ses olayları dikkate alınarak uzman görüşüne başvurulmuş, veri toplama aracı olarak kullanılan doğru-yanlış testine girecek 70 sözcük belirlenmiştir. 2009-2010 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında 350 öğrenci, 70 soruluk testi cevaplandırmıştır. Değerlendirme analizi sonucunda en az ve en çok bilinen 5'er soru dizelgeden çıkarılmıştır. 2010-2011 eğitim-öğretim yılında güz yarıyılının ikinci haftasında 652 öğrenciye uygulanmıştır (Daha sonra farklı kaynaklara ulaşılarak yazım ve telaffuzu karıştırılan sözcük sayısı 700'e çıkarılmıştır.).

Verilerin çözümlenmesi

Veri toplama aracı olan doğru-yanlış testindeki sorularına verilen doğru cevap için 1, yanlış cevap için 0 değerlendirilmesi yapılarak excel programına girilmiş, yüzde ve frekansı çıkarılarak ortalamaları alınmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada elde edilen bulguların yüzde oranları tabloda gösterilmiştir:

Tablo: Örneklem grubu öğrencilerinin sözcükleri doğru cevaplama ortalamaları ve oranları

	Sözcük	Lisans erkek	Lisans kız	Ön lisans erkek	Ön lisans kız	Lisans ortalama	Ön lisans ortalama	Erkek	Kız	Ortalama
1	harem selamlık	3,1	4,9	3,9	4,8	4,0	4,4	3,5	4,9	4,2
2	boa yılanı	10,2	10,9	9,7	10,5	10,6	10,1	10,0	10,7	10,3
3	antrparantez	12	12,8	10,3	11,4	12,4	10,9	11,2	12,1	11,6
4	doküman	14,6	13	11,6	9,7	13,8	10,7	13,1	11,4	12,2
5	entelektüel	15,7	12,5	10,7	12,6	14,1	11,7	13,2	12,6	12,9
6	kapüşon	14,6	15,3	8,1	13,5	15,0	10,8	11,4	14,4	12,9
7	karnabahar	13,6	15	10,9	13,6	14,3	12,3	12,3	14,3	13,3
8	Romen rakamları	18,9	18,2	15,5	18,3	18,6	16,9	17,2	18,3	17,7
9	beynelmilel	16,5	21,4	15,6	18,4	19,0	17,0	16,1	19,9	18,0
10	amfi	18,5	23,4	16,5	21,1	21,0	18,8	17,5	22,3	19,9
11	inisiyatif	21,9	26	19,3	21,4	24,0	20,4	20,6	23,7	22,2
12	cansiparane	24,1	26,3	20,4	24,5	25,2	22,5	22,3	25,4	23,8
13	sezaryen	23,4	31,1	18,4	25,2	27,3	21,8	20,9	28,2	24,5
14	molotofkokteyli	27,6	25,2	22,7	24,3	26,4	23,5	25,2	24,8	25,0
15	ataşe	25,6	23,4	30,1	22,3	24,5	26,2	27,9	22,9	25,4
16	repertuvar	31,1	28,1	25,2	26,6	29,6	25,9	28,2	27,4	27,8
17	abuk sabuk	28,6	31,7	24	28,5	30,2	26,3	26,3	30,1	28,2
18	naturel	28,7	32,8	22,3	31,1	30,8	26,7	25,5	32,0	28,7
19	fantezi	28,3	21,4	35	32,3	24,9	33,7	31,7	26,9	29,3
20	akil baliğ	34,3	29,2	25,2	30,1	31,8	27,7	29,8	29,7	29,7
21	zarafet	32,4	32,2	24,4	31,9	32,3	28,2	28,4	32,1	30,2
22	konteyner	28,3	30,7	29,1	33	29,5	31,1	28,7	31,9	30,3
23	pazubent	34,5	34,5	26,5	30,1	34,5	28,3	30,5	32,3	31,4
24	orijinal	34,3	32,3	30,9	31,1	33,3	31,0	32,6	31,7	32,2
25	dripling	24,8	38,5	32	38,8	31,7	35,4	28,4	38,7	33,5
26	eşkıya	42,1	30,2	35,3	33,1	36,2	34,2	38,7	31,7	35,2

27	pekâlâ	31,1	40,1	33	37,3	35,6	35,2	32,1	38,7	35,4
28	unvan	36,2	38,1	33	37,9	37,2	35,5	34,6	38,0	36,3
29	şefaatçi	35,8	36,5	36,3	44,4	36,2	40,4	36,1	40,5	38,3
30	öge	38,2	44,8	26,9	45,6	41,5	36,3	32,6	45,2	38,9
31	şefkat	29,1	54,4	34	38,4	41,8	36,2	31,6	46,4	39,0
32	ötanazi	43,3	43,2	31,8	37,9	43,3	34,9	37,6	40,6	39,1
33	egzoz	42,8	46,6	34,9	33	44,7	34,0	38,9	39,8	39,3
34	fasulye	36,6	39,6	39,8	43,7	38,1	41,8	38,2	41,7	39,9
35	stepne	41,7	43,8	40,5	41,7	42,8	41,1	41,1	42,8	41,9
36	makine	45,3	45,3	39,8	40,6	45,3	40,2	42,6	43,0	42,8
37	müsaade	49,6	45,3	36,9	42,7	47,5	39,8	43,3	44,0	43,6
38	monitör	51,2	42,7	43,4	52,4	47,0	47,9	47,3	47,6	47,4
39	Şafii	49,7	49,1	43,5	50,8	49,4	47,2	46,6	50,0	48,3
40	tetanoz	50,8	47,4	45,6	55,3	49,1	50,5	48,2	51,4	49,8
41	maniple	49,2	50,5	52,4	52,4	49,9	52,4	50,8	51,5	51,1
42	kalemşor	51,6	53,6	54,4	51,1	52,6	52,8	53,0	52,4	52,7
43	Azerbaycan	53,9	56,8	53,4	59,2	55,4	56,3	53,7	58,0	55,8
44	tahterevalli	60,2	50,5	65	50,3	55,4	57,7	62,6	50,4	56,5
45	stajyer	50,5	67,7	51,5	61,1	59,1	56,3	51,0	64,4	57,7
46	selektör	60,1	60,3	59,9	56	60,2	58,0	60,0	58,2	59,1
47	poğaça	59,8	68,2	48,3	64,2	64,0	56,3	54,1	66,2	60,1
48	asfalt	61	65,6	56,3	63,3	63,3	59,8	58,7	64,5	61,6
49	menü	63,7	66	63,8	62,3	64,9	63,1	63,8	64,2	64,0
50	mahzen	65,6	71	55,3	65,7	68,3	60,5	60,5	68,4	64,4
51	parlamento	65,4	74,5	56,3	63,8	70,0	60,1	60,9	69,2	65,0
52	randevu	62,4	70,2	60,8	69,6	66,3	65,2	61,6	69,9	65,8
53	aferin	73,3	82	61,2	62,1	77,7	61,7	67,3	72,1	69,7
54	acayip	69,7	78,6	69,9	74,8	74,2	72,4	69,8	76,7	73,3
55	lavabo	82,8	83,1	68	65	83,0	66,5	75,4	74,1	74,7
56	şoför	72,6	80,8	68,9	79,6	76,7	74,3	70,8	80,2	75,5
57	eşofman	83,3	70,9	78,6	82,5	77,1	80,6	81,0	76,7	78,8
58	cübbe	80,9	81,8	75,4	79,6	81,4	77,5	78,2	80,7	79,4
59	sütyen	77,4	90,2	80,1	88,4	83,8	84,3	78,8	89,3	84,0
60	kontör	91,7	85,4	84,5	80,6	88,6	82,6	88,1	83,0	85,6
	Genel ortalama	41,6	43,6	38,2	41,7	42,6	40,0	39,9	42,6	41,3

Tablo incelendiğinde öğrencilerin doğru olarak cevaplandırdığı ortalaması yüksek sözcükler sırasıyla kontör (%85,6), sütyen (%84), cübbe (%79,4), eşofman (%78,8), şoför (%75,5), lavabo (%74,7), acayip (%73,3), aferin (%69,7), randevu (%65,8), parlamentodur (%65). Öğrencilerin bu sözcüklerin doğrusunu bilmelerinin sebepleri şöyle özetlenebilir:

Kontör, sütyen, eşofman, şoför, lavabo, acayip, aferin, randevu sözcüklerinin insanlar tarafından günlük hayatta sıkça kullanılmaktadır. "Kontör" sözcüğü sıklıkla yanlış yazılıp telaffuz (kontur, kontür) edilse de öğrencilerin kullandığı başlıca araçla ilgili olduğu için ve gazete ve televizyon reklamlarında doğru yazılıp telaffuz edilmesi sebebiyle öğrencilerin zihninde doğru şekliyle kaldığı düşünülebilir.

"Cübbe, eşofman, şoför, lavabo, acayip aferin, randevu" sözcükleri genellikle "cüppe, eşortman, lavobo, acaip/acayib, aferim, randevu" biçiminde yanlış seslendirilmesine rağmen yazımda bu yanlışlığın fark edildiği görülmektedir. "Sütyen" sözcüğüne gelen ve ünlüyle başlayan ek ile Fransızca telaffuzuna yakın söyleme eğilimiyle "südyen/sudyen" biçiminde yanlış telaffuz edilebilmesine rağmen öğrenciler genellikle sözcüğü doğru olarak işaretlemişlerdir.

"Parlamento" sözcüğü, "parlemento" biçiminde yanlış telaffuz edilse de genellikle yazılı iletişim araçlarında doğru olarak yazıldığı için öğrenciler tarafından da doğru bilindiği görülmektedir.

Öğrencilerin doğru olarak cevaplandırdığı ortalaması en düşük sözcükler sırasıyla harem selamlık (%4,2), boa yılanı (%10,3), antrparantez (%11,6), doküman (%12,2), entelektüel (%12,9), kapüşon (%12,9), karnabahar (%13,3), Romen rakamları (%17,7), beynelmilel (%18), amfidir (%19,9). Öğrencilerin bu sözcüklerin yanlışını doğru olarak bilmelerinin sebepleri şöyle özetlenebilir:

"Harem selamlık olmak" birleşik fiili günlük hayatta insanların çoğu tarafından "haremlik selamlık" biçiminde yanlış kullanıldığı için öğrenciler de bu yaygın yanlışa düşmüşlerdir.

"Boa yılanı" ismi genellikle "boğa yılanı" biçiminde yanlış yazılması ve telaffuz edilmesinde en önemli etkenin, seslendirmenin "boğa"ya çok yakın olması ve boa adının boğayı çağrıştırmasıdır. Ayrıca bu adın, günlük hayatta sık kullanılmaması, yazımının ve telaffuzunun bilinmemesine neden olmaktadır.

"Antrparantez" dört ünsüzün yan yana gelmesi nedeniyle Türkçenin ses özelliklerine uymaması ve Türkçeye Batı dillerinden gelen anti ön ekiyle başlayan sözcükler gibi (antipatik, antibakteriyel vs.) ve bu nedenle araya ünlü getirilerek "antiparantez" biçiminde yanlış bilinmektedir.

"Doküman, entelektüel, kapüşon, karnabahar, Romen rakamları, beynelmilel, amfi" sözcükleri genellikle "döküman, etellektüel, kapşon, karnıbahar, Roma rakamları, beynelminel, anfi" olarak yaygın biçimde yanlış söylenip yazıldığı için öğrenciler de sıkça yapılan bu hataları doğru olarak algılamışlardır.

Sonuç

Ortaöğretim kurumlarından mezun olarak bir yükseköğrenim programına yerleşen öğrencilerin kendilerine sorulan 60 sözcüğün yazımını ve telaffuzunu doğru bilme oranının ortalaması yarıdan azdır (%41,3).

Öğrencilerin kazandıkları programa göre sözcükleri doğru bilme ortalamasına göre, lisans programlarına yerleşen öğrenciler (%42,6), ön lisans programlarına yerleşen öğrencilere oranla daha başarılıdır (%40).

Cinsiyete göre kız öğrenciler (%42,6), erkek öğrencilere (%39,9) oranla daha başarılıdır.

Sonuç olarak öğrencilerin genel başarı ortalamasına göre yazım ve telaffuzunda sıkça yanlış yapılan sözcüklerde sıkıntı yaşadıkları istatistiksel olarak belirlenmiştir.

Öneriler

Ortaöğretim kurumlarında araç olarak kullanılan ders kitapları incelendiğinde (örneğin MEB yayınlarının Ortaöğretim Dil ve Anlatım 9, 10, 11, 12. sınıf ders kitapları) sıkça yanlış yazılan ve söylenilen; ancak anlam karışıklığına neden olmayan sözcükleriyle ilgili olarak "yazım ve telaffuz" konularından sonra bile bir doğru-yanlış dizelgesinin verilmediği ya da çalışma sorularında ve etkinliklerinde bu tür sözcüklere yer verilmediği görülmektedir. Yükseköğretim için hazırlanan Türk Dili kitaplarında benzer durum gözlenmekle birlikte az da olsa bu konuyla ilgili örnekler veya 50-60 sözcüklük dizelgelere yer verildiği görülmektedir. Bu eksiklik ve yetersizlikler, öğrencilerin doğru yazımı görmelerini ve doğru seslendirmelerini kısmen de olsa engellemektedir. Bu sebepler ve araştırmanın sonuçları doğrultusunda şunlar önerilebilir.

1. Aşağıda sunulan dizelgeye benzer sözcük dizelgeleri kademe kademe ortaöğretimde Dil ve Anlatım dersi kitaplarına girmeli ya da bütünü sunulmalıdır.
2. Yükseköğretim Türk Dili kitaplarında, daha işlevsel olması bakımından yazım ve telaffuz konularına ayrıntılı bir biçimde yer verilmesi, öğrencilerin Türkçeyi daha doğru ve etkili kullanmalarını sağlayabilir.
3. Ortaöğretim kurumlarında ana diliyle ilgili derslerde öğretmenler, hazırladıkları etkinliklerde bu tür sözcükleri işlemelidir.
4. Ortaöğretim kurumlarında Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri, yükseköğretim kurumlarında Türk dili öğretim elemanları yazımı ve telaffuzu karıştırılan sözcükler, işlenen konularda yeri geldikçe ya da her dersin herhangi bir bölümünde düzenli olarak birkaç dakika bu tür sözcüklerin üzerinde durmalıdır.

Yazımı ve Telaffuzu Karıştırılan Sözcükler Dizelgesi

Çalışmanın asıl amacı doğru-yanlış dizelgesi sunmak olduğu için bu dizelgeyi araştırmanın sonunda vermeyi uygun bulduk.

YANLIŞ	DOĞRU
abacur	abajur
abadetmek	abat etmek
abondone	abandone
abdes, aptes	abdest
abi, ağbi	ağabey
ablem	amblem
abonoz	abanoz
abse	apse
abuk subuk	abuk sabuk
acanda	ajanda
acante	acente
acaip, aceyip, acayib	acayip
acüze	acuze
aç açına, ac acına	aç acına
adele	adale
adepte etmek	adapte etmek
afaroz	aforoz
aferim	aferin
afetzade	afetzede
agah	agâh
ahbab, ahpab	ahbap
ahkam	ahkâm
ahtopot	ahtapot
akalliyet	ekalliyet
akapunktur	akupunktur
akedemi	akademi
akılbali, akılbaliğ	akil baliğ
akibet	akıbet
aknostik	agnostik
akordüyon, akardiyon	akordeon
akreditosyon	akreditasyon
aksıseda	aksiseda
aksulamel	aksülamel
aktualite	aktüalite
alaimisima	alaimisema
alalacele	alelacele
albümün	albümin
albünos	albinos
aleh	aleyh
alelade	alelâde
aliminyum	alüminyum
alivyon	alüvyon
alüyyülâlâ	aliyyülâlâ
alagori	alegori
allerji, alarji	alerji
allerjik	alerjik
alobora	alabora
amaliyat	ameliyat
amortisor	amortisör
amotör	amatör
ampitasyon	ampütasyon
ampül	ampul
analok	analog
anbar	ambar
anber	amber
aneztezi	anestezi

YANLIŞ	DOĞRU
anfi	amfi
anfitiyatır	amfiteatr
anoson	anason
anotomi	anatomi
antaloji	antoloji
antıreman, antreman	antrenman
antiparantez	antrparantez
antire	antre
apandist	apandisit
aparatif, aperetif, aperatif	aperitif
arajman	aranjman
arazös	arazöz
arguman	argüman
artazyen	artezyen
asebi	asabi
asmolin	asmolen
asonons	asonans
asonsör	asansör
assubay	astsubay
astranot	astronot
asvalt, astfalt	asfalt
aşikar	aşikâr
aşufte, aşûfte	aşüfte
aşüre	aşure
atelye	atölye
ateşe	ataşe
atmış	altmış
atmosyon	atmasyon
attar	aktar
avakado	avokado
avaraj	averaj
avt, avut	aut
ayçiçek	ayçiçeği
ayçiçek yağı	ayçiçeği yağı
aynıyat	ayniyat
ayrobik	aerobik
azemi	azami
Azerbeycan, Azarbeycan	Azerbaycan
bağdemcik	bademcik
bandırolsuz	bandrolsüz
banliyo	banliyö
barkot	barkod
barsak	bağırsak
Bayazıt, Beyazıt, Beyazit	Bayezıt
bay-pas, by-pass	baypas
bedi, bedî	bedii
bediyat	bediiyat
behemahal, behamehal	behemehâl
bekaya	bakaya
belagatlı	belagatli
berat etmek	beraat etmek
berhüdar	berhudar

YANLIŞ	DOĞRU
beynelminel	beynelmilel
bezbol	beyzbol
bırakısefal	bırakisefal
bijüteri	bijuteri
bilader	birader
bilimum	bilumum
bisküvit	bisküvi
bulüz,	bluz
boğa yılanı	boa yılanı
bôça pôça, poğça, pohaça	poğaça
bordur	bordür
borozan	borazan
bovlink	bovling
biröve [brove]	bröve
brovnig	brovning
bulucin, bülucin, bilujin	blucin
buluğ	büluğ
bumerank	bumerang
cabbar	cebbar
cadoloz	cadaloz
canbaz	cambaz
cansiperane	cansiparane
cant	jant
carse	jarse
ceberrut	ceberut
celatin	jelatin
cemekan	camekân
cenerasyon	jenerasyon
ceryan	cereyan
cınbız	cımbız
cigara, ciğara	sigara
cikle	jikle
cimnastik, jimlastik	jimnastik
curuf	cüruf
cünbüş	cümbüş
cüppe	cübbe
cüzam	cüzzam
çaçoron	çaçaron
çağonoz gibi	çağanoz gibi
çenber	çember
çengiçağanak	çengüçağanak
çengiçegane	çengüçegane
Çerkes	Çerkez
çiklet, jiklet	ciklet
çukolata, çiklota	çikolata
çupura	çipura
dampig	damping
darulaceze, darülacize	darülaceze
dedentör	dedantör
dekarasyon, dekorosyon	dekorasyon
depolitizosyon	depolitizasyon
depremzade	depremzede
destiroyer	destroyer
deşarz	deşarj

detarjan	deterjan
develüasyon	devalüasyon
devirdaim	devridaim
deynek	değnek
deyus	deyyus
dezenfekten	dezenfektan
difransiyel, defransiyal	diferansiyel
diğerkam	diğerkâm
dinazor	dinozor
distribitör	distrübitör
diyofon	diyafon
doğmatik	dogmatik
doktirin	doktrin
domatez	domates
dopink	doping
döğmek	dövmek
döküman	doküman
dökümantasyon	dokümantasyon
döpyes	döpiyes
dıramaturji	dramaturji
dramaturk	dramaturg
driplink	dripling
duyun	düyun
düblaj	dublaj
dühul	duhul
düka	duka
dünbelek	dümbelek
piriket	briket
ebced	ebcet
efkar	efkâr
ejnebi	ecnebi
ekenomi	ekonomi
eksantirik	eksantrik
eksoz, ekzos, ekzost, egsoz	egzoz
eleminasyon	eliminasyon
enfaktüs	enfarktüs
enfilasyon	enflasyon
enformosyon	enformasyon
enstütü, ensitü	enstitü
enternasyonel	enternasyonal
entirika	entrika
enva çeşit	envaiçeşit
epistomoloji	epistemoloji
erezyon	erozyon
erkan	erkân
esame	esami
eskirim	eskrim
espiri	espri
estafurullah	estağfurullah
eşgal, eşkal	eşkâl
eşkiya	eşkıya
eşortman	eşofman
etejer	etajer
evladıyal	evladüiyal
ezzane	eczane
fahrenayt	fahrenhayt
falçeta	falçata
fantazi	fantezi
faranjit	farenjit
fasükül	fasikül
fasülye	fasulye
fedaral	federal

fesetmek	feshetmek
flarmoni	filarmoni
filorasan	floresan
firkateyn	fırkateyn
firütöz	fritöz
fisebillah	fisebilillah
fitir	vitir
fondoten	fondöten
forforje	ferforje
fovori	favori
fötür, foter	fötr
fügür	figür
fügüran	figüran
fülüt, filüt	flüt
gangıster	gangster
gardolap	gardrop
garez	garaz
gaste	gazete
gavat	kavat
genaral	general
gıravat	kravat
gornişon	kornişon
göveç	güveç
gırayder	greyder
greyfut	greyfurt
grekoremen	grekoromen
guatır	guatr
hadi	haydi
hafsala	havsala
Hakkari	Hakkâri
halaskar	halaskâr
halbuki	hâlbuki
halen	hâlen
hallice	hâllice
halisinasyon	halüsinasyon
hambal	hamal
hanidiyse	handiyse
harekat	harekât
haremiismet	harimiismet
haremlik selamlık	harem selamlık
harfiyat	hafriyat
hasba	haspa
hasseten	hassaten
haşaş	haşhaş
hattızatında	haddizatında
hegomonya	hegemonya
helalihoş	helalühoş
hemeroit	hemoroit
hemşeri	hemşehri
herkez	herkes
heveskar	heveskâr
hıdiv	hidiv
hınbıl	hımbıl
hissikablülvuku	hissibablelvuku
hodkam	hodkâm
holdink	holding
horosan	horasan
höşmelim,	höşmerim
huluskar	huluskâr
husumetkar	husumetkâr
huzme	hüzme
hükümet	hükûmet
kodoş	godoş

ızdırap	ıstırap
icabcı	icapçı
idöl	idol
igona	iguana
ikâmet	ikamet
ikâmetgah	ikametgâh
ilmuhaber	ilmühaber
ilüstırasyon	illüstrasyon
ilüzyon	illüzyon
imtaan	imtihan
istepne, istetme	stepne
istiareye yatmak	istihareye yatmak
istifar	istiğfar
istipdat	istibdat
ictima	içtima
iydiye	ıydiye
ıstaka	isteka
idda, iddaa	iddia
intahar	intihar
istakoz	ıstakoz
sıtampa	ıstampa
izalasyon	izolasyon
jip	cip
iyododür	iyodoiyodür
kabere	kabare
kabus	kâbus
kadostro	kadastro
kağale almak	kâle almak
kahfaltı	kahvaltı
kakafoni	kakofoni
kakül	kâkül
kalabent	kalebent
kalander	kalender
kalemşör	kalemşor
kalorüfer	kalorifer
kamorot	kamarot
kampus	kampüs
kanaatsız	kanaatsiz
kanape	kanepe
kansorejen	kanserojen
kantoron	kantaron
kapiçino	kapuçino
kaporo	kapora
kapşon	kapüşon
kapütülasyon	kapitülasyon
karbiratör	karbüratör
kardiyolok	kardiyolog
karekter	karakter
karete	karate
karnıbahar	karnabahar
karografi	koreografi
katagori	kategori
katogorize	kategorize
kavonoz	kavanoz
kavuçuk	kauçuk
kerat	kerrat
kilot	külot
kitlemek	kilitlemek
kloptomani	kleptomani
kokana	kokona
kokoa, kakoo, kakua	kakao
kolibasil	koli basili

kolonyağ, kolanya	kolonya
komadin	komodin
komfor	konfor
kominist	komünist
kompartman	kompartıman
kompile	komple
konkardato	konkordato
konsultasyon	konsültasyon
konteynır	konteyner
kontragerilla	kontrgerilla
kontur	kontör
konturpiye	kontrpiye
kopye	kopya
kordine	koordine
kulube	kulübe
kunkfu	kungfu
Kuran	Kur'an
küpür	kupür
küvöz	kuvöz
laboratuar	laboratuvar
lavbali	laubali
lavobo	lavabo
laylon	naylon
lokosit	lökosit
lögar	rögar
lugat	lügat
lumpen	lümpen
lutuf	lütuf
mafolmak	mahvolmak
mahçup	mahcup
mahkum	mahkûm
mahsen	mahzen
majiskül	majüskül
major	majör
makina	makine
makus	makûs
malumatfüruş	malumatfuruş
manüple	maniple
manüpülasyon	manipülasyon
mapusane	mahpushane
maroton	maraton
masturbasyon	mastürbasyon
matodor	matador
mavin	muavin
maydonoz	maydanoz
mefta	mevta
megoloman	megaloman
megofon	megafon
melhem	merhem
menapoz	menopoz
menejer	menajer
menkibe	menkıbe
mesep, meshep	mezhep
metalurji	metalürji
metoroloji	meteoroloji
mevlid	mevlit
mevzubahis	mevzuubahis
meyva	meyve
mezba	mezbaha
miğde, mîde	mide
mimber	minber
minübüs, münübüs	minibüs
misfak	misvak
mitink	miting
miyat, miyad	miat
molotofkokteyl	molotofkokteyli
monütör	monitör
motorsiklet	motosiklet
mönü	menü
muazzaf	muvazzaf
mubadele	mübadele
mufasal	mufassal
muhanet	muhannet
muhasala	muhassala
muhtura	muhtıra
mukava	mukavva
munafık	münafık
mutasıp	mutaassıp
muvaza	muvazaa
muzdarip	mustarip
muzur	muzır
müctehid	müçtehit
müdürüyet	müdüriyet
mükafat	mükâfat
mülföy	milföy
mültümilyoner	mültimilyoner
münacaat	münacat
münbit	mümbit
mürüvet	mürüvvet
müsade	müsaade
müsafir	misafir
müsama	müsamaha
müsrüf	müsrif
müsvette	müsvedde
mütahit	müteahhit
müteffa	müteveffa
mütevazi	mütevazı
mütiş	müthiş
müyeser	müyesser
müzikol	müzikhol
müzmün	müzmin
müzüsyen	müzisyen
nasihatçı	nasihatçi
natirmort	natürmort
natural	natürel
nebilöz	nebülöz
nekahat	nekahet
nergiz	nergis
neüzübillah	neuzübillah
nöroşürürji	nöroşirürji
nötür	nötr
numayiş	nümayiş
nübüvet	nübüvvet
nülüfer	nilüfer
nümune	numune
okalüptüs	okaliptüs
ondilatör	ondülatör
oparatör	operatör
oportinist	oportünist
ordünaryüs	ordinaryüs
orjinal	orijinal
orotoryo	oratoryo
ozmoz	ozmos
öğe	öge
ötenazi	ötanazi
palyoço,	palyaço
palyanço	
panaroma	panorama
pancur	panjur
pantif	pantufla
papürüs	papirüs
paradikma	paradigma
pardesü	pardösü
parelel	paralel
parentez	parantez
paronoyak	paranoyak
parşümen	parşömen
pastorize	pastörize
pataloji	patoloji
patetes, patetez	patates
pazubant	pazubent
pedogog	pedagog
pedükür	pedikür
pejmurde	pejmürde
pekala	pekâlâ
pentname	pendname
perfurje	perforje
peştemal	peştamal
pisikiyatir	psikiyatr
pisikiyatri	psikiyatri
planjon	plonjon
plesenta	plasenta
popilarite	popülarite
porsüyon	porsiyon
portfoy	portföy
potbori	potpuri
pötübör	pötibör
piriket	briket
prodiksiyon	prodüksiyon
profosör	profesör
profosyonel	profesyonel
proleterya	proletarya
provakasyon	provokasyon
provakatör	provokatör
provake	provoke
pudink	puding
radyaskopi	radyoskopi
radyosyon	radyasyon
radyotör	radyatör
randevü	randevu
rantabıl	rantabl
rasgele	rastgele
recm	recim
reçber	rençper
rediksiyon	redüksiyon
reenkarnosyon	reenkarnasyon
regilatör	regülatör
rengarenk	rengârenk
repertuar	repertuvar
restorant	restoran
rink	ring
riyakar	riyakâr
Roma rakamları	Romen rakamları
romork	römork
rondüla	rondela
ropörtaj	röportaj
röbdeşambır	ropdöşambır
röfüj, refuj	refüj
römorkor	römorkör

rütüel	ritüel
parlamento	parlemanto
refarans	referans
parodoks	paradoks
pehriz	perhiz
popilist	popülist
prespektüs	prospektüs
romork	römork
sıpatula	spaluta
sıtampa	ıstampa
sadokor	sadakor
sadıç	sağdıç
saklanbaç	saklambaç
saksofon	saksafon
sağlep, sahlep	salep
sanotoryum	sanatoryum
sandelye	sandalye
sandiviç, sandöviç	sandviç
sansosyon	sansasyon
santıra	santra
santırafor	santrfor
santirifuj	santrifüj
sardalye	sardalya
santranç	satranç
Satrün	Satürn
sekreterya	sekretarya
seneryo	senaryo
seneto	senato
seramoni	seremoni
selvi	servi
sezeryen	sezaryen
sibernitik	sibernetik
siil, siyil	siğil
silahşör	silahşor
sülüet	silüet
sirkilasyon	sirkülasyon
spontan	spontane
stajer	stajyer
su türbünü	su türbini
sübjektif	subjektif
sıbyan, süpyan	sübyan
sünbül	sümbül
sündüz	sündüs
sürçilisan	sürçülisan
süpriz	sürpriz
sutyen	sütyen
Şafi	Şafii
şahene	şahane
şarepnel	şarapnel
şarz	şarj
şarjor	şarjör
şaşa	şaşaa

şaşkoloz	şaşkaloz
şebiaruz	şebiarus
şefaatçı	şefaatçi
şahadet	şehadet
şemşiye	şemsiye
şevkat	şefkat
şifoniyer	şifonyer
şivekar	şivekâr
şohben	şofben
şöför, şöfor, şöfer	şoför
şövanizm	şovenizm
şöbyet	şöbiyet
şömüne	şömine
şovalye	şövalye
tabldot	tabildot
tahtarevalli	tahterevalli
taksanomi	taksonomi
tamı tamına	tam tamına
tasviye	tasfiye
taşaron	taşeron
teyyare	tayyare
tebariz	tebarüz
teknorat	teknokrat
tekneloji	teknoloji
tenefüs	teneffüs
tendürdiyot	tentürdiyot
testestoren	testosteron
tetanoz	tetanos
tıknas	tıknaz
traş	tıraş
tiynet	tıynet
tirbüşon	tirbuşon
toksikomoni	toksikomani
tölerans	tolerans
tonmaster	tonmayster
topograf	topoğraf
toroman	toraman
tosba	tosbağa
tevbe	tövbe
tirevartuar	trevatuvar
trübün	tribün
treleybüs	troleybüs
tundura	tundra
turnuke	turnike
turnosol	turnusol
tüberkiloz	tüberküloz
türbün	türbin
türbulans	türbülans
tiyo	tüyo
tivist	tvist
ultravuyole	ultraviyole
uryan	üryan

utopya	ütopya
üfeyik	üveyik
ültümatom	ültimatom
ünüforma	üniforma
ünüte	ünite
ünüter	üniter
ünüversite	üniversite
ünvan	unvan
ürtüker	ürtiker
üvertür	uvertur
vaktikerehat	vaktikerahet
vantılatör, vantiratör	vantilatör
vazalin	vazelin
vehamet	vahamet
vejeteryen	vejetaryen
velhasılıkerem	velhasılıkelam
Venezüela	Venezuela
virtiöz	virtüöz
viskos	viskoz
yakınen	yakinen
yakomoz	yakamoz
yövmiye	yevmiye
yumşak	yumuşak
yuro, earo, öro	avro
zaar	zağar
zabazingo	zamazingo
zağonos,	zağanos
zair	zahir
zapdiye	zaptiye
zenaat	zanaat
zerafet	zarafet
zerzavat	zerzevat
zırzop	zirzop
zürefa	zürafa
zürrüyet	zürriyet
ucübe	ucube
ukela	ukala
usül	usul
ulüfe, ülüfe	ulufe
üstteğmen	üsteğmen
veleybol	voleybol
yanlız	yalnız
yalnış	yanlış
vürüs	virüs
verenda	veranda
yiğen	yeğen

Not: Bu dizelge, TDK genel ağında "Sıkça Yapılan Yanlışlara Doğrular Kılavuzu" yayımlanmadan (12.08.2010) önce hazırlanmış ve bildiri özeti (30.05.2010) gönderilmiştir.

Kaynaklar

1. Bakiler, Y. Bülent (2003). *Sözün Doğrusu 1*. İstanbul: Türk Edebiyatı Vakfı.
2. Püsküllüoğlu, Ali (2007). *Onu Öyle Yazmazlar*. Ankara: Arkadaş.
3. TDK (2009). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK.
4. TDK (2009). *Yazım Kılavuzu*. Ankara: TDK.
5. Yalçın, Şiar (1998). *Doğru Türkçe*. İstanbul: Metis.
6. Yılmaz, Yakup (2010). *Türkçede Dil Yanlışları*. İstanbul: Özel Kitaplar.
7. Zülfikar, Hamza (2009). *Doğru Yazma ve Konuşma Bilgileri 1*. Ankara: Zerpa.

KKTC'DE İLKÖĞRETİMİN İKİNCİ KADEMESİNDEKİ YABANCI ÖĞRENCİLERİN YAZILI ANLATIMLARINDA İSİM VE FİİL ÇEKİM EKLERİNİ KULLANABİLME BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Dr. Şentaç ARI
KKTC MEDDYK Denetmeni

ÖZET

Yabancılara Türkçe öğretiminde temel öğrenme alanlarından biri de yazma becerisidir. Yabancı öğrencilerin sınıfta anlatılanları anlayabilmeleri, anlatılanları not alabilmeleri, gerek konuşurken gerekse yazarken doğru sözcükleri ve ekleri seçebilmeleri Türkçe yazabilmelerinin yeterliliğine bağlıdır.

Yazma becerisi öğrencinin bireysel çalışması gibi algılanılsa da içinde yaşadığı toplumla etkileşimini ve edindiği kültürel birikimi yansıtması yönüyle önemli bir etkinliktir.

Duygu, düşünce, hayal ve isteklerin yazıya dökülmesi olarak tanımlanan yazma etkinliği, yabancı öğrencilere, akademik anlamdaki başarıların yanı sıra yaşamlarının her aşamasında etkin iletişim becerisi sağlamaktadır.

Bu bağlamda araştırmanın amacı KKTC'de ilköğretimin ikinci kademesindeki yabancı öğrencilerin yazılı anlatımlarında isim ve fiil çekim eklerini kullanabilme becerilerinin hangi düzeyde olduğunu tespit edip değerlendirmek ve önerilerde bulunmaktır.

Çalışmada bu amaçla 2009- 2010 öğretim yılında Girne bölgesindeki okullarda okuyan 20 yabancı uyruklu öğrenci örneklem olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin yabancı ve ilköğretimin ikinci kademesinde olması dışında herhangi bir özellik aranmamıştır.

Rastgele seçilen bu 20 öğrencinin birinci dönemdeki iki yazılı anlatım çalışması incelenerek yapılan hatalar tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin yazılı anlatımlarından elde edilen bulgular, İsim ve Fiil Çekim Ekleri başlıkları altında değerlendirilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular, öğrencilerin yazılı anlatımlarında isim ve fiil çekim eklerinin kullanılabilme becerisinin istenen düzeyde olmadığıdır.

Anahtar Sözcükler: Yabancı Öğrenciler, Yazılı Anlatım, İsim Çekim Ekleri, Fiil Çekim Ekleri

EVALUATİON OF THE SKİLLS OF THE FOREİGN STUDENTS IN MİDDLE SCHOOL IN TRNC IN USİNG NOUN AND VERB INFLEXİONAL SUFFİXES İN WRİTTEN EXPRESSİONS

ABSTRACT

The aim of this study is to measure the skill level of the foreign students in middle school in TRNC in using noun and verb inflexional suffixes in written expressions and to propose solutions to the problems observed.The sample of this study consisted of 20 foreign students going to school in Kyrenia area during the 2009-10 academic year. The only requirements used in the selection process were students' being foreigners and going to middle school.

Two written expression exams given to these 20 randomly chosen students in the first semester are analyzed and the mistakes they have made are determined. These written expression exams are evaluated under the themes of skills in using noun and verb inflexional suffixes in written expressions.According to the findings in this study, It is observed that the skills of the students in using noun and verb inflexional suffixes are not at the desired level.

Keywords: Foreign students, Written Expression, Noun inflexional suffixes, Verb inflexional suffixes

Giriş

Problem Durumu

Yaşadığımız yüzyıl kültürlerarası etkileşimin, ülkeler ve toplumlararası yazılı ve sözlü iletişimin yoğun yaşandığı bir süreçtir. Bilim, ekonomi, eğitim, ticaret ve benzeri sebeplerle oluşan paylaşımlar toplumları ve bireyleri birbirine yakınlaştırmakta toplumların sosyal yapısını yeniden şekillendirmektedir. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC) de bu bağlamda göç almakta, farklı kültürleri içinde barındırmaktadır.

Günümüzde neredeyse tüm toplumların çok kültürlülüğü içlerinde barındırdıkları görülmektedir. Çok kültürlülük insan yaşamına farklı bir bakış, kültürel çeşitlilik bağlamında toplum için bir zenginliktir; ancak son yıllarda ülkemize gelen yabancı aileler ve onların eğitim çağındaki çocukları sebebiyle KKTC eğitim sisteminde bazı değişimler yaşanmakta, beraberinde farklı ihtiyaçları ortaya çıkarmaktadır.

KKTC Millî Eğitim Bakanlığının yabancı öğrencilere Türkçe öğretimi ile ilgili bir eğitim politikası olmadığı için okul çağında KKTC'ye gelen yabancı uyruklu öğrenciler, dil ihtiyaçları belirlenmeden yaşlarına uygun sınıflara alınırlar ve Türkçeyi bu yolla öğrenmeye çalışırlar. Ana dilinden farklı bir dilin ses özelliklerini, sözdizimini kullanarak çevresini anlama ve anlatma çabası içine giren öğrenciler için bu süreç oldukça zordur.

Yabancı öğrencilerin sınıfta anlatılanları anlayabilmeleri, anlatılanları not alabilmeleri, gerek konuşurken gerekse yazarken doğru sözcükleri ve ekleri seçebilmeleri Türkçe yazabilmelerinin

yeterliliğine bağlıdır. Yazma becerisi öğrencinin bireysel çalışması gibi algılanılsa da içinde yaşadığı toplumla etkileşimini ve edindiği kültürel birikimi yansıtması yönüyle önemli bir etkinliktir. Duygu, düşünce, hayal ve isteklerin yazıya dökülmesi olarak tanımlanan yazma etkinliği, yabancı öğrencilere, akademik anlamdaki başarıların yanı sıra yaşamlarının her aşamasında etkin iletişim becerisi sağlamaktadır.

Özbay (2006,s.121), yazmanın dil gelişimindeki önemini " Yazma insanın doğası gereği kendini dışa vurduğu davranışlardan biridir. Duygu, düşünce, görüş ve hayallerin sözle ifade edilmesi yeterli değildir. Dil gelişiminde yazı da çok önemlidir. Yazma insanın günlük çalışmalarında olduğu kadar meslekteki bilgilerini aktarmak açısından da bir ihtiyaçtır." sözleriyle açıklamaktadır.

Yazılı anlatım çok sayıda yan beceriyi gerektirdiği için öğretmenler yabancılara Türkçe öğretiminde bu beceri üzerinde yeteri kadar çalışma yapmamakta hatta bundan kaçınmaktadır. Oysa yazılı anlatımlarda ortaya çıkan hatalar öğrencinin neyi ne kadar öğrendiği, nerede öğrenme sorunu yaşadığı, nerede eksik bilgi aldığı konusunda öğretmen için yol göstericidir. Sorunun türünü bilmek hem öğretmenlere hem de bu alanda çalışan araştırmacılara, öğretilmesi gereken konular ve bu konuları düzenleme konusunda, oldukça yararlı olacaktır.

Normal koşullarda her insan dil kullanma becerisine sahiptir. Yabancı dil öğreniminde ise durum daha farklıdır. Demirel (1999,s.44-45), bu beceriyi "dilsel ifadeleri hem sözlü hem de yazılı olarak etkili biçimde kullanma becerisi " olarak tanımlamaktadır. Ona göre öğrencinin dili kullanma becerisi uygulama çalışmaları sayesinde geliştirilir. Uygulama belirli bir yoğunluğa ulaştığında dil pratiklik kazanacaktır.

Türkçe, sözcük köklerine eklerin getirilmesiyle işleyen eklemeli (bağlantılı) bir dildir. Yeni sözcükler türetmek veya sözcükler arasındaki anlamsal birleşmeyi oluşturmak için eklerden yararlanılır. Bu nedenle Jean Deny, "Türkçeyi öğrenmek ekleri öğrenmektir." diyerek Türkçenin yapısı ve işleyiş düzeni açısından eklerin taşıdığı önemi vurgulamaktadır.

Ergin (2001, s.203), "kelimenin şekil yapısı, anlayışa hitap eden yapısıdır; anlam bu yapıdan çıkarılır." demektedir. Kelimenin şekil yapısını kökler ve ekler meydana getirmektedir. Kelimenin ses yapısına baktığımız zaman heceleri, şekil yapısına baktığımız zaman kökleri ve ekleri görürüz.

Türkçede ekler görevleri itibarıyla iki ana bölüme ayrılırlar. Yapım ekleri ve çekim ekleri. Yapım ekleri, kökün veya kelimenin anlamında değişiklik yapan eklerdir. Çekim ekleri ise kökün veya kelimenin anlamında değişiklik yapmayan eklerdir. Bunlar eklendikleri kökün veya kelimenin esas anlamında hiçbir değişiklik yapmadan onlara sadece kullanış ifadesi veren, onları kullanış sahasına çıkaran, onları diğer kelimelerle münasebete getiren eklerdir. Kısacası çekim ekleri kullanış ve münasebet ekleridir (Ergin, 2001, s.209).

Çekim ekleri, eylemlerin, adların kök ya da gövdelerine gelerek bu sözcüklere kişi, zaman soru, çoğul, olumluluk, olumsuzluk anlamları katmaktadır. Adlara gelen çekim ekleri; iyelik ekleri, ad durum ekleri, tamlama eki ve çoğul ekidir. Eylemlere gelen çekim ekleri ise kip, kişi ve olumsuzluk ekidir.

Yöntem

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı da bu bağlamda KKTC'ye gelen yabancı öğrencilerin yazılı anlatımlarında isim ve fiil çekim eklerini kullanabilme becerilerini belirlemek; bu yöndeki ihtiyaçlarını ortaya çıkarmak; onlara yönelik hazırlanacak bir öğretim etkinliğinde olması gerekenler konusunda önerilerde bulunmaktır. Çalışmanın ayrıca bu yönüyle konuyla ilgili yapılacak çalışmalara kaynak oluşturması amaçlanmaktadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Girne'de bulunan okullar, örneklemini ise 2009- 2010 öğretim yılında Girne bölgesindeki okullarda okuyan 20 yabancı uyruklu öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin yabancı ve ilköğretimin ikinci kademesinde olması dışında herhangi bir özellik aranmamıştır.

Araştırmanın Modeli

Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. "Tarama modelleri, geçmişte veya günümüzde var olan durumu , olduğu gibi betimlemeyi amaçlar. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları bir

şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan bilinmek istenen şeyin gözlenip belirlenmesidir." (Karasar, 2003:s.77).

Veri Toplama Araçları

Araştırma için gerekli olan verileri toplamak amacıyla örneklemi oluşturan 20 öğrencinin birinci dönemdeki iki yazılı anlatım çalışması incelenmiş; araştırmadan elde edilen bulgular, örnekler eşliğinde değerlendirilmiştir.

Bulgu ve Yorumlar

Yeni bir dil öğrenimi kolay bir süreç değildir. Bu alanda yapılan çalışmalar göstermektedir ki bir yabancı dili öğrenmenin temel amacı hedef kitleyle iletişim kurmaktır. Birey, ana dilinden farklı bir dilin ses özelliklerini, sözdizimini kullanarak çevresini anlatma ve anlama çabası içindedir. Sözlü ya da yazılı tüm anlatımlarında başarılı olabilmek için Türkçenin yapısına uygun cümleler kurması, öğeleri birbirine bağlarken özellikle çekim eklerini çok iyi kullanması gerekmektedir. Çekim eklerinin kullanış alanı sınırsızdır. Her çekim eki kendi kategorisinde sayısız kelimelere getirilir. Bu nedenle çekim ekleri çok işlek eklerdir. Oysa yabancı öğrencilerin yazılı anlatım çalışmaları incelendiği zaman, aşağıda verilen örneklerden de görülebileceği gibi anlatımları bu anlamda oldukça yetersizdir.

İsim Çekim Eklerinin Kullanımında Görülen Hatalar

Ad Durum Ekleri : Adların başka adlarla ilgi kurmasına yarayan eklerdir. Cümle içindeki görevlerine ve fiille ilgilerine göre –i, -e, -de, -den çekim eklerinden birini alırlar. En genel anlamıyla İsmin –i durumu o ismi kendinden sonraki fiile bağlar ve isme bir belirlilik kazandırır. İsmin –e durumu genellikle fiilin yönünü; ismin –de durumu fiilin oluştuğu yeri; ismin –den durumu fiilin çıkıp uzaklaştığı yeri gösterir.

"Okula bitik ten sora türkyeye gitmek istiyorum" "Neyi bitirdikten sonra?

" Çünkü o benim en sevdiğim aktör ve **bana** çok güldürüyor." "Kimi güldürüyor?

"Benim **Türkiye** gitmek istiyorum" "Nereye gitmek istiyor?"

"Biz **Uludağ** bir otobüs gitti" "Nereye gitti (gitti-k) ?"

" Babam ve ben sonra **ev** gittim." "Nereye gittim?"

"Ben **İngiltere** geldi ve ben getirdi benim kedi bisiklet oyuncak Müzik kaset çanta " "Nereden geldi?"

"Okula bitik ten sora türkyeye gitmek istiyorum" örneğinde **" okula"** sözcüğünün muhtemelen "**okulu** bitirdikten sonra Türkiye'ye gitmek istiyorum" cümlesindeki anlamı vermesi beklenmektedir.

" Benim **Türkiye** gitmek istiyorum" örneğinde altı çizili sözcüğün **Türkiye'ye** anlamında kullanılmak istediği açıktır. Yine diğer örneklerde de görüleceği gibi "Biz **Uludağ** bir otobüs gitti" cümlesinde "Uludağ-a"; "Ben İngiltere geldi ve ben getirdi benim kedi bisiklet oyuncak Müzik kaset çanta …." cümlesinde "İngiltere-den"; " Çünkü o benim en sevdiğim aktör ve bana çok güldürüyor." cümlesinde "ben-i"; " "Babam ve ben sonra ev gittim." cümlesinde "ev-i" anlamlarını vermeyi amaçlamışlardır.

Cümle içinde yer alan nesnenin (düz tümleç) belirtili veya belirtisiz yani bilinen bir varlık ya da belirsiz bir varlık olarak tanımlanması sözcüklere gelen ad durum ekleriyle belirlenecektir. Yüklemi yönelme, bulunma, ayrılma veya çıkma yönünden anlamlandıracak olan –e, -de, -den ekleridir. Ne yazık ki eklerin doğru ve anlamına uygun kullanılmaması bu cümleleri anlamsızlaştırmaktadır.

İyelik Ekleri : Adın belirttiği nesnenin kime veya neye ait olduğunu belirten eklere denir. Kişi kavramı verir ve ünlü uyumuna uyar. Biçimsel işlevi, geldiği adı geriye taşıyıp ilgi durumuna girmiş kişi zamirine bağlayarak iyelik öbeği oluşturmak (ör: *benim annem*); anlamsal işlevi ise, geldiği adın sahibini göstermektir.

"Ben ve **benim abi** ve **anne** ve **baba** geldi"

"**Ben kızkardeşimin** Katy Murphy"

"**Ben mesleğini** seçmedim ama bilirim ben bilecem mesleğimi"

"kıbrısta şık geyişler bulmak çok zor ama ben **benim babanın** eski geyişler buldum."

"Ben iki gün kayak çok hızlı gittim ama **benim anne** sadece beş'inci gün öğrenmek başladı."

"**Benim tatil** çok güzel."

"**Benim nine** çok özeldir çünkü o benim nine." Bu örneklerde de görüleceği gibi eklerin doğru ve anlamına uygun kullanılmaması bu cümleleri anlamsızlaştırmaktadır.

Tamlama Ekleri : Türkçede iç içe geçmiş iki veya daha çok sayıda kelime arasında iyelik ilgisi kurmak amacıyla kullanılan eklerdir.

"Benim babam adı Robert."

"Kaldım arkadaş ev."

"Sen futbol bilet var?"

"Bayram tatilde kaldım Kıbrıs'de."

"Perşembe gece Kıbrıs'da geldim."

"Ben baba krala ait mühendis istiyor bende."

Öğrencilerin örnek cümlelerinden anlaşılacağı gibi "babam adı" "babam-ın ad-ı"; arkadaş ev." "arkadaş-ım-ın ev-i, "bayram tatilde" "bayram tatil-i-n-de" " Perşembe gece" "perşembe gece-si" "Ben baba" "ben-im baba-m" " krala ait mühendis" "kraliyet mühendis-i" anlamında kullanılmaya çalışılmıştır. Görüldüğü gibi eklerin doğru ve anlamına uygun kullanılmaması bu cümleleri anlamsızlaştırmaktadır.

İlgi Eki: -ki ilgi eki adlara ya da ad soylu sözcüklere gelerek aidiyet bildirir. İlgi eki –ki genellikle ünlü uyumuna uymaz. Not: Bu ekle ilgili örneğe rastlanmamıştır.

Çoğul Eki : Türkçede çokluk kavramı kelimeye gelen – ler (-lar) çoğul eki ile karşılanır.

Biçimsel işlevi, sözcüğü ad çekimine sokmak; anlamsal işlevi, grup adı yapmak, birden fazla kişiden söz edildiğini vurgulamaktır.

Öğrencilerin yazılı anlatımlarından örneklenen "Cumarteside ben ve **arkadaşlar**… miles ev parti gittik." "Ben **arkadaşlar** ve ailem ziyaretim üşütdim çünkü İngiltere hava çok soğuk." bu cümleler her ne kadar belli bir anlam taşımasa da "**arkadaş-lar**" sözcüklerinde çoğul ekinin doğru olarak kullanıldığı görülmektedir. "**çok yerler**" örneğinde olduğu gibi bir kullanım ise öğrencilerin İngilizcenin etkisinde kalmış olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Fiil Çekim Eklerinin Kullanımında Görülen Hatalar

Olumsuzluk Eki: Olumsuzluk eki –ma geldiği fiilin bildirdiği hareket ya da oluşun gerçekleşmediğini göstererek belirli bir ölçüde anlam değişikliği yapar.

"Biz çok unut-maz zamanlar var."

"Ben bakıyor hiçbir şey gazete"."örneğinde "hiçbir şey" sözcüğünün olumsuzluk eki –ma (Ben gazetede hiçbir şeye bakmıyorum.) yerine kullanıldığı ve cümleye olumsuzluk anlamı katmanın amaçlandığı anlaşılıyor.

Zaman Ekleri: Zaman ekleri fiil kök veya gövdesinin karşıladığı hareketi zamana bağlayan eklerdir. Biçimsel işlevi; eylemi çekime sokmak, yargı bildirmesine katkıda bulunmak; anlamsal işlevi hareketin ne zaman yapıldığını belirtmektir.

"Ben sarı seviyor ve dans severler", "Cuma günü bowling gittiğm ve kebap yemek yiyor." , "Pazartesi matematik ders yaptım.", "Cumartesi'de Billy Evim geliyorum.", "Perşembe'de Futbol'da Yine gidiyorum.", Örneklerinde öğrencilerin zaman eklerini anlamına uygun kullanamadıkları görülmektedir.

Bunun yanında "**Dün** akşam Kıbrıs'ta **geldim**.", " Ben York'da **gittim**." **Bayram tatilim** İngiltere **gittim**." "çünkü ben televizyonda filmin aktör olmak **istiyorum**.", "Ben sadece bana olmayı **seviyorum**.", " "Küçürken veteriner olmasını **düşünüyordum**." Örneklerinde de görüleceği gibi öğrencilerin büyük çoğunluğu geçmiş zaman ve şimdiki zaman ekini anlamına uygun kullanmışlardır.

Şahıs Ekleri : Biçimsel işlevi zaman ekiyle birlikte eylemi çekime sokmak, yargı bildirmesine katkıda bulunmak, anlamsal işlevi ise hareketi yapanı, yani özneyi bildirmektir.

" **O** wellingborough okuluna **gidiyorsun**" ,"**Ben** bir hediye **alabilir**.","**Sen memur**.", "Bir zaman **biz** hayvanat bahçesi **gittiz** ve çok güzel hayvanlar **gördü**","Bir saat sonra **biz** ev gitti, televizyon **açtı** ve ben mutludur."

Öğrencilerin yazılı anlatımlarında şahıs ekinin anlamına uygun kullanılmamasına yönelik hatalı cümleler oldukça çoktur. Öğrenciler cümle başına getirdikleri "ben", "sen" vd. şahıs zamirlerini getirdikleri zaman diğer ekleri kullanma gereği duymamaktadırlar. Bunun ana dillerinin İngilizce olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Burada öğretmene düşen görev iki dil arasındaki farklılıkları dikkate alarak farklı yöntem ve etkinliklerle önceki öğrenmelerin Türkçeye yansımasını en aza indirmeye çalışmaktır.

Soru Eki: -mı (-mi, -mu, - mü) eylemlerden ve ad soylu sözcüklerden sonra gelerek hem eyleme hem de ada soru anlamı veren ektir. Soru eki kelimeden ayrı yazılır ve ünlü uyumuna uyar.

Öğrencilerin çalışmaları incelendiği zaman soru eklerini kullanmakta da sorun yaşadıkları görülmektedir. "**Sen sevir alışveriş**?", "**Ben bir hediye alabilir**?", "**Sen memur**?" örneklerinde de görüldüğü gibi soru anlamı taşıyan cümlelerde soru ekleri bulunmamaktadır. Ancak burada şunu da eklemek gerekir ki KKTC'de de çoğu zaman cümledeki soru anlamı söyleyişteki vurgu ile yapılmaktadır. Bu noktada konuşma dili ile yazı dilinin ayrımında öğretmene oldukça önemli bir görev düşmektedir.

KKTC'deki yabancı ailelerin büyük çoğunluğunu İngiltere'den gelenler oluşturur. Dolayısıyla eğitim sistemindeki yabancı öğrencilerin büyük çoğunluğu da bu ailelerin çocuklarıdır. Bu çocukların bilinçli ya da bilinçsiz öğrendikleri yeni dili ana dilleriyle karşılaştırmaları çok doğaldır. İngilizcede bu eklerin olmaması da öğrencilerin ekleri kullanamamasında bir etken olabilmektedir.

Ana dili olarak Türkçe öğretiminde öğretmenlerin genel eğilimi dil bilgisi konularını anlama ve anlatımdan ayrı farklı bir başlık altında biçimsel işlevlerini ön plana alarak vermektir. Bu eğilim yabancılara Türkçe öğretiminde de görülmektedir. Ana dilini öğrenen çocuklar için bile ezberlenmesi zor olan bu kuralların yabancı öğrenciler tarafından ezberlenmesi mümkün değildir.

Öğretme amaçlı seçilen dil birimi ne olursa olsun, önce ait olduğu bütün içinde değerlendirilmeli; hem görevsel hem anlamsal işlevi üzerinde durulmalıdır. Öğretiminde öğrenciyi kuru bilgiden, ezberden uzak tutacak etkinlikler geliştirilmeli ve çokça uygulama çalışmaları yapılmalıdır.

Sonuç ve Öneriler

Türkçe, yapı bakımından sondan eklemeli bir dildir. Ekler, sözlük anlamı olmayan ama görev anlamları olan dil birimleridir. Öyleyse ekler anlamsız dil birimleri olarak görülmemeli, öğretimi önemsenmelidir.

Geleneksel dil bilgisi öğretiminde biçim ön planda tutulduğundan dil çalışmalarında sıklıkla eklerin biçimsel işlevleri üzerinde durulmaktadır. Oysa tüm ekler, hem biçimsel hem anlamsal açıdan ele alınmalı, bulunduğu yerdeki iki işlevi de açıkça ortaya konmalıdır. Ancak o zaman dilin mantığı kavranacak, daha etkili ve yetkin bir Türkçe öğrenimi gerçekleşecektir.

Yabancılara Türkçe öğretiminde öğretmenin bu alandaki tecrübesi, uyguladığı yöntemler ve kullandığı araçlar oldukça önemlidir. Bu nedenle Türkçeyi yabancı dil olarak öğretecek öğretmenler yetiştirilmelidir.

Bu alanda çalışan araştırmacılar, adadaki özel okulların yabancı öğrencilere yönelik dil öğretim çalışmalarını incelemeli ve elde ettikleri verileri tüm eğitimcilerle paylaşmalıdır. Böylece yabancı dil öğretilirken olası hatalar için önlem alınabilir ve öğrenme süreci olumlu yönlendirilebilir.

Yabancı dil öğrenimi kişinin ana dili dışında başka bir dil ve kültürle tanışması demektir. Yabancılara Türkçe öğretimi Kıbrıs Türk kültürünün de öğretileceği anlamını taşıdığından bu fırsat en iyi biçimde değerlendirilmeli ve yabancılara Türkçe öğretimi konusu titizlikle ele alınarak Yabancılara Türkçe öğretimi bir devlet politikası haline gelmelidir.

Kaynaklar

1. DEMİREL, Özcan (1999). İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi, MEB Yayınevi, İstanbul.
2. DENY, Jean (Çev. O.Şahin. 1995), Türk Dili Gramerinin Temel Kuralları,Ankara:TDK Yayınları.
3. ERGİN, Muharrem (2002). Üniversiteler İçin Dil Bilgisi.
4. KARASAR, Niyazi (2003).Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
5. ÖZBAY, Murat (2006). Türkçe Özel Öğretim Yöntemler II, Ankara, Öncü Kitap

Ek: 1

Mesleği seçmek (şarkıcı)

Benim Babam bir şarkıcı O çok iyidir. O meslek seveyim Ben ne zaman eskidir ben şarkıcı meslek istiyorum çünkü çok eğleceğlidir. Bu Cuma bir şarkı söyleycen Rocks otel içinde sekiz öğretmen geliyor.

Benim ilhamın benim baba şarkıcı. Müzik ve şarkalar çok seveyim. Hepsi Cumartesi benim baba şarkı söyle fez içinde. O meslek istiyorum. Müzik ders çok seveyim ve müzik sopa seviyorum.

Hepsi Pazartesi müzik sopa gidiyor. Her zaman çocuk şarkı söyleyecem. Jarne, Josh ve Uraz biraz gitar eğlenmek. Miss Ahmed piyano eğlenmek. Ben hiç bişey alet eğlenme

Benim baba yardım et ben ve şarkı söyle. Ben ümit ben eskidir bir şarkı meslek yapıyorum.

Ek:2

Bayram tatilim

Cuma günü, plaj gitti okul beraber. Cumartesi, ben ve arkadaş oyna ve ağaç ev yaptı, yedi saat! Pazar, ben ve Arkad kings bowling gitti ve bowling yapıyor. ben bowling çok seviyor! pazartesi yuzmeyi gitti (we went swimming ve çok soğuk.' Salı ben, Arkadaş, Erkek kardeş, ben annem ve arkadaş koş ve lodge gitti ve oyna 1 saat. Çarsamba, ben ve arkadaş kek yapiyor ve çok güzel! Perşembe, ben ve arkadaş ağaç ev yapiyor ve Ross geldi ve futbol oynayor. Cuma, plaj gitti ve Ross, ben, Molly, Billy ve annem ve çok güzel ama deniz çok soğuk! Cumatesi, ben futbol oynıyor ve Chistmas ağaç yapiyor. Pazar 'Car boot sale' yaptı ve Molly 45TL yaptı, ben 100TL yaptı ve Billy 10TL yaptı. Sonra mr pound gitti ve 'christmas Shopping' yaptı. Sonra Dinlenmek.

bu Scarlet

KONUŞMA DİLİNDEN YAZI DİLİNE: BATI TÜRKÇESİ ŞİİR GELENEĞİ OLUŞUMU

Yrd. Doç. Dr. Sadık ARMUTLU
İnönü Üniversitesi

ÖZET

Bu yazıda Selçukluların Horasan'da tarih sahnesine çıkmalarıyla edebîyat sahasında yeni bir yapılanmaya gitmeleri, bu yapılanmaya gitmeleri, bu yapılanmada dini ve kültürel tercihlerin öne çıkması, bu oluşumun Selçuklu kimliği altında gerçekleşmesi ve Selçuklular tarafından Anadolu'ya taşınması ele alınmıştır.Ayrıca Anadolu'ya taşınan bu şiir geleneğinin zaman içerisinde Batı Türkçesi'yle ifade edilmesi de anlatılmıştır.

Anahtar kelimeler: Selçuklu şiiri, Batı Türkçesi, Selçuklu şiir geleneği, Oğuzca

FROM ORAL TRADİTİON TO WRİTTEN LANGUAGE: THE SOURCE AND THE DEVELOPMENT OF WESTERN TURKİSH POETRY TRADİTİON

ABSTRACT

This study foruser on the development of Seljuk Turks in Khorassan, their tendenry to breath in Turkish liteary tradition, the surfacing religiour and cultural tendencies of the time the development of this new literary configuration under the Seljuk identy and its transfer to Anatolia by the Seljuk Turks. Besides the study also with expression of this poetic tradition that had moved into Asia Minor wilhin western Turkish dialect.

Keywords: Seljuk poem, Western Turkish, Seljuk tradition of poetry, Oghuz

Doğu ve Batı Türkistanda hüküm süren Yağma Türkleri tarafından kurulan Karahanlılar'ın X. asrın ortalarında Müslümanlığı kabul etmelerinden sonra Türk tarihinde yeni bir dönem başlar. Türk toplumunu yeniden yapılandıran bir ahlak ve inanç nizamı oluşturan İslamiyet, bir inanç ve ahlak nizamı olarak Türk toplumunun yapısını meydana getiren bir medeniyet olmuştur.[1] Bundan sonra Türk İslam medeniyeti adı verilen tarihi gelişimin temelleri atılmış ve yeni bir sentez halinde Türk İslam kültürü oluşmaya başlamıştır. Başlayan bu yeni oluşum diğer alanlarda olduğu gibi kendini edebîyatta da göstermiştir.[2] Türkler İslam dinini kabul ettikleri yıllarda kültür dili olarak Arapça doruk noktasına çıkmış Farça da şekil ve içerik yönüyle edebîyat dili olarak kuruluşunu tamamlamış ve klasikleşmeye doğru yönelmeye başlamıştır.

Arapça ve Farsça'nın kültür ve edebîyat dili olarak İslam coğrafyasında varlığını şiddetli bir şekilde sürdürürken Seyhun boylarında yaşayan Oğuz Türkleri, 1000 yılından itibaren Maveraünnehir, Horasan ve İran'a göçmeye başladılar. 1040'taki Dandanakan savaşından sonra İran'a kesin olarak yerleştiler. Buralarda siyasî birlikler kurdular.

Oğuzlar yurtlarından kopup Horasan coğrafyasına yerleşip egemenlik kurduklarında tarih sahnesine göçebe, yarı göçebe kimlikleriyle çıktılar. Oğuzlar, egemen oldukları bölge halkıyla iç içe yaşayarak, yerleşik düzene uyum sağladıktan sonra devlet oluşturma düşüncesi doğrultusunda siyasi ve askeri yapılanamaya yöneldiler. Öncelikle dini eğilimlerini belirleyerek Sünniliği benimsediler[3] ve bunu devletin resmi ideolojisi haline getirdiler.

Bu oluşum mülki ve askeri teşkilatlanmayı getirdi. Hükümet kadrolarına birikim ve tecrübelerinden dolayı İranlılar getirildi.[4] Askeri yapılanmada büyük oranda gulam Türklerinden oluşturuldu.[5] Böylece X. yüzyılın başlangıcından itibaren başta Maveraünnehir ve Horasan olmak üzere İslam dünyasına yön veren Oğuz varlığı[6] kendini hissettirdi.

Bu Oğuz varlığı idari ve askeri açıdan kurumsallaşıp resmi ideolojisini oluşturduktan sonra yeni bir kimlikle tarih sahnesine çıktı. Bu kimlik; Oğuz etnik kimliğinin kuşatıcılığı altında, yönetilen halkı da kapsayacak bir üst kimlik olan Selçuklu kimliği idi. Bu kimlik siyasi arenayı şekillendirdiği gibi, edebî hayatı da yönlendirecekti. Dönem değişim dönemiydi. Zebihullah Safa "İran'da en büyük değişim bir Türk devleti olan Selçuklularla başladı"[7] derken bu gerçeği dile getirmiştir. Selçuklu Türklerinin tarih sahnesine çıkması, Fars'ın siyasi ve kültürel varlığını savunan ve şu'ubiye adı verilen

---

* Yard. Doç. Dr., İnönü Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü.

[1] Yılmaz ÖZAKPINAR, İslam Medeniyeti ve Türk Kültürü, İst. 1997, s.32.

[2] Ahmet KARTAL, Şiraz'dan İstanbul'a Türk-Fars Kültür Coğrafyası Üzerine Araştırmalar, İst. 2010, s.2.

[3] Ali SEVİM-Erdoğan MERÇİL, Selçuklu Devletleri Tarihi, Ankara 1995, s.42.

[4] Mehmet Altay KÖYMEN, "Selçuklular Devrinde Türk-İran İşbirliği", İran Şehinşahlığının 2500. Kuruluş Yıldönümüne Armağan, İst. 1971, s.309.

[5] Mehmet Altay KÖYMEN, a.g.e., s.308.

[6] Ahmet KARTAL, Şiraz'dan İstanbul'a Türk-Fars Kültür Coğrafyası Üzerine Araştırmalar, s.43.

[7] Zebihullah SAFA, Tarih-i Edebiyat Der-İran, c. II, Tahran 1372 hş., s.10.

bir hareketin ortadan kalkmasına neden olmuştur.[8] Bu ise Fars varlığı, yerini Selçuklu varlığına bırakıyordu anlamına gelmekteydi.

Oğuzlar bu yeni coğrafyada devlet kurarken bu devletin edebîyat dili olarak Farsçayı benimsediler. Bu benimsemenin çeşitli sebepleri olmuştur: Oğuz Türkleri Türkçe konuşmalarına rağmen, edebî gelenekten yoksun olmaları ve konuştukları dilin bir yazı dilini besleyecek özellikleri taşımaması ve Kaşgarlı Mahmud'un Hakaniye Türkçesi dediği edebî dili bilmemeleri[9] bu nedenlerin en başında gelir. Kendi evinde, obasında , ordusunda ve benzeri yerlerde sadece kendi ağızlarını/Oğuz ağzını kullanan Oğuzlar, Türkistan'daki Türk yazı dili merkezlerinden uzağa düşmeleri, esasen oralardaki yazı dilini öğrenmemiş olmaları[10] da Oğuz dilinin konuşma dili oalrak kalması ve edebî bir dil haline dönüşmemesinin nedenlerindendi.

Oğuz Türkleri yeni coğrafyada önlerinde hazır, muhteşem gelenekleri ve uzun geçmişi olan bir edebîyat ve bu edebîyatın diliyle karşılaştılar. Bu dil, Abbasi edebîyatından aldığı şekil ve konuları kendine adapte ederek oldukça gelişmiş bir edebîyat meydana getirmiş, vezin ve nazım şekillerinden başlayarak şiirin her türlü motif ve ilham konularına kadar gelenekleri yerine oturmuş, bütün belagat kaideleri esasa bağlanmış bir edebîyatın dili idi.[11] İşlevsel oalrak bu edebî dilden yararlananma yoluna gittiler.

Oğuzca'nın konuşma dili olarak kalması ve edebî bir dil olmamasının bir diğer sebebi de üzerinde egemenlik kurdukları topraklarda yaşayan halkın yani muhatapların Farsça konuşmasıdır. Ali Fehmi Karamanlıoğlu bu konuda: "Yeni kültür çevresinden tercüme yapanlar veya telif eser yazanlar, tabiatıyla o devirde konuşulan, anlaşılan dil ile yazmak zorunda idiler. Fakat zamanla Arapça, dinin aslî dili, Farsça hakim olduğumuz memleketin kültür dili olarak bizde de öğrenilmeye ve öğretilmeye, ilmi ve edebî dil olarak kullanılmaya başlandı"[12] dedikten sonra, şu görüşleri de dile getirir: "Türkler yeni kültür ve medeniyetinin benimsenmesinde yerli unsurlardan faydalanmışlardır. Bir bakıma tıpkı Uygurlar'ın ötükenden çıkıp, Tarım bölgesine yerleştikleri zaman yeni dinleri, kültür ve medeniyetleri yerleştikleri ve hakim oldukları milletlerden alıp, ilerlemeleri ve başka milletlere götürmeleri gibi. İran'da Türkler yerli dili ve kültürü hem benimsemişler, hem de ona katkıda bulunmuşlardır"[13].

Bu görüşün benzerini İbrahim Kafesoğlu da dile getirmiştir. Kafesoğlu, Türk hükümdarlarının bu özelliğini "yeni bölge ve kültür şartlarının gereklerine uyma" olarak tanımlar ve o bu konuda: "sosyal durum, iktisadî hayat, idari yönlerden olduğu gibi dil ve edebîyat itibariyle de Türkler, bulundukları çevrenin koşullarına uymuşlar ve davranışlarını çevrenin siyasi, sosyal ve kültürel durumuna göre ayarlamışlardır. İdarelerindeki bölgelerde Müslüman topluluklarca alışılmış ve onları tedirgin etmeyen gelenek ve kuruluşlara müdahale etmemiştir" der.[14]

Maveraünnehirde edebî aktivitenin Türkçe, Horasan'da Farsça devam etmesi bir çelişki gibi görünüyorsa da, Türk hükümdarlarının siyasî egemenlik kurdukları alanların etnik durumlarıyla da ilgilidir. Maveraünnehir halkının yüzde yüze yakın Türk olmaları, Horasan'da da yerli unsurun daha çok Fars asıllı bir kökenden gelmesi, bu yöre halkı veya halklarının Farsça konuşması, yöneticilerin de edebî çalışmalarda halkın arzu ve ihtiyaçları doğrultusunda hareket etmesine neden olmuştur. Zira ortaçağ zihniyetinde gerek yazışma, gerek konuşma dilinin belirlenmesinde en önemli belkide belirleyici faktör yönetilen halk idi.[15]

İlk müslüman Türk devletleri olan Gazneli ve Selçukluların Farsça şiir söyleyenlere gösterdiği ilginin izahı ve bu devletlerin egemen olduğu bölgelerde Farsça eserlerin kaleme alınmaları, yönetici ve devlet adamlarının Farsça şiir söylemeleri nedenini İranlı yazarlar "yerleşik kültüre boyun eğmek" veya "İran'ın kültürel zaferi" olarak görmüşlerdir[16]. Bu durum "Acemleşme", "İranlaşma", olarak

[8] Celaleddin-i Hümâyî, "Şu'ubiye" Mihr der. c.II, Tahran 1314, hş., s.1271, Meliküşşüarâ Muhammed Takî Bahar, Sebkşinasî, c.I, Tahran 1349, s.150.
[9] Zeynep KORKMAZ, "Selçuklular Çağı Türkçesinin Genel Yapısı", Türk Dili Üzerine Araştırmalar, c.I, Ankara 1995, s.274.
[10] Ahmet Bican ERCİLASUN, Türk Dünyası Üzerine İncelemeler, Ankara trz., s.32,33,81.
[11] DİA, "Divan Edebiyatı" mad., c.IX, İst 1991, s. 390.
[12] Ali Fehmi Karamanlıoğlu, Türk Dili Nereden Geliyor Nereye Gidiyor, İst. 2002, s. 59.
[13] Ali Fehmi Karamanlıoğlu, a.g.e., s. 53.
[14] İbrahim Kafesoğlu, Türk Milli Kültürü, İst. 2000, s. 355.
[15] İbrahim Kafesoğlu, a.g.e., s.381.
[16] Adnan Karaismailoğlu, "Klasik Türk Edebiyatının İrân Edebiyatı İle Münasebeti""Dergah Der. s. 110 Nisan 1999, s. 14.

algılanmıştır[17].

İslam medeniyetini oluşturan iki unsur vardır. Bunlar bu medeniyetin belirleyici özelliğidir. İki unsur din ve dildir. Din, bireylere ve topluma etki eder, onları yönlendirir, sosyal ve kültürel konumlarını kendine göre belirler. İslamiyet bir inanç ve ahlak olarak Türk toplumun yapısını ve kültürünü belirleyen bir medeniyet olduysa[18], aynı din önce Arap, sonra da İran toplumunun da sosyal yapısını ve kültürünü belirleyen bir unsur olmuştur.

Ortak paydayı oluşturan unsurlardan ikincisi olan dil, zannedildiği gibi, düşüncenin yapıcısı, yaratıcısı değildir. Sanıldığının aksine o, oluşan düşüncenin açığa çıkarıcısı, aktarıcısı, yapılan ve yaratılan kültürün saklayıcısı ve taşıyıcısı durumundadır. O, bir araçtan/vasıtadan ibarettir[19]. Eğer aksi olsaydı; dil; düşünceyi doğuran, kültürü yoğuran faktör olmuş olsaydı, İslam öncesi dönemde hatırı sayılır seviyede bir dile sahip olan Araplar'ın o ölçüde ve dünya çapında seviyeli bilim, fikir ve felsefe adamlarına da sahip olması gerekirdi ki, tarihi gerçekler böyle görünmemektedir[20]. Şu halde yapılacak ilk iş dili bir araç olarak kullanarak duygu ve düşüncelerini açığa vuran kişinin şiire yansıttığı değerlerdir.

Samanilerden Gaznelilere geçen sarayda edebî dilin Farsça olma geleneği Selçuklulara da geçmiştir. Selçuklu sarayları Farsça yazan İran ve Türk şairlerinin ocağı olmuş, bu şairlerin eliyle edebîyat en doruk noktasına ulaşmıştır. Cevaplandırılması gereken asıl soru; bu edebîyat hangi duyguları yansıtıyor, topluma içerik olarak neleri sunuyor.

Gazneli veya Selçuklu yöneticilerin Fars dili ve edebîyatına destek ve katkılarını anlatanların, fazla öne çıkarmadıkları duygular da vardır. O da, Türk hükümdar ve yöneticilerinin koruyuculuğunda gelişen, büyüyen, klasikleşen ve Fars dili ile yazılan şiirlerde, Türk kültürüne ve varlığına ait bilgilerin bulunmasıdır. Bu son derece önemli bir noktadır. Eğer adı geçen devletlerin yöneticileri şiirlerde yer alan duyguları benimsememiş olsalardı, bu duygular şairler tarafından dile getirilmezdi. İran edebîyatı üzerinde çalışan İranlı bilim adamlarıda "Türk unsurun etkisinin izleri bu dönem tasvir şiirlerinde ağırlıklı olarak görülür" veya bir şairi değerlendirirken "İran milli sembollerini övdüğü Türk kökenli hükümdarın ayakları altında küçük düşürmüştür" ya da Gazneli Mahmud'dan bahsederken "mitolojik İran hükümdar ve kahramanlarının övülmesinden hoşlanmazdı" veya "Gazneli veya Selçuklu dönemi, eski eserleri ihya etmeye ilgi ve alaka göstermeme açısından, birbirine benzer" yine "Gazneliler döneminde başlayan İran geleneklerine saldırı, Selçuklular zamanında çoğaldı" gibi bilimsel gerçekleri ifade etmezlerdi[21]. İran'ın çok tanınmış edebîyat tarihçisi olan Zebihullah Safâ'nın Türkler hakkındaki: "Bu kimseler yönetimi ele geçirince İran kültür ve medeniyetine ilgisiz kalarak, değişikliklere de yol açtılar"[22] sözü bir gerçeği yansıtıyorsa da, bir İran uluscusu olan Fîrdevsî gibi büyük bir şairin, aslında bir yergi olmasına rağmen, Türkler hakkındaki duygularını dile getirdiği aşağıdaki sözleri, bu konuda, daha da büyük bir gerçeği yansıtıyor:

> *"Hünersiz bir köle, hükümdar olunca, ırk ve ululuk bir işe yaramaz. Gam, keder ve hüzün öyle çoğalır ki mutluluk, Behrem-ı Gûr döneminde kalır. Başkalarının zararını kendi menfaatlerinde çıkarlarında ararlar, dini de öne çıkarırlar. Bu hikâyeden çok şey geçince artık kimse özgürlerin (İranlıların) tarafına bakmaz."*[23]

Bu da Türk hükümdarlar hakkında ileri sürülen, İranlaşma-Acemleşme v.b. ifadelerin, gerçeği yansıtmadığını gösterir.

Gaznelilerle başlayan ve Selçuklular döneminde zirveye çıkan ve şiire damgasını vuran dinî ve kültürel tercihlerin benimsenmesi, yeni bir edebî geleneğin oluşmasına neden olur. Saray merkezli bu

---

[17] Claude Cahen, Doğuşundan Osmanlı Devletinin Kuruluşuna Kadar İslamiyet, I, s. 229, 273, Barthold, İslam Medeniyeti Târîhi, İst. 1977, s. 172, Jean-Paul Roux, Türklerin Târîhi, İst. 1997, s. 115, Robert L. Canfield, "Türk-İran Geleneği", Akdeniz'den Hindistan'a Türk-İran Esintileri, İst. 2005, s. 23.

[18] Yılmaz Özakpınar, İslam Medeniyeti ve Türk Kültürü, s. 32.

[19] Fahrettin Olguner, Türk-İslam Düşüncesi Üzerine, İst 2001, s. 225.

[20] Fahrettin Olguner, a.g.e., s. 225.

[21] Bu konuda bkz.: Müctebâ Minovî, Nakd-i Hal, Tahran 1367 hş., s. 130 v.d.; Muhammed Rıza Kedkenî, Suver-i hayâl der Şi'r-i Farsî, Tahran 1366 hş., s.492, 516, 534, 582 v.d., 637 v.d., 648; Abdulhüseyn Zerrînkûb, Nakd-i Edeb, c. I, Tahran 1369 hş., s. 187; Meliküşşu'arâ Muhammed Takî Bahâr, Sebk-Şinâsî, c. I, s. 69, 150 v.d.; Sîrus Şemîsâ, Sebk-Şinâsî-yi Şi'r, Tahran 1374 hş., s. 98; Gulamhuseyn-i Yusuf, Ferruhî-yi Sîstânî, Tahran 1373 hş., s. 402 v.d.

[22] Zebihullah Safâ, Târîh-i Edebiyât der İrân, c. I, Tahran 1385, hş., s. 71.

[23] Zebihullah Safâ, Târîh-i Edebiyât der İrân, c. I, s.71.

edebî gelenek aynı zamanda adı geçen dönemlerin şiir özelliklerini de yansıtır. Bu gelenek ileride Anadolu'ya taşınacak ve klasik Türk şiirinin temelini oluşturacaktır. Türk hükümdar ve yöneticilerin Fars diliyle yazılan şiirlere önem vermeleri, bu edebî geleneğin yerleşmesi düşüncesi olabilir. Edebî anlayışı görmezlikten gelenler, dil farklılığını öne çıkararak klasik Türk şiirinin oluşumunda başka etkenler aramışlardır.

Bu durum İranlı araştırmacıların gözünden kaçmamıştır. Zebihullah Safa, Türklerin iktidarı elde edince İran kültür ve medeniyetinde değişikliklere yol açtıkları görüşünü ileri sürer.[24] Aynı yazar Orta Asya'dan gelmiş olan bu sarı ırka mensup kabilelerin İran kültürü üzerinde egemen olmalarının çeşitli sonuçlar ortaya çıkardığını da ifade etmiştir. Bu sonuçları da " genel olarak İranlılar'ın siyasi ve sosyal inançları üstünde büyük değişikliklerin olmasına sebep oldular ve eski adet gelenek ve göreneklerin büyük bir kısmını değiştirdiler" cümleleriyle dile getirir.[25]

Meliküşşuara Bahar duygularını "gerek Gazneli, gerekse Selçuklular dönemi, eski İran eserlerini yaşatmaya ilgi ve alaka göstermemek yönüyle birbirlerine benzerler" diyerek ifade eder.[26]

Sirus, Şemisa da, "Gazneliler döneminde başlayan ve başta Ferruhi ve Unsuri olmak üzere pek çok şairin şiirlerinde yer alan eski İran meliklerinin söylencelerine/ rivayetlerine, İran adet ve geleneklerine saldırı ve onları hafife alma, Selçuklular döneminde fazlalaştı"[27] tarzında bir ifade kullanmıştır.

Şefi'i Kedkeni, "Türk varlığının ve askeri yaşamının etkisinin izleri de XI. yüzyılın ikinci yarısında yazılmış tasviri şiirlerde net birşekilde görülür"[28] demiştir.

Fars edebîyatı üzerinde yaptıkları çalışmalarla tanınan bu seçkin bilim adamlarının, yukarıda ifade edilen duygu ve düşüncelerinin altında bazı gerçekler yatmaktadır. Bunlardan birisi, İran coğrafyasına egemen olup hüküm süren bu hükümdar ve hanedanların Türk olup Türkçe konuştukları ve Fars dilini bilmedikleridir.[29] Vezinpur, bu konuda: "Gazneli Sultanlar Türk idiler ve sürekli olarak Türçe konuşuyorlardı. Gazne sarayındaki İranlı şair Minuçihri Türkçe yazılan şiirleri anlıyordu ve onlara aşinalığı vardı. Bu aşinalık sadece Minuçihri ile sınırlı değil" demiştir.[30]

Rezmcu, sayısız şair içinde sadece ulusal İran renklerini öne çıkaran Firdevsi ile İsmaili doktrini benimseyen ve bu düşüncenin "dai"si/davetçisi rolünü üstlenen Nasır-ı Husrevi eski Fars şiirinin edebî parıltıları olarak öne çıkarmıştır.[31] Zerrinkub: "Mahmud, Türklerin mezhebi olan Hanefi mezhebine taassup derecesinde bağlıydı ve her tarafta Karmeti aramaktaydı" derken[32], Minovi de " Sultan Mahmud Şii olmadığı için ona muhalifti. Hanifi, Şafii, Maliki ve Hanbeli topluluğunun dışındaki/ Eş'ari Sünnilikten başka diğer bütün Müslümanlara bakışı olumsuz idi" demiştir.[33] Yine Sa'id-i Nefisi de benzer duygular öne sürerek, Sultan Mahmud'un Eş'ari Hanefi mezhebine gönülden bağlı olduğunu ve taassup içerisinde hareket ettiğini söylemiştir.[34]

Bu iki tercihin yani kültürel ve dini tercihin yanında Gaznelilerle başlayan ve Selçuklular devrinde devam eden Fars diliyle yazılmış şiirlerdeki tercihlerde meydana gelen değişiklik ve gelişmeleri de dikkate aldığımızda, Fars kültürü ile ulusal motif ve renklerin şiirlerde görülmediği veya yok denecek kadar az yansıdığını görürürüz. Zira Türk hükümdar saraylarında edebî geleneğin oluşmasında ve bu geleneğin Anadolu'ya taşınarak, Türk dili ile ifade edilmesinde bu iki tercihin önemi büyük olmuştur.

Bu uygulama, sözü edilen dönemde Farsça şiirlerde Fars kültürünün egemen olmadığını gösterir. Gelişmesini Samanî devrinde tamamlayan, Gazneliler devrinde en parlak dönemini yaşayan ve Selçuklular devrinde de klasikleşen Fars şiirinde; Türk kültürünün izlerini, Türkmen boylarının isimlerini, Türk güzellerden sözetme, Türkler'in kahramanlıklarını, Türk hanlarına, soylarına, Türk şehirlerine, genel isimlendirmeyle Turan ve Türkistan'a yer verme, Türk hükümdarlarının eski İran

[24] Zebihullah Safâ, Târîh-i Edebiyât der İrân, c. I, s.71.
[25] Zebihullah Safâ, a.g.e., s.70.
[26] Meliküşşu'arâ Bahâr, Sebkşinâsî, c. I, s. 69.
[27] Sîrûs Şemîsâ, Sebkşinâsî-i Şi'r, s. 98.
[28] Şefî'î Kedkenî, Suver-i hayâl der Şi'r-i Farsî, s. 583.
[29] Nâdir-i Vezînpûr, Medh, Dâg-ı Neng ber Sîmâ-yı Edeb-i Farsî, Tahran 1374 hş., s. 241,250.
[30] Nâdir-i Vezînpûr, Dâg-ı Neng ber Sîmâ-yı Edeb-i Farsî, s. 418.
[31] Hüseyn-i Rezmcû, Şi'r-i Kuhen-i Farsî der Terâzû-yı Nakd-i Ahlâk-i İslâmî, c.II, Tahran 1366 hş., s. 235
[32] Abdulhuseyin Zerrînkûb, Seyrî der Şi'r-i Farsî, Tahran 1371 h.ş., s.15.
[33] Müctebâ Mînovî, Nakd-i Hâl, s. 130.
[34] Sa'îd-i Nefisî, Târîh-i Nazm ve Nesr der İrân ve der Zebân-ı Farsî, c. I, Tahran 1363 h.ş., s. 33

kahramanlarıyla karşılaştırmaları ve bu sultanların "Şah-ı Acem, Şâh-ı İran, Hüsrev-i İran, Melik-i İran" gibi ünvanlarla anılmaları v.b. duygu ve düşünceler yer bulmuştur[35]. Aşağıdaki beyitler örnek olarak, bu duygulardan bazılarının şiire yansımasıdır:

> *"Çin ve Maçin'den Ceyhun'un kenarına kadar, Türk ve Tacik(ler)den, Türkmen, Oğuz ve Hazar(lar)dan, Hepsi Anter gibi savaşçı İlek ve Toğan gibi on, on iki emir geldi. (Onların) bedenleri savaş alanlarında yoğrulmuş, yaratılışları hamle yapmaya uygun hale gelmiş ve gözleri uykusuzluğa alışmış."* [36]

İslam dünyasının sınır bölgelerine (İran ve Turan ülkelerine) X. asırda hakim olma isteği, İranlılar ve Turanlılar arasında yapılan çekişme ve çatışmalar Turan hükümdarlarının zaferiyle sonuçlanmış, İran ve Turan ülkesi, Türkler'in yönetimine girmiştir[37]. Bundan dolayı bu hükümdarlar İran'ın yani "Acem'in hakimi, şahı, meliki" gibi sıfatlarla anılmışlardır. Menuçehrî (öl. 1040), sultanın övgüsünü yaptığı kasidesinde yukarıda adı geçen hakimiyet alanlarına işaret eder:

> *"Turan (ülkesini) şu oğluna, İran (ülkesini de) bu oğluna verirsin. Doğuyu şu kabileye, batıyı da bu sülaleye verirsin."* [38]

Bundan dolayı şairler Türk hükümdarlarını överken, onu "Şâh-ı Acem", "Hodaygân-ı Acem/İran'ın kudretli hükümdarı, büyük efendisi" olarak görürler ve öyle hitap ederler[39]. Ayrıca Muizzî, yazmış olduğu şiirlerinde Selçuklu hükümdar, vezir, şehzade ve ileri gelenlerini överken, Türkler'in soy ve nesepce üstün olduklarını söylemiştir. Bu beyitlerin çokluğu dikkat çekicidir. Aşağıdaki bir beyit, buna sadece bir örnektir:

> *"Senin soyundan daha asil kimsenin soyu yoktur. Kimsenin senin nesebinden daha yüce nesebi yoktur."* [40]

Muizzî (öl. 1126), Selçuklu hükümdarı Melikşah (1073-1092)'a sunduğu kasidesinde Türkler hakkında şunları söyler:

> *"Benim için doğrulandı ki cihanın yaratıcısı, Türkistan'ı güzel ve olgun (bir biçimde) yarattı. Bütün güzellik(ler) Türkler'den haber veriyor. Tüm olgunluk(lar) Türkler'den örnek veriyor."*[41]

İran tarihine ve mitolojisine ait kavramlar, Türk sultan ve devlet adamlarıyla karşılaştırılarak, Türk hükümdarlarının üstünlükleri dile getirilmiştir. Aşağıdaki beyitler, bu duyguları ifade etmek için kaleme alınmıştır:

> *"Rüstem, hünerleriyle ünlendiği vakitte savaş (bir) oyundu ve dünya adamları(da) gevşek (basit) düşünceliydi. Senin savaştığın şu günlerde eğer Zal'ın oğlu Rüstem dirilse (yaşasaydı) senin Türkler'inin okunu öper(di)."* [42]
> *"İsfendiyar ve Rüstem'den ne zamana kadar söz edilecek? Rüstem'den ve İsfendiyar'dan bahsedilecek zaman değildir. İyice bakılsa dünya şahının (Melikşah'ın) ordusunda o iki kişiden üstün kişiler, yüzbinden az değildir."* [43]

Gazneliler ve Selçuklular dönemlerinde yaşamış olan şairlerin şiirleri, özellikle de Unsurî, Ferruhî, Menuçehrî, Muizzî'nin şiirleri Türk kültür ve dünyasıyla doludur. Bu şairlerin ve diğerlerinin divanları incelendiğinde Türk kültür ve dünyasının izleri ve bunlarla ilgili düşünceler ortaya konulduğunda, Fars kültür hareketinin ortadan kaldırılıp, yerine Türk kültürünün ikame edildiğini daha iyi anlayabiliriz.

Aşağıdaki beyit, bu düşünceye tercüman olduğu gibi, İslamiyet sonrası oluşan edebî anlayışı ve kültür içerisinde Türk varlığının geldiği noktayı göstermesi bakımından pekçok beyit içerisinden seçilmiş yalnız bir örnektir:

---

[35] Adnan Karaismailoğlu, "Osmanlı Dönemi Türk Şiirinin İrân Edebiyatı ile Münasebeti Üzerine Düşünceler" Atatürk Üniv. Türkiyat Araştırmaları Dergisi, sy 17, Erzurum 2001, s. 86 .
[36] Dîvân-ı Ustâd Unsurî-yi Belhî, (Neş. Muhammed Debirsiyakî) Tahran 1363 hş., s. 112.
[37] Abdullah Râzî, Târîh-i Kâmil-i İrân, Tahran 1372 hş., s. 178; Barthold Spuler, Târîh-i İrân der Kurûn-ı Nuhustîn-i İslâmî (Çev. Cevâd-i Felâtûrî) c. I, Tahran 1369, s. 158.
[38] Dîvân-ı Menuçihrî-yi Damgânî, (Neş. Muhammed Debisiyakî) s. 40.
[39] Dîvân-ı Ustâd Unsurî-yi Belhî, s. 17, 29, 84, 117, 123, 141, 180, 190, 193, 195, 199.
[40] Külliyât-ı Dîvân-ı Muizzî, (Neş. Nâsır-ı Hîrî), Tahran 1362, s. 88.
[41] Külliyât-ı Dîvân-ı Muizzî, a.g.e., s. 494.
[42] Dîvân-ı Hakîm Ferruhî-yi Sîstânî, (Neş. Muhammed Debisiyakî), Tahran 1336 hş., s. 214.
[43] Külliyât-ı Dîvân-ı Muizzî, s. 90.

"Senin ismin bütün şahların isim(lerini) sildi süpürdü. Şahnâme'nin bundan sonra hiç (bir) kıymeti yoktur." [44]

Makame türünü icad eden Bediüzzeman el-Hemedanî (öl. 1007) de, Sultan Mahmud'un övgüsünü yaptığı bir kasidesinde, Gazneli Sultan Mahmud ile Samanoğulları arasında geçen mücadele ve Sultan'ın kazandığı başarıyı dile getirirken, aslında Fars kültürünün söndüğü ve Türk kültür yıldızının parladığını vurgular.

"Allah dilediğinin imanını yüceltir. Hükümdarlıkta Feridun mu yoksa İskender mi veya daha (da) eskiye gidersek Süleyman'ı mı geri getirdi? (Sultan) Mahmud'un güneşi Samanoğulları'nın yıldızları üzerine mi doğdu? Behramoğulları Hakan'ın oğlunun bir kölesi mi oldu? Senin gözlerin sultanı, şeytanın omuzlarında mı gördü? Hindistan'ın ortasından Cürcân bölgesine, Sind'den Horasan'ın en ücra köşesine kadar uzanan bölgelerin hakimi kim?" [45]

Burada gözden kaçırılmaması gereken ikinci durum da İslam dünyasında dini anlayışın şekillenmesi ve bu yapının oluşmasında Selçuklu hükümdarlarının oynadığı rollerdir. Şairler, daha önce bahsettiğimiz özelliklerinin yanında, Türkler'in hilafete ve İslam dünyasına yaptıklarını şiirlerinde sık sık dile getirmişlerdir. Böylece iki kültür şiirlere yansımıştır. Artık İslam medeniyetini oluşturan uluslardan Arap ve Fars unsurunun yanında üçüncü bir unsur olarak Türkler, topumsal etkinliklerini artırmışlardır.

Gazneliler'in egemen olmasıyla, Türk kültürünün yükseldiğini, kültürel tercihlerin nasıl benimsendiğini ve şairlerin bu duyguları nasıl dile getirdiğini, aynı duyguların Selçuklu dönemi şairleri tarafından da işlendiğini yukarıda belirtmiştik. Şimdi de, Türkler'in taşıdıkları dini duygu ve düşünce, Sünnî öğretiyi gözetme[46], halifeye duyulan saygı, İslam adına yapılan savaş ve fetihler, adalet duyguları v.b. düşüncelerin yani sahip oldukları kültürün manevi boyutlarının şiire taşınmasını görelim.

Tuğrul Bey'in Bağdad'a girişi, elde edilen zaferler ve haçlılara karşı verilen çetin savaşlar, şairler tarafından işlenerek edebîyata yansıtılmıştır. Halep şairi olarak bilinen İbn Hayyus (öl. 1080) Divanı'nda yer alan Türkler'le ilgili şiirlerinde; Türkler'i, hilafete olan yardımlarından ve dinî kahramanlıklarından dolayı, şan ve şerefin zirvesinde bir millet olarak nitelendirmiştir[47].

Tuğrul Bey'den başka Selçuklu sultanları Alp Arslan (1063-1072), Melikşah (1072-1092) ve Sencer (1117-1157) de yapmış oldukları işlerden dolayı gerek Arap, gerekse Fars şairleri tarafından övülmüşlerdir. Bu kişiler, çağlarına damga vuran Arap ve Fars övgü şiirlerinde sivrilen şahsiyetler olarak karşımıza çıkarlar.

Feryâd el-Haremî isimli bir şair, Sultan Alp Arslan hakkında yazdığı bir methiyede, onun fetihlerini, Malazgirt'te Bizans ordusunu bozguna uğratmasını ve Romen Diyojen'i tutsak alışını, Selçuklular'ın İslam dünyasına yaptığı hizmetlerini dile getirir. Aşağıdaki beyitler, bu methiyeye aittir:

"Yeryüzünde ne kadar hükümdar sayılırsa sayılsın! Sizin için şan, şeref ve gururu omuzlarında taşıyan tek bir kişi vardır. Onu kıskananlar, biraz ağır olun! İşte onun kılıçları ve işte savaş gününde gösterdiği kahramanlıkları" [48]

Muizzî de Melikşah için yazdığı bir kasidede ona karşı duygularını şöyle dile getirir:

"O, din ve inancından dolayı Peygamber'in ruhunun hoşnut olduğu bir şahtır." [49] *"Onun dindarlığıyla Peygamber'in ruhu şad olmuştur. Adem ve Havva, onun oğlu oluşuyla övünçlüdür. Ey şah! Ey Melik! Bütün ufuklara*

---

[44] Dîvân-ı Hakîm Ferruhî-yi Sîstânî, s. 80.

[45] Şevkî Dayf, Asru'd-Duvel ve'l-İmârât, Kahire 1970, s. 577; Nurullah Yılmaz, III. Abbasî Asrında Edebî Çevre, (Basılmamış Doktora Tezi) Atatürk Üniv. SBE, Erzurum 1995, s. 88.

[46] Türkler'in sünnî düşünceyi tanıma ve benimsemeleri, İslamiyetin özellikle Türk boyları arasında yayılmasını bir devlet politikası haline getiren Samanîler'le gerçekleşir. Samanîler Sünnî ve Hanefi idiler. Zira İslam dini, İç Asya ve bozkırlarda yaşayan göcebe Türkler'e hem Sünnî hem de Hanefî olarak geliyordu (Zekeriya Kitapçı, Türk Boyları Arasında İslam Hidayet Fırtınası/Moğollar Arasında İslamiyet, Konya 2000 s. 173, 192); krş. Ahmet Yaşar Ocak, Türkler, Türkiye ve İslam, İst. 2002, s. 35 v.d.

[47] Selami Bakırcı, IV. Abbasî Asrında Edebî Çevre, (Basılmamış Doktora Tezi) Atatürk Üniv. SBE, Erzurum 1997, s. 99-100; Şerafettin Yaltkaya, "Türklere Dair Arapca Şiirler", Türkiyat mec. c.V, İst. 1936, s. 308 v.d.

[48] Şevki Dayf, Asru'd-Duvel ve'l-İmarât, s. 578; Nurullah Yılmaz, III. Abbasî Asrı'nda Edebî Çevre, s. 89; Sultan Alp Arslan hakkında yazılan şiirler için bkz: Ali Alparslan, "Edebiyatta Alparslan", Türkiyat Mec., c. XVII, 1972, s. 113.

[49] Külliyât-ı Dîvân-ı Muizzî, s. 265.

sen sahipsin (ele geçirmişsin). Dinin gözü, senin fetih ve zaferinle gören oldu." [50]

Bu bilgilere ek olarak Selçuklu dönemi şairlerinin yazdıkları şiirlerinde onların şiir dünyalarıyla ilgili bilgileri de öğreniyoruz. Bunlara bakarak, Samani dönemi şiir üslubu Sebk-i Horasanî'nin taşıdığı özellikler bakımından, Selçuklular dönemi şiir uslubundan çok farklı olduğunu da görürüz. Bu da İslam dünyasından anılan zamanlarda, büyük fikri ve kültürel gelişmenin yanında edebî gelişmenin olduğunu gösterir.

Öyleki Selçuklular'ın Türkistan ve Horasan bölgesinden çıkarak bütün Fars bölgelerine ve islam dünyasına hitap eder konuma gelmesi Farsça şiirde "Horasan üslubu/Sebk-i Horasanî" diğer bir isimlendirmeyle "Türkistan üslubu/Sebk-i Türkistanî" yerini giderek "Irak üslubu/Sebk-i Irakî"ye diğer bir deyişle "Selçuklu üslubu/sebk-i Selçukî"'ye bırakmasına yol açmıştır[51]

Şiirde uslup farklılığının yanında düşünce ve hayal ağırlık kazanmaya başlamış, maddi hisler ve dış dünyaya yönelik gözlemler yerini manevi hislere ve iç dünya zevklerine bırakır olmuştur. Başlıca şarap, kadın ve müstehcenlik olmak üzere maddi zevkler üzerine söylenen şiirler bundan sonra ancak nadir örnekler olarak görülecektir. Şiirde çok açık bir şekilde dini, ahlaki ve tasavvufi diye nitelendirilen bir bakış ve algılayış öne çıkmıştır. Şiilik davasında bulunan şiirlerin de bu dönemde oldukça azaldığı dikkat çekmektedir.[52]

Bu bilgiler ışığında Selçuklu döneminde Fars şiirinin önceki yıllara kıyasla büyük bir değişim geçirdiği görülmektedir. Yukarıda anlatılan bu iki tercihin yani kültürel ve dini tercihin yanında Selçuklu devrinde Farsça yazılmış şiirlerdeki tercihlerde meydana gelen değişiklik ve gelişmeleri dikkate aldığımızda; Fars kültürü ile ulusal motif ve renklerin şiirlerde görülmediği veya yok denecek kadar az yansıdığını gördüğümüz yeni bir şiir oluşumuna şahit oluruz.

Bu şiir bir ırka ait olmayıp, farklı ırkların bir üst kimlik altında birleşerek oluşturdukları yeni bir şiirdir. Sarayda ve edebî muhitlerde benimsenen, yöneten ve yönetilenler tarafından ilgi gören bir şiir anlayışıdır. Bu şiir, Selçuklu şiiridir. Bu şiir işlevsel ve bölge halkının dili olduğu için Fars diliyle oluşturuldu. Fars diliyle yazılan bu şiire Selçuklu kimliği damgasını vurmuştur. Selçuklu saraylarında Fars dilli Selçuklu edebî geleneğinin oluşmasında ve bu geleneğin Anadolu'ya taşınarak Türk dilinde ifade edilmesinde yukarıda bahsedilen iki, tercihin önemi büyük olmuştur.

Böylece diyebiliriz ki XIII. yüzyılın ortalarından itibaren Anadolu'da Oğuz diliyle oluşturulan Batı Türkçesi şiirin kaynağı Selçuklu şiiridir. Başka bir söyleyişle Anadolu sahasında Beylikler döneminden itibaren yükselen ve Osmanlı döneminde klasikleşen edebî anlayış ve geleneğin kaynağı Horasan'da temeli atılan Fars dilli Selçuklu edebîyatıdır. Bu ifadelere uygun olarak şunları da söyleyebiliriz: Bu şiirlerin yazıldığı kültür havzası da Horasan'dır. Bundan dolayı Horasan'ın bir kültür ve edebîyat havzası olarak Anadolu'da klasik şiirin doğuş ve gelişmesinde nasıl bir yere sahip olduğu belli olur.[53] Klasik edebîyatın önce Horasan kültür havzasında geçirilmiş bir tecrübe ve hazırlı devresi olduğu kolayca söylenebilir.

Türk hanedanlarının saraylarında barınıp anadilleri Türkçe olmasına rağmen Farsça şiirler yazan Türk şairleri, başlangıçtan itibaren Türkçe adına yazdıkları Farsça şiirler arasına serpinti kabilinden Türkçe kelimeler ve ibarecikler koymaktan başka bir şey yapmıyorlardı. Türkçe'nin şiirde mısra şeklini alabilmesi önce mülemmalarla olmuştur. Bu mülemmalar Farsça'nın içinden yavaş yavaş Türkçe'yi de hissettirmiştir. Farsça şiirden Batı Türkçesi şiire geçiş azdan aza küçük denemelerle başlamıştır. İşte mülemmalar, Farsça mısralar içindeki Türkçe kelimeler bu geçişin ilk basamakları, ilk habercileridir[54].

Daha XII. yüzyılda Selçuklu şairleri arasında Türkçe şiirler yazmış şair ve ya şiirler bulunduğu bilinmektedir. Bedreddin Kıvâmî-yi Râzî ve Suzenî-yi Semerkândî (ö.1173) mülemma rübailerinde mısra bazında Türkçe'ye yer vermişlerdir.[55]

XI ve XII. yüzyıllarda edebî dil olarak yazılı eserlerini henüz ortaya koymamış gözüken Batı Türkçesi yani Oğuz lehçesi, mülemmaların ardından ancak XIII. yüzyılda ilk ve sırnırlı belirtilerini vermiştir. Bu belirti Anadolu'da Mevlânâ ile başlar. Mevlânâ Celaleddin-i Rumî (öl. 1273)'nin

[50] Külliyât-ı Dîvân-ı Muizzî, s. 20.
[51] Meliküşşu'arâ Bahâr, Sebkşinâsî, c. II, s. 66.
[52] Ahmet KARTAL, Şiraz'dan İstanbul'a Türk-Fars Kültür Coğrafyası Üzerine Araştırmalar, s.44.
[53] DİA, "Divan Edebiyatı" mad., s. 394.
[54] DİA, "Divan Edebiyatı" mad., s. 392-393.
[55] Fuat KÖPRÜLÜ, "Rübaî Şeklinin Eskiliği" Türk Dili ve Edebiyatı Hakkında Araştırmalar, İst. 1934, s. 117.

şiirlerinde Türkçe, başlı başına bir manzume çapına çıkmasa da beyit seviyesine yükselen dağınık ifadeler halinde kendini göstermiştir.[56] Mevlana'nın oğlu Sultan Veled (öl. 1312)'de ise, Türkçe daha çok ileri bir mevki kazanmıştır. Sultan Veled'in hacimli Farsça divanında Türkçe, dağınık mısra, beyit ve mülemmalardan ibaret kalmayıp, gazellerinde başından sonuna kadar yer alabilecek duruma gelmiştir.[57]

Mülemmalar, Mevlânâ'nın Türkçe ibareleri ve Sultan Veled'in Türkçe beyitlerinden önce Anadolu'ya gelen Oğuz gruplarının Türk nüfusunun artışını sağlaması ve Karamanoğlu Mehmed Bey'in resmi dil olarak Türkçe'yi benimsemesi Türkçe'nin Farsça üzerindeki tazyikini çok belirgin bir hale getirmiştir.

Anadolu'da Batı Türkçesi ile yazılı bir edebîyata varışta gözden kaçırılmaması gereken önemli bir husus, bölgede gittikçe kuvvet kazanmaya başlayan Tasavvuf cereyanıdır. Farsça bilmeyen geniş Türkmen kitlelerine, tasavvufun ahlak anlayışını ve değerlerini tanıtma yolunda büyük bir gayretle çalışan bu Türkmen şeyhleri ve dervişleri edebîyatın ve musikînin imkanlarını da kullanarak büyük bir düşünce ve kültür değişiminin öncüleri olurlar. Bu amaçla yazılan dini ve tasavvufî eserlerde, Oğuz lehçesine dayanan Batı Türkçesi edebîyat ve yazı dili hüviyetiyle kendini göstermeye başlar. Böylece Farsça bilmeyen bir kitleyi irşad gayesini güden ve XIII. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Batı Türkçesi ile dinî-tasavvufî karakterli bir edebîyatın doğuşuna şahit olunur[58]. Bu da Türk edebîyatının oldukça genişlik ve çeşitlilik kazandığını gösterir. Böylece, Anadolu'nun büyük kültür merkezlerinde konuşma dilinin yanında, yazı dili olarak Batı Türkçesi ile ilk şiir örneklerinin verileceğinin belirtileri ortaya çıkmaya başlar.

Resmî dil olarak Farsça'yı kullanan Anadolu Selçukluları devleti Moğol istilasıyla tamamen artadan kalkınca (1301) Farsça'nın hakimiyeti çözülerek yazı dili olarak Batı Türkçesi filizlenmeye başlamıştır. Artık baştan başa Türk toprağı olmuş Anadolu'da ortaya çıkan küçük Türk beyliklerinde, Farsça'dan hiçbir şey anlamayan hükümdar ve beylerin saraylarında Türkçe değer ve itibar kazanmıştır. Kendi dilinden başka dil bilmeyen beylerin daha sonra ilk dönem Osmanlı sultanlarının Türkçe'ye yönelik gayretleri, kısa bir süre sonra dünyanın büyük dillerinden biri haline gelecek olan güzel Türkçe'nin önündeki engelleri kaldırmıştır[59]. Fuad Köprülü'nün de dediği gibi XIII. yüzyıl, gerçekten de Anadolu'da dil ve kültür mücadelesi olarak geçmiştir[60]. Bu yüzyıl bitip XIV. yüzyıl başlayınca da, mücadele Türkçe'nin zaferiyle sonuçlanmıştır.

Batı Türkçesi ile şiir yazmayı ilk deneyenler Farsça yazıp, Türkçe konuşan şairlerdi. Bunlar şiire anadilleri yerine Farsça ile başlamışlardır. Acaba, IX. yüzyılda Farsî-i Derî ile oluşturulan bir edebiyatta Fars şairlerinin önce Arapça yazıp, sonra da bunları Farsça'ya çevirdikleri gibi, Türk şairler de Farsça şiir yazıp, bunları Batı Türkçesine çevirmiş olabilirler mi? Böyle bir deneme olmuşsa da bu denemeler ve belgeler elde olmadığından, bu soruya cevap vermek zordur. Fakat İran'da Arapça'nın yerine Farsça'nın, Anadolu'da da Farsça'nın yerine Türkçe'nin yazı dili olması için geçen süreçte, paralellik ve benzerlik olması yanında; bazı Fars şairlerin yazdıkları şiirlerin Türk şairleri tarafından mazmunlarını pek az değiştirmek veya doğrudan doğruya tercüme yapmak tarzında görülmesi, bu konuda düşünmemiz gereken bir husustur.

Örneğin klasik Türk şiirin kuruluşunda emekleri olan ve bu şiirin ilk büyüklerinden sayılan şairlerin şiirlerine baktığımızda bu şiirlerin Fars edebîyatının en büyük şairlerinden birisi olan Hafız-ı Şirazî'nin şiirlerinin tercümesi gibi olduğunu görürüz. Hafız:

Kapından özge yok bir sığınak bana
Bu kapındır yine havlegâh bana[61]

derken, aynı duyguları Şeyhî de şöyle ifade edir:

Kapunda özge bulunmadı çün penâh bana
Uş işigün tozıdur yine secdegâh bana[62]

---

[56] Şerafeddîn YALTKAYA, "Mevlana'da Türkçe Kelimeler ve Türkçe Şiirler", Türkiyat Mec. c.IV, İst. 1934, s.112-168.
[57] Hasibe MAZIOĞLU, "Selçuklular Devrinde Anadolu'da Türk Edebîyatının Başlaması ve Türkçe Yazan Şairler", Malazgirt Armağanı, Ank. 1972; Ahmet KARTAL, "Anadolu Selçuklu Devleti Döneminde Dil ve Edebiyat", Divan Edebiyatı Araştırmaları Der., sy.1, İst. 2008, s.95-168.
[58] DİA, "Divan Edebiyatı" mad., s. 393; Muhammed Nur Doğan, Eski Şiir Bahçesinde, İst. 2002, s. 82.
[59] Mustafa İsen "Aruzun Anadolu'daki Gelişme Çizgisi", Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten 1991, Ank. 1994, s. 120; Enver Ziya Karal, "Osmanlı Târîhinde Türk Dili Sorunu" Bilim Kültür ve Öğretim Dili Olarak Tükçe, Ankara 1994, s. 25, 30.
[60] Fuat Köprülü, Türk Edebiyatı Târîhi, İst. 1980, s. 230-231.
[61] Divan-ı Hâfız-ı Şirâzî, (Neş. Muhammed-i Kazvînî- Kâsım-ı Ganî), Tahran 1373 hş., s.38.

Hafız, aşağıdaki beytinde şöyle der:

Cennet bahçesi halvetdir dervişlerin
Büyüklük belirtisi hıdmeddir dervişlerin[63]

Bu beyitin taşıdığı anlam Ahmed Paşa'da

Cennetin kapısıdur halveti dervişlerin
Yer ü gök tapusıdur hıdmeti dervişlerin[64]

diye ifade bulunur. Hatta, XVI. yüzyılın ilk yarısında yaşamış olan Zâtî de bir beyitte Selman-ı Savecî'nin şiirini olduğu gibi tercüme eder. Selman-ı Savecî:

Safâ-yı safvet-i rûyet safâ-yı gülistân dared
Hevâ-yı cennet-i kûyet hayât-ı cavidân dared

derken, Zâtî, bunu şu şekilde söyler:

Safâ-yı safvet-i rûyun safâ-yı gülistân ancak
Hevâ-yı cennet-i kûyun hayât-ı cavidân ancak[65]

Sonuç

Oğuzlar tarih sahnesine çıkıp siyasi yapılanmayı gerçekleştirdikten sonra, edebî oluşumu belirlediler. Bu edebî yapılanmada belirleyici unsurlardan biri dini, diğeri de kültürel tercihler oldu. Bu tercihler, şiirin içeriğini belirledi. Zamanla bu içerik bir şiir geleneğinin oluşumunu sağladı. Önceki yıllara göre şiirde büyük değişiklik yaşandı. Bu edebî söylem, Selçuklu kimliği altında gerçekleştirildiği için, Selçuklu üslubu olarak da bilindi. Bu kimlik altında oluşturulan edebî gelenek Selçuklular eliyle Anadolu'ya taşındı ve Anadolu'da Oğuz dili ile oluşturulan Batı Türkçesi Şiir geleneğine de model oldu. Edebî yapılanmada şiir dili güncel ve bölgesel nedenlerden dolayı Fars dili ile ifade edildi. Farsca da oluşan şiirin aktarıcısı ve saklayıcısı oldu.

Anadolu'ya taşınan bu gelenek başlangıçta Farsca ifade edildi. Selçuklu saraylarında Farsça şiirler arasına yerleştirilen Oğuzca/Türkçe ibareler Anadolu'da mülammalarda mısra boyutuna ulaştı. Bu mülammalar Oğuzca'nın yazılı bir şiir dili haline gelmesinin ilk habercisi olmuştur. XIII. yüzyılın ortalarından itibaren de Farsça'nın hakimiyetinin çözülmesiyle yazı dili olarak Batı Türkçesi filizlenmeye ve değer kazanmaya başladı. Böylece Selçuklular döneminde Horasan'da temeli atılan bir şiir geleneği Anadolu'da Beylikler'le beraber Oğuz diliyle ifade edildi. Konuşma dili olan Oğuzca/Batı Türkçesi de yazı haline dönüştü.

---

[62] Şeyhî Divanı (Neş. Mustafa İsen Cemal Kurnaz), Ankara 1990, s.97.
[63] Divan-ı Hâfız-ı Şirâzî, s.28.
[64] Abdulbaki GÖLPINARLI, Hafız Divanı, İst. 1988, s.XI.
[65] Âşık Çelebi, Meşâ'irü'ş-Şu'arâ, (Neş. G.M. Meredith Owens) London 1971, s.278 a.

TÜRKÇENİN RUSLARA VE RUS DİLİ ÜZERİNDEN DİĞER SLAVYAN HALKLARINA ÖĞRETİLMESİNİN BAZI LENGÜİSTİK VE PSİKOLOJİK YÖNLERİ ÜZERİNE

Dr. Mayıl B. ASKEROV
Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi

ÖZET

Bu makalenin amacı, dillerin globalleşme aşamalarını ele almak, bu açıdan Türkçenin yaygınlaşmasına dilbilim uzmanlarınca verile bilecek desteği araştırmak, aynı yönde Türkçenin Ruslara ve Rus dili aracılığıyla diğer halklara öğretilmesine ilişkin bazı lengüistik ve psikolojik gözlemleri, bilgi ve bulguları gündeme taşımaktır.

Rusların ve Rus dili üzerinden Türkçeyi öğrenen kişilerin zorluk çekeceği en önemli noktalar, fonetik açıdan bazı seslerinin söylenmesi, dudak ve damak ahenginin benimsenmesi alışkanlığı ve b., morfolojik açıdan ad ve fiil çekimi ile ilgili birkaç gramer kategori, sentaktik açıdan ad ve fiil merkezli söz bileşimleridir. Böyle doğal nedenlerle zor algılanma ihtimali yüksek olan konuların sonraki dersler içerisinde sürekli olarak tekrarlanması öğrenim sürecinin kalitesini direkt etkileyen faktörlerdendir.

Türkçenin Ruslara ve Rus dili üzerinden diğer Slavyan halklarından olan kişilere öğretilmesi yönünde fonetik ses ve kuralların 5, morfolojik kategorilerin 35, söz bileşimlerinin, tümce ve söylemlerin sentaktik yapı örneklerinin 20 ders saati içinde öğrencilere benimsetilmesi mümkündür kanaatindeyiz.

İlk dersten itibaren her dersin fonetik, morfolojik, sentaktik kuralları da içermek kaydıyla (her konuya ilişkin 5-7 ödev), kelime dağarcığının veya kadorusunun en aktif kesimlerinden oluşan konuşma metinlerine (60+55) dayalı olması ve her sonraki derste önceki derslerde geçen kelimelerin ve kuralların en az 3-5 defa tekrarlanmış olması kaydıyla, bu 60 saatlik ders zarfında öğrencilerin Türkçe okuma ve yazma, anlama ve konuşma alışkanlığı sağlanabilmektedir.

Anahtar kelimeler: globalleşme, fonetik ses, morfoloji, sentaktik, dil sistemi, öğrenim süreci ve b.

ON SOME LINGUISTIC AND PSYCHOLOGICAL TRENDS OF TEACHING THE TURKISH LANGUAGE TO RUSSIANS AND OTHER SLAVONIC PEOPLES BY MEANS OF THE RUSSIAN LANGUAGE

SUMMARY

The aim of this paper are the mastering of the language's globalization's stage, investigation of the supporting's level of the linguists in the process of spreading the Turkish language, consideration on the agenda of some linguistic and psychological observations, cognitions and discoveries concerning teaching the Turkish language to Russians and other peoples by means of the Russian langua-ge. The most important points of difficulties of Russians learning Turkish and oth-er peoples learning Turkish by means of the Russian language are from phonetic point of view - the pronunciation of some sounds, the learning of the law of labial and palatal harmony; from morphological point of view- some grammatical categories combined with declension and conjugation; from syntactic point of view- nominal and verbal word-combinations.

The reasons like these make difficulties for teaching the language. The reite-ration of these theme on the following lessons is the one of the direct factors ha-ving an influence on the process of teaching.

We suppose that the teaching the Turkish language to Russians and Slavonic peoples by means of the Russian language is possible during the carrying out 5 lessons on phonetic sounds and rules, 35 lessons on morphological categories, 20 lessons on word-combinations, syntactic structure of sentence. Lessons included phonetic, morphological, syntactic rules (5-7 tasks concerning every theme), lear-ning texts included the most active layer of basic word stock (60+55), thrice - repeated and fivefold reiteration of words and rules studied on previous lessons will secure the mastering of the reading and writing, ability for understanding and con-versation on the following lessons during of sixty hours lessons.

Key words: globalization, phonetic sound, morphological, syntactic, system of lan-guage, period of teaching

Bu makalenin amacı, küreselleşen dünyamızda dillerin globalleşme aşamalarını ele almak, bu açıdan Türkçenin yaygınlaşmasına dilbilim uzmanlarınca verile bilecek desteği araştırmak, aynı yönde Türkçenin Ruslara ve Rus dili aracılığıyla diğer halklara öğretilmesine ilişkin bazı lengüistik ve psikolojik gözlemleri, bilgi ve bulguları gündeme taşımaktır.

Bilindiği gibi, bir dili bilen kişinin ikinci dili öğrenmesinin ana amacı, ikinci dilde konuşan kişilerle iletişim kurmak ve o dildeki bilgi hazinesine ulaşabilmektir. Eğer dünyada 3-5 dil olsaydı, büyük zorluklar bahasına olsa dahi, bu dilleri öğrenmek ve bu yolla iletişim ve bilgi edinme problemini en ideal şekilde çözmek mümkün olabilirdi. Amma dünyada yüzlerle dil ve bir-birinden farklı lehçeler vardır. Onların hepsini öğrenmek, tabii ki, mümkün değildir.

Dünyada az veya çok derecede yaygın olan diller İngilizce, Arapça, Rusça, Türkçe, Fransızca, İspanyolca, Almanca ve başka dillerdir. Bu dillerde konuşan kişi sayısını göze almakla bu listeye Çinceyi ve daha birkaçını, diğer özelliklerini de göze almakla, daha birkaçını ekleyebiliriz.

Bir dili bilenin ikinci dili öğrenmesinin başlıca amacı iletişim kurmak ve o dildeki bilgi hazinesine ulaşmak olsa da, aynı zamanda bu faaliyet, öğrenilen dilin globalleşmesi, küreselleşmesi yolunda atılan ufacık bir adımdır.

Şunun da altını çizelim ki, "ana dilinden başka öğrenilen her yeni dil bütün derslere aynı sorumlulukla hazırlanan bir öğrencinin iş kapasitesinin 10% azaltmakta veya onun boş zamanının %15-17-sini onun elinden almaktadır. Yani okullarımızda kururla, överek vurgulanan 3-4 dil öğretilme olayı (bazı okullarda onların sayı 5-7 ve daha fazladır), aslında öğrencilerin iş imkânlarını %30-40 kısıtlamakta veya onların boş zamanlarının %45-68-ni onların elinden almaktadır. Sonuçta çocukların diğer derslerdeki, özellikle de matematik, fizik, kimya ve benzeri derslerdeki başarı oranı düşüyor. Çoğu kez onlarda yorgunluk, ruh düşkünlüyü ve asap gerginliyi görülüyor. Dilin globalleşmesi ile bu problem de çözülmüş olacaktır"[1].

Dünyamızın globalleştiği bir dönemde dilin globalleşmemesi mümkün değil. Biz buna destek vermesek, hatta karşı gelsek dahi, tarihin tekerini geri döndürmek veya durdurmak mümkün olmadığı gibi, bu süreci de durdurmak mümkün değil. Ok yayından çıkmış bir kere. Amaca yönelik ve planlı müdahale olmasa dahi (aslında bu da vardır), dilin globalleşmesi süreci körü körüne olarak devam edecektir. Dillerden biri bu şekilde de globalleşecektir, ama bu halde dilin globalleşmesi uzun zaman gerektiren ve çok aşamalı bir süreç şeklinde gerçekleşecektir.

Körü körüne gerçekleşen süreç sonucu gelişmiş, mükemmel bir dil değil, ekonomik, politik ve askeri gücü daha çok olan bir halkın dili global dil konumuna gelebilir. Bu ifadeyi, şu an gülcü olan bir devletin, mesela, Amerika'nın resmi dili olan İngilizce olarak algılamak yanlış olardı. Amerika Birleşik Devletleri bu gün için ekonomik, politik ve askeri gücü nedeniyle bu konuma en uygun olanı devlet gözünde görülebilir. Ama şimdiki hızıyla devam ederse, Çinin de yakın gelecekte bu konuma gelme şansı var. Avrupa Birliği vahit dili olan bir devlete dönüşürse veya Bağımsız Devletler Birliği (eski Sovyetler) yeniden bir devlet olursa, bu konuma gelemez mi? Türk devletleri de kendi aralarında bir formül bularak, Türk Devletleri Birliği oluşturup bu konuma gelebilirler. Bu açıdan Türkiye Türkçesinin ilk aşamada Kafkasların, Yakın Doğu ve Orta Asya`nın bölgesel veya Lokal dili, daha sonraki aşamada ise, global, küresel veya dünya dili olma şansı var. Bu konuma hangi devletin veya dilin gelmesine bakmaksızın, **global dilin** ana amaçlarından bazıları şunlar olsa gerek:

- bu dil aracılığıyla dünya kültüründen faydalanmak,
- dünyanın istenilen yerinde kendi vatanındaymış gibi iletişim kurabilmek,
- bilim ve teknik gelişmenin en son başarılarından ilk andan itibaren yararlanabilmek,
- dünya değerlerini, yani dünya bilim ve kültür potansiyelini oluşturmak,
- milli dillerdeki değerleri, dünya değerlerine dönüştürmek ve b.

Bilindiği gibi, dil açısından globalleşmenin aynı anda iki yönde gerçekleştirilmesi gerekmektedir: "İlk önce yakın diller arasından Lokal global dilin belirlenmesi, yaygınlaştırılması ve bu yolla Tam global dil düzeyine getirilmesi gerekmektedir… Şöyle ki, aşamalarla gerçekleştirilen globalleşme sırasında dilin kusurları, yani algılanmayı, benimsenmeyi engelleyen zor tarafları reforma yolu ile düzeltile bilir… Sonuçta fonetik, morfolojik yapısı, leksik terkibi ve sentaktik kuruluşu açısından hiç bir problemi olmayan, tüm dünya halklarının kolaylıkla benimseyebileceği, asan derk olunarak öğrenilen bir dil Tam Global dil konumuna geçecektir… Öteki yandan, aşamalarla gerçekleştirilen reformlar sonucu Lokal Global dil konumunu kazanmış ve aynı etnik kökten veya aynı bölgeden olan insanlar arasında kullanmakla tecrübe edinmiş bir dil bu konuma gelecektir"[2].

Global dil konumuna gelecek dilin Esperanto gibi yapay, sahte bir dil olmasını önerenler de var, ama bu öneri "neden benim dilim olmasın" egoizminin ve bencilliğinin önlenmesi yolunda atılmış cesaretsiz bir adımdan başka bir şey değildir. Şunun altını çizelim ki, Global dil konumuna gelecek bir dil Esperanto gibi yapay, sahte, soysuz, esassız bir dil olamaz. Böyle diller, bir mevsimlik elbise misali moda peşinde koşanların bir dönem yaşatıp öteki mevsimde unutacağı cinstendir. Böyle dillerin modası geçtikten sonra, onların değil yaygınlaşması, sadece yaşaması için dahi, hiç kimse büyük fedakârlıkları göze almaz veya alamaz. Her hangi bir dilin globalleşmesi, dünya dili konumuna gelmesi ise, büyük fedakârlıklar, fedailer ister.

Dilin globalleşmesi, genelde bilengüizim (iki dillik) veya polilengüizim (çok dillilikten) aşamalarından geçer. Bu açıdan ana dilinden sonra öğrenilen ikinci ve sonraki dillerin benimsenmesinde rastlanan bazı psikolojik ve lengüistik problemleri göze almak gerekiyor.

Fonetik düzeyde

a. Ana dilinde de olan bir harfin öğrenilen dilde başka ses ifade etmesi,

[1] Əsgərov M.B. Dilin Globallaşması. **«Tədqiqlər».** AMEA Dilçilik İnstitutu. Bakı, «Elm», 2003, № 2, s. 20.
[2] Əsgərov M.B. Dilin Globallaşması. **«Tədqiqlər».** AMEA Dilçilik İnstitutu. Bakı, «Elm», 2003, № 2, s. 21-22.

b. Bir harfin iki ses karşılığının olması,
c. Müstakil ses karşılığı da olan seslerin birleşerek bir ses ifade etmesi,
d. Söylenmesi zor olan monoftong ve diftongların var oluşu,
e. Sabit ve değişen söz vurgusu ve b.

Morfolojik düzeyde

a. Ana dilinde gramer usulle oluşan anlamın öğrenilen dilde sentaktik yolla ifadesi,
b. Ana dilinde sentaktik usulle oluşan anlamın öğrenilen dilde gramer yolla ifadesi,
c. Ana dilde olan gramer anlamın öğrenilen dilde olmayışı,
d. Ana dilinde olmayan gramer anlamın öğrenilen dilde varoluşu ve b.

Leksik düzeyde

a. Kelime yapımı sürecinde benzer yöntem veya analoji prensibinin bozulması,
b. Ana dilinde kelime yapımı kuralının düşünce tarzı açısından öğrenilen dildekinden farkı,
c. Ana dilinde ve öğrenilen dilde filden ad ve addan fil üretme kurallarının farklılığı ve b.

Sentaktik düzeyde

a. Ana dilinde ve öğrenilen dilde söz bileşimlerinin üretilme prensiplerindeki farklılıklar,
b. Ana dilinde ve öğrenilen dilde cümle türleri ve onların kullanım olanağı farkları,
c. Ana dilinde ve öğrenilen dilde söz bileşimi ve cümlelerde söz sırası farkı,
d. Ana dilinde ve öğrenilen dilde sözler ve cümleler arasındaki sentaktik alaka farkı ve b.

Bu problemler, ana dilinden farklı sistem yapısına sahip olan her dilin öğrenilmesinde rastlanan problemlerin en başta gelenleridir. Yanı bunların çoğunluğu, Türkçeyi öğrenen her İngiliz, Alman, Fransız, Rus veya Slavyanın rastlayacağı problemler türündendir.

Bunların yanı sıra, Rusların ve Rus dili üzerinden Türkçeyi öğrenen kişilerin zorluk çektiği en önemli diğer noktalar ise, fonetik açıdan ö, ü, ğ, h, l, k seslerinin söylenmesi, dudak ve damak ahenginin benimsenmesi alışkanlığıdır. Türkçede olan 1, 2 ve 4 yazılım şekline sahip kelime yapım ve kelime çekim ekleri türlerinin (örneğin, yor[1], lar[2], im[4]) ilk başlangıçta, yani fonetik bölümünün öğretilmesi aşamasında açıklanması çok büyük önem taşımaktadır. Bu durumda öğrencilerde kelimeleri oluşturan hecelerin bölünme ve birleşme alışkanlığı da sağlanmış olacaktır. Sonu ünlü ile biten sözlere ünlü ile başlayan eklerin eklenmesi sırasında kullanılan kaynaştırıcı ünsüzlerin (s, y, n) de ilk başlangıçta tanıtılması gerekmektedir kanaatindeyiz. Türk dillerindeki sesli ve sessiz ünsüzler bölümünü anlatırken, söz sunundaki sessiz ünsüzlerden sonra ünlülerle başlayan eklerin eklenmesi halinde, sessiz ünsüzlerin kendi karşılığı olan sesli ünsüzlere geçmesi kuralının anlatılması da çok büyük önem taşımaktadır.

Morfolojik açıdan başlıca zorluklar ad ve fiil çekimi ile ilgili gramer kategoride görülmektedir. Bunlardan başta gelenleri, adlardaki ismi haberlik kategorisi, onun olumlu ve olumsuz şekilleri, soru şekilleridir (örneğin, *öğrenciyim, öğrenci değilim, öğrenci miyim, öğrenci değil miyim*). Ad çekiminde Ruslarca zor algılanan daha bir nokta hal kategorisinde, etki hali (örenci+yi) ve iyelik halidir (örenci+nin). İsim hallerini, özellikle de ismin etki halini fillerin yönetme kapasitesine dayalı anlatmak (*örenciyi görmek, aramak, sormak*), daha faydalı olacaktır kanaatindeyiz. Yeni öğretilen fillerin yönettiği isim hallerini de benimsetmekte fayda vardır.

Benzer problemlere fiil çekiminde de rastlanmaktadır. Fiil şekillerinin ve kiplerinin (*etken, ettirgen, gereklilik, şart, istek, dönüşlülük, emir ve b*.) gramer kategori gibi Ruslar tarafından algılanmasının zor tarafı, birincisi, bu anlama sahip sözlerin Rusçada kelime üretimi kapsamına girmesi ve ikincisi, aynı bir ekin tüm fiil köklerine eklenememesidir. Yani burada lengüistik problemin yanı sıra, psikolojik sorunun da var oluşu meselenin sadece lengüistik yönden değil, aynı zamanda psikolojik yönden de ele almak gerektiğini göstermektedir.

Sentaktik açıdan Türkiye Türkçesinde ters cümlelerin (*Sizinle konuşmaya geldik* yerine *Gedik ki, sizinle konuşalım*) olmayışı, onun gramerini diğer Türkçelerin (Azeri, Özbek, Türkmen, Kazak ve b.) gramerinden daha kolay yapmaktadır. Böyle diyoruz, ama kendi dilindeki cümlelerin yüzde seksene kadarı ters cümleler olan Ruslar ve diğer Slavyanlar için, bu, çözülmesi çok zor olan ve psikolojik problem ağırlıklı bir sorundur. Bu sorunun çözümü, ad ve fiil merkezli söz bileşimlerini öğretirken, onların cümle tutumuna sahip sentaktik yapılar olduğunu özellikle vurgulamaktan geçeceği gibi, bu söz bileşimi türlerini de detaylarına kadar anlatmaktan geçecektir kanaatindeyiz.

Mümkün ola bilecek eklerin eklenmesi yolu ile oluşturduğu kelime veya söz seklini örnek getiren N.K.Dmitrev şöyle diyordu ki, bu kocaman cümleleri gören hiç bir Rus veya Slavyan, bunların bir kelime veya söz seklinin tercümesi olduğuna hayatta inanamaz. Gerçekten de:

Kentlileştirdiklerimizdensiniz mi? kelime cümlenin, değil Rusçada, hatta Türkçenin kendisinde dahi iki kocaman cümle kadar tutuma sahip olmasını bir yabancıya anlatmak o kadar da kolay olmasa gerek. Yani kent-li-leş-tir-dik-ler-imiz-den-siniz mi kelimesinin anlamı aşağıdaki cümlelerin anlamları toplamına eşittir: Biz birilerinin kentli olmasına vesile olduk. Acaba siz de onlardan biri olamayasınız?

Türkçelerin bu harikulade özelliğini bilimsel gramer yönden açıklamanın yanı sıra, yabancılara psikolojik açıklamanın da yapılması gerekmektedir kanaatindeyiz. Başka bir deyişle Türkçenin Ruslara ve Rus dili üzerinden diğer kişilere öğretilmesi sürecini, sadece lengüistik bir mesele gözünde görmek ve sadece bu yönden anlatmağa gayret etmek, ta başlangıçtan itibaren başarısızlığı kapı açmaktır. Öğretim ve öğrenim sürecini hem lengüistik, hem psikolojik, başka bir deyişle lengvopsikolojik bir süreç gözünde göremeyen derslik yazarı veya öğretim elemanı, bir dil, gramer veya eğitim uzmanı, bu konuların doktoru, doçenti, profesörü değil, ilk günden dili yaratanın ta kendisi olsa dahi, onun çabaları ve verdiği emekler peşinen başarısızlığa mahkûmdur.

Harf ve ses farkı, söyleyiş tarzı farkı, kelime vurgusu farkı ve vurgu değişmeleri, söz sırası farkı, iyelik zamirlerinin kullanımın çoğu kez gereksizliği, eklerin oluşturduğu sözcüğün, anlam itibariyle kocaman cümle kapsamı taşıması, ters cümlelerin olmayışı Ruslara Türkçenin öğretilmesi problemlerinin en yüzeyde ve görünürde olanlarıdır.

Türkçenin Ruslara ve Rus dili üzerinden diğer Slavyan halklarına öğretilmesi çalışmalarına yönelik bilimsel faaliyetler ve pratik dersliklerin hazırlanmasına, bize belli olan kaynaklara dayanarak, P.Golderman (P.Golderman, 1777[1]) tarafından başlandığını diyebiliriz.

XIX yüzyılda bu konuda İ.Qiqanovun (İ.Qiqanov, 1801[2]), A.Troyanskinin (A.Troyanski, 1860[3]), N.İlminskinin (N.İlminski, 1861[4]), P.Melioranskinin (P.Melioranski, 1896[5]) çalışmaları dikkat çekmektedir. Çoğunlukla askeri mütercemler için hazırlanan ve askeri tercüman yetiştirmeği amaçlayan bu eserler, askerlik ağırlıklı farklı pratik konularda metinler içeren dersliklerdi. Belli konularda konuşma ve anlama alışkanlığı oluşturmayı amaçlayan bu eserler "olmazsa olmaz" önemi taşıyan konular dışında gramer meseleleri içermemektedir.

XX yüzyılda önceki yüzyılın uzmanlarının bu konuda boş bıraktıkları bilimsel konuları doldurmak amacıyla yapılan araştırmalardan bazı örnekler olarak V.A.Gordlevskinin (V.A.Gordlevski, 1928[6]), A.N.Kononovun (A.N.Kononov, 1956[7]), N.K.Dmitrevin (N.K.Dmitrev, 1960[8]), S.N.İvanovun (S.N.İvanov, 1975, 1977[9]), V.Q.Quzevin (V.Q.Quzev, 1987, 1990[10]), E.A Resulov ve R.E Rüstemovun (E.A Resulov ve R.E Rüstemov, 1991[11]) eserlerini ele alabiliriz. Nerdeyse hepsi Üniversite öğrencileri için, özellikle de doğu bilimleri fakültelerinin Türk dili bölümlerinde ana gramer kitapları olarak yazılan bu bilimsel araştırma yönlü eserler, artık tercümanların değil dil uzmanı olacak araştırmacıların yetiştirilmesini amaç almaktadır. Bu nedenle de bu kitaplarda gramer konuların yüksek düzeyde bilimsel yönden açıklanmasına önem verilmiştir.

XXI yüzyılda, önceki, XX yüzyılın gelenekleri devam ettirilmekte, leksik ve gramer konular bilimsel yönden araştırılmakta, tüm meseleler en inceliklerine kadar daha detaylı şekilde öğrenilmektedir. Bazen farklı adlarla aynı meseleler defalarca doktora tezleri konusuna kadar yükseltilmekte, aynı konuya her bir Türk topluluğunda, bunların yanı sıra Rusya'da, Ukrayna'da, Beyaz Rusya'da, Gürcistan'da, Moldaviya'da ve diğer ülkelerde defalarca başvurulmaktadır. Çoğu kez bilimsel araştırma yapan kişinin kendisi dahi, yaptığı bu araştırmanın ona doktor unvanı kazandırmanın dışında ne işe yarayacağının farkında olmadan, bir şeyler yapılmaktadır.

Bize belli olan kaynaklara dayanarak şu kadarını diyebiliriz ki, "daha önceler bilim ve saray dili

[1] Гольдерман П. Турецкая грамматика. Москва 1777.
[2] Гиганов И. Грамматика татарского языка.Санкт Петербург 1801
[3] Троянский А. Краткая татарская грамматика. Казань, 1860.
[4] Ильминский Н.И. Вступление в курс турецко-татарского языка. Казань, 1861, 286 с.
[5] Мелиоранский П.М. Краткая грамматика казакско-киргизского языка. СПб. 1896.
[6] Гордлевский В.А. Грамматика турецкого языка. Москва, 1928.
[7] Кононов А.Н. Грамматика современного турецкого литературного языка. Москва-Ленинград, 1956, 569 с.
[8] Дмитрев Н.К. Турецкий язык. Москва, 1960, 324 с.
[9] Иванов С.Н. Курс турецкой грамматики. Ч.1. Ленинград, 1975, 100 с.; Иванов С.Н. Курс турецкой грамматики. Ч.2. Ленинград, 1977, 88 с.
[10] Гузев В.Г. Очерки по теории тюркского словоизменения: Имя (на материале староанатолийского языка). Ленинград, 1987, 144с.; Гузев В.Г. Очерки по теории тюркского словоизменения: Глагол (на материале староанатолийского языка). Ленинград, 1990, 168 с.
[11] Rəsulov R.A., Rüstəmov R.Ə. Türk dili. Bakı, 1191, 176 s.

Arapça ve Farsça olması nedeniyle Osmanlı Türkiye`sinde Türkçesi üzerine derslikler XV-XVI yüzyıllarda yazılmağa başladı... Osmanlı Türkçesinin ilk grameri 1530-da Bergamlı Kadri tarafından yazılmış, el yazısı olarak bu günlere kadar ulaşan bu kitap, 1946 yılında basılarak yayınlanmıştır. Türkçenin grameri üzerine ikinci kitap Abdülrahman Fevzi tarafından 1845-de yazılmıştır… XIX yüzyılın ortalarında, Türk dilinde mükemmel sözlükler yazılmış (Kamus-i Türki, Kamus-i A-lam), Türkçenin eğitim ve öğretimine ise bu yüzyılın sonlarına doğru Rüştiye mekteplerinde başlanmıştır"[1].

XX yüzyılın 30-lu yıllarından başlayarak Dil devrimi ve TDK-nın kurulması (Rahmeti Arat, Besim Atalay, Akop Dilaçar, Agah Sırrı Levent), İstanbul Üniversitesi (Tahsin Baguoğlu, Abdulkadir Karahan, Muharrem Ergin, Osman Sertkaya ve b.), Ankara Üniversitesi (Zeynep Korkmaz, Vacihe Hatiboğlu, Hasan Eren ve b.) önderliğinde Hacettepe, Boğaziçi, Erzurum, Adana ve başka üniversitelerde, günümüz Türkiye'sinde ise, her ilde ve büyük şehirde kurulan farklı üniversitelerde, bilimsel araştırma merkezlerinde ve fakültelerde Türk dilinin eğitimi ve öğretimi çok büyük önem kazanmıştır. Türkçenin yabancılara öğretilmesi işinde TÖMER-in rol ve fonksiyonunu özel olarak vurgulamak gerekiyor.

Türkçenin farklı dil sistemine mensup yabancılara ve o sıradan da Ruslara ve Rus dili üzerinden diğer halkalardan olan insanlara öğretilmesi sırasında kullanılan derslikler, çoğu kez Türk öğrenciler için yazılmış dersliklerin ya tam aynısıdır, ya da aynısı özelliğini taşımaktadır. Tabii ki, sadece Türkçe uzmanı olan kişilerce yazılmış dersliklerden bundan fazlasını beklemek, aslında kendini kandırma dışında bir şey değildir.

Şöyle ki, sadece Türkçesinin uzmanı olan kişiler, Türkçeyi öğrenme yöntemi olarak ilkokula yeni gelmiş Türk öğrencilerini baz almaktalar. Bu nedenle de Türkçe derslikleri yazdıklarında, onlar milli farkı göz önünde bulundurmadan, sadece herkes için zor olan bölümlere yoğunlaşmakla çalışmalarını sürdürmekteler. Çünkü onlar farklı dil sistemine mensup yabancıların Türkçeyi öğrenme yolunda rastladıkları zorluklardan düpedüz habersizler. Onların fikrince gramerin ve diğer dil kurallarının benimsenmesi açısından, ilkokul öğrencisiyle, dili hiç bilmeyen, yeni öğrenmeğe başlayan yetkin yaşlı yabancılar arasında fark yok. Bu nedenle de onların yazmış olduğu dersliklerde, çoğu kez "örnekteki gibi yapınız" şartlı ödevler sık sık yer almaktadır.

Oysaki Türkiye Türklerinden, diğer Türk topluluklarından ve Türk olmayan diğer halklardan olan öğrenciler için yazılmış dersliklerin tamamen farklı noktalara odaklanmış olması söz konusudur. Yani her hangi bir söze (örneğin, *kitap* sözüne) bir ekin (örneğin, *-çı*[4] ekinin) eklenmesi gerektiği durumlarda: Türkiye Türklerinden, diğer Türk topluluklarından olan öğrenciler bunu çok kolaylıkla yapabildiği halde, diğer halklardan olan öğrenciler için bunu yapmak, çok da kolay olmayacaktır. Bunu yapa bilmeleri için yabancıların Türk dilinin fonetiği bölümünden "Saitlerin ahengi" veya "Ünlülerin uyumu" dersini benimsemiş olmaları gerekmektedir. Her Türkün doğuştan, günlük yaşamından bildiği ve nerdeyse, hiç bir zaman hata etmediği bu kuralı, bir Rus`un veya diğer Slavyanın öğrenerek benimsemesi söz konusudur[2].

Bu açıdan ana dilini öğrenen ve ana dili olmayan diğer dili öğrenen öğrenciler için yazılan dersliklerin, en az bu iki türden olan yönlerinin farklı olması gerekiyor. Yani her Türkün doğuştan, günlük yaşamından bildiği kuralların yabancılar için detaylı olarak anlatılması gerekmektedir. Böyle konularla ilgili "örnekteki gibi yapınız" deyip geçilemez.

L.V.Şerba doğma olmayan dillerin öğrenilmesinin temiz ve karışık öğrenme gibi iki yolunun olduğunu göstermektedir. L.V.Şerba`ya göre, karışık öğrenme doğma dile esaslanmakla yabancı dilin öğrenilmesidir. L.V.Şerba`nın kanaatine göre, bu zaman doğma dilin etkisi ile öğrenilen dilin sisteminde belli değişkenlikler olabiliyor. L.V.Şerba`ya göre, temiz öğrenme, öğrenilen dilin tabii ortamında, doğma dilin hiç bir katkısı olmadan gerçekleşen öğrenmedir. Onun fikrince, dili tam öğrenmenin tek ve düzgün yolu budur[3].

Sayın akademisyene sonsuz saygılarımıza bakmaksızın, şunu demek zorundayız ki, bu yöntem de aynen "yeni doğmüş çocukla, dili hiç bilmeyen, yeni öğrenmeğe başlayan yetkin yaşlı yabancılar arasında fark yok" fikrinin bir değişik şeklidir.

Gerçekten de böyle olsaydı, dilin bu yol ve yöntemlerle öğrenilmesinin 10-15 sene (yani çocukların normal büyüme süresi kadar) zaman alması gerekiyordu. Ama en zor yabancı dillerin

[1] Fərhad Zeynalov. Türkologiyanın əsasları. "Maarif" nəştiyyatı, Bakı, 1981, s. 86.
[2] Daha detaylı bakınız: M.B.Əsgərov. Lingvopsixologiya (Dilin psixologiyası). Bakı, "Nurlan", 2010, s. 150-160
[3] Daha detaylı bakınız: Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Ленинград. Наука, 1974, с. 40-42

öğrenilme süresi dahi, normalda 3-5 seneden fazla değil. Hizlandırılmış ve amaca yönelik eğitimler yolu ile bu sürenin bir seneye ve daha kısa sürelere düşürülmesi dahi mümkündür.

İster fonetik, ister morfolojik, isterse de sentaktik kuralları, dil sistemlerinin farklı olması gibi doğal nedenlerle zor algılanan meselelerin detaylı şekilde anlatılmasının yanı sıra ve onun ardından, sonraki dersler içerisinde sürekli olarak tekrarlanması, öğrenim sürecinin kalitesini direkt etkileyen faktörlerdendir.

Kimi zaman eğitimle ilgili anlatıların dahi öğrenilen dilde yapılması, örneğin, Türkçeyi, İngilizceyi, Rusçayı öğrenen kişilere gramer kuralların da Türkçe, İngilizce, Rusça anlatılması, dil pratiği açısından çok faydalıdır düşüncesinden ilerleyen uzmanların sayısı son dönemlerde hızla artmaktadır. Belli bir mesafe alındıktan, yani dilin fonetik bölümü tam olarak, morfolojik bölümünün en az %80-i, sentaktik bölümünün %60-ı benimsendikten sonra bu gerçekten de faydalıdır. Amma bu aşamaya gelmeden veya tam başlangıçtan eğitimle ilgili açıklamaların da öğrenilen dilde verilmesi, eğitimi en az olumsuz yönde etkilemekte veya tam olarak tıkamakta, verimsiz hale getirmektedir.

Bu söylenenler ışığında ve Türkiye Türkçesinin öğretilmesi amacıyla yazılmış bazı kitapların analizi böyle kanaatlere varmağa olanak sağlamaktadır:

1. Türkçe öğrenen yabancıların ana dillerinde açıklamaların yer almadığı dersliklerin kullanımıyla verilen eğitimler, öğrencilerin kendi dillerinin kuralları ile mantıksal bağlantı kurmalarına olanak sağlayamıyor.
2. Pratik oku kitabı gibi çok faydalı olan bu derslikler, kurallarının kolaylıkla ve net şekilde anlatılması mümkün olan konuları yabancılar için tam açıklayamıyor.
3. Mantıksal bağlantıların kurulamaması peşinde psikolengüistik sorunları de getirmekle, öğrenci tarafından dilin derinden algılanmasını önlüyor ve ona sadece "örnekteki gibi yap" olanağı sunuyor.
4. Ders sırasındaki görevi derslik uyarınca konulara yardımcı olmak olan öğretim elemanı veya hoca, kitabın da eksiklerini tamamlamak zorunda kalıyor (tabii ki, yeteri kadar tecrübesi, bilgisi ve isteği var ise) ve bu da genelde sonuçları olumsuz yönde etkiliyor.

Türkçenin Ruslara ve Rus dili üzerinden diğer Slavyan halklarından olan kişilere öğretilmesi fonetik ses ve kuralların 5, morfolojik kategorilerin 35, söz bileşimlerinin, tümce ve söylemlerin sentaktik yapı kural ve örneklerinin 20 ders saati içinde öğrencilere benimsetilmesi mümkündür kanaatindeyiz.

İlkinden itibaren her dersin başarılı olabilmesi için fonetik, morfolojik, sentaktik kuralları da içermek kaydıyla (her konuya ilişkin 5-7 ödev), kelime dağarcığının veya kadorusunun en aktif kesimlerinden oluşan konuşma metinlerine (60+55) dayalı olmak zorundadır. Her sonraki derste önceki derslerde geçen kelimelerin ve kuralların en az 3-5 defa tekrarlanmış olması kaydıyla, bu 60 saatlik ders zarfında Rus dilli öğrencilerin Türkçe okuma ve yazma, anlama ve konuşma alışkanlığı sağlanabilmektedir.

Kaynaklar

1. Гиганов И. Грамматика татарского языка.Санкт Петербург 1801
2. Гольдерман П. Турецкая грамматика. Москва 1777.
3. Гордлевский В.А. Грамматика турецкого языка. Москва, 1928.
4. Гузев В.Г. Очерки по теории тюркского словоизменения: Имя (на материале староанатолийского языка). Ленинград, 1987.
5. Гузев В.Г. Очерки по теории тюркского словоизменения: Глагол (на материале староанатолийского языка). Ленинград, 1990.
6. Дмитрев Н.К. Турецкий язык. Москва, 1960.
7. Кононов А.Н. Грамматика современного турецкого литературного языка. Москва-Ленинград, 1956.
8. Иванов С.Н. Курс турецкой грамматики. Ч.1. Ленинград, 1975, 100 с.; Иванов С.Н. Курс турецкой грамматики. Ч.2. Ленинград, 1977.
9. Ильминский Н.И. Вступление в курс турецко-татарского языка. Казань, 1861.
10. Мелиоранский П.М. Краткая грамматика казакско-киргизского языка. СПб. 1896.
11. Троянский А. Краткая татарская грамматика. Казань, 1860.
12. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Ленинград. Наука, 1974.
13. Fərhad Zeynalov. Türkologiyanın əsasları. "Maarif" nəştiyyatı, Bakı, 1981.

14.Əsgərov M.B. Dilin Globallaşması. **«Tədqiqlər».** AMEA Dilçilik İnstitutu. Bakı, «Elm», 2003, № 2, s. 19-23.

15. Əsgərov M.B. Lingvopsixologiya (Dilin psixologiyası). Bakı, "Nurlan", 2010.

16. Rəsulov R.A., Rüstəmov R.Ə. Türk dili. Bakı, 1991.

KUTADGU BİLİG' DEKİ "TİL ERDEM"İN GÜNÜMÜZ TÜRKÇESİNDE YANSIMASI

Hasibe ATA
Dokuz Eylül Üniversitesi

ÖZET

İslamî Türk edebiyatının bilinen ilk büyük eseri olan Kutadgu Bilig, Balasagunlu Yusuf tarafından bir bilgelik eseri olarak meydana getirilmiştir. Eserde yazıldığı devre ait çeşitli disiplinlere yönelik pek çok erdeme yer verilir.

Yusuf Has Hacip'in konu olarak işlediği erdemlerin dünden bugüne aktarımında bazı değerlerin farklılaştığı görülür. Bu farklılıklardan biri de erdem değişmelerinin en canlı örneğini bulabileceğimiz dil göstergesinin varlığıdır. Bu noktada karşımıza Kutadgu Bilig'deki "Til Erdemi" çıkmaktadır. Yusuf Has Hacip, Kutadgu Bilig'de akılcı bir biçimde yaklaşılması gereken konulardan birinin de dil olduğunu belirtmiştir.

Günümüz Türkçesinde, Kutadgu Bilig'deki "Til Erdemi" meselesi; dile, bilgiye, söz kullanımına ve buna benzer pek çok noktadaki değişimler netîcesinde sorgulamacı bir şekilde varlığını göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Kutadgu Bilig, Til Erdemi, Günümüz Türkçesi

Giriş

İslamî Türk kültürünün ilk dönemini oluşturan 11. yüzyılda Karahanlılar, İslamiyet sonrası Türk edebiyatının ilk klasik eserlerini yazabilme gücüne ulaşmışlardır. Bu gücün somut bir göstergesi olan Kutadgu Bilig'i – o zamanki adıyla Kuz Ordulu- Balasagunlu Yusuf, bir bilgelik eseri örneği olarak yazmıştır. Kutadgu Bilig'deki

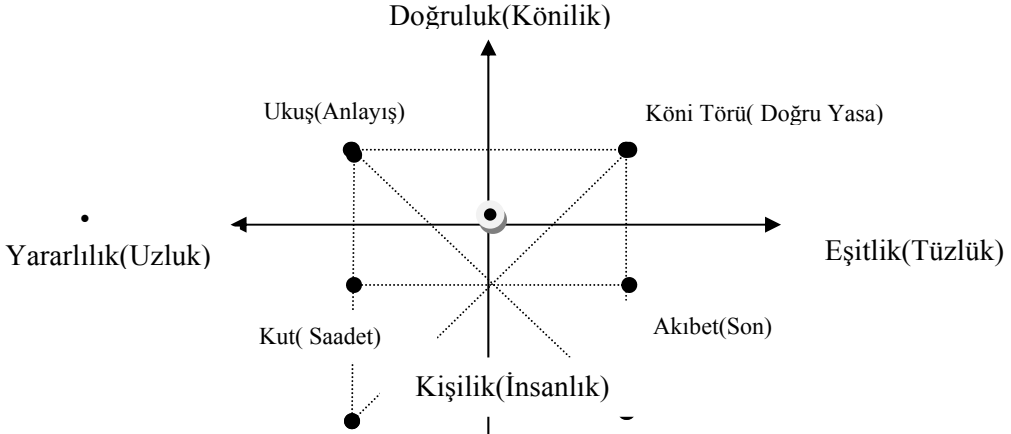
Ukuş körki til ol, bu til körki söz
Kişi körki yüz ol, bu yüz körki köz[1]

(Aklın süsü dildir, dilin süsü söz; insanın süsü yüzdür, yüzün süsü de göz) şeklindeki beyit başlı başına bir bilgelik ürünü olup bir atabilgenin sözüdür.

Araştırmaya göre, Kutadgu Bilig'deki söz bilgeliğini "avıçga sözi (atasözü), biliglig sözi (bilge sözü) ve şair sözi" olmak üzere üç ana eksen üzerine yerleştirmek mümkündür.[2] Bu sözler "doğru yol, akıl, akıbet, ikbal" düzleminde o çağın Türk dünyasının siyasî ve ruhî yönünü yansıtmaktadır.

Kutadgu Bilig'deki bu değerler bir düzlem üzerinde gösterilecek olursa, "eşitlik-yararlılık-kişilik-doğruluk" kolları, "ukuş/ köni törü/ kut/ akıbet" noktaları ile bir merkezde birleşir.

Bu düzlemde tüm göstergeler merkez açısından bir tek noktada birleşir: Erdem



Eserde Balasagunlu Yusuf, pek çok erdeme yer verir. Yedirme, içirme, giydirme; yalandan, hırsızlıktan, tamahkârlıktan, kibirden, kıskançlıktan, inattan, oburluktan kaçınma vb. gibi meziyetler yanında tebliğimizde üzerinde asıl durmak istediğimiz konu "Til Erdemi"dir; çünkü bu erdemin ne olduğunu bilmeden bugünün anlaşılması pek mümkün olmayacaktır. Bugün anlaşılmadan yarını görmenin, hatta dün atılan adımların nedenlerini bilmenin de pek mümkün olmayacağı kanaatindeyiz.

Erdem, insan topluluklarının bütününü ilgilendiren bir kavramdır. Sözlükte erdem:

1. Ahlakın övdüğü iyi olma, yiğitlik, doğruluk vb. niteliklerin genel adı.
2. (felsefede) İnsanın ruh olgunluğu gibi anlamlara gelmektedir.[3]

[1] Arat, Reşit Rahmeti (1979). Kutadgu Bilig I Metin, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara
[2] Dilâçar A.(2003). Kutadgu Bilig İncelemesi, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 4. Baskı, s.29
[3] http://www.tdk.gov.tr/TR/Genel/SozBul.aspx?Kelime=erdem

Tarihî süreç içerisinden günümüze ulaşan her düzeydeki toplum yapılanmasında, grupta ya da ulusta kendilerine özgü bir erdem dünyası görülür. Dolayısıyla bu çoğulcu sistemde tek bir erdem değil; farklı insan topluluklarına ait ayrı ayrı millî erdemlerden söz edilebilir; fakat herhangi bir erdem, varlığı nedeniyle kendi içine kapanmış, dış dünyadan soyutlanmış hâlde değildir. İhtiyaçlar doğrultusunda ya da işbirlikli temas sonucunda bir erdem diğer bir erdemden etkilenmektedir. Bu etkileşim serbest ya da dayatmacı bir değişim hâlinde görülebilir. Burada asıl vurgulamak istediğimiz nokta, bu erdem değişmelerinin en canlı örneğini bulabileceğimiz dil göstergesinin varlığıdır. Bu noktada karşımıza Kutadgu Bilig'deki "Til Erdemi" çıkmaktadır. Yusuf Has Hacip, Kutadgu Bilig'de akılcı bir biçimde yaklaşılması gereken değerlerden birinin de dil olduğunu belirtmiş ve dilin ne denli itibarlı bir erdem oluşunu eserine "Til Erdemin Münin Asıgın Yasın Ayur:" (Dil Erdemin Doğuracağı Sonuçları Anlatır) adlı bir bölümde açıklamıştır.[4]

Bu bölümden alınan şu birkaç beyit üzerine bu konuya değinmek istiyoruz:

[163] Kişig til agırlar bulur kut kişi
Kişig til uçuzlar barır er başı

(İnsanı dili ağırbaşlı yapar, kişi diliyle mutlu olur. İnsanı dili küçük düşürür ve kişinin başı diliyle gidiverir.)

[167] Sözüngni küdezgil başıng barmasun
Tilingni küdezgil tişing sınmasun

(Sözünü bilerek konuş ki başın ağrımasın, dilini dikkatli kullan ki dişin kırılmasın.)

[170] Bilip sözlese söz biligke sanur
Biligsiz sözi öz başını yiyür

(Sözünü bilerek söylersen duyan "Bilgilidir." der. Bilgisizin sözleri kendi başını yer.)

[176] Tilig ked küdezgil küdezildi baş
Sözingni kısurgıl uzatıldı yaş

(Dilini çok gözetirsen başın gözetilir, sözünü kısa tutarsan yaşın uzatılır.)

[180] Toguglı ölür kör kalır belgü söz
Sözüng edgü sözle özüng ölgüsüz

(Doğan ölür, söz ondan iz kalır. Sözünü iyi söylersen ölümsüz olursun.)

[181] İki neng bile er karımaz özi
Bir edgü kılınçı bir edgü sözi

(İnsanın özü iki şey ile ihtiyarlamaz: Biri iyi davranışı, diğeri iyi sözü.)

[188] Kümüş kalsa altun meningdin sanga
Anı tutmagıl sen bu sözke tenge

(Sana benden altın ve gümüş kalsa bile, sakın onları bu söze denk tutmayasın.) şeklinde beyitler ifade edilebilir.[5]

Kişiyi dilinin ağırbaşlı yapması, mutlu etmesi, ölümsüz kılması, olgunluğa eriştirmesi ve yine kişinin saygınlığına gölge düşürecek işlerin dili belasına başına gelmesi, erdem kavramının dil ile tezâhür edişi paralelinde düşünülebilir. Yalnız burada dikkat edilmesi gereken hususlardan biri de şudur: Uluslar, tarihî süreç içerisinde eskise, yenilense ya da yenilse de farklı zaman ve zemînlerde bu saydığımız noktalar aynı doğru üzerinde birleşir.

Balasagunlu Yusuf'un beyitlerden birinde "Sözüngni küdezgil başıng barmasun/ Tilingni küdezgil tişing sınmasun" diyen sesi, çok değil bir iki yüzyıl sonrasında Atabetü'l Hakayık'ta da

Eşitgil biliglig negü tip ayur
Edepler başı til küdezmek tiyür
Tiling bekte tutgıl tişing sınmasun
Kah çıksa bektin tişingni sıyur

(İşit bilgili neler deyip söyler/Edebin başı, dili gözetmek der/Dilini sıkı tut dişin kırılmasın/Çıksa sıkılıktan dişini kırar.) biçimiyle karşılık bulur.[6]

Günümüzde toplumun birçok sorununun altında yatan dil kaygısının bin yıl öncesinden başta Kutadgu Bilig olmak üzere yazılmış eserlerde olduğunu görmek, yukarıda da bahsettiğimiz zaman ve zemîn değişimine rağmen, dilin hâlâ diri, düşündürücü ve yansıtıcı bir yapısının günümüz Türkçesinde

[4] Arat, Reşit Rahmeti, A.g.e.
[5] Arat, Reşit Rahmeti, A.g.e
[6] Ercilasun, Ahmet B.(2004). Başlangıçtan Yirminci Yüzyıla Türk Dili Tarihi,Akçağ Yayınları, Ankara, s.336-337

de varlığını devam ettirdiğini göstermektedir. Kutadgu Bilig'de "Til Erdemi" kendiliğinden var olmamıştır. Eserde devrin dile, bilgiye, söz kullanımına ve buna benzer pek çok noktaya olan farklı yaklaşımları netîcesinde akılcı bir çözümleme ile bu değerler sorgulanmıştır. Bu beyitlerden hareketle de günümüz Türkçesinde sınırlı ya da belirgin kullanımlarıyla var olan şu sözlerin Balasagunlu Yusuf'un dilin erdemi hakkındaki düşüncelerinin birer yansıması olduğu öne sürülebilir.

"**Edgü Söz" Söyleme:** Bu, sununun içindeki erdemlerin başında gelir. Çocukluğumda duyduğum "Buğday ekmeğin yoksa, buğday dilin de mi yok?" sözü Kutadgu Bilig'in bu beyitlerinden birinde

İki neng ile er karımaz özi
Bir edgü kılınçı bir edgü sözi[7]

biçiminde "buğday ekmek"ten "bir edgü kılınç"a; "buğday dil"den de "bir edgü söz"e dönüşmüştür, demek yerinde olur, kanaatindeyiz.

"Sözün Nüfûzu": Bu, "Til Erdem"in bir diğer boyutudur. "Dilin cirmi küçük, cürmü büyüktür."[8] sözü de

Sözüngni küdezgil başıng barmasun
Tilingni küdezgil tişing sınmasun[9]

sözünde karşılık bulmaktadır.

Bu beyitler dikkatli bir şekilde gözden geçirilirse başın dille tartılacağı, tatlı sözün dinletip acı sözün esneteceği; hatta sözün acısının baş kazığı, tatlısının can azığı ve yılanı deliğinden çıkarışı gibi pek çok sözle yakın düzlemde yer aldığı görülebilir. Bu yönüyle de Kutadgu Bilig, başlı başına millî bir erdem olan dilin günümüz dil hastalarına sunulmuş reçetesi şeklinde değerlendirilebilir.

"Susmayı Bilme": Bu, sunu içerisinde bir diğer erdemdir. Günümüz Türkçesindeki "Söz gümüşse sükût altındır." sözü, Kutadgu Bilig'de "Sözüngni kısurgıl uzatıldı yaş" biçimiyle susmanın da bir erdem olduğuna işaret eder. Kutadgu Bilig'deki "Til Erdemin Münin Asıgın Yasın Ayur" bölümündeki beyitlerde geçen "ukuş/kut/biligsiz sözi/öküş sözleme-/sözüngni kısurgıl/edgü söz/ kerek sözni sözle-" kelimelerini düşünerek susmayı bilmenin neden bir erdem olarak sayılabileceği görülebilir.[10] Balasagunlu Yusuf'un gözüyle bu meseleye bakmak için, Kutadgu Bilig'de geçen şu özdeyişleri anımsamak yerinde olacaktır, kanaatindeyiz:

1. Çok dinle fakat az konuş, sözü akıl ile söyle ve bilgi ile süsle.
2. Söz, deve boynu gibi yularlıdır, nereye çeksen oraya gider.
3. Kara başın düşmanı kırmızı dildir.
4. Şu dört şeyin azını az görme: Ateş, düşman, hastalık ve bilgi.
5. Aklın süsü dil, dilin süsü söz; insanın süsü yüz, yüzün süsü de gözdür.[11]

Yukarıda îzah edilen beyitlerin dışında Kutadgu Bilig'deki "Til Erdemi" meselesinin günümüz Türkçesinde moda, teknolojik gelişmeler, küreselleşme, kültürleşme, tarih, piyasa… vb. gibi çeşitli etkiler ve etkileşimler sebebiyle farklılaşan bir boyutunun daha olduğu aşikârdır.

Eski Türkçede geçen bazı kelimelerin Türkiye Türkçesindeki karşılıklarının yanı sıra, bir de biraz önce söylediğimiz çeşitli etmenlere bağlı olarak günlük dildeki kullanım şekillerinden örnekler aktarmak istiyoruz:

Eski Türkçe	Türkiye Türkçesi	Günlük Dildeki Kullanımı
Kagadaş	*Arkadaş*	*Kanka,kanki, kanks,arki*
Sevüg	*Sevgili*	*Aşkitom*
Kutadgu	*Refah içinde, rahat*	*Cool(ol-)*
Kısga ton	*Kısa don*	*Şort, kapri*
Tafarçı	*Yük taşıyıcı, hamal*	*Belboy*
Talu, kördüm	*Seçkin*	*Elit(takıl-)*
Buşı	*Kızgın, saldırgan*	*Agresif*
Ödü sın-	*Ödü kop-*	*Ödü cörtle-*
Kork-	*Kork-,tırs-*	*Kediye bağla-*

[7] Arat, Reşit Rahmeti, A.g.e
[8] Çotuksöken, Yusuf (1988). Atasözlerimiz, Varlık Yayınları, İstanbul, s.77
[9] Arat, Reşit Rahmeti, A.g.e
[10] Arat, Reşit Rahmeti, A.g.e
[11] Dilâçar, A., A.g.e

gibi ifade biçimleri bizi, dilin erdemine yönelik bir öz eleştiriye de götürmektedir; çünkü "ödü cörtle-, kediye bağla-, agresif takıl-…" vb. gibi pek çok söz öbeği bilhassa ilköğretim, ortaöğretim ya da yükseköğretim kademelerinde bulunan gençlerin dilinde yaygındır. Bu da dilin erdem boyutuna eğitim sisteminin etkisinin ne ölçüde olduğu konusunda bizleri ikâz etmektedir; çünkü kültür unsurlarından olan dili, bir nesilden diğerine aktaran temel bağ eğitim-öğretim sistemidir. Bu sistem bir yandan istendik yönde bireyler yetiştirme maksadı taşırken bir yandan da, toplumun sahip olduğu erdemler bütününü onlara aktarmakla yükümlüdür. Bu sonuç, bu süreç içerisinde dilin erdemine verilmesi gereken önemin bir başka ifadesidir. Bu bağlamda, Millî Eğitim Bakanlığının Türkçe öğretimine verdiği önem değerlendirilirken dilin bir millî erdem oluşunu bilerek kullanılması da göz önünde bulundurulmalıdır.

Nasıl ki Necati Bey'in,
Lafzun dür-i latîf durur anla kadrini
Lutf eyle her kişi ile itme mükâleme[12]

diyerek her insanla her biçimde konuşmamanın da bir lütûf olduğunu göz ardı etmediği gibi, 17. yüzyılın son döneminde yaşamış olan Nâbî' nin de bu eğitim-öğretim sürecinde dile verilmesi gereken önemi, oğlu için kaleme aldığı Hayriyye'de vurguladığı görülmektedir.[13] Nabi, Hayriyye' de kişinin sahip olması gereken en büyük erdemlerden birinin dil olduğunu belirtir. Ayrıca alay, şaka, yalan, dedikodu, münâkaşa, boş konuşmak yollarıyla dile karşı zararlı davranışlardan uzaklaşılması gerektiğini söyler. Bu iki kesitin yanında Atatürk'ün şu sözleri de Türkçenin erdeminin Türk'ün erdeminden kaynaklandığını düşündürmektedir:

"Bu memleket, dünyanın beklemediği, asla ümit etmediği bir müstesnâ mevcûdiyetin yüksek tecellisine sahne oldu. Bu sahne en aşağı yedi bin senelik bir Türk beşiğidir. Beşik tabiatın rüzgârlarıyla sallandı. Beşiğin içindeki çocuk, tabiatın yağmurlarıyla yıkandı. O çocuk tabiatın şimşeklerinden, yıldırımlarından, kasırgalarından evvelâ korkar gibi oldu; sonra onlara alıştı, onları tabiatın babası tanıdı, onların oğlu oldu. Bir gün o tabiat çocuğu tabiat oldu; şimşek, yıldırım, güneş oldu; Türk oldu. Türk budur. Yıldırımdır. Kasırgadır, dünyayı aydınlatan güneştir."[14] diyen Mustafa Kemal Atatürk'ün Türk'e yüklediği erdem ile Balasagunlu Yusuf'un Türkçede bulduğu erdem arasında bir farklılık bulunmamaktadır.

August Comte'un "Güvercin nasıl hava ile güvercin vücûdunun harikulâde muvazenesinin ifadesi ise, dil de insanoğlunun olaylarla münâsebetinin harikulâde muvazeneli bir ifâdesidir."[15] sözü de dile yüklenen değerin bir başka şekilde ifâdesidir. Ayrıca Behçet Kemal Çağlar'ın Kutadgu Bilig'in "Dil" konusunu işleyen dizelerinin günümüz Türkçesine uyarlandığı bir bölümü de burada aktarmak yerinde olacaktır, kanaatindeyiz:

Dilinle taş atıp başını kırma
Çoğu faydasız, iyisi özdür;
Söz, asıl, bilerek söylenen sözdür.
Dinlenir, akılda kalır kısa söz;
Binlerce düğümü bir tek sözle çöz.[16]

Kutadgu Bilig'de erdemi doğuran şeyin bilgi olduğuna değinen Yusuf Has Hacip'e göre, "Yurdu alan onu kılıçla almıştır, yurdu tutan da onu kalemle tutmuştur."[17] Bu kalemin yazdıkları bir dilin sahip olduğu erdemle varlık gösterir. Bu bağlamda Kutadgu Bilig'in dile yüklediği anlam ile günümüzdeki yansıması arasında neyin değiştiğini incelerken tarihî dönemlerin ve sosyal olayların popülist(halk yardakçısı)[18] ya da çağcıl kültürle olan etkileşimini göz ardı etmemek gerekir, kanaatindeyiz. Bunun günümüz dilindeki yansımalarını şu alt başlıklar ile örneklendirebiliriz:

1. "Başka" Görünme Arzûsu
2. Teknolojik Gelişmelerin ve Basın-Yayın Kuruluşlarının Etkisi

[12] Genç, İlhan (2010). Örneklerle Eski Türk Edebiyatı Tarihi, Klasik Dönem, İzmir, s.312
[13] Genç, İlhan, A.g.e
[14] http://wwww.ttk.org.tr/index.php?Page=sayfa&Nu=237
[15] Kaplan, Mehmet (1983). Dil Üzerinde Düşünceler:161
[16] Bozkurt, Fuat (2005). Türklerin Dili, Kapı Yayınları, İstanbul, s.188
[17] Dilâçar, A. , A.g.e.
[18] TDK (2008). Yabancı Sözlere Karşılıklar Kılavuzu, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, s.96

3. Popüler Kültürün Müzik Yoluyla Etkisi

1.“Başka” Görünme Arzûsu: Bu istek aslında Batılılaşma süreci ile etkisini göstermeye başlamıştır. Osmanlı döneminde halkla olan ilişkisini yavaş yavaş kesen Dîvân şairi, günlük dildeki kelimelerin bile Farsça ve Arapçasını tercih etmiştir. Göz yerine “çeşm”, kaş yerine “ebrû”, baş yerine “ser”, diş yerine “dendân”, parmak yerine “benân”… vb. gibi. Tanzimat dönemiyle birlikte Fransızcaya olan temâyül II. Dünya Savaşından sonra yerini Anglosakson kültürünün etkisiyle İngilizceye bırakmıştır.

Günümüz insanı da “başka” görünme arzûsu içinde, kendisine sunulanı modanın kullanımları biçiminde almaktadır. Bu da kendimizden olanı benimsememe, beğenmeme olarak değerlendirilebilir ki burada Kutadgu Bilig’deki “Til Erdem”e verilmesi gereken önemin bir başka çağa yansıyan bir diğer örneğini vermek istiyoruz:

Türk diline kimsene bakmazıdı
Türklere hergiz gönül akmazıdı
Türk dahi bilmez idi ol dilleri
İnce yolu ol olu menzilleri[19]

diyen 14. yüzyılın önemli ismi Âşık Paşa da bu başkalaşmanın boyutuna değinmiştir. Balasagunlu Yusuf da “ Tilig ked küdezgil…” derken dili gözeterek ve kendinden olanı benimseyerek varlık gösterilebileceğini dile getirir.

2.Teknolojik Gelişmelerin ve Basın-Yayın Kuruluşlarının Etkisi: Kavram üretmeyen ya da kavramlara bulunan karşılıkları kullanmaya özen göstermeyen bir toplum zihniyetinin, bu etkinin altında kalması kaçınılmazdır. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, dilin erdemini korumanın sıradan bir olgu olmadığıdır. Aksi takdirde bu gelişmelerin ve kuruluşların etkisiyle: “ Üst düzey yönetici yerine ‘ CEO’ demenin; birinci sınıf yerine ‘first class’ demenin ne zararı var?” mantığı içerisinde kabul gördüğü bir gerçektir. “ I’ll call back you” cümlesinin “ Ben sana döncem.” biçimiyle günlük dilde yer alışı, tedirginliğimizin bir diğer somut örneğidir.

3.Popüler Kültürün Müzik Yoluyla Etkisi: Günümüzde pop müzik, etkilediği sürecin kısalığı açısından -diğer etki alanlarına göre- daha kısa süreliğine dilimize yerleşiyor olsa da, etkilediği kitlenin bilhassa genç nesil olması sebebiyle günümüz Türkçe kullanımını da etkilemektedir.

“ Full ihtişam dolsun!”, “ Kocaman kocaman öpüyorum.”, “Bir edepsiz merhaba…”, “Ah, takıldım ben birine, sana değil, kardeşine…” vb. pek çok pop müzik ürünü sözler, bu etki alanının göstergesine yalnızca birkaç örnek olarak verilebilir.[20]

Bütün bunların dışında günümüz Türkçe kullanımında tespit etmeye çalıştığımız şu söz kalıpları da dilin erdemi konusunda bizleri düşündürmektedir:

1. “ Rent a carcı bulunur.” şeklindeki bir tabela,
2. “Corn flakes ile kahvaltı yapalım mı?” şeklindeki mısır gevreği ile kahvaltı etmeyi öneren bir cümle,
3. “Kafemize elewoman aranıyor.” şeklindeki bayan elemana yönelik bir iş ilânı,
4. Şaşma, şaşırma durumlarında kullanılan “Yuhanzi!, Ohanzi!” gibi yeni ünlemsiler,
5. Maden suyu almanın “ Meyveleri gaza getirme” olarak adlandırılışı
6. Sınav olayı, eğitim olayı, KPSS olayı… vb. kullanım biçimleri.[21]

Sonuç

Kutadgu Bilig’deki “Til Erdemi”ni günümüz Türkçesindeki kullanımlarla karşılaştırdığımızda, bu çerçeveye yerleştirmeye çalıştığımız her bir öge, sarmal bir yay çizerek çerçevede yerini almaktadır. Bu süreçte toplumun değer yargıları da çoklu kültürel yapılanmaların bireye yöneltilmiş akisleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla birey, dil denilen ara dünyada yaşamını kültürün getirdiği değerler bütününe sarılarak ya da bu bütünden bir kısım parçaları ayırarak sürdürmektedir.

Türkçenin çağdan çağa aktarılan psikolojik bir sorununun olmadığını söylemek, Türkçeyi bir dünya dili olarak görmek, Türkçenin yabancılara öğretimini ve bu alanda gelişimini düşünmek bizlere pek çok olumlu yön tayin etse de üzerinde durmaya çalıştığımız meselenin dilin erdem boyutu olduğunu bir kez daha belirtmek istiyoruz. Dili gözetmek ve dilin aklın süsü olduğunu bilmekle Yusuf

[19] Ercilasun, Ahmet B, A.g.e.
[20] Serdar Ortaç, Bengü, Özgün, Mercan adlı şarkıcıların şarkı sözlerinden alınmıştır.
[21] Günlük Dil Kullanımıyla İlgili Yapılan Derlemelerdir.

Has Hacip'in " İnsan kıt değil, kıt olan insanlıktır." sözünü dilin erdeminde birleştirmek gerekliliği göz ardı edilmemelidir.

"Til Erdemi" meselesi, günümüz Türkçesinde ifrat ya da tefrit derecesinde dalgalanmalar meydana getirse de, Türk dilinin cazibesi her türlü erdemsizliği yenmeye muktedirdir; çünkü kendini bilen söylediğini bilir; söylediğini bilen de dili erdemle birleştirendir.

Dil,erdemdir.

Kaynaklar

1. Arat, Reşit Rahmeti (1979). Kutadgu Bilig I Metin, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara
2. Bozkurt, Fuat (2005). Türklerin Dili, Kapı Yayınları, İstanbul
3. Çotuksöken, Yusuf (1988). Atasözlerimiz, Varlık Yayınları, İstanbul
4. Dilâçar, A. (2003). Kutadgu Bilig İncelemesi, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 4. Baskı
5. Ercilasun, Ahmet B. (2004). Başlangıçtan Yirminci Yüzyıla Türk Dili Tarihi, Akçağ Yayınları, Ankara
6. Genç, İlhan (2010). Örneklerle Eski Türk Edebiyatı Tarihi, Klasik Dönem, İzmir
7. Kaplan, Mehmet (1983). Dil Üzerinde Düşünceler
8. TDK, (2008). Yabancı Sözlere Karşılıklar Kılavuzu, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara
9. www.tdk.gov.tr
10. www.ttk.org.tr

TÜRKÇEDE NOKTALAMA İŞARETLERİ İLE İLGİLİ SORUNLAR

Yrd. Doç. Dr Faysal Okan ATASOY
Erzincan Üniversitesi

ÖZET

Noktalama ile ilgili sorunları ele alan bu bildiri dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde çalışmanın amacı ve yöntemi yer almaktadır. Bildirinin amacı, Türkçede noktalama işaretlerinin kullanıldığı yazılı metinlerde, noktalama öğretiminde, noktalama öğrenirken kullanılan kılavuz kitaplarda yer alan sorunları tespit edip bu sorunları çözmeye çalışmaktır. Yazılı metinlerdeki sorunlar, tarama yoluyla elde edilmiş ve tasnif edilmiştir. Öğretimde karşılaşılan güçlükler görüşme yoluyla**,** öğretim programlarında ve araçlarında karşılaşılan sorunlar tarama yoluyla tespit edilmiştir. Bildirinin ikinci bölümünde yazılı metinlerdeki, öğretim programlarındaki ve öğretim araçlarındaki sorunlar ele alınmıştır. Üçüncü bölümde öğretim sırasında karşılaşılan güçlükler ve tespit edilen sorunlar ele alınmıştır. Son bölümde sorunların çözümü için teklifler yer almaktadır.

Anahtar kelimeler: Noktalama, noktalama işaretleri, noktalama sorunları.

ABSTRACT

This paper that is about difficulties of punctuation is consists four parts. In the first part, takes part the target of this paper and methods. The target of paper that to determine difficulties which punctuation problems/difficulties in texts, in curriculums, in teaching activities, and in Manuels which are used by teachers and are applied by learners; and also works out this difficulties. Difficulties and also problems which exist in the texts, were collected by scanning, and were classified. Difficulties in teaching activities collected by interviewing by teachers; difficulties and problems in curriculums and teaching materials are obtained by scanning. The second part includes that some difficulties/problems that exist in texts, curriculums and teaching materials; and also suggestions. The third part of paper evaluates those difficulties in teaching activities which are affirmed by teachers. The last part of paper presents all of difficulties briefly, and offers some suggestions on their solutions.

Key words: Punctuation, punctuation marks, difficulties of punctuation.

1. Çalışmanın amacı ve yöntemi

Çalışmanın amacı Türkçede noktalama işaretlerinin kullanıldığı yazılı metinlerdeki sorunları, noktalama öğretiminde karşılaşılan sorunları, noktalama öğrenirken kullanılan kılavuz kitaplarda yer alan sorunları tespit edip bu sorunları çözmeye çalışmaktır.

Yazılı metinlerde karşılaşılan sorunlar, tarama yoluyla elde edilmiş ve tasnif edilmiştir. Karşılaşılan güçlükler, Erzincan ili merkezindeki okullardan rastgele seçilen ilköğretim *sınıf* öğretmenleri, *Türkçe* dersi öğretmenleri ve ortaöğretim *Türk edebiyatı*, *dil ve anlatım* dersleri öğretmenleri ile yüz yüze görüşme yoluyla yapılan bir anket çalışması sonucu elde edilmiştir.

Öğretim programlarında ve araçlarında karşılaşılan sorunlar ilköğretim "Türkçe" dersleri öğretim programlarından, ortaöğretim "Dil ve Anlatım" dersi öğretim programlarından ve ilgili derslerin ders kitaplarından tarama yoluyla tespit edilmiştir.

2. Yazılı metinlerdeki, öğretim programlarındaki ve öğretim araçlarındaki sorunlar

2. a. Yazılı metinlerdeki sorunlar

Yazılı metinlerdeki sorunlar daha önce hazırlanan doktorluk tezime dayanmaktadır[1]. Yazılı metinlerde karşılaşılan sorunlar, *yazarlar ve yayıncılar tarafından noktalamaya gereken önemin verilmemesi* (Lewis 1967, 277)*, kararsız ve tutarsız noktalama yapılması, gerektiği yerde noktalama işareti kullanılmaması veya yanlış işaret kullanılması, herhangi bir işaretin aynı eser içinde tutarsız kullanılması* olarak tespit edilmiştir.

2. b. Öğretim programlarındaki sorunlar

Bu bölümde öğretim programlarında ve öğretim araçlarında tespit edilen sorunlar ele alınmıştır. Araştırmanın kapsamında -bildirinin sayfa sınırı gereği- programlardan sadece ilköğretim birinci kademe *İlköğretim Türkçe dersi (1-5.) sınıflar öğretim programı* ve *İlköğretim Türkçe dersi (1-5. sınıflar) öğretmen kılavuz kitapları*nda *virgül* işaretleri ele alınmış, ikinci kademe programı ve ders kitapları ile öbür işaretler inceleme dışında tutulmuştur.

[1] Bk Atasoy 2009.

İlköğretim Türkçe dersi (1-5.) sınıflar öğretim programında *noktalama kurallarının* sınıflara dağılımı şu şekildedir[2]:

> **Kazanımlar**: *Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur.* ***Açıklama***: Öğretmen, örnek okumalar yaparak noktalama işaretlerinin işlevlerine dikkat çekmelidir.[3]
>
> *a) Yazılarında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanır.*

Kazanımın ikinci maddesi ilk beş sınıfta aynen tekrar etmekte, *açıklama* bölümünde noktalama işaretlerinin kullanıldığı yerlere ilişkin bilgilerde ve noktalama işaretlerinin öğretilme önceliğine göre seçilmesinde değişiklikler görülmektedir: Birinci sınıflarda *"*Nokta**,** cümle sonunda; virgül**,** eş görevli kelimeleri ayırmada… kullanılır." açıklaması yer alır:

Yukarıdaki *kazanım* (b) birinci sınıf öğrencisinin seviyesine uygun görünmemektedir. Açıklama bölümünde verilen kuralları, abeceyi yeni öğrenen ve harflerle boğuşan bir çocuğun yazılarında kullanması beklenemez. *Virgül*ün eş görevli kelimeleri ayırması kuralını kavramasını, kelimelerin veya öbeklerin cümledeki görevlerini henüz öğrenmemiş bir çocuktan beklemek doğru olmayacaktır. Bu durum, ileride, *virgül*ün kullanıldığı yerlere ilişkin bilginin kuru ezber bilgi olarak yerleşmesine yol açabilir.Yine "Yazılarında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanır" kazanımı, gerçekçi bir kazanım tanımı içermese de ulaşılacak en uç hedefi göstermesi bakımından doğru görülebilir.

Bu sınıfta üzerinde durulması gereken kazanım, *işaretlerin adlarını ve şekillerini, yazılışlarını öğretmek, harflerden farklı olan bu şekillerin okumaya yardımcı olduğunu -uygulayarak- göstermek* olmalıdır. İşaret konusunda öğrenci serbest bırakılmalı, kendince yeni işaretler keşfetmesi sağlanmalıdır. Çocuklar üzerinde yapılan araştırmalarda, noktalama işaretlerini ve hatta alfabeyi bile bilmeyen öğrencilerin, kendilerince geliştirdikleri harf/şekillerle yazıp çizdikleri metinlerde noktalama işaretlerine ihtiyaç duydukları; kendi duygularını ve duygularının derecesini yazılarında göstermede, birden fazla maddeyi sıralarken karışmayı önlemede ve benzeri durumlarda değişik amaçlarla işaretler uydurdukları tespit edilmiştir. Araştırmalar göstermiştir ki çocuklar, insanlığın noktalamaya duyduğu ihtiyacı duymaktadır, yine insanlığın işaret uydurma sürecini ve bu konudaki maharetini aynen yaşamaktadırlar. (Martens ve Goodman, 1996: 37-53.) Bu yüzden, birinci sınıftaki çocuğa noktalama işaretlerinin yazarken veya okurken bir ihtiyaç olduğu hissettirilmeli, bu durum kendisine keşfettirilmelidir. Öğrencinin, içeriğini bilmediği terimler ve ne işe yaradığını bilmediği kuralları ezberlemeye itilmesi, çok bilinmeyen içeren kuralları uygulamaya zorlanması, yürürlükteki programın temel felsefesine aykırıdır.

Öğretim programının dilbilgisi kuralları dağılımında "*Cümlenin ögelerine değinilmeden öğrenciler, kurallı cümleler kurmaya özendirilmelidir*." kuralı yer almaktadır (bk. Program 2009, 129). Bu yüzden, ikinci sınıfların kazanım açıklamasında virgülün kullanıldığı yeri gösteren açıklamanın ilk bölümü (*virgül**,** eş görevli kelimeleri ayırmada*) sınıfın seviyesine uygun değildir. Bu sınıfta virgülün okumaya yardımcı olduğu öğretmen tarafından uygulanarak gösterilebilir. İkinci olarak da karışmayı önleyici olduğu öğretilebilir. İkinci sınıfların kazanım açıklamasında *virgül*ün hitap sözlerinden sonra kullanılması gerektiği kuralının öğretilmesi, sınıf seviyesine uygundur.

> **Üçüncü Sınıf.** *Kazanımlar: b) Yazılarında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanır.* ***Açıklama***: **…** virgülü**,** özneyi belirtmede… kullanır.
>
> **Dördüncü Sınıf.** *Kazanımlar*: *b) Yazılarında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanır.* ***Açıklama***: **…** virgülü**,** özneyi belirtmede… kullandırınız.

Ögeler konusu dördüncü sınıf dil bilgisi konularının dağılımı tablosunda "Özne, tümleç, yüklem adları kullanılmadan bu ögelerin işlevlerine değinilecektir." (Program 2009, 129) şeklinde yer almaktadır. Bu durumda, üçüncü ve dördüncü sınıf seviyesinde, virgülün *özneyi belirtme* görevinin öğretilmesi sadece okuma sırasında vurgu yoluyla mı gösterilecektir; yoksa yazıda nerede kullanacaklarını bilmedikleri "özne" terimi ile mi öğretilecektir sorunu ortaya çıkmaktadır.

> **Beşinci Sınıf.** *Kazanımlar*: *b) Yazılarında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanır.****Açıklama***: **…** virgülü**,** yüklemleri ve tümleçleri ayırmada… kullandırınız.

Beşinci sınıfta yine virgülün yüklemleri ve tümleçleri ayırmada kullandırılması istenmektedir. Bu sınıfın dilbilgisi konuları dağılım tablosundaki "anlamlı ve kurallı cümleler kurar." kazanımının

[2] Talim Terbiye Kurulu'nun 14/05/2009 gün ve 69 Sayılı Kararı ile kabul edilen öğretim programından alınmıştır. (Bk. Program 2009, 127-128.)

[3] İlk iki *kazanım* ve birinci *kazanım*ın *açıklama*sı birinci sınıftan beşinci sınıfa kadar, 5 sınıfta da aynen tekrar edilmiştir.

açıklamasında "Özne, tümleç, yüklemin temel anlamları açıklanmamalı ve bu ögelerin çeşitleri verilmemelidir." (Program 2009, 129) uyarısı yer almaktadır. Bu uyarı ile *virgül*ün kullanıldığı yerin öğretilmesi çelişki oluşturmaktadır.

Sonuç olarak, ilköğretim Türkçe dersi programlarının (1-5.sınıflar) gözden geçirilerek noktalama işaretleri ile öğretilmesi gereken dil bilgisi konuları arasındaki çelişkilerin giderilmesi gerekmektedir.

2. c. Öğretim araçlarındaki sorunlar

Öğretim araçlarındaki sorunlar için Türkçe dersi etkinlik, çalışma ve öğretmen kılavuz kitapları incelenmiştir. Ders kitaplarındaki etkinlikler ve kılavuz kitaplardaki uygulamalara dönük örneklerin incelenmesinde üçüncü sınıf Türkçe dersi etkinlik kitabı(Aydın - Demirel 2010), dördüncü sınıf öğretmen kılavuz kitabı (Gültekin - Pekdemir, 2010), beşinci sınıf öğretmen kılavuz kitabı (Başar - Zeybek Köken 2010) ve sekizinci sınıf çalışma kitabı (Altan vd, 2010) incelenmiştir. Bütün sınıflara ait öğretim araçlarının incelenmesi bildirinin yazılı ve sözlü sunumu sınırlarını aşacağından sadece 3-4 -5 ve 8. sınıfların kitapları incelemeye alınmıştır. Özellikle bu sınıfların seçilmiş olmasının sebebi, dil bilgisi öğretimi ile ilgili kazanım açıklamalarıyla 3, 4 ve 5'inci sınıflarda öğretilmesi gereken noktalama kuralları arasındaki çelişkili durumdur. 8. sınıflarda ise bütün noktalama kuralları öğretilmiş olmakta ve bunların pekiştirilmesi için uygulamalara yer verilmektedir; bu yüzden de ikinci kademeki durum için sadece 8. sınıf kitabı incelenmiştir. İncelemeye ortaöğretim kurumları programlarındaki noktalama işaretleri konuları da dahil edilerek iki basamak arasındaki uyum incelenmiştir.

Noktalama işaretlerinin öğretiminde kullanılan materyalde ve öğrenme düzeyinin tespitinde kullanılan ölçme araçlarında yanlışlığın veya eksikliğin nerede olduğunu gösteren belirteçler yer almaktadır: Çoktan seçmeli soru tekniğinde kullanılan boşluklu (yay ayraçlı) sorular (bk. örnek 1 ve 2.), yanlışlığın yapıldığı yerin altının çizilmesi (bk. örnek 3.) gibi:

> **Örnek 1.** (Aydın – Demirel 2010, 53)*Aşağıdaki konuşmada ayraçların içine konulması gereken noktalama işaretleri aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?*
>
> "Hakan sordu ( ) ( ) Sen mi geldin abla ( ) ( ) Evet ( ) ben geldim ( )"
>
> A) (:), (-), (?), (-), (,), (.) B) (;), (-), (.), (-), (.), (.) C) (.), (-), (.), (-), (?), (.)
>
> **Örnek 2.** (Altan vd. 2010, s. 90) *Aşağıdaki yay ayraçların içine uygun noktalama işaretleri kullanınız.*
>
> Ezgi ( ) okuldan çıktıktan sonra doğru kütüphaneye gider ve bütün gününü arkadaşı Kağan'ın istediği kitabı bulmak için kütüphanede katologları taramayla geçirir. Ama aradığı kitabı bulamaz. Eve geldiğinde Kağan ( )a İnternetten mesaj yazarak haber verir.
>
> Değerli Arkadaşım ( ) bugün kütüphaneye gittim. Benden istediğin kitabı katologlardan taradım fakat bulamadım. Kütüphane görevlisi ( ) Kitabı yarın getireyim ( ) dedi ( ) Mehmet ÖNDER ( ) Aldı Sözü Anadolu ( ) Elips Kitap ( ) İstanbul ( ) 2005 ( ) yazılı kağıdı görevliye verdikten sonra eve dönmek zorunda kaldım. Sormayı neredeyse ( ) unutuyordum. Yarın okula gelecek misin ( ) Bana acele cevap yaz. Çünkü senden aldığım Uluç Reis( )i yarın okula getireyim. Annem ( ) babam ( ) kardeşim de sana selam söylüyor. Görüşmek üzere ( ) Hoşça kal.
>
> **Örnek 3.** (Gültekin – Pekdemir 2010, 52)
>
> *Aşağıdaki metinde altı çizili söcüklerden sonra uygun olan noktalama işaretlerini yerleştiriniz.*
>
> 4/B sınıfı başkanı İlknur TÜBİTAK ın düzenlediği "Geleceğin Sınıfları Projesi" yarışmasını arkadaşlarına duyurdu. Bşk Proje sadece 4 ve 5 inci sınıflar içindir. Projeye bireysel çalışmaların yanı sıra grup çalışmaları da kabul edilecektir dedi.

Çocuk, bu ve benzeri sorularda, soruları cevaplamada öğrendiği kural bilgisini rahatlıkla sorgulayabilmektedir. Kendi yazdığı yazılarda ise ne boşluklu ne de altı çizili bir uyarıcı yer almakta; bu yüzden de işaretlemede sıkıntı yaşamaktadır. Bu durum, noktalamanın sınavlar için öğrenilmesi gereken kurallar zinciri olduğu yanlış sanısının yerleşmesine de sebep olmaktadır. Öğretim araçlarında öğrencinin günlük hayatta noktalama ile yüzleşeceğine benzer uygulama örnekleri de yer almaktadır (bk. örnek 4.). Bu tip sorular -kendi yazılarında karşılaştıkları soruna benzerliği sebebiyle- kuralları sorgulayarak kullanmalarını sağlayabilir. Etkinliklerde, noktalama kurallarının kullanılış mantığını sorgulatan, noktalamanın anlam üzerindeki etkisini gösteren sorulara yer verilmesi yararlı olacaktır.

Örnek 4. (Gültekin – Pekdemir 2010, 52)

Aşağıdaki paragrafta eksik noktalama işaretlerini yazınız ve noktalama işaretlerinin yanlış kullanıldığı yerlerin altını çiziniz.

Okulumuz 8 inci sınıf öğrencilerinden Burcu: Öğrenci meclis başkanı seçimleri için adaylığını açıkladı. Yaptığı seçim konuşmasında; Beni seçerseniz Anıtkabir'e ve TBMMnin eski binasına gezi düzenleyeceğim." dedi.

Öğretim araçlarında, öğrencilerin noktalama sorularını kolay çözebilme becerisi kazanmalarına dönük etkinliklere yoğunluk verildiği görülmektedir. Noktalama, günlük hayatta her zaman kullanacakları yazılı metin oluşturma veya yazılı metni okuma-anlama sırasında işlerine yarayacak şekilde öğretilmeli; sınavlar "amaç" olmaktan çıkarılmalıdır. Bu yüzden, işaretlerin niçin kullanıldığı okuma etkinliği sırasında öğrenciye buldurulmalı; ne kuralları öğretmek için ayrıca bir ders saati ayırılmalı, ne de üç beş soru yoluyla bilgi seviyeleri kontrol edilmelidir. Sınıf seviyesine göre öğretilmesi gereken kurallar yeniden düzenlenmeli; dilbilgisi konuları ile öğretilmesi gereken noktalama kuralları uyum içinde olmalıdır. Bu kurallar, okuma etkinlikleri sırasında öğrenciye *belirsiz aralıklarla* buldurulmalıdır; bu işlem öğretim yılı boyuna yayılmalıdır.

Ortaöğretim dil ve anlatım dersi programında (Program 2005) noktalama işaretleri 9 ve 11'inci sınıflarda yer almaktadır. Programda 10 ve 12'nci sınıflarda noktalama işaretlerine yer verilmemiştir. Dokuzuncu sınıflarda derste işlenecek konular ve etkinlikle ilgili açıklamalar şu şekildedir:

Metin oluştururken noktalama işaretlerini doğru kullanır. Noktalama işaretlerini doğru kullanarak bir metin oluşturur. Noktalama işaretlerinin metne anlam ve dil yönünden katkılarını tartışır. (Program 2005, 33)

Açıklama: Öğretmen okuduğu bir metni öğrencilerden yazmalarını ister. Sonra, okunan bu metnin aslı tahtaya yazılır. Öğrencilerin yazdıklarıyla asıl metin noktalama işaretleri açısından karşılaştırılır; yapılan noktalama yanlışlıklarının nedeni tartışılır. (Program 2005, 33)

Bu uygulamada "*Noktalama işaretlerinin metne anlam ve dil yönünden katkılarını tartışır.*" şeklinde açıklanan etkinlik bütün bir yıl boyuna yayılabilir. Noktalamaya ayrıca bir ders ayırmak yerine, önceki eğitiminden hazır olarak geldiği (bütün kuralları ile noktalama işaretlerini 1-8. sınıflar arasında öğrendiği) farz edilen öğrencinin, bu kuralları kitabındaki okuma parçaları üzerinde sorgulamasını sağlamak bilgiyi kökleştirecektir. Öğrenciye yazılı metinlerdeki noktalama işaretlerini sorgulatmak yerinde bir uygulama; öğrenileni pekiştiren, unutulanı hatırlatan ve bilgiyi kendisi sorguladığı, bulduğu ve yapılandırdığı için öğrencinin kalıcı bilgiye ulaşmasını sağlayan bir öğretim uygulaması olacaktır. Programda öbür işaretlerin kurallarının hatırlatılması da istenmektedir:

Nokta, virgül, noktalı virgül, iki nokta, üç nokta, soru işareti, ünlem işareti, kısa çizgi, uzun çizgi, tırnak işareti ve kesme işaretiyle ilgili kurallar hatırlatılır. (Program 2005, 33). Ünlem işaretinin nereye konacağını, ünlem ifade eden ses veya kelimeden sonra hangi noktalama işaretinin konacağını araştırırlar. (Program 2005, 52)

Bu açıklama ile öğrencinin -zaten bildiği- ünlem işareti ile ilgili kuralları hatırlaması istenmektedir. Noktalama işareti ile ilgili son kural da anlatım bozukluğu konusu içinde yer almaktadır:

Noktalama yanlışlıklarından kaynaklanan anlatım bozukluklarının nedenini açıklar. (Program 2005, 56)

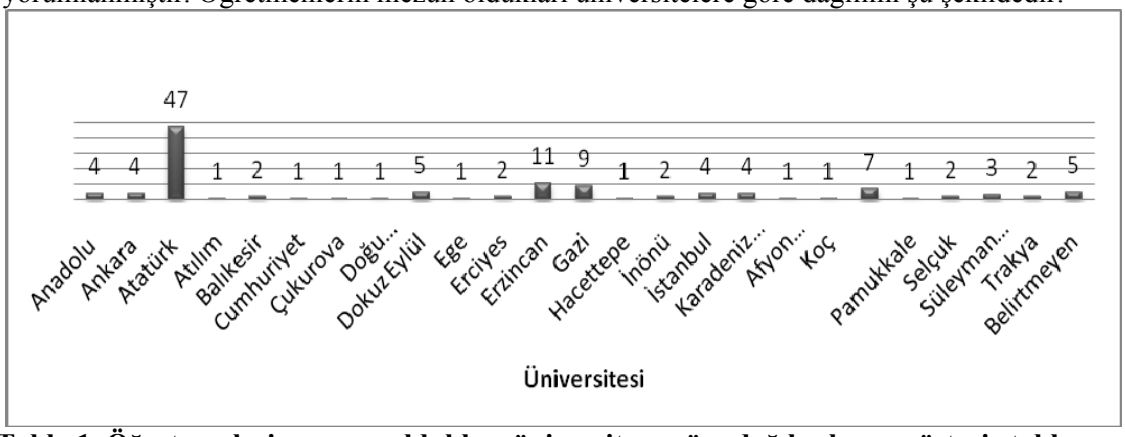
Noktalama işaretlerinin yanlış kullanılmasından veya hiç kullanılmamasından kaynaklanan anlatım bozuklukları öğrencinin gerek elindeki kitaplarda gerekse okul dışında karşılaşabileceği yazılı metinlerde üzerinde düşünebileceği öğretim araçları olarak görülebilir. Bu konuda da yüksek öğretime geçiş sınavlarına hazırlık kitapları öğrencileri -ve hatta öğretmenleri- yanlış yönlendirmektedir. Şu cümle hâlâ anlatım bozukluğu konusunda "anlatımı kapalı/belirsiz" diye öğretilmektedir. Bir lise öğrencisine sorulduğunda "*Kadın gazeteciye seslendi*" cümlesinde bir anlatım bozukluğu olduğu, bunun da anlatımın kapalı/belirsiz olmasından kaynaklandığı cevabı alınmaktadır. Çocuklar, *kadın* kelimesinden sonra hemen *virgül* getirerek kapalılığı/belirsizliği düzeltmeye çalışmaktadırlar; oysa cümlede anlatım belirsizliği yoktur. Sorun, cümlenin bağlamından koparılmış olmasından kaynaklanmaktadır. Benzer bir cümle de şudur: *Küçük ağacın arkasına saklandı*. Bu iki cümlede de *kadın gazeteci* ve *küçük ağaç* sıfat tamlaması vardır. *Virgül* konmadığı için bu cümleler bu hâlleriyle doğrudur; anlatım belirsizliği gibi bir sorun da içermezler.

11'inci sınıfların programında sadece bir kazanım yer almaktadır. İkinci ünitenin (öğretici metinler) yedinci konusu olan haber yazıları incelemesi içindeki bu kazanımda "İncelediği haber yazılarında noktalama işaretlerinin kullanılış nedenlerini fark eder." (Program 2005, 121) denmektedir. Burada, öğrenciden yazılı metin üzerinde noktalama işaretlerinin kullanılış mantığını sorgulaması istenmektedir. Bu uygulama yerinde bir uygulamadır.

Görüldüğü üzere, öğretim programlarında ve öğretim araçlarında noktalama işaretlerinin öğretimi konusu ilköğretim ikinci kademede 8. sınıfta yoğunluk kazanmaktadır. Ortaöğretim programında konunun yer alışına ve ilgili açıklamalara göre, öğrencinin kuralları ortaöğretime öğrenmiş olarak geçtiği farz edilmektedir. Ne var ki, yapılan araştırmalar, işaretlerin öğrenilmiş olma durumunun bütün işaretler için geçerli olmadığını göstermektedir.[4] Programın öğretim yaklaşımı ve temel felsefesi ile buna uygun olarak hazırlanması gereken öğretim araçlarında çelişkili durumlar bulunmaktadır. Bunun yanında, uygulamada öğretimde liselere ve üniversiteye geçiş sınavları belirleyici görünmektedir. Noktalamanın yazılı metinlerde vaz geçilmez bir ihtiyaç olmaktan öte, geçici olarak öğrenilmesi gereken kurallar yığını olarak düşünülmesinin önünde hiçbir engel bulunmamaktadır.

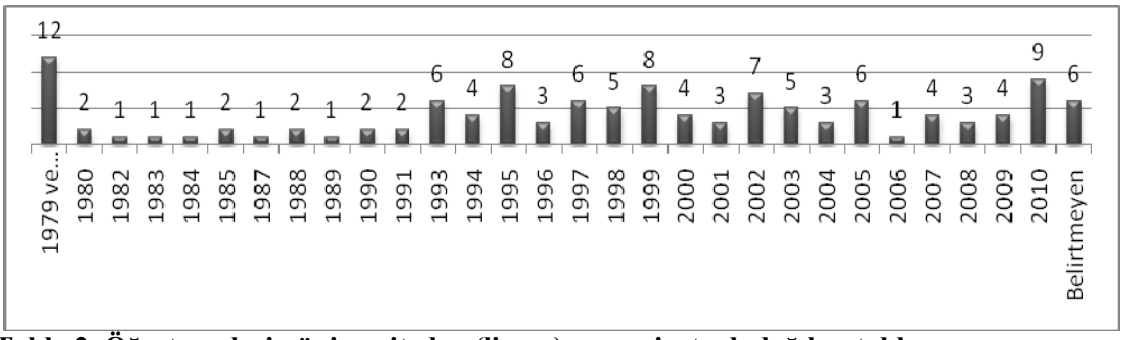
3. Öğretim ve öğrenim sırasında karşılaşılan güçlükler ve tespit edilen sorunlar

Bu bölümde öğretim ve öğrenim sırasında karşılaşılan güçlükler ve tespit edilen sorunlar ele alınmıştır. Sorunlar, Erzincan ili merkezindeki okullardan rastgele seçilen ilköğretim sınıf öğretmenleri (56 kişi), Türkçe dersi öğretmenleri (9 kişi) ve ortaöğretim Türk edebiyatı, dil ve anlatım dersleri öğretmenleri (57 kişi) ile (toplam 122) yüz yüze görüşme yoluyla yapılan bir anket çalışması sonucu elde edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin mezun oldukları üniversite (bk. Tablo 1), mezun oldukları yıl (bk. Tablo 2), noktalama işaretleri ile ilgili bir dersin (noktalama kurallarını veya kuralların nasıl öğretileceğini konu alan bir dersin) işlenip işlenmediği (bk. Tablo 3), noktalama kuralları ile ilgili bilgilerini nereden aldıkları (bk. Tablo 4), kendilerinin ve öğrencilerinin kural bilgi düzeyleri ile kuralları uygulama beceri düzeyleri hakkındaki görüşleri (bk. Tablo 5-6), kendilerinin öğretirken öğrencilerinin ise öğrenirken en çok zorlandıkları işaretlerin neler olduğu konusundaki görüşleri (bk. Tablo 7-8), Yazım Kılavuzu (TDK 2009) hakkındaki görüşleri (bk. Tablo 9) ve son olarak da noktalama ile ilgili kendi durumlarına ilişkin kendi görüşleri (bk. Tablo 10) alınmış ve bunlar yorumlanmıştır. Öğretmenlerin mezun oldukları üniversitelere göre dağılımı şu şekildedir:



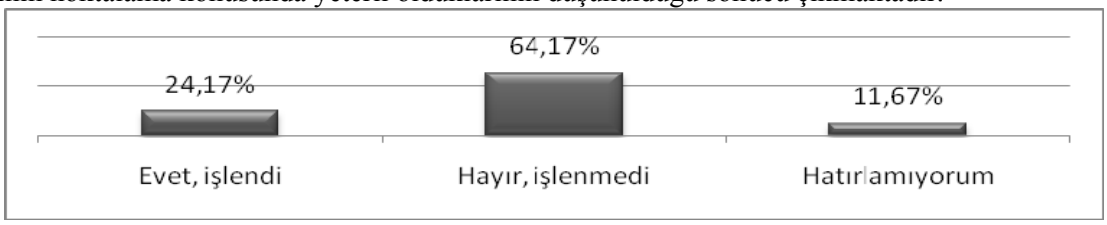
Tablo 1. Öğretmenlerin mezun oldukları üniversiteye göre dağılımlarını gösterir tablo.

[4] Bk. Ergin 2009, Erdem 2007, Pekaz 2007, Topuz 2009. Ayrıca bk. Tablo 7, 8 ve 10.



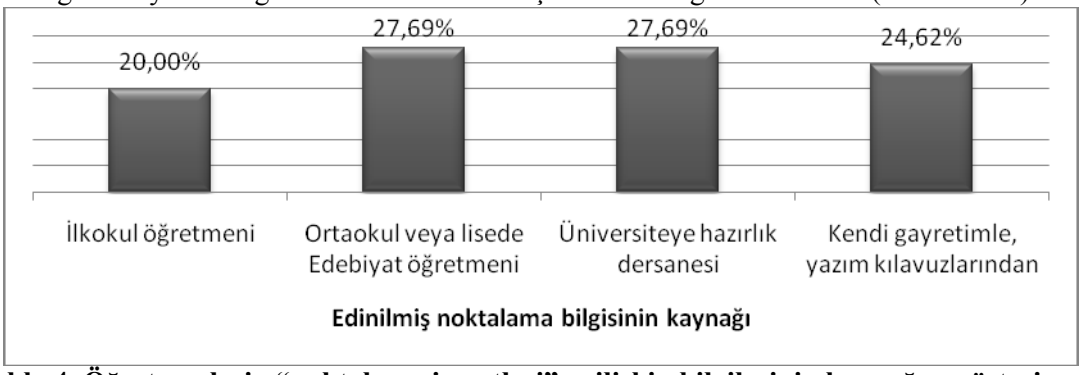
Tablo 2. Öğretmenlerin üniversiteden (lisans) mezuniyet yılı dağılım tablosu.

Öğretmenlere yöneltilen lisans eğitimlerini aldıkları üniversitede '*noktalama işaretlerinin kendilerine öğretilip öğretilmediği*', '*noktalama işaretlerini nasıl öğretmeleri gerektiği konusunda bir dersin işlenip işlenmediği*' sorusudur. Bu sorulara verilen cevaplardan farklı üniversitelerin farklı bölümlerinde (Türkçe, sınıf öğretmenliği ve Türk dili ve edebiyatı) böyle bir dersin işlenmediği, noktalama kurallarının derste işlenmediği ve nasıl öğretileceği konusunda da herhangi bir ders verilmediği tespit edilmiştir. Mezuniyet yılları da farklı olan öğretmenlerin yüzde 64'ü hem noktalama kurallarının işlenmediğini, hem de noktalamanın nasıl öğretileceği konusunda herhangi bir dersin işlenmediğini belirtmişlerdir. (Bk. Tablo 3) Buradan, yükseköğretime hak kazanan öğretmen adaylarının noktalama konusunda yeterli olduklarının düşünüldüğü sonucu çıkmaktadır.



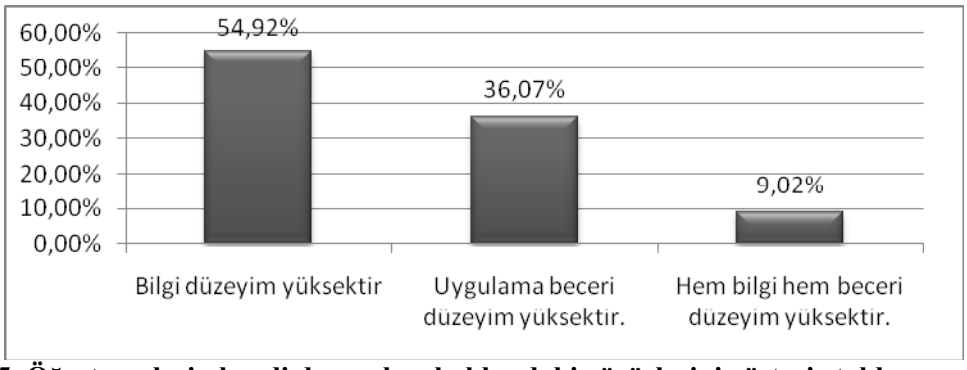
Tablo 3. Noktalama işaretleri ile ilgili lisans dersi işlenip işlenmediğini gösterir tablo.

Öğretmenlerin noktalamaya ilişkin bilgilerinin kaynağı ile ilgili soruya verdikleri cevaplardan noktalama bilgilerini yüksek öğrenimleri öncesine borçlu oldukları görülmektedir. (Bk. Tablo 4)



Tablo 4. Öğretmenlerin "noktalama işaretleri"ne ilişkin bilgilerinin kaynağını gösterir tablo.

Öğretmenlerin noktalamaya ilişkin kendilerinin *kural bilgileri* veya *kuralları uygulama becerileri* arasında karşılaştırma yapmaları istendiğinde kuralları bilme durumlarına göre bilgi düzeylerinin yüksek olduğunu belirtenlerin oranı yüzde 54,92 (67 kişi), kuralları uygulama becerisinin yüksek olduğunu belirtenlerin oranı yüzde 36,07 (44 kişi), hem bilgi hem de beceri düzeyinin yüksek olduğunu belirtenlerin oranı yüzde 9,02 (11kişi) olmuştur (Bk. Tablo 5).



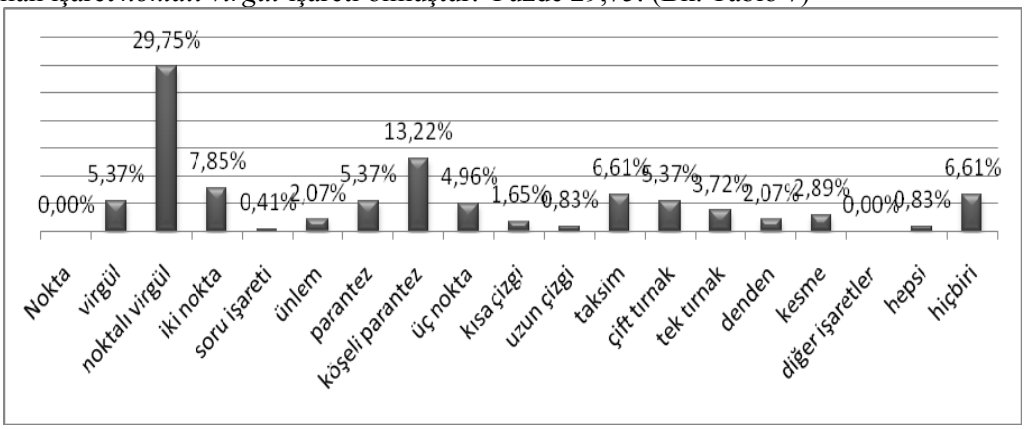
Tablo 5. Öğretmenlerin kendi durumları hakkındaki görüşlerini gösterir tablo.

Öğretmenlerin noktalamaya ilişkin öğrencilerinin *kural bilgileri* veya *kuralları uygulama becerileri* arasında karşılaştırma yapmaları istendiğinde kuralları bilme durumlarına göre öğrencilerinin bilgi düzeylerinin yüksek olduğunu belirtenlerin oranı yüzde 72,13 (88 kişi), kuralları uygulama becerilerinin yüksek olduğunu belirtenlerin oranı yüzde 24,59 (30 kişi), hem bilgi hem de beceri düzeylerinin düşük olduğunu belirtenlerin oranı yüzde 3,28 (4 kişi) olmuştur (Bk. Tablo 6).



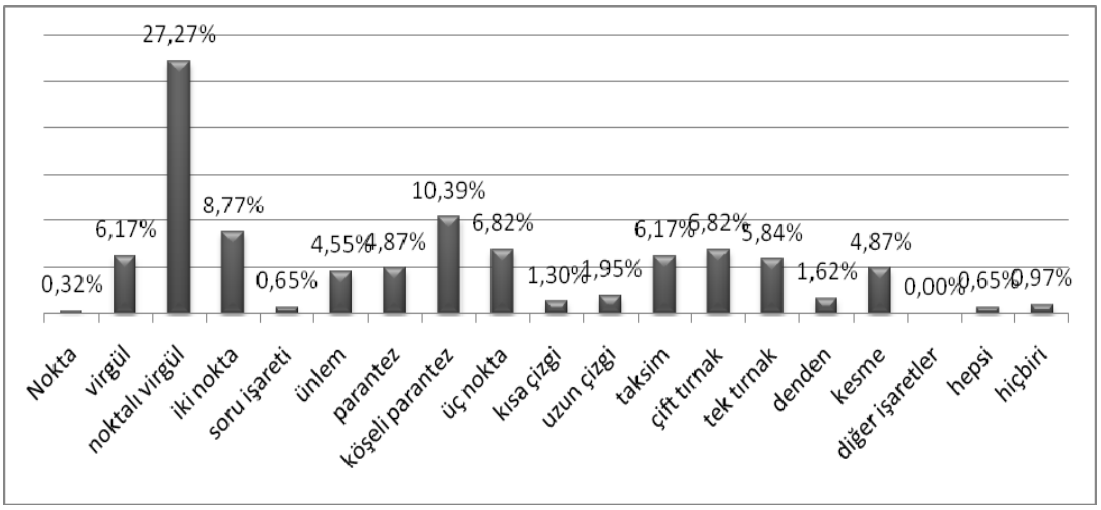
Tablo 6. Öğretmenlerin, öğrencilerinin durumları hakkındaki görüşlerini gösterir tablo.

Öğretmenlerin öğretiminde zorlandıkları işarete ilişkin görüşleri alındığında "Çocuklara öğretirken en çok zorlandığınız noktalama işareti hangisi?" sorusuna verdikleri cevaplara göre en çok zorlanılan işaret *noktalı virgül* işareti olmuştur: Yüzde 29,75. (Bk. Tablo 7)



Tablo 7. Çocukların öğrenmede zorlandıkları işarete ilişkin öğretmen görüşlerini gösterir tablo.

"Çocukların kullanmakta zorlandığı, kullanıp kullanmamakta tereddüt ettiği noktalama işareti" öğretmenlerin görüşüne göre noktalı virgül (yüzde 27,27) olmuştur: (Bk. Tablo 8)



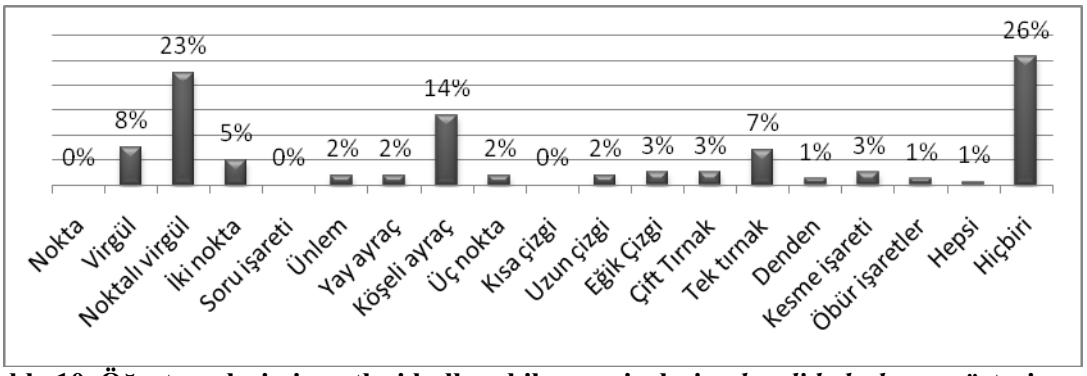
Tablo 8. "Çocukların kullanmakta zorlandığı, kullanıp kullanmamakta tereddüt ettiği noktalama işareti hangisi?" sorusuna öğretmenlerin verdiği cevapları gösterir yüzdelik tablosu.



Tablo 9. *Yazım Kılavuzu* (TDK 2009)'ndaki kural bilgisi ve kuralları pekiştirecek örnekler bakımından noktalama işaretleri bölümünün yeterli/yetersiz oluşuna ilişkin öğretmen görüşlerini gösterir yüzdelik tablosu.

Noktalama işaretlerinin öğretiminde gerek öğretim programlarında ve gerekse uygulanan sınavlarda esas alınması bakımından TDK *Yazım Kılavuzu* ana kaynak olarak görülmektedir. Bu, hem işaretlemede kişiler arası birlikteliğin sağlanması hem de bir kişinin kendi eserleri içindeki işaretlemesinde tutarlı olabilmesi için gerekli bir uygulamadır. Bu durum, gerek öğretimde gerekse yazılı metinlerde karşılaşılan tereddütlerde, kılavuzdaki kurallar yanında, kuralların altında yer alan örneklerinde belirleyici olmasını gerekli kılmıştır. İşaretlemede kılavuzun sadece kurallarıyla değil, kurallar altında yer alan örnekleriyle de kılavuzluk yapması beklenmektedir. Bu konuda öğretmenlerin kılavuzların yeterlilik durumu hakkındaki görüşleri birbirine yakın çıksa da (Yeterli 53,28; Yetersiz 42,62), öğretmenler içinden yüzde 42,62'lik bir dilimin *Yazım Kılavuzu*'nu yetersiz görmesi dikkate alınmalıdır. Noktalama işaretleri, yazım kılavuzunun bir bölümü olarak değil, ayrıca bir kitap olarak bol örnekli ve ayrıntılı olarak hazırlanmalı; okurun işaretlemede karşılaşabileceği bütün sorunlara cevap verecek şekilde hazırlanmalıdır. Bu istek, kılavuzda yer alan bütün kuralların öğretilmesi gerektiği anlamında düşünülmemelidir. Noktalama kılavuzu bir sözlük gibi başvuru kaynağı olarak düşünülmelidir. Kılavuzda işaretler ayrıntısıyla ve o ayrıntıyı pekiştirecek örneklerle yer almalı; kılavuza başvuranın bütün ihtiyacına cevap vermelidir. Öğretimde kılavuzun nasıl kullanılacağının öğretilmesi yeterli olacaktır.

Araştırmada öğretmenlerin *kendilerinin* noktalama işaretlerini kullanabilme, kullanmakta zorlanma ve kullanıp kullanmamakta tereddüt etme durumlarına *kendi bakışlarına* ilişkin görüşleri de sorulmuştur (Bk. Tablo 10). Öğretmenlerin çoğu *noktalı virgül, köşeli yay, virgül* ve *tek tırnak* işaretlerinde tereddüt yaşadıklarını, bu işaretleri kullanmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir:



Tablo 10. Öğretmenlerin işaretleri kullanabilme seviyelerine *kendi bakışlarını* gösterir tablo.

4. Bulgular ve Teklifler

Yapılan araştırma sonucunda şu sorunlarla karşılaşılmıştır:

Noktalamaya gereken önem verilmemektedir.

İlköğretim Türkçe dersi öğretim programlarında noktalama öğretimi ile ilgili etkinlikler ve bunların açıklamaları ile dil bilgisi konularının öğretimi arasında çelişkiler vardır, bunlar gözden geçirilmelidir.

Noktalamayı öğretme görevini üstlenenlerin noktalama ile ilgili bilgileri lisans öncesi eğitimlerine dayanmaktadır. Noktalama öğretiminden sorumlu olan öğretmenleri (sınıf öğretmeni, Türkçe dersi ve dil ve anlatım dersi öğretmenlerini) yetiştiren kurumların noktalama üzerine eğilmeleri gerekmektedir.

Noktalama işaretleri ile ilgili araştırmalarda çocukların noktalamaya bakışı üzerine araştırma yapılmamış, araştırmaların daha çok kural bilgileri ve bu kuralları uygulama becerileri üzerine yoğunlaşılmış olduğu görülmektedir (Atasoy 2010, 19-65)[5]. Çocukların noktalamaya bakışı, noktalamayı nasıl gördükleri, niçin kullandıkları, niçin kullanmaları gerektiği hakkındaki görüşleri gibi konuların araştırılması noktalamanın nasıl öğretilmesi gerektiği konusunda eğitimcilere ipuçları verecektir.

Kılavuzlarda eksiklikler vardır. Noktalama öğretimine kaynaklık eden kılavuz kitaplarda noktalama kurallarının mantığının verilmediği, kuralların örneklerinin yetersiz olduğu görülmüştür. Kılavuzlarda noktalama kuralları, işaretin kullanılış mantığı ve işaretin kullanıldığı yerler ayrıntısıyla verilmeli, örnekler çoğaltılmalı, örnek cümlede noktalama işaretinin niçin kullanıldığı açıklanmalıdır. Noktalama kılavuzu, yazım kılavuzundan ayrı bir kitap hâlinde olmalıdır.

Uygulamada (öğretim kademelerinde) noktalamanın niçin öğretilmesi ve niçin öğrenilmesi gerektiği üzerinde düşünülmeli, öğrenci bu konuda düşündürülmeli; noktalama işaretlerinin öğretiminde, öğrencinin üzerindeki sınav baskısı kaldırılmalıdır. İşaretler, sadece sınavlar için öğrenilen kurallar yığını olmaktan çıkarılmalıdır.

5. Kaynakça

1) Altan, A. – Arhan, S. – Başar, S. – Öztürker, G. – Yılmaz, D. (2010). *İlköğretim Türkçe 8 Çalışma Kitabı*, Ankara: MEB Devlet Kitapları, (3. Baskı).
2) Atasoy, F.O. (2009). *Türkçede Noktalama Sorunlar-Çözümler-Teklifler,* İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi. [Atasoy, F.O. (2010). *Türkçede Noktalama,* İstanbul: Özel Kitaplar.]
3) Avcı, E. (2006). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yaptıkları yazılı anlatım yanlışlarının incelenmesi (Muğla ili örneği).* Ankara Ü. Sosyal Bilimler Ens. YLTezi (Basılmamış).
4) Aydın, G. – Demirel, T. (2010). *İlköğretim Türkçe 3 Ders Kitabı (1. Kitap)*, İstanbul: MEB Devlet Kitapları.
5) Başar, S.- Zeybek Köken, S. (2010). *İlköğretim Türkçe 5 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, İstanbul: MEB Devlet Kitapları.

[5] Bk. Mataracı 1998, Mete 2001, Yıldız 2002, Güneri 2004, Avcı 2006, Baydar 2006, Erdem 2007, Ergin 2009, Topuz 2009.

6) Baydar, T. (2006). *Türkçe söz diziminin öğretimi ve kavratılması*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi (Basılmamış).
7) Erdem, H. (2007). *Dokuzuncu sınıf öğrencilerinin imla ve noktalama kurallarına ulaşma düzeyi.* Gazi Ü. Eğitim Bilimleri Ens. YLTezi (Basılmamış).
8) Ergin, S. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma becerileri.* Gazi Ü. Eğitim Bilimleri Ens. YLTezi (Basılmamış). 183 s.
9) Gültekin, İ. - Pekdemir, A.Z. (2010). *İlköğretim Türkçe 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, İstanbul: MEB Devlet Kitapları.
10) Güneri, E.E. (2004). *Ortaöğretimde (1-3 sınıflar) noktalama işaretlerinin kullanımında bilgi-beceri oranlarının tespiti*. Afyon Kocatepe Ü. Sosyal Bilimler Ens. YLTezi (Basılmamış).
11) Lewis, G. L.(1967). *Turkish Grammar*, London: Oxford University Press.
12) Martens, P. - Goodman, Y. (1996). "Invented punctuation" *Learning about Punctuation* (Ed. Anne Robinson - Nigel Hall), s. 37-53. Portsmouth: Heinemann.
13) Mataracı, E. (1998). *İlköğretim okullarında 1. kademe 5. sınıf öğrencilerinin imla ve noktalama işaretleriyle ilgili bilgi ve beceri düzeyleri.* Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü YLTezi. (Basılmamış).
14) Mete, M. (2001) *İlköğretim 4-8 sınıflarda noktalama işaretlerinin kullanımında bilgi-beceri oranlarının tespiti*. Afyon Kocatepe Ü. Sosyal Bilimler Ens. YLTezi (Basılmamış).
15) Pekaz, K. (2007) *İlköğretim sekizinci sınıf yazılı anlatımlarındaki ses olayları, noktalama, imlâ hataları ve anlatım bozukluklarının düzeltilmesinde ipucu ve geri bildirim teknikleri*. Abant İzzet Baysal Ü. Sosyal Bilimler Ens. YLTezi (Basılmamış).
16) Program (2005). *Dil ve Anlatım Dersi 9.,10.,11.,12. Sınıflar Öğretim Programı*, (Hazırlayanlar: Şerif Aktaş, Serap Saydım Akçaoğlu, A.Sevilay Keleş, Kâmil Yeşil, Mustafa Karaşahin) Ankara: MEB.
17) Program (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. Sınıflar) Öğretim Programı*, Ankara 2006, s. 38-41.
18) Program (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar),* Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
19) Topuz, A. (2009). *Uşak ili Sivaslı ilçesi 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanmada bilgi-beceri düzeylerinin tespiti.* Afyon Kocatepe Ü. Sosyal Bilimler Ens. YLTezi (Basılmamış).
20) Yıldız, Z. (2002). *Değişik öğretim kademelerindeki öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri.* Süleyman Demirel Ü. Sosyal Bilimler Ens. YLTezi (Basılmamış).

HÜSEYİN NİHAL ATSIZ'IN HİKÂYELERİNDE, MİLLİ DUYGU ÇERÇEVESİNDE, BİR MİLLİ ÜSLÛP DENEMESİ

Yusuf AVCI
Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi

Erkan YEKE
MEB, Türkçe Öğretmeni

ÖZET

Anlatımın doğru yapılması için o dilin özellikleri ve ince ayrıntıları bilinmelidir. Dile ait unsurların doğru bir şekilde kullanımı edebi eserlerde kendini gösterir. Edebi metnin gereği gibi çözümlenmesi etkili bir okuma sayesinde gerçekleşir. Metnin çözümlenmesi esnasında nasıl bir okumanın yapılacağının bilinmesi, metnin dile ait unsurları arasındaki anlam yapılarının belirlenmesi için metin bilim ve üslûp bilimin yöntemlerinden yararlanmak gerekir. Yazara ve buna bağlı olarak metne ait olan üslûp, aslında millete ait olan üslûbun bir parçası ya da temsilcisi durumundadır. Millete ait olan üslûp özelliği milli üslûp tanımıyla karşılanır. Milli üslûp özelliklerinin tespit edilmesi, herhangi bir konunun aktarılmasında o dile ait yapı unsurlarının belirlemesini sağlayacağı gibi, o dili konuşan fertlere düşüncelerini aktarmada ve iletişim kurmada kolaylık sağlar, onların okuma becerilerine geliştirir.

Çalışmanın amacı, millete mal olmuş bir metinden hareketle milli üslûp özelliklerini tespit etmeye ve bu tespitlerin Türkçenin öğretiminde anlama ve anlatım etkinliklerine olan katkısını belirlemeye yöneliktir. Türk Edebiyatında önemli bir yere sahip olan Hüseyin Nihal Atsız'ın hikâyeleri üzerinden tespitlere gidilecektir. Edebi eserlerin üslûp özelliklerinin belirlenmesinde millete ait olan unsurlar tespit edilecek ve Türkçenin eğitiminde bu tespitlerden ne ölçüde, nasıl yararlanılacağı tartışılacaktır. Bu çalışma yapılan tartışmanın getireceği katkıdan dolayı önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Milli Üslûp, Edebi Metin Çözümlemesi, Hüseyin Nihal Atsız

ABSTRACT

For correct expression, the features of language must be known in detail. Correct usage of language components is included in literary works. Correct evaluation of literary text is made through effective reading. It is necessary to benefit from the methods of text science and style science in order to know what kind of reading is going to be made during text evaluation and to decide meaning structures among the elements of language. The style of the author and his text is in fact a part and representative of the style belonging to the nation. The feature of style belonging to the nation means national style. Determining features of national style can enable to decide the structural elements of language in expressing any subject. Also, it helps people express their feelings and communicate easily, develop their reading skills.

The aim of the study is to identify the features of national style through a national text and to find out the contributions of findings to comprehension and expression activities in teaching Turkish. The findings are going to be made through the stories of Hüseyin Nihal Atsız who has an important role in Turkish literature. the elements that belong to the nation will be identified in determining the stylistic features of the literary texts and it will be discussed how and to what extent these findings will be used in teaching Turkish. This study is important because of the contribution that the discussion will bring.

Key Words: National Style, Analysis of Literary Textual, Hüseyin Nihal Atsız

Giriş:

Dilin en önemli görevi insanlar arasında iletişimi ve anlaşmayı sağlamasıdır. Anadilin iyi bir şekilde kullanılması demek bu anlaşmanın ve iletişimin en iyi derecede yapılması demektir. Seçilen metinlerde uygulanan etkinlikler bireye bu zevki ve bilinci kazandıracak nitelikte olmalıdır ki bu metinler sayesinde genç kesimde okuma zevkinin tadına varılsın. Türkçe öğretiminin anlama ve anlatım olmak üzere iki genel amacı bulunmaktadır. İyi bir dil öğretiminde bu amaçları yerine getirmek için kullanılan materyal metinlerdir. Özellikle ana dili öğretiminde bu metinlerin dilin inceliklerini taşıması ve bu metinlerde dilin üst bir seviyede kullanılması çok önemlidir. Kullanılan dil, metinle bir bütünlük oluşturmalıdır ki metin, edebi seviyeye ulaşabilsin. Metinlerdeki edebilik ve edebi dil, dilin inceliklerini öğrenmek için örnektir. Bu edebi dilin anlaşılması için metnin içerisindeki dilin edebiliğini sağlayan unsurların tespitinin yapılması gerekir. Bu da metin çözümlemesi yöntemiyle yapılmaktadır. Metin çözümlemesi yapılırken metnin üslûp özelliklerinin bulunması üslûp bilim çalışmasıyla alakalıdır.

Üslûpla ilgili edebiyatımızda birçok araştırmacı farklı tanımlamalarda bulunmuşlardır. Bu tanımlara bakıldığında edebiyatta üslûbun konunun aktarılış biçimi, bu aktarma esnasında dilin kullanım şekli olduğu anlaşılır. Konuyu aktarırken dili en iyi şekilde kullanmak o konuyu tekrardan kurtarmakla kalmaz, eser ve konuyu bir öncekilerden farklı bir yere taşır. Böylece her dönemde farklı yazar ve şairler tarafından işlenen aynı konular üslûp sayesinde artık aynı konu olma özelliğini barındırmazlar. Üslûp o konuyu yazara göre farklılaştırır, yazarın her hangi bir konuyu anlatış biçimini ve bu biçimi oluşturan dile ait farklı kullanımların tespitini sağlar. Bu sayede eser, edebi ölçütler içerisinde bir değer ve anlam kazanır. Bu anlam o eserin ait olduğu milletin değerleriyle örtüşmelidir. Çünkü edebi anlamda her eser, içinde yaşadığı toplumun aynası ve o toplumun bir parçasıdır.

Üslûp bilimin ise dil bilim, gösterge bilim, edebiyat bilim ve söz bilim gibi bilim dallarından bağımsız fakat yöntem ve teknik olarak bu bilim dallarıyla iç içe olduğu anlaşılmaktadır. Edebiyat eseri incelenirken üslûp bilim araştırmacısı bu yöntemlerden yararlanarak metnin edebi olmasından tutun da metnin okunmasına kadar eserle ilgili birçok farklı düzeyi ele alır.

Metindeki üslûp elemanlarının tespit edilmesi, metni anlamaya yönelik etkinliklere büyük fayda sağlayarak herhangi bir konunun ifadesindeki anlatım çeşitliliğinin ortaya çıkmasına yardımcı olur. Bu tespitler sayesinde düşüncenin dile düzgün bir şekilde nasıl aktarılması gerektiği sağlanacaktır. Böylelikle metin sayesinde kişi, dili kullanmada gerekli becerileri kazanacak, birey duygu ve düşüncelerin ifade edilmesinde dilin gizli kalmış yönlerini keşfedip bunları kullanabilecek bir seviyeye ulaşacaktır. Metin çözümlemesi esnasında tespit edilen üslûp elemanları yani metin içerisindeki kelimelerin ve cümlelerin işleve dayalı özellikleri, yazarın düşünce dünyasından çıkıp metne yansımıştır. Bu düşünce dünyasının oluşumunda yazarın ait olduğu milletin büyük bir payı bulunmaktadır. Dolayısıyla metinlerdeki üslûp hem yazara hem de millete ait olan bir üslûptur.

Fıtrat, her milletin kendine ait bir anlatım ve ifade şekli, bir üslûbu olduğunu belirtir. "Şiirde Fars üslûbuna kapılan Ali Şir Nevai kendisinin Mecalis adlı kitabında bazı şairlerin tercümei halini yazarken 'Türkâne' yazar. 'Türkâne şiirleri var' diye göstermektedir ki Türk üslûbunda yazıyor demekten başka bir şey değildir. Avrupa sanatkârlarının da bazı eserleri ruhumuza yakın geldiğinde bu şark üslûbuna yakınlaşmıştır demekteyiz. İşte bütün bunlar da millettin ayrı bir üslûbunun varlığını gösterir." (Avcı 1997: 176) görüşüyle Fıtrat, aslında belli bir millet üslûbu olduğunu, onun ilerisinde de o milletin ait olduğu kültür dairesine göre de bir üslûbun bulunduğunu dile getirir. Millete ait olan üslûbun metin üzerinde belirlenmesi anadili öğretimi için büyük önem taşımaktadır. Dilin kültür ve millet ile olan ilişkisi bu metinlerdeki üslûp özelliklerinin tespit edilmesi sonucunda daha net bir şekilde anlaşılır. Bu sayede bireyler Türkçede anlatıma dayalı etkinliklerde millete ait olan bu üslûp özelliklerini kullanmada sıkıntı çekmeyeceklerdir.

Edebi metinlerde dil ve edebiyat öğretimi yapılırken dildeki edebi zevkin yanında bireylere kazandırılacak ahlaki değerler de önemli bir yer tutar. İlköğretim ikinci kademe ve ortaöğretimde seçilen metinler yetişecek olan neslin fikri ve ahlaki düzeylerini geliştirecek nitelikte olmalıdır. Dolayısıyla bu metinlerin içerik olarak öğrencilere milli değerleri benimsetecek ve bu değerler doğrultusunda davranış kazandıracak unsurları barındırması gerekir.

Avcı, bu konuda "dünyayı ifade etmede millilik" tanımını getirirken "kendi kültür değerleri üzerinde yükselemeyecek eserlerin yapay olmaktan öteye geçemeyeceklerini" belirtir. Baltabayev (2006)'in eserine kendi yazmış olduğu önsözde edebi eser ve yazar olmanın nasıl olması gerektiğiyle ilgili bilgi veren Avcı, Fıtrat'ın da daha önce ifade ettiği gibi bir eserdeki kalıcılığı ve o eserdeki edebiliği belirleyen en önemli unsurun, eserin ait olduğu milletin değerlerinden beslenmesi olduğunu vurgular. Milli bir hisle yazılmış edebi eserler bu değerlerin okuyucuya ya da öğrencilere kazandırılmasında büyük önem taşır. Bu açıdan bakıldığında edebi eserlerde milli duygu kavramının üslûp incelemesi sonucunda ortaya konulması, metinler içerisinde öğrenciye dil ve edebiyat öğretimi açısından kazandırılacak değerlerin benimsetilmesinde önemli bir araç olacaktır. Bu sayede metin içerisindeki milli üslûba ait unsurlar daha belirgin hale gelecek ve bu unsurların anlatıma yönelik kullanımı kolaylaşacaktır. Edebi eserlerde Avcı'nın ifade ettiği gibi

milliliği sağlayan değerlerin var olmasını sağlamak için anlatacağı konuya yazarın milli bir duygu ile yaklaşması gerekmektedir.

Edebiyatımızda milli duyguyu içeren eserler denildiğinde ilk akla gelen 20. yy başlarında "Genç Kalemler" tarafından ortaya atılan "Milli Edebiyat" dönemidir. Osmanlı Devletinin içinde bulunduğu sıkıntılı siyasi duruma, dönemin yazar ve şairleri seyirci kalmak istemezler. Yaşanan zorlukları ve sıkıntıları milli değerlere bağlı kalarak eserlerinde yer vermeye çalışırlar. Türklüğü öven, yücelten ve Türk olarak yaratılmanın ne gibi sorumluluklar taşıdığını anlatan eserler meydana getirirler. Hem konu hem de şekil olarak edebiyatta millilik ön plandadır. Ziya Gökalp, Ömer Seyfettin, Ali Canip gibi aydınlar sade Türkçeyle yazılmış eserler ortaya koymuşlardır. Şiirde sade bir dil, şekil olarak ise "hece ölçüsü"nü tercih etmişlerdir. Aynı durum nesirde de göze çarpar. Konu olarak tarihte Türklerin göstermiş olduğu kahramanlıkları anlatan hikâyeler seçilir, Türk destanlarından, masallarından ve efsanelerinden yararlanılır. Milli edebiyatçıların edebiyat anlayışları milli mücadele ve cumhuriyetin ilk yıllarında da yazar ve şairleri etkilemiştir. Türk milletinin tarihi anlamda en sıkıntılı dönemlerini yaşadığı bu günlerde, Halide Edip, Yahya Kemal, Yakup Kadri, Mehmet Akif gibi yazar ve şairler, bu zorlukları aşma adına üzerlerine düşen görevi yerine getirmek için milli duyguyu içeren eserler meydana getirirler.

Elbette ki milli duygu Türk Edebiyatı tarihi içerisinde sadece 20. yy ile sınırlı değildir. Osmanlı Edebiyatında 16. yüzyılda Aydınlı Visali, 17. yüzyılda Nabi, 18. yüzyılda Sadi Çelebi, 19. yüzyılda ise Namık Kemal, Türkçenin sade bir şekilde kullanılmasını savunmuştur (Timurtaş 1999: 106-107). Özellikle Namık Kemal "vatan ve millet" kavramlarının edebiyat eserlerine taşınmasına öncülük ettiği için ayrı bir öneme sahiptir. Osmanlı edebiyatından önce dahi milli duygunun yer aldığı, bu şuurla yazılmış eserlerin var olduğunu görmemiz mümkündür. Türk yazılı edebiyatının ilk kaynaklarından olan Bengütaşlar, bunun en iyi örneklerinden biridir. Bengütaşlardaki milli duygu ve milli bilinç, Türk edebiyatının nasıl şekillenmesi gerektiğinin de bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Bengütaşlardaki bu milli bilincin devamını Kutadgu Bilig'de Yusuf Has Hacip ile görmekteyiz. Yusuf Has Hacip eserinde devleti yönetenlere öğütlerde bulunmuş ve bunu yaparken de sıkça Arapça kelimeler yerine sade bir Türkçe kullanmayı uygun görmüştür. Onunla aynı dönemde yaşamış olan Kaşgarlı Mahmud da Divanında Türklüğü işlemiş, bu yönüyle de ilk Türkolog unvanını almıştır. Türkçenin diğer dillerden üstün bir dil olduğuna eserinde yer vermiş, Türk kültürünü tanıtmaya ve gelecek nesillere aktarmaya çalışmıştır. Aynı milli duyguyu 14. yüzyılda Anadolu'da Aşık Paşa'da, 15. yüzyılda ise Doğu Türkleri içerisinde Ali Şir Nevai'de görmek mümkündür (Timurtaş 1999: 103-104).

Türk düşünce ve siyasi tarihine damgasını vurmuş önemli fikir adamlarından Hüseyin Nihal Atsız da bu geleneği devam ettiren yazarlarımızdan bir tanesidir. Çoğu insan Nihal Atsız'ı fikir adamı kişiliğiyle tanımaktadır. Atsız, bu fikrî kişiliğiyle beraber aynı zamanda Türk tarihi ve edebiyat tarihi alanlarında araştırmalar yapmış bir bilim adamı, yaşadığı dönemde çeşitli dergi ve gazetelerde yayınlanan şiir, hikâye ve romanlarıyla topluma yön vermek isteyen bir şair ve yazardır. Atsız, yazmış olduğu hikâye ve romanlarında konu ve kahraman seçiminin Türk gençliğine örnek teşkil edecek nitelikte olmasına özen göstermiştir. Çünkü bu romanı okuyan genç kesim hangi düşüncenin etkisi altında olursa olsun bu eserlerden kesinlikle etkilenecektir. Bu etkilenmenin sonucu olsa gerek ki toplumdaki bazı kanaat önderleri tarafından bu eserler uzun yıllar görmezden gelinmiş hatta yok sayılmıştır (Yeke 2010:103).

Bildirimizde Nihal Atsız'ın hikâyelerinde üslûp çözümlemesi yaparken milli duyguyu yansıtan kavramların tespitine gideceğiz. Bu tespitten hareketle Atsız'ın bu kavramları hikâyelerinde nasıl ele aldığını bulacağız. Daha öncede belirttiğimiz gibi çalışmamız sonucunda ulaşacağımız sonuç sayesinde Türkçe öğretimi ve edebiyat öğretiminde anlamaya ve anlatmaya dayalı etkinlikler daha yararlı olacaktır.

Üslûp Çözümlemesinde Yöntem:

Atsız'ın hikâyeleri edebiyat çevresi içerisinde pek bilinmez. O daha çok makale ve romanlarıyla tanınmaktadır. Elimizde Atsız'ın beş tane hikâyesi mevcut. Biz "Şehitlerin Duası" adlı hikâyesini inceleyeceğiz. İnceleme yaparken "eleştirel söylem çözümlemesi" yönteminden yararlanacağız.

Erden (2002:106), eleştirel söylem çözümlemesinde okuyucunun eleştirel bir okuma becerisi kazandığını ifade eder. Bu sayede okur metin içerisinde bulunan fikri yapının çözümlenmesiyle metne karşı sezgiye dayalı tepkiler verir. Erden, dil bilimcilerin metnin anlamının, metnin içerisinde saklı olmadığını, bunun okuyucu tarafından anlamlandırılıp kurgulandığını söyler: "Okuyucu öyküyü okurken yaptığı çıkarımlarla anlamı oluşturur. Bunu gerçekleştirirken öyküden öğrendiği yeni bilgileri, belleğinde daha önceden birikmiş olan eski bilgilerle birleştirerek çıkarımlarda (inferences) bulunur. Yine okuyucu öyküdeki anlamlara ulaşmak için öykü dışı gerçek dünya ile ilgili kendi bilgilerine dayanmak zorunluluğu duyar. Öyküdeki anlamlar yazarın, öykünün başkişisinin ve diğer kişilerinin ideolojilerini de kapsar. Okur öyküdeki dil kullanımlarının derin yapılarında saklı olan bu ideolojilere kendi ideolojik varsayımlarından yola çıkarak ulaşır." (Erden 1998: 13).

Yazar eserini oluştururken belli bir dünya görüşünü yansıtmaya çalışır. Buna, yazarın metin dünyası denir. Yazar kimi zaman belli olayları ön plana çıkarır, bazı olayları da görmezlikten gelerek vurgulamaz. Böylelikle metin dünyasıyla yazarın seçmiş olduğu olaylar yeni bir dünya görüşü ortaya koyar. Weber, buna bütüncül düzen adını vermektedir. Okuyucu metni okurken aslında bu bütüncül düzenden yeni bilgiler edinmektedir (Erden 2002: 109). Weber, metnin diline yansıyan yazarın dünya görüşünün okuyucu tarafından nasıl çözümlenmesinin eleştirel söylem çözümlemesiyle yapılması gerektiğini ifade eder. Bu sayede metinde geçen karakterlerin okuyucuya sunduğu farklı dünya görüşlerinin de varlığı sorgulanmış olur (Erden 1998: 14).

Weber yöntemini dört düzlemden oluşturmaktadır:

"I. Öyküde konuşanları (yazar, öykünün başkişisi, diğer kişiler, toplum) ve onların ideolojik bakış açılarını yansıtan dil kullanımlarının saptanması:

a) Dilbilimsel bakış açısı (Linguistic point of view)

b) Uzamsal bakış açısı (Spatial point of view)

c) İdeolojik bakış açısı (Ideological point of view)

II. Öyküde henüz gerçekleşmemiş olan olguları yansıtan anlatı birimlerine (narrative units) işaret eden dil kullanımlarının saptanması

a) Açık olan birimler (Explicit Units)

b) Örtük olan birimler (Implicit Units)

III. Öyküdeki kişilerin bilişsel dünyalarını yansıtan önermeleri (propositions) yansıtan dil kullanımlarının saptanması

a) Yazarın dünyası

b) Anlatıcının dünyası

c) Başkişinin dünyası

ç) Diğer kişilerin dünyası

IV. Öyküdeki bilişsel dünyalar arasında var olan karmaşık ilişkileri yansıtan dil kullanımlarının saptanması.

V. Öyküdeki farklı bilişsel dünyaların okuyucunun varsayımlarıyla karşılaştırılması." (Erden 1998: 14).

Üslûp Çözümlemesi:

Hüseyin Nihal Atsız'ın "Şehitlerin Duası" adlı hikâyesini bu yöntem çerçevesinde inceleyip değerlendireceğiz. Hikâye, babası ve ağabeyi savaşta şehit olmuş genç bir kızın içinde bulunduğu çaresizlik durumunu anlatmaktadır. Kızın geride sadece yaşlı ve hasta bir annesi kalmıştır. Kız lisede öğrencidir. Derslerinde iki yıl üst üste başarısız olduğu için okul yönetimi tarafından okuldan atılır. Kızın ne cebinde parası ve ne de gidecek kimsesi vardır. Yalnız ve kimsesizdir. Soğuk ve yağmurlu bir havada tek başına sokaklarda kalmıştır. Tek çaresi sokakta

karşılaştığı bir sarhoşun davetine uymaktır. Kızın bu davete uyması esnasında şehitler yağmur ve yıldırım şeklinde haykırır. Şehitler bir şeyler söylemektedir fakat kimse duymamaktadır. Bu yüzden Türk milletinin alnı hep karadır.

I. Öyküde konuşanları (yazar, öykünün başkişisi, diğer kişiler, toplum) ve onların ideolojik bakış açılarını yansıtan dil kullanımlarının saptanması:

a)Dil Bilime Dayalı Bakış Açısı:

Erden, dil bilime dayalı bakış açısında hikâyedeki anlatıcının kullandığı dilin incelenmesinin önemli olduğunu belirtir. Hikâyede olay ve düşünceler, anlatıcı tarafından anlatılmaktadır. Anlatıcı hikâyenin başkişisi olan genç kızın yerine de cevap vermekte onun düşüncelerini aktarmaktadır. Onun ağzından olmasa da onun yerine onun hislerini ve düşüncelerini iletmektedir. Örneğin kızın başarısız olmasının sebebini anlatıcının kendisi açıklama gereği duymuştur.

"*Fırsat buldukça derslerine de çalışıyor... Fakat o dimağını tamamen derslerine verebilir mi? Hayır... Çünkü onun içinde bir düğüm ve kafasında bir karanlık nokta var... Hayatı düşünüyor...*"

Anlatıcı hikâyenin başından sonuna kadar hem karakterlerin hem de hikâyenin başkişisi olan genç kızın düşüncelerinde etkin bir durum sergilemektedir. Öyle ki anlatıcı kimi zaman hikâyenin başkişisi konumuna geçer. Bu aslında "söz eylem aktarımı"na da örnek teşkil eder. Metnin geneline bakıldığında tek bir anlatım şeklinin bulunmadığı göze çarpmaktadır.

Dolaysız Anlatım: "*Kız yavaşça 'sen de vefasızmışsın ay dedeciğim' diyor.*", "*Ona: 'güzel kız burada üşüyüp hastalanırsın. Benimle gelmez misin?' diyor.*"

Dolaylı Anlatım: "*…ara sıra bunu kendisine hatırlatarak daha fazla çalışması icap ettiğini de söylüyorlar.*"

Bağımsız Dolaysız Anlatım: "*Zekâsı nasıldır*?", "*Ortadan biraz yukarıdır; fakat kavrayış kabiliyeti yok.*", "*annesinin yanına*"

Bağımsız Dolaylı Anlatım: "*Ümit olmasa yaşanır mı?*", "*ağabeyi ve kendisi diz çökerek sessiz sessiz ağlamadılar mı?*"

Anlatıcının gerek karakterler gerekse gelişen olaylar hakkındaki yaptığı yorumlar, onun bakış açısını da yansıtmaktadır. Anlatıcı okul müdürüne karşı *"Fakat mektep müdürü vazifeşinastır*." sözüyle aslında dolaylı olarak bir eleştiri sunmaktadır. Bu da anlatıcının bakış açısını bize sunmaktadır. Aslında anlatıcı müdürün şahsında okuyucuyu da eleştirmektedir.

"*Onlar bir şey söylüyorlar. Fakat fânilerin kulağı onu işitmiyor… Bak, rüzgâra kulak ver. 'O bir şehit kızı, şehit kardeşiydi. Yarın da ötekiler gibi bir şehit karısı ve şehit anası olacaktı' diye inliyor. Bak, harabedeki baykuşu dinle: 'Ey Türk Eli, bu yüzden senin alnın karadır' diye lanet savuruyor...*"

Anlatıcıya göre Türk okuyucusu duyarsızdır. Ülkesi ve milleti için şehit olan bir babanın kızının bu duruma düşmesine ilgisiz oldukları için Türk okurundan anlatıcı şikâyet etmektedir. Hikâyenin başka bir bölümünde genç kızla ilgili düşüncelerini aktarırken anlatıcı okuyucudan beklentisini şu şekilde ifade eder.

"*O, bunun için kimseye kin beslemiyor. Çünkü kın beslemesini bilmiyor... O, başkalarının kendisine bîr şey borçlu olduklarını da bilmiyor... Kendisinin hürmete ve şefkate lâyık bir kız olduğundan hiç haberi yok.*"

Anlatıcının genç kıza karşı olan bakış açısının genç kızın yaptıklarını ve düşüncelerini aktarmasından anlayabiliyoruz: "*Kız bundan sıkılıyor, fakat ne yapsın? Hayatında aynı ıstırabı sürüklemeğe mecbur değil mi?*", "*Rüyaları bile hep birbirine benziyor.*", "*…iki büyük hasretten bile bahsetmeğe utanıyor.*", "*...ve ıslak gözlerle uykuya dalar, ıslak gözlerle uyanır.*", "*Çünkü onun içinde bir düğüm ve kafasında bir karanlık nokta var... Hayatı düşünüyor...*", "*Ve ilk defa bir şeyi reddediyor: mektep müdürünün verdiği parayı almıyor.*", "*Düşünüyor ki yaşamak kendi hakkıdır.*",

"*Kararını vermiştir. Bu karar bütün fenalığına, çirkinliğine ve iğrençliğine rağmen yaşamak kararıdır.*"

Bu cümlelerden genç kızın içine kapanık bir insan olduğu anlaşılmaktadır. Kendisi sıradan bir insandır. Aynı zamanda utangaç ve sıkılgandır. İçinde bulunduğu kimsesizlik onu mutsuz bir kişiliğe büründürmüştür. Aynı zamanda karamsar bir yapıya da sahiptir. Bununla birlikte onurludur. Müdürün vermek istediği parayı reddetmesi onun bu yönünü göstermektedir. Bütün bu zor koşullara rağmen, genç kız hayata bağlıdır. Yaşamayı kendisi için bir hak olarak görmektedir.

b)Mekâna Ait (Uzamsal) Bakış Açısı:

Erden (1998: 17) hikâyede bu tür bir bakış açısının bulunması için okuyucunun şu soruları yanıtlaması gerektiğini belirtir.

1) Olayları izleyen, nesneleri gören kimdir? Bu kişinin özellikleri nelerdir?

2) Kişi, nesne ve olayları nasıl görmekte, nasıl betimlemektedir?

Bu tasvir etme işinin içine yer ve zaman da dâhildir. Olayların nerede ve ne zaman görüldüğü de bize mekâna ait bakış açısını verir. Öyküde alaylar ve tasvirler anlatıcı tarafından aktarılmaktadır. Zaman dilimi çok kesin değildir fakat olayların gidişatından zaman diliminin çok kısa bir süreyi kapsadığı anlaşılmaktadır. Yer, hikâyenin başlarında okul ve okul yatakhanesiyken sonlara doğru kızın okuldan atılmasıyla bilinmeyen bir sokak haline dönüşür. Yer ve zamandaki bu bilinmezlik karakterlerle de doğru orantılıdır. Hikâyedeki kişiler belirsizdir. Belli bir isimleri yoktur. Kız, anne, okul müdürü gibi sıfatlarla ve unvanlarla tanıtılmaktadırlar. Önemli olan onların isimleri değil sahip olduğu özellikleridir. Kızın bir şehit kızı olması ve içinde bulunduğu bu durum sadece ona ait olan bir özellik değilmiş gibi değil de genele ait olan bir durum olarak sunulmak istenmiştir.

Kızın hisleri anlatıcı tarafından okuyucuya aktarılmaktadır. Bunu yaparken de anlatıcı zaman zaman kendi yorumlarını da işin içine katmaktadır. Anlatıcı genç kızın fiziksel özelliklerine pek fazla değinmemiştir. Hikâyenin bazı bölümlerinde kısaca onun fiziksel özellikleri göze çarpar: "*Bazen de ağabeyi onun saçlarını okşayarak…*", "*…ıslak gözlerle uykuya dalar, ıslak gözlerle uyanır.", "Ve kız yüzünde birkaç damla yağmurun serinliğini seziyor* ", "*titreyen bir vücut... Yanan bir baş ve ağlayan gözler.*".

Anlatıcı genç kızın olaylar karşısındaki ruhi bunalımlarını aktarmayı daha çok tercih etmiştir. Kız fakirliğin ve kimsesizliğin verdiği sıkıntıyı yaşamaktadır. Ona bu konuda yapılan yardımların başına kakılmasından dolayı kızın duyduğu rahatsızlığı anlatıcı; "*kız bundan sıkılıyor, fakat ne yapsın?*" cümlesiyle aktarmaktadır. Bu cümle aynı zamanda kızın içinde bulunduğu çaresizliğin de bir ifadesi olarak karşımıza çıkar. Kızın babasının olmayışı onun hayatı algılayışını da farklı bir şekilde etkilemiştir. "*...öyle sanıyor ki insanlar öksüzler ve öksüz olmayanlar olmak üzere ikiye ayrılmıştır.*" cümlesiyle kızın insanları aile yapılarına göre sınıflandırdığı anlaşılmaktadır. Kız utangaçtır. Hislerini duygularını ifade etmekten çekinir: "*…hayatını dolduran iki büyük hasretten bile bahsetmeğe utanıyor*".

Kızın hikâyedeki diğer kişilerle ilgili tasvirlerine anlatıcı pek yer vermemiştir. Metinde bu durumla ilgili sadece aynı sınıfta olduğunu anladığımız genç bir erkek öğrenciyle ilgili **"***…orta boylu ve sessiz bir erkek olmalıdır*" ifadesi bulunmaktadır.

Anlatıcı dışında hikâyede geçen diğer kişilerin kızla ilgili bakış açılarını şu cümlelerle gösterebiliriz: "*Ortadan biraz yukarıdır; fakat kavrayış kabiliyeti yok.*", "*…müspet kafadan da mahrum.*".

c)İdeolojik Bakış Açısı:

Erden (1998: 18) hikâyede ideolojik bakış açısını bulunması için hikâyede konuşan kişinin gördüklerinin ve konuştuklarının nasıl yansıtıldığının tespit edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bunu yapmak için de kiplerin kullanımını araştırmak gerektiğini ifade eder. Kiplerin kullanılmasının incelenmesi öykünün ideolojisini de ortaya çıkarmaktadır. Çünkü kipler anlatıcının konuyu aktarış biçiminin ve bu konuya karşı tepkisinin anlaşılmasını sağlamaktadır (Oymak 2004).

Hikâyede anlatıcı kip olarak daha çok "şimdiki zaman (-yor)" kipini seçmiştir. Kızın düşüncelerini ve yaptıklarını aktarırken anlatıcının şimdiki zaman kullanmasının sebebi olayın içinde olduğunu ve olayı bizzat gördüğünü okuyucuya hissettirmek istemesinden kaynaklanır. Bu sayede okuyucu üzerinde belli bir otorite kurmuş olur. Bu otoriteyle kendi bakış açısını okuyucuya kabul ettirebilecektir.

Üstünova (2005: 188), şimdiki zaman kipinin geçmiş ve gelecek arasında bir köprü olduğunu ifade eder. Çünkü geçmişte başlayan bir olay ya da durum vardır ve bu olay ya da durum geleceğe intikal etmektedir. Şimdiki zaman kipi bu intikal anını yansıtır. Bu sebepten dolayı şimdiki zaman kipinde iki zamanın varlığından da söz edilebilir. Bu durum da anlatıcının "hâkim bakış açısına" sahip olduğunu gösterir. Bu tarz anlatıcılar olayların başından sonuna kadar her şeyi bilir ve her şeye hâkimdir (Aktaş 1991: 95). Bu anlatım şekli hikâyenin ideolojisini vermesi açısından önemlidir.

Anlatıcı, genç kızla ilgili düşüncelerini aktarırken kimi zaman "yeterlilik" kipinin olumsuz şekillerini kullanmıştır: "*Babasını* ***hatırlayamıyor*****",** **"***Gündüzleri bunu* ***anlayamıyor.*****",** **"***Fakat o dimağını tamamen derslerine* ***verebilir mi****?* (veremez)". Bu ifade tarzı, babası ve ağabeyi şehit olan bir kızın olaylar karşısındaki çaresizliğinin ve bu olayları değiştirme adına içinde bulunduğu yetersizliğinin bir göstergesidir. Aynı zamanda da bu durum şehitlik kavramına verilen değerin eleştirisini de barındırmaktadır. Anlatıcı, şehit kızının böyle bir duruma düşürülmesine karşı çıkmaktadır.

Kip kullanımının dışında anlatıcının seçmiş olduğu kelimeler de metnin ideolojisini yansıtması açısından önemlidir. "*Bir öksüzün gönlü için yuva erişilmez bîr bahtiyarlık, uzak bir Kızıl Elmadır*" cümlesinde "kızıl elma" ve "öksüz" kelime grupları Türk devlet yapısının oluşmasındaki ideali yansıtmaktadırlar. Hikâyenin son bölümünde "şehit" kelimesinin kullanım sıklığı da göze çarpar. Anlatıcının asıl düşüncesini ve olayın bütünüyle ilgili yorumları bu son bölümde görülür. Şehitlik ülke ve milletin çıkarları uğruna yapılan fedakârlığı ifade eder. Bu fedakârlık can vermeyle olmuştur.

II. Hikâyede Henüz Gerçekleşmemiş Olan Olguları Yansıtan Anlatı Birimlerine İşaret Eden Dil Kullanımlarının Saptanması:

Hikâyede geçen kişilerin gerçekleşmesini istediği bir olayın hikâye içerisindeki olumsuzluklardan dolayı gerçekleşmeyişinin tasvir edilmesidir. Bu sayede "okuyucu, henüz gerçekleşmemiş olan olayları yansıtan birimlerden yola çıkarak yaptığı çıkarımlar sayesinde, öykünün düzenini oluşturan yapıları, zihninde yeniden oluşturur. Bunu yaparken de kendi varsayımlarından, ön yargılarından ve bilgilerinden yola çıkar." (Erden 1998: 20).

Kiplik Belirten Birimler:

Hikâyede yüklemin taşıdığı kip, belli bir gerçekliği yansıtmaz. Hikâye içerisindeki kişinin bu gerçekliğe aykırı gelecek beklentilerini, isteklerini ve hayal kırıklarını yansıtmaktadırlar (Erden 1998: 20). "*Kız çıkacak, hayatını kazanacak ve kendisine bakacak...*" cümlesiyle hikâyede annenin bir beklentisi görülmektedir. Sefil bir hayat süren kızın annesi, tüm umudunu kızının okumasına bağlamıştır. Onun mezun olması ve kendi ayakları üzerinde durabilmesi beklentisi içindedir. Fakat kızın okulda başarısız olup kovulması, annenin beklentisinin gerçekleşmediğini göstermektedir. "*Kız mektepten çıkmak için çalışıyor. Ve kendisini düşüncelere kaptırdığı zaman tatlı ümitlere dalıyor. Ümit olmasa yaşanır mı?*" cümlesi kızın geleceğe dair umutlar beslediğinin bir ifadesi olarak karşımıza çıkmaktadır. "*Ümit olmasa yaşanır mı?*" cümlesi aslında kızın okulda başarılı olup annesinin beklentisini gerçekleştirmek istediğinin önemli bir göstergesidir. Fakat kızın okuldan atılması ve buna olan tepkisi onun beklentisine aykırılık teşkil etmektedir.

Çıkarımlar Sonucu Ortaya Çıkan Anlatı Birimleri:

Metinlerde yazar çoğu zaman anlam açısından boşluklar bırakır. Bu anlam boşlukları okuyucu tarafından doldurulmalıdır. Bunun yapılabilmesi içinde anlam boşluklarının oluşmasını sağlayan dil yapılarının bulunması gerekmektedir.

-"*Babanın beyni Çanakkale'de dağılmış, ağabeyin göğsü Sakarya'da delinmiştir.*"

Cümlede okuyucu "Çanakkale, beyin, dağılmış, göğüs, delinmiş" kelimelerinden hareketle neden sorusunun cevabını bulmaya yönelik çıkarımlarda bulunabilir. Okuyucu babanın Çanakkale savaşında ölmesini ve ağabeyin Sakarya'da can vermesini şehitlik kavramıyla ilişkilendirebilir.

-"*Kız mektepten çıkmak için çalışıyor. Ve kendisini düşüncelere kaptırdığı zaman tatlı ümitlere dalıyor. Ümit olmasa yaşanır mı?*"

Cümlede bu ümitlerin ne olduğu sorusu okuyucuya bırakılmıştır. Annesinin beklentilerini gerçekleştirmek mi yoksa kızın kendine ait beklentileri mi? Okuyucu bu iki sorudan hareketle anne ve kızın beklentilerinin aynı olduğu sonucuna varacaktır.

-"*Bir öksüzün gönlü için "yuva" erişilmez bîr bahtiyarlık, uzak bir Kızıl Elmadır.*"

Bu cümledeki "öksüz" ve "Kızıl Elma" "erişilmez bir bahtiyarlık" kelime grupları okuyucu için şifre niteliğindedir. Kızıl Elma'nın ne olduğu ve neden erişilmezlik taşıdığı bu durumun öksüzlükle ilişkisinin ne şekilde geliştiğine dair çıkarımlar okuyucu tarafından yapılabilir.

-"*O, başkalarının kendisine bir şey borçlu olduklarını da bilmiyor... Kendisinin hürmete ve şefkate lâyık bir kız olduğundan hiç haberi yok.*"

"borçlu olmak, hürmet ve şefkat" kelime grupları sayesinde okuyucu, başkalarının kıza neden borçlu olduğu, kızın neden hürmete ve şefkate layık olması gerektiğiyle ilgili çıkarımlarda bulunabilir. Kızın bunları bilmiyor olmasının şu anki durumuna etkisi olup olmadığı hakkında fikir yürütebilir.

-"*Fakat onun bir de büyük suçu var: o, ara sıra ileriki arkadaşını da düşünüyor...*"

"Suç ve düşünmek" kelimeleri sayesinde okuyucu: "suç nedir?", "kızın bir erkeğe karşı duygusal bir şeyler hissetmesi suç mudur?" sorularını yöneltebilir. Bunun aslında suç değil sadece kızın bu durumdan duyduğu utangaçlığı gizleme adına hissettiği manevi bir baskı olduğu sonucuna ulaşabilr.

-"*Mektep müdürünün verdiği parayı almıyor.*"

Parayı almayışının nedeni nedir? Okuyucu kızın ne derece zor bir durumda olursa olsun verilen parayı reddetmesini onurlu bir davranış olarak görebilir.

-"*Bu, iki şehidin ve sayısız şehitlerin isyanıdır… Şehitler ağlıyor... Biz yağmur sanıyoruz.. Şehitler hıçkırıyor... Rüzgâr diyoruz… Şehitler haykırıyor...*"

Şehitler neden ağlıyor, hıçkırıyor ve ağlıyorlar? Okuyucunun bu sorulara metinden hareketle cevap vermesi gerekmektedir. Ülkesi için canını feda etmiş bir şehidin kızının bu duruma düşmesi, şehitleri rahatsız etmiştir. Bu yüzden şehitler ağlamaktadır. Aynı zamanda yazar, Kuran'da şehitlerle ilgili olan tanıma da atıfta bulunmuştur.

Hikâyede kızın okuldan atılması, aslında hikâyenin sonunda kızı bekleyen kötü sonun başlangıcıdır. Okuyucuya bunun ipuçları kızın gördüğü rüyayla verilmeye çalışılmıştır. Rüyada şehitlerin ağlamasıyla kızın başına kötü bir şeylerin gelebileceği okuyucuya hissettirilmiştir.

III. Hikâyedeki Kişilerin Bilişsel Dünyalarının Önermelerini Yansıtan Dil Kullanımlarının Saptanması:

Yazarın Dünyası: Türkçü bir düşünceye sahip olan yazar, ülkesi ve milleti için canından vazgeçmiş iki şehidin tek yadigârları olan kızın, ilgisizlik nedeniyle içine düştüğü sıkıntı ve çaresizliği yansıtmaktadır.

Anlatıcının Dünyası: kızın annesini, şehit babası ve ağabeysini, şehitleri ve kızın kendisini yansıtmaktadır.

Kızın Dünyası: Hikâyenin başkişisi olan kızın içinde bulunduğu yalnızlığı, çaresizliği, hayata olan bağlılığını yansıtmaktadır.

Diğer Kişilerin Dünyası: Kıza karşı olan bakış açısını yansıtmaktadır.

IV. Hikâyedeki Bilişsel Dünyalar Arasında Var Olan Karmaşık İlişkileri Yansıtan Dil Kullanımlarının Saptanması:

Atsız, hikâyesinde bir şehit kızının içinde bulunduğu durumu anlatmıştır. Kızın etrafında gerçekleşen farklı dünyalar onun yalnızlığının ve çaresizliğinin bir yansımasıdır. Bu durumu anlatırken yazar, kızın kendisini değil de başka bir anlatıcıyı seçmiştir. Bu anlatıcı daha önce de belirtildiği gibi olayları bilir, bu olaylar hakkında yorumlarda bulunur ve durumun bu hale gelmesinde okuyucunun da payı olduğunu ifade eder. Yazarın bu seçimi bilinçli yaptığı anlaşılmaktadır. Çünkü hikâyedeki kız kendisinin ne derece önemli biri olduğunun farkında değildir. İçine kapanık ve duygularını ifade edemeyen çekingen bir yapıya sahiptir. Dolayısıyla okuyucuya anlatılmak istenenler anlatıcı tarafından aktarılmaktadır. Bu sayede okuyucu üzerinde anlatıcının bir otoritesi olabilecektir. Yazar, okuyucuyu metin üzerinde etkin hale getirip düşünmesini sağlamaktadır. Kızın bilinçlenmesinden çok, okuyucuyu bilinçlendirme yoluna gitmiştir. Kızın hayatta kalma arzusuyla manevi değerlerin çarpıştığını fakat hayatın gerçeklerinin ağır bastığını okuyucunun hissetmesini sağlar. Hikâyedeki gibi nice şehit çocuklarının sahipsiz ve çaresiz olduklarını, böyle olduğu için de Türk milletinin refaha ve huzura erişemeyeceğini anlatıcı sayesinde okuyucuya aktarır.

V. Hikâyedeki Farklı Bilişsel Dünyaların Okuyucunun Varsayımlarıyla Karşılaştırılması:

Yazar, hikâyede kızı, tüm şehit kızları ve çocuklarıyla özdeşleştirme yoluna gitmektedir. Kızın herhangi bir ismi olmayışının sebebi de budur. Zaten hikâyenin sonunda Türk milletinin içinde bulunduğu zor günleri münferitmiş gibi görünen ki aslında öyle olmayan bu olaya bağlamıştır. Amacı bu kız gibi birçok şehit çocuğunun sahipsiz olduğu ve bunlarla ilgilenilmediğinin fark edilmesini sağlamaktır. Onların sahipsizliğini ve yalnızlığını kızın duygusal dünyasından hareketle okuyucuya aktarmak istemiştir. Okuyucunun kendi kendini eleştirmesini ister, çünkü hikâyede geçen okul müdürü ve öğretmenler de aslında okuyucu kitlesinin bir parçasıdır. Onların kıza karşı ilgisiz tavırları ve umursamazlıkları yazara göre halkın genelinde vardır. Okuyucu bu durumu düşünmeli bundan bir pay çıkarıp ona göre hareket etmelidir.

Sonuç:

Türkçe öğretiminde metin çok önemlidir. Dilin inceliklerinin kavranması için metin seçimine dikkat edilmesi gerekmektedir. Bu metinlerin seçiminde kullanılan dilin edebi olması halinde dilin estetik zevk boyutu daha net bir şekilde anlaşılır. Üslûp, konunun nasıl anlatıldığıdır. Bu anlatımda kullanılan dil ve dile ait olan unsurlar üslûp özelliklerini verir. Metinlerin üslûp özelliklerinin bulunması ve tespit edilmesi demek metindeki anlatım biçimlerinin bulunması demektir. Bu sayede okuyucu dile ait farklı türde anlatım biçimlerini kavrayabilir, bu kavramadan hareketle metnin üslûbuyla beraber yazarın üslûbuna ve hatta milletin üslûbuna yönelebilir. İlköğretim ve ortaöğretimde dil öğretimi yapılırken seçilen metinlerin edebi dili taşımasının yanında konu olarak da öğrencilerin beden ve ahlak yapılarının gelişimine uygun olması gerekir. Milli duygu ile yazılmış eserler bu gelişime uygunluk sağlayan eserlerdir. Nihal Atsız ortaya koymuş olduğu roman ve hikâyelerini bu milli duyguyu düşünerek yazmıştır. Amacı okuyucuya milli duyguyu benimsetmektir. Dolayısıyla onun eserlerinin öğrenciler tarafından okunması onların hem estetik bir dil bilincini kazanmalarını hem de kendi milli değerlerinin farkına varan ve bunlara sahip çıkan bir nesil olmalarını sağlar.

"Şehitlerin Duası" adlı hikâye, Atsız'ın milli duyguyu iyi bir şekilde yansıttığı hikâyelerinden bir tanesidir. Hikâyedeki bu milli duyguya ait unsurların keşfedilmesi için "eleştirel söylem çözümlemesi" yönteminden yararlanılmıştır. Bu sayede okuyucunun yazarın metin içerisinde saklamış olduğu milli duyguya ait olan unsurları keşfetmesi kolaylaşmıştır. Böylelikle okuyucu Atsız'ın dünya görüşünün esere ne kadar yansıdığını, bu yansımanın kendisiyle çelişen yanlarını da görmüş olur. Bunları zihninde düzenler ve bunlardan bazı çıkarımlar elde eder. Atsız'ın vermek istediği mesajın ayrıntılarını keşfeder. Atsız, tarihi romanlarında ve hikâyelerinde anlatıcı olarak "hâkim bakış açısını" seçmiştir. Bu hikâyesi için de aynı durum söz konusudur. Bu da Atsız'ın üslûp özelliklerinden bir tanesidir. Çünkü metinde geçen kiplikler hep bu anlatıcıya

göre şekillenmiştir. Milli duyguyu okuyucuya aktarırken hikâyelerde bu tarz anlatıcıyı kullanmak, okuyucunun milli duyguya ait unsurları kavramasını sağlar. Tespit edilen üslûp elemanları aynı zamanda milli üslûbun bir ögesi konumundadır. Bu öge henüz büyük bir yapbozun küçük bir parçası durumunda olsa bile, Türk edebiyatı tarihindeki eserlerin üslûp özellikleri incelendikçe bu yapboz tamamlanacaktır. Böylece genç nesiller anlatımda duydukları sıkıntıları yaşamayacaklardır. Kendi ana dillerine uygun ifade tarzlarını kullanmayı tercih edeceklerdir.

Kaynakça:

- Aktaş, Şerif. *Roman Sanatı ve Roman İncelemesine Giriş*, İkinci Baskı, Akçağ Yayınları, Ankara
- 1991
- Akyüz, Kenan. *Modern Türk Edebiyatının Ana Çizgileri (1860-1923)*, İnkilâp, İstanbul 1995
- Avcı, Yusuf. "Edebiyatın Gelişimi ve Öğretiminde Üslûbun Önemi", Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Sempozyumu Bildirileri 14-16 Mayıs, Nobel Yayın, Çanakkale 2008, 415-421
- Avcı, Yusuf. *Fıtrat ve Eserleri*, Kültür Bakanlığı Yay, Ankara 1997
- Atsız, Nihal. Şehitlerin Duası < http://www.nihal-atsiz.com/yazi/sehitlerin-duasi-oyku-h-nihal-atsiz.htm> (23.11.2010)
- Baltabayev, Hamidullah. *Nesir ve Üslûp (Akt. Yusuf Avcı)*, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Yayın No:51, İstanbul 2006
- Bayrav, Süheyla. *Dilbilimsel Edebiyat Eleştirisi*, Multılıngual, İstanbul 1999.
- Çoban, Ahmet. *Edebiyatta Üslûp Üzerine*, Akçağ Yayınları, Ankara 2004
- Demir, Meryem. *Türkçe Derslerinde Metin Çözümlemesine Üslûpbilim Açısından Yaklaşım(Üslûp Çözümlemesinin Okuma-Anlamaya Katkısı)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul 2007.
- Erden, Aysu. Öyküde Bütüncül Düzeni (Scberna) Oluşturan Olgulara ve Düşünsel Akımlara
- Dilbilimsel Yaklaşım: Yöntem ve Uygulama < http://www.edebiyatdergisi.hacettepe.edu.tr/1998152AysuErden.pdf> (10.11.2010)
- Erden, Aysu. *Kısa Öykü ve Dilbilimsel Eleştiri*, Gendaş Yayınları, İstanbul 2002.
- Ergin, Muharrem, *Orhun Abideleri*, Boğaziçi Yayınları, İstanbul 2001.
- Günay, Doğan. *Metin Bilgisi*, Üçüncü Baskı, Multılıngual, İstanbul 2007.
- Oymak, Rıfat. Türkçe Öğretiminde-Dilbilsel-Bir Biçimbilim/Ulam Olan "Kip" Kavramının
- Biçimdizimdeki İşlevi İle Kavranma Düzeyi ve Geleneksel Dilbilgisi Eleştirisi <www.pegema.net/dosya/dokuman/461.**pdf**>
- Özdemir, Cihan. *Hüseyin Nihal Atsız'ın Hayatı Ve Edebi Eserleri Üzerine Bir İnceleme*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara 2002.
- Öztokat Tanyolaç, Nedret. *Yazınsal Metin Çözümlemesinde Kuramsal Yaklaşımlar*, Multilingual, İstanbul 2005.
- Özünlü, Ünsal. *Edebiyatta Dil Kullanımları*, Multilingual, İstanbul 2001
- Timurtaş Kadri, Faruk. *Tarih İçinde Türk Edebiyatı,* Boğaziçi Yayınları, İstanbul 1999
- Üstünova, Kerime, Türkçede Zaman Kavramı ve İşlenişi <http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/kerime_ustunova_turkcede_zaman_kavrami.pdf> (02.05.2007)
- Şenöz, Canan Ayata. *Metindilbilim ve Türkçe*, Multilingual, İstanbul 2005.
- Yeke, Erkan. *Türk Dili ve Edebiyatı Derslerinde Metin Çözümlemesinde Hüseyin Nihal Atsız'ın Tarihi Romanlarına Üslûp Bilim Açısından Yaklaşım,* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale 2010.
- Yıldız, Cemal. *Üslûp ve Üslûp İnceleme Metodları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul 1991.

MUŞ MERKEZ AĞZINDA KİP EKLERİNİN KULLANIMI

Yrd. Doç. Dr. Süleyman AYDENİZ
Muş Alparslan Üniversitesi

Ağız çalışmalarının dil incelemeleri içindeki yeri önemlidir. Ağızlardaki farklılıklar tespit edilerek, dildeki genel kurallara ulaşılabilir. Muş ağzı ile ilgili bir Yüksek Lisans tezi ve birkaç Bitirme tezi dışında bilimsel çalışma yapılmadığı tespit edilmiştir. Muş ağzında kip eklerinin kullanımında farklı bazı karakteristik durumlar bulunmaktadır. Bildiri ile bu farklılıkların bilim alemine kazandırılması amaçlanmıştır.

Çeşitli örneklerle farklılıklar anlatılacaktır. Bazı örnekler sesli olarak verilecektir.

Geniş zaman eki olarak –r,-Ar/- Ir'dır. Olumsuz çekimi ise 1. Teklik kişide git- fiilinde 'gitmerem' şeklindedir. Şimdiki zaman eki olarak -yer,- yir, -ır/-ir, -ī ekleri kullanılmaktadır.

Görülen Geçmiş zaman ekinin 1. Çokluk şahısta kullanımı genellikle yuvarlak kalın ünlülü şekildedir. Anladuh, sevduh… gibi.

Öğrenilen Geçmiş zaman ekinin genellikle düz ince ünlü ile kullanıldığı görülmüştür.

Gelecek zaman ekinin daha çok, kalın geniş ünlülü olduğunu görüyoruz. Ekin sonundaki 'k' ünsüzünün hırıltılı 'h' şekline dönüştüğünü görüyoruz.

Zaman ve kip eklerinde ünlü uyumlarının çoğu zaman görülmediği tespit edilmiştir. Dilek kiplerinin de farklı durumları ele alınacaktır. Bu eklerin şahıs eklerini aldıktan sonra, birleşik zamanlı olduklarında veya olumsuzluk durumunda gösterdikleri farklılıkların incelenmesi dilin zenginliğini göstermesi açısından önemlidir.

Sonuç olarak, Muş merkez ağzında kip eklerinin kullanımındaki farklılıklar bilim alemine kazandırılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Muş merkez ağzı, ağız, bildirme kipleri, dilek kipleri, çekim ekleri, ünlü, ünsüz, uzun ünlü.

THE USAGE OF SUBJUNCTION IN MUS CENTRUM DIALECT

ABSTRACT

The dialect is very prominent for the language studies. Some rules can be found out in the language by detecting the differences between the dialects. There have been found no fieldworks except some graduation theses and a master dissertation. There are some characteristics on usage of subjunction in Mus dialect. With this paper, it is aimed to bring these varieties in science.

The diversities will be told by exemplification. Some examples will be granted sonorously.

The affixes of Present Simple are–r,-Ar/- Ir. However, the negative subjunction of first singular person of the verb 'git' is 'gitmerem'. Furthermore, the suffixes of '–yer,- yir, -ır/-ir, -ī' are used as the affixes of Present Continuous Tense. The usage of Past Simple's suffixes in first plural person is generally rounded back vowel like 'anladuh' and 'sevduh'

The affixes of Past Perfect Tense are often used with unrounded front vowels

It can be seen that the suffix of Future Tense are back wide vowel at large. It can be indicated that 'k' consonant at the end of suffix turns into stertorous 'h' consonant.

It is determined that there isn`t frequently vowel harmony in time and mood subjunctions. The variety of optative moods will be also dealt in this paper. It is very crucial in the way of indicating the great circumstance of language when these affixes are negative or compound tense after combining with the possessive suffixes.

To sum up, the differences in usage of subjunctions in Mus Centrum dialect will have been gained in science.

Key Words: Mus Centrum dialect, , dialect, indicative mood, optative mood, flections, vowels, consonants, long vowels

Leyla Karahan Hoca 'Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması'[1] adlı eserinde Muş ağzını 'Doğu Grubu Ağızları' içinde ele almıştır. Alt Grup olarak ise, 1. Grup diye adlandırdığı 'Ağrı, Van, Muş, Bitlis, Bingöl, Siirt, Diyarbakır, Mardin, Hakkari, Urfa (Birecik, Halfeti hariç), Palu, Karakoçan (Elazığ) ağızları.' Grubun içinde saymıştır. Muş merkez ağzını, ikinci derecedeki alt gruplar içinde ise 'Muş ve Bitlis merkez ağzı' olarak gruplandırmıştır. İkinci dereceden alt grupları belirleyen özellikleri sayarken, başka maddelerin yanında, 'Zamir kökenli çokluk 1. Şahıs eki ile, çokluk 1. Şahıs görülen geçmiş zaman eki yuvarlak ünlülüdür. (gelduh, gelmişuh)' diye bir madde olarak belirtmiştir. Kip ve şahıs eklerinin Muş merkez ağzındaki önemi ortaya çıkmaktadır.

Muş merkez ağzı ile ilgili şimdiye kadar yapılan çalışmalara baktığımızda, Ahmet Caferoğlu'nun yaptığı derlemeleri[2] önemle sayabiliriz. Bunun dışında, DTCF iki öğrencinin ayrı zamanlarda yaptığı lisans tezlerini görüyoruz.[3] Daha sonra ise 2007 yılında Şeyda ÖZMEN tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak yapılan bir çalışma vardır.[4] Bu çalışmalar dışında Muş merkez ağzını

[1] Doç. Dr. Leyla KARAHAN, Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması,TDK Yay., Ankara, 1996.
[2] Ahmet CAFEROĞLU, Anadolu İlleri Ağızlarından Derlemeler, İ.Ü. Yayınları, İstanbul, 1951.
[3] a. Kadrettin FIRINCIOĞLU, Muş Ağzı, DTCF Lisans Tezi, Ankara, 1952.
b. Faruk DİNÇER, Muş Ağzı, DTCF Lisans Tezi, Ankara, 1968-69.
[4] Şeyda ÖZMEN, Muş Merkez Ağzı (İnceleme-Metin-Sözlük), Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Elazığ, 2007.

işleyen bir çalışmaya rastlayamadım. Kip ekleri ile ilgili yapılan çalışmalar ise Türkçenin değişik coğrafyalardaki ağız ve şivelerinde görülen şekilleri ele alan çalışmalardır.

Yaptığım inceleme, metinlere dayalı bir incelemedir. Metinlerden çıkarılan sonuçların herbiri; kip, zaman ve şahıs eki olarak buraya alınmıştır. Kiplerin gruplandırılması ve adlandırılmasında genel kabul görmüş adlandırma ve sınıflandırmalar esas alınmıştır. İşlenen kiplerle ilgili ayrıntılı bilgi vermeye ihtiyaç görülmemiştir. Fakat Muş merkez ağzının özel durumları varsa, onlar belirtilmiştir. Her kipin olumlu ve olumsuz şekilleri birer örnek ile örneklendirilmiştir. Çekimler 1.,2.,3. Şahıs teklik ve çokluk halleri verilerek gösterilmiştir. Bütün kip ve zaman çekimlerine bir kalın bir ince fiil örneği verilmiştir. Böylece kalınlık incelik uyumuna uyup uymadıkları da tespit edilmiştir. Kip ve zamanlardaki kalın ve ince örnekler tek tek, sesli olarak sunulmuştur. Soru şekli bütün zaman ve kiplerde vurgu ile yapıldığı için ayrıca soru şeklini vermeye gerek duyulmamıştır.

Kullanılan yazıda farklı olarak, ė= e ile i arası bir ünlü; ḫ= gırtlak h'sı; ĭ= ı ile i arası bir ünlü.

1.Bildirme Kipleri:

a.Geniş Zaman:

Geniş zaman eki Muş merkez ağzında –r,-Ar/-Ir'dır. Geniş zaman ekindeki ünlü, e ile i arası bir ünlüdür. Kalın sıradan gelen fiillerde de ekin ince olduğunu gördük. Dolayısıyla kalınlık incelik uyumuna uymamaktadır. Olumsuzluk ekinin de ince sıradan olduğunu tespit ettik. 1. Çokluk şahıs çekiminde şahıs eki "oḫ" şeklinde karakteristik özellik göstermektedir.

Olumlu örnek		**Olumsuz örnek**	
gelėrem	otırėrem	gelmėrem	otırmėrem
Gelėrsen	otırėrsen	gelmėrsen	otırmėrsen
Gelėr	otırėr	gelmėr	otırmėr
Gelėroḫ	otırėroḫ	gelmėroḫ	otırmėroḫ
Gelėrsız	otırėrsız	gelmėrsiz	otırmėrsız
Gelėrler	otırėrler	gelmėrler	otırmėrler

b.Şimdiki Zaman:

Şimdiki zaman çekimi geniş zaman çekimi ile aynı özelliği gösterir. Burada da ekteki ünlü, e ile i arası bir ünlüdür. Kalın sıradan gelen fiillerde de ekin ince olduğunu gördük. Dolayısıyla kalınlık incelik uyumuna uymamaktadır. Olumsuzluk ekinin de ince sıradan olduğunu tespit ettik. 1. Çokluk şahıs çekiminde şahıs eki "oḫ" şeklinde karakteristik özellik göstermektedir.

Olumlu örnek		**Olumsuz örnek**	
gelėrem	otırėrem	gelmėrem	otırmėrem
Gelėrsen	otırėrsen	gelmėrsen	otırmėrsen
Gelėr	otırėr	gelmėr	otırmėr
Gelėroḫ	otırėroḫ	gelmėroḫ	otırmėnoḫ
Gelėrsız	otırėrsız	gelmėrsiz	otırmėrsız
Gelėrler	otırėrler	gelmėrler	otırmėrler

c.Görülen Geçmiş Zaman:

Görülen geçmiş zaman eki –dI,-du şekilleriyle karşımıza çıkmaktadır. Bu ekin, yazı dilinden farklı bir kullanımı yoktur. 1. Çokluk şahıs dışında kalan şahıslarda, ekteki ünlünün ı ile i arası bir ses olduğunu tespit ettik. 1. Çokluk şahısta ise o sesine yakın bir ses kullanılmaktadır. 1. Çokluk şahıs ekinde de ḫ sesi kullanılmaktadır. Bu sesi diğer bütün zamanların ve kiplerin 1. Çokluk şahsında da görmekteyiz. Ayrıca 1. ve 2. şahısların teklik, 2. sahsın çokluk olumlu çekimlerinde ek; ı ile i arası bir sestir. Bu ünlüyü de ĭ işaretiyle gösterdik.

Olumlu örnek		**Olumsuz örnek**	
Geldĭm	otırdĭm	gelmedĭm	otırmedĭm
Geldĭn	otırdĭn	gelmedĭn	otırmedĭn
Geldi	otırdi	gelmedi	otırmedi

• Geldoh	otırdoh	gelmedoh	otırmedoh
• Geldĭz	otırdĭz	gelmedĭz	otırmedĭz
• Geldiler	otırdiler	gelmediler	otırmediler

d.Öğrenilen Geçmiş Zaman:

Bu ek, ince ve düz ünlülü şekilleriyle kullanılmaktadır. Duyulan geçmiş zaman eki olarak kullanılan bu ek yazı dilinden farklı değildir.

Olumlu örnek		**Olumsuz örnek**	
• Gelmişem	otırmişem	gelmemişem	otırmemişem
• Gelmişsen	otırmişsen	gelmemişsen	otırmemişsen
• Gelmiş	otırmiş	gelmemiş	otırmemiş
• Gelmişoh	otırmişoh	gelmemişoh	otırmemişoh
• Gelmişsız	otırmişsiz	gelmemişsız	otırmemişsız
• Gelmişler	otırmişler	gelmemişler	otırmemişler

e.Gelecek Zaman:

Gelecek zaman eki, daha çok kalın-geniş ünlülü eklerle karşımıza çıkmaktadır. Yazı dilinde kullanılan gelecek zaman eki ecáh/ -acah şekline dönüşmektedir. Burada diğer kip ve zamanların aksine bu ek, bütün şahıslarda kalın sıradan gelmektedir. Bu sefer kalın olarak, kalınlık incelik uyumuna uymamaktadır. Ekin sonundaki h ünsüzü 2. ve 3. Şahıslarda h sesidir ve hırıltılıdır.

Olumlu örnek		**Olumsuz örnek**	
• Gelecağam	otıracağem	gelmiyecağım	otırmayecağım
• Gelecahsen	otıracahsen	gelmiyecahsın	otırmayecahsın
• Gelecah	otıracah	gelmiyecah	otırmayecah
• Gelecağız	otıracağız	gelmiyecağız	otırmayecağız
• Gelecahsız	otıracahsız	gelmiyecahsız	otırmeyecahsız
• Gelecahlar	otıracahlar	gelmiyecahlar	otırmayecahlar

2.Dilek Kipleri:

a.İstek Kipi:

İstek kipi eki olarak –e/-a eki kullanılmaktadır. Kalınlık incelik uyumuna uymama durumunu burada da görmekteyiz.

Olumlu örnek		**Olumsuz örnek**	
• Gelem	otırem	gelmiyem	otırmiyem
• Gelesen	otıresen	gelmiyesen	otırmiyesen
• Gele	otıre	gelmiye	otırmeye
• Gelah	otırah	gelmiyah	otırmeyah
• Gelesiz	otıresız	gelmiyesiz	otırmeyesız
• Geleler	otıreler	gelmiyeler	otırmeyeler

b.Dilek- Şart Kipi:

Şart eki olarak –sA kullanılmaktadır. 1. Çokluk şahıs dışında ince sıradan ek geldiğini gördük.

Olumlu örnek		**Olumsuz örnek**	
• Gelsem	otırsem	gelmėsem	otırmėsem
• Gelsen	otırsen	gelmėsen	otırmėsen
• Gelse	otırse	gelmėse	otırmėse
• Gelsah	otırsah	gelmėsah	otırmėsah
• Gelsez	otırsez	gelmėsız	otırmėsız
• Gelseler	otırseler	gelmėseler	otırmėseler

c.Emir Kipi:

Emir kipi yazı dilinde olduğu gibi eksiz olarak kullanılmaktadır.

Olumlu örnek		**Olumsuz örnek**	
• ----	---	---	---

• Gel	otır	gelme	otırme
• Gelsın	otırsın	gelmesın	otırmesın
• ---	---	---	---
• Gelın	otırın	gelmeyın	otırmeyın
• Gelsınler	otırsınler	gelmesınler	otırmesınler

d.Gereklilik Kipi:

Gereklilik kipi olarak, lazım kelimesiyle; -meli kullanılmaktadır. Olumsuz şekli yaygın değildir. 1. Çokluk şeklindeki ünlüsü o'dur. Kalınlık incelik uyumu burada da görülmez.

Olumlu Şekli

• gelmeliyem	otırmeliyem
• Gelmelisen	otırmelisen
• Gelmeli	otırmeli
• Gelmeliyoŋ	otırmeliyoŋ
• Gelmelisız	otırmelisız
• Gelmeliler	otırmeliler

Olumsuz Şekli

• Gelmemeliyem	otırmemeliyem
• Gelmemelisen	otırmemelisen
• Gelmemeli	otırmemeli
• Gelmemeliyoŋ	otırmemeliyoŋ
• Gelmemelisız	otırmemelisız
• Gelmemeliler	otırmemeliler

Kaynaklar

1. CAFEROĞLU, Ahmet, Anadolu İlleri Ağızlarından Derlemeler, İ.Ü. Yayınları, İstanbul 1951.
2. ERCİLASUN, Ahmet Bican, Kars İli Ağızları, TDK Yay. Ankara 2002.
3. GÜLENSOY, Tuncer, Anadolu ve Rumeli Ağızları Bibliyografyası, Ankara 1981.
4. GÜLENSOY, Tuncer, *"Anadolu ağızlarında şimdiki zaman eki"*, Prof. Dr. İbrahim Kafesoğlu'nun Hatırasına Armağan, Türk Kültürü Araştırmaları Enstitüsü, XXII. Ankara 1985, s. 281-295.
5. GÜLSEVİN, Gürer, *"Türkiye Türkçesindeki Kip ve Zaman Çekimlerinde Birleşik Yapılar Üzerine"*, VIII. Milletler Arası Türkoloji Kongresi, İstanbul 1999.
6. İLHAN, Nadir, *"Türkçede Olumsuzluk",* Karaman Dil-Kültür ve Sanat Dergisi, TBMM Basımevi, Ankara 2005, S.273.
7. KARAHAN, Leyla, Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması, TDK Yay. Ankara 1996.
8. KORKMAZ, Zeynep, Gramer Terimleri Sözlüğü, TDK Yay. Ankara 1992.
9. KORKMAZ, Zeynep, "*Anadolu ağızlarının etnik yapı ile ilişkisi sorunu"*, Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten 1971, Ankara 1980, (2. baskı), s. 21-32.
10. ÖZMEN, Şeyda, Muş Merkez Ağzı (İnceleme-Metin-Sözlük), Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Elazığ 2007.
11. Türk Dil Kurumu, Derleme Sözlüğü, I-XII Cilt, TDK Yay. Ankara 1963-1982.
12. ZÜLFİKAR, Hamza, "*Doğu Anadolu ağızlarında zaman kavramı taşıyan –ıp/-ıf eki"*, Türkoloji Dergisi Cilt X, Sayı 1, Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları, Ankara 1991, s. 13-20.

FRANSA'DA YAŞAYAN TÜRK ÇOCUKLARININ ANA DİLİ EĞİTİMİNİN EKSİKLİKĞİNDEN KAYNAKLANAN BAŞLICA SORUNLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Céline AYDIN
Strasbourg Üniversitesi

ÖZET

Kişinin etrafındaki insanlarla iletişim kurabilmesi, sosyal bir varlık olarak toplum içerisinde kendini ifade edebilmesi, bireysel gelişimini tamamlayabilmesi ve herşeyden önce çevresindeki Dünyayı kavrayabilmesi ve gerekli olan düşünceyi yaratabilmesi, iyi bir ana dili eğitiminden geçmektedir.

Bu konuda yapılan birçok araştırma bize, ana dilini güzel kullanan çocukların okuldaki başarılarının arttığı, aynı zamanda ana dilinin yanında öğreneceği diğer yabancı dilleri hızlı bir şekilde öğrendiğini gösteriyor[1]. Yapılan araştırmalar, yurt dışında doğmuş ve orada yetişmekte olan Türkiyelilerin ana dillerini kullanmakta sorun yaşadıklarını, kendi aile fertleri ile veya ortak aidiyetleri olan bireylerle iyi iletişim kuramadıklarını, duygu ve düşüncelerini ana dillerinde yeterli bir şekilde aktaramadıklarını gözler önüne sermektedir. Bu durum Türkiye dışında yaşayan Türkiyeli çocuklar için kimi zaman sorun teşkil etmektedir[2].

Bu çalışmada, konuyu biraz sınırlayıp, yukarıda zikredilen sorunlardan yola çıkarak, Fransa'da yaşayan Türkiye kökenli çocukların Türkçe öğretiminin eksikliğinden kaynaklanan başlıca sorunları ve çözüm önerilerini ele alacağız. Bağlama genel bir bakıştan sonra, Türkçe öğretimi için yapılması gereken çalışmaların üzerinde durmaya çalışacağız.

Türkiye dışında yaşayan, Türkiye kökenli çocuklar için yapılacak olan Türkçe öğretimi, Türkiye'ye kıyasla birtakım farklılıklar arz etmektedir. İki öğrenen grup, içinde yaşadıkları sosyal çevre bakımından farklıdırlar. İlk grup sadece aileye bağımlı olarak Türkçeyi öğrenmekte, diğer grup ise Türkçeyi hem çevre hem de eğitim dili olarak kullanmaktadır. Dolayısıyla Türkiye dışında yaşayan Türkiye kökenli çocuklar için belli yaş grupları oluşturularak yeni materyaller oluşturulmalı, Türkçe öğretiminin önemi ailelere seminerler sayesinde aktarılmalıdır. Zira ana dil öğretiminin önemini kavrayamayan ailelerin sayısı azımsanmayacak kadar çoktur[3].

Anahtar Kelimler: Ana dil, İki dilli çocuklar, Dil eğitimi

ABSTRACT

One can communicate, express himself as a social being, and fulfil his individual development only if he has received a good mother tongue education. Numerous researches on this subject show that children who use well their mother tongue, increase their success at school and learn rapidly other foreign languages. Researches also show that Turkish people with an immigration background who were born and raised abroad have difficulties concerning their mother tongue: they can not communicate within the family or with fellows sharing common belongings and they can not sufficiently express their feelings and thoughts in their mother tongue. This situation does not only negatively affect Turkish children's lives living outside of Turkey, but also brings many psychological and sociological problems.

In this presentation, I will narrow the subject a little and talk about the main problems of Turkish children living in France, related to deficiencies in mother tongue education, and possible issues. After having a general view of the context, I will insist on studies that have to be done to improve the mother tongue education.

The mother tongue education for Turkish children living outside of Turkey requires some differences compared to the education in Turkey. Each of the groups is different because of the social environment they belong to. The first group learns Turkish language only within the family; the other one uses its mother tongue in social environment and at school. Consequently, Turkish children living outside of Turkey need to be divided in different groups according to their age and they need of new materials. Parents should also be made conscious of the importance of mother tongue learning by the way of seminars, for the number of parents who are not aware of this can not be despised.

Giriş

Avrupa ülkeleri ikinci dünya savaşından sonra hızlı bir yapılaşma içerisine girdiler. Büyük işçi potansiyeli gerektiren bu yapılaşma henüz yeni gelişmekte olan birçok ülkeden işçi talebini ortaya çıkardı. İşçi alımı, Almanya'da 1960'lı yılların başında başlarken, Fransa'da 1960'ların ikinci yarısında başlıyor ve işçi talebi yapılan ülkelerin arasında Türk işçileri önemli yer tutuyordu. Bugün itibariyle Fransa'da yaşayan Türkiye kökenlilerin yaklaşık olarak 500.000 civarında olduğu tahmin edilmektedir. Burada tahmin edilmektedir diyoruz, zira son yıllarda birçok ailenin toplu şekilde Fransız vatandaşlığına geçtiği bilinmektedir. Yukarıda zikrettiğimiz gibi, Türkiyeliler Fransa'ya 60'lı yılların ikinci yarısından itibaren işçi konumunda gelmeye başladılar. Amaçları ise sadece bir süreliğine

[1] Abdelilah-Bauer Barbara *Le défi des enfants bilingues : grandir et vivre en parlant plusieurs langues Paris* : La Découverte, 2006, 186 p.

[2] Adam Le Nevez, Christine Hélot and Sabine Ehrhart 2010, *Une approche critique / Plurilingualism and Teacher Education: a critical approach*, Strasbourg

[3] Tabouret-Keller Andrée, *Le bilinguisme et l'enfance : problèmes quotidiens Enfance*, 1991, n° 4, 357 p.

kalıp biraz para kazandıktan sonra ülkelerine geri dönmekti. Ama 1975'ten sonra aksine ailelerin de gelmesiyle geçici göç kalıcı yerleşime dönüştü. Dolayısıyla Fransa'da yaşayan diğer azınlıklar gibi onlar da yeni bir azınlık oluşturdular[4].

Fransa, kendi ülkesi içerisinde oluşan belli bir grup azınlığın ana dil eğitimini göz önünde bulundurarak, bu azınlıkların ülkeleriyle, 1978 yılında karşılıklı anlaşma imzaladı. Bu anlaşma ile Türkiyeli çocuklar ana dili derslerini Türkiye'den gönderilen öğretmenler tarafından, ELCO (Enseignement des Langues et Cultures d'Origines) çerçevesinde, ilkokul ve ortaokul dönemlerinde almaya başladılar. Bu uygulama 1978 yılından bu güne hâlen devam etmektedir.

Bahsini ettiğimiz bu dersler ileriki yıllarda, Fransa'da kalıcı hale gelen Türkiyeli göçmenlerin gereksinimlerine göre şekillenmeye başlamıştır. Derslerin içeriği klasik Türkçe derslerinden biraz uzaklaşmıştır. Son yıllarda ana dil eğitimi çerçevesinde verilen dersler daha çok öğrencilere Türk kültürü hakkında bilgi vermeyi ve kendi ülkeleriyle köken ülke arasındaki farklılıkları ortaya koymayı amaçlayan dersler durumundadır. Bazı bölgelerde haftada iki, bazı bölgelerde ise üç saat olarak verilmektedir.

Bir çok Avrupa ülkesinde olduğu gibi, Fransa'da bulunan Türkiye kökenli çocukların, yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarına rağmen yeteri kadar ana dillerine hakim olamadıklarını, bu sorunun ise onların hayatlarını birçok yönden olumsuz etkilediğini yapılan istatistikler sayesinde öğrenmekteyiz (Moore, 2006 ; Hélot, 2007).

Bu sorundan yola çıkarak, konumuzu biraz sınırlayıp, « Fransa'da yaşayan 9 ile 11 yaş gurubu Türkiye kökenli çocukların ana dil eğitiminin eksikliğinden kaynaklanan sorunları ve çözüm önerileri üzerinde duracağız. » Çalışmamızda öncelikle ana dili nedir? Sorusuna cevap arayacak ardından ana dili eğitiminin önemini anlatacak, sonrasında, ortaya çıkan sorunların boyutuna ışık tutarak, çözüm önerilerinde bulunacağız.

Ana Dil Öğretimi, Önemi ve Gerekliliği

Kişinin ilk olarak öğrendiği ve sosyalleştiği dille ana dili diyoruz[5]. Yapılan birçok çalışma bize gösteriyor ki ana dilini güzel kullanan bir çocuk öğreneceği ikinci üçüncü dilleri de güzel kullanabiliyor. Ana dilinde eksiklik yaşayan bir çocuğun, sosyal çevresi ile iyi iletişim kuramaması, duygu ve düşüncelerini ana dilinde tam anlamıyla anlatamaması, çocuğun tüm hayatını birçok açıdan olumsuz etkilemektedir. Hepimizin bildiği gibi küçük yaşlardan başlayarak öğrendiğimiz ilk dil bizim kimliğimizdir. Sonrasında öğrenilen diller ise ilk öğrendiğimiz dilin kalitesine göre inşa edilir. Bu ilerleme ve gelişme sadece öğrenilecek olan ikinci üçüncü diller için değil aynı zamanda kişinin kişilik, zekâ, kendine özgüven gibi gelişmelerini büyük ölçüde etkilemektedir. Kısaca, bir çocuğun ana dili ne kadar iyi olursa onun bir fert olarak gelecekteki tüm gelişmeleri de ana dili ile doğru orantılı olarak iyi olacaktır[6].

Fransa'da Yaşayan Türkiye Kökenli Çocukların Durumu

Özellikle diasporada yaşayan Türkiye kökenli çocukların Türkçeyi aile ve bazen arkadaş ortamında kullandıklarını biliyoruz. Ana dillerini sadece aile çevresinde kullanmakla kalmaları, Türkiyeli çocuklar için, gerek sosyal açıdan gerekse psikolojik açıdan birçok sorunu beraberinde taşımaktadır. Fransa'nın eğitim sisteminde göçmen iki dilli çocuklar için özel bir uygulama yoktur. Zira Fransa'nın eğitim politikasında kabul gören iki dilli çocuklar, Almanca, İngilizce, İspanyolca ve İtalyanca bilen çocuklardır (Helot 2006).

---

[4] Samim Akgönül, Muharrem Koç, Murielle Maffessoli, Stéphane de Tapia, (2009) *40 ans de présence turque en Alsace*, Srtasbourg.

[5] Abdelillah-Bauer Barbara, (2006) *Le défi des enfants bilingues : grandir et vivre en parlant plusieurs langues,* Paris : La Découverte.

[6] Helot Christine, (2006) *De la notion d'écart à la notion de continuum. Comment analyser le caractère inégalitaire du bilinguisme en contextescolaire* , Strasbourg .

Bu bağlamda, konuya açıklık getirmek açısından Fransa'da yaşayan iki dilli çocukları iki grup halinde değerlendiriliyoruz. Birinci grup, uluslararası kategorisinde değerlendirilen iki dilli çocuklar ki bu çocuklar yukarıda belirttiğimiz Avrupa dillerinden birini ana dili olarak kullanan çocuklardır. Uluslararası iki dilli olarak kabul gören bu çocuklar, okul öncesinde sınavdan geçiriliyorlar ve okullarında iki dilli olmalarından dolayı özel ders sistemine tâbi tutuluyorlar. Her iki dilde kendilerini çok iyi geliştirmeleri ve ilerletebilmeleri için özel programlar uygulanıyor. Bu çocuklar, lise bitirme sınavlarında bu uygulama sayesinde genellikle çok iyi ortalama mezun olmakta ve Üniversiteler bu öğrencileri almak için kapılarını sonuna kadar açmaktadırlar[7]. Aynı zamanda, küçük yaştan başlayarak eğitim ve topluma uyum sağlama noktasında birçok sorunlarını aşmış, kendine özgüveni yüksek bireyler olarak ilerlemiş oldukları gözlenebilir.

Diğer grup ise, iki dilli göçmen çocuklarıdır ki bu çocuklar okullarında ana dillerinin tanınmamasından dolayı tek dilli muamelesi görmektedirler. Dolayısıyla, gerçekte iki dilli olan fakat okul ortamında tek dilli olarak kabul edilen bu çocuklar, okul döneminde oldukça zorluk çekmektedirler. Zira okul öncesinde aile fertleri ile sadece Türkçe konuşurken okul döneminde ani bir şekilde henüz yabancı oldukları Fransızca ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu durum ise bu çocuklarda kimi zaman ana dillerini sevmeme, ana dillerinden Fransızca olmadığından dolayı utanma ve aşağılanma hissini uyandırır[8]. İki dilli olan fakat okul ortamında tek dilli olarak kabul gören bu çocuklar hızlı bir şekilde Fransızca öğrenme gayreti içerisine girerler. Okullarda bu öğrencilere yönelik özel bir eğitim sistemi olmadığı için, bu çocuklar ana dili Fransızca olan çocukların karşısında derslerinde doğal olarak bir adım geride kalabilmekteler. Kimi zaman normal bir çocuk, Fransızcasının yetersiz olmasından dolayı anlama güçlüğü olan çocukların sınıfına alınmaktadır. Hâlbuki iki dilli çocuklar üzerine yapılan çalışmalar, iki dilli çocukların tek dilli çocuklara kıyasla kognitif ve meta-kognitif açıdan her zaman bir adım ileride olduklarını göstermektedir. Burada ise bu görüşe paradoksal olarak, göçmen iki dilli çocuklarda ana dillerinin okul ortamında veya toplumda tanınmamasından ve onlara gereken yardım ve desteğin yapılmamasından bu durumun farklı algılandığı görülmektedir[9].

Fransa'da Yaşayan Türk Çocuklarının Ana Dillerini Kullandıkları Ortamlar

Mehmet Ali Akıncı 65 aile üzerinden yaptığı anketten yola çıkarak, Fransa'da yaşayan Türkiyeli çocukları yetiştiği aile ortamına göre 4 grupta toplamıştır (1996).

- Ailesi Fransa'da doğmuş büyümüş, Fransa doğumlu
- Ailesi sonradan Fransa'ya yerleşmiş, Fransa doğumlu
- Fransa'ya altı yaşından önce gelmiş
- Fransa'ya altı yaşından sonra gelmiş

Yukarıda saydığımız son iki grup aile birleşimi ile Fransa'ya gelmiş çocuklardır ki bu çocuklarla aileleri Türkçe konuşmaktadırlar. Bu iki grup için ana dilini kaybetme veya asimile olma durumu söz konusu değildir. Sadece ana dillerini kulaktan duyarak öğrendikleri ve okul destekli olmadığı için gelecek nesillere ana dili aktarımının tehlikeye düşmesi söz konusudur.

İlk iki grupta bulunan çocukların aileleri, Fransa'da büyüdükleri için çocuklarıyla aile ortamında Fransızca veya Fransızca-Türkçe konuşmayı tercih ediyorlar. Bu iki grup içinde

---

[7] Chistine Helot, Andrea Young, (2002) *Bilingualism and Language Education in French Primary Schools : Why and How Should Migrant Languages be Valued,* Vol. 5, No,2.,

[8] « Debat (Açık oturum) : La parole aux jeunes (Söz gençlerde) ». *La diversité Linguistique en faveur de la citoyenneté démocratique en Europe*, Strasbourg : Conseil de l'Europe, 2000 (p. 85)

[9] Cummins, J. (2000) *Language Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire. Clevedon,* UK : Multilingua Matters. «.. le bilinguisme était bon pour les riches et mauvais pour les pauvres.. » («.. iki dilli olmak zenginler için kazanç, fakirler için bir kayıptır… »)

bulunan çocukların ana dilini tamamen kaybetme ve asimile olma durumu söz konusudur. Zira bu çocukların ailelerinin ana dili eğitimi diğer iki gruba göre daha zayıftır. Bu konuda ana dili eğitimi için çok ciddi çalışmaların yapılması gerektiği söylenebilir.

Bütün bunların yanında, çok nadir olarak bilinçli aileler de vardır. Bu aileler çocuklarıyla düzenli olarak hem Fransızca hem de Türkçe konuşmaktalar. Bu çocukların kişisel ve okul ortamındaki gelişimleri diğer çocukalara göre çok daha sağlıklı olmaktadır. Fakat bu grubun azınlıkta olduğunu tekrar ifade etmekte fayda görüyoruz.

Yine Mehmet Ali Akıncı'nın yaptığı diğer çalışmaya göre, Türkiyeli çocukların aile içerisinde %77'sinin sadece Türkçe konuştuğunu, %20'sinin sadece Fransızca konuştuğunu ve sadece %3'lük kısmının her iki dili kullandıkları görülebilir. Bu oranlar ailenin eğitim durumu ve sosyal statüsüne göre değişme göstermektedir. Özellikle annesi sonradan Fransa'ya gelmiş ve Fransızcayı öğrenememiş çocuklar aile ortamlarında daima Türkçe konuşmaktalar. Görülüyor ki ana dil kullanımında anne büyük rol oynamaktadır. Aile ortamında yanlızca Fransızca konuşan çocukların aileleri ise Fransa'da doğmuş büyümüş, yaşadığı ülkenin dilini ve kültürünü çok iyi kavramış ailelerdir. Diğer %3'lük kesim ise, eğitim seviyesi yüksek olan ve çocuklarına her iki dili eşit seviyede aktarmak isteyen ailelerdir.

Yapılan bir diğer araştırmanın bize gösterdiği en önemli nokta ise, Fransa'da yaşayan iki dilli Türkiyeli çocukların ana dili egitiminde sistemli bir eğitime tabi tutulmadıkları için iki dilde de yeteri kadar düşünememe sorunundan kaynaklanan, Türkçe-Fransızca karışımı bir dille arkadaş, bazen aile ortamında konuşma ihtiyacı duymalarıdır. Kendi duygu ve düşüncelerini anlatmak için yetersiz kaldıklarında, Fransızca ile başlayan bir cümle Türkçe bitebiliyor veya cümlenin ortalarına Türkçe veya Fransızca kelimeler ilave ediliyor. Bu durum bize bu çocukların iki dilde de yetersiz kaldıklarının açık bir göstergesidir[10].

Araştırma sonuçlarına bağlı olarak vardığımız netice, Fransa'da yaşayan Türkiyelilerin nesilden nesile ana dil aktarımı değişmekte ve azalmaktadır. Gerek Fransa'nın diğer iki dillilere sağladığı imkânları azınlıkta olan iki dilli çocuklara sağlamaması, gerekse ELCO adı altında verilen derslerin ana dil eğitimi için oldukça yetersiz kalması ve ailelerin durumun farkında olmamaları, bizi Fransa'da yaşayan Türkiyeli çocukların ana dillerini gerektiği gibi öğrenebilmeleri için farklı çözüm arayışlarına itmektedir[11].

Çözüm Önerileri

Yukarıda bahsini ettiğimiz iki dilli çocuklar arsından yapılan ayrımcılık birçok araştırmacı ve okullar tarafından göz önünde bulunduruluyor. Bu konuda az da olsa göçmen iki dilli çocukların sorunlarını açığa çıkarmak adına duyarlı okulların olduğunu da inkar edemeyiz. Bu okulların kendi çaplarında yaptıkları bazı çalışmaları ve sonuçlarını olaya açıklık getirmesi açısından kısaca gözden geçirmekte fayda vardır.

Bunlardan biri Hohberg Okulu'dur. Burada çalışan öğretmenler duyarlı olarak kendi aralarında öğrencilere uluslararası diller kategorisine giren dillerden bir tanesini mecburi olarak almalarını ve seçmeleri gereken diğer ikinci dili ise isteğe bağli olarak ana dillerini seçmelerine imkan sağlamıştır. Bu derslerin diğer dil dersleriyle aynı saatlerde olmasına ayrımcılığı önlemek adına dikkat etmişler. Kendi dillerinin diğer dillerle aynı saatlerde yapılmış olması ve ana dillerinin okullarında tanınması azınlıkta olan göçmen çocuklarının

---

[10] Mehmet Ali Akncı, (1996) De l'apprentissage des langues aux pratiques langagières des jeunes bilingues turcs en France, (ADATE-Grenoble), 76, pp. 14-17

[11] Chiristine Helot, Andrea Young, *Education à la diversité linguistique et culturelle : le rôle des parents dans un projet d'éveil aux langues en cycle2.* (Publié dans : D.L. Simon et C. Sabatier (eds.) *Le plurilinguisme en construction dans le système éducatif, Contextes, Dispositifs, Acteurs*. LIDIL : Revue de linguistique et de didactique des langues, Université Stendhal de Grenoble, Hors série, Sept 2003, pp. 187-200.)

dışlanma, ayrımcalığa tâbi olma gibi duygulardan biraz olsun uzaklaşmalarını sağlamıstır. Tabiî ki bu tür uygulamalar, Fransa'da duyarlı çok az okul tarafından uygulanmaktadır. Sonuçları ise çocuklar üzerinde oldukça olumlu olmaktadır.

Diğer çalışma ise Didenheim Okulu'nda yapılmıştır. Bu çalışmadan amaç, haftanın belirli gün ve saatlerinde aile ve öğrencileri okulda buluşturmak ve onların aralarında dilleri ve kültürleriyle değişim sağlamaktır. Bu çalışmanın sonunda, 9-11 yaş grubu çocukların aillerinin öğretmenleriyle ve arkadaşlarının aileleriyle yakınlık kurmaları, arkadaşlarının ve öğretmenlerinin onların dilini ve kültürlerini yakından tanımak istemeleri, Didenheim Okulu'ndaki Türk çocuklarının okul içerisinde kendilerini rahat hissetmelerini ve iki dilli olmalarının kendileri için aslında zenginlik olduğunun farkına varmalarını sağlamıstır.

Son olarak, Birmingham Üniversitesi'nde iki dilli çocuklar üzerinde araştırma yapan öğretmen adayı olan öğrencilerin yaptığı çalışmalardan bir tanesi oldukça ilginçtir. Bu çalışmada temel amaç, ana dilleri uluslararası diller kategorisine girmeyen belli bir grup çocuğu bir araya toplayarak onların ana dili ve kültürlerine yönelik değişik aktiviteler düzenleyerek sonuçlarını gözlemektir. Bu çalışmanın sonucunda böyle bir aktiviteye davet edilen öğrencilerin son derece heyecanlı ve mutlu oldukları gözlemlenmiş. Bu aktivitenin sonunda yapılan dil ve kültür değişimi sonucu orada bulunan araştırmacı ve öğrencilerin farklı kültürler arasında kayda değer bilgiler edindikleri görülmüştür. Yine bu çocuklar, Didenheim Okulu'nda yaşanan tablonun bir benzerini, kendi aidiyetleriyle gurur duymak adına sergilemişlerdir.

Genel anlamada bakacak olursak Türkiye dışında yaşayan Türkiyeli çocukların bulundukları ülke ve kendi sahip oldukları ulusal kimlik açısından çatışma yaşamaktadırlar. Yapılan istatistiklere göre, okul öncesi Türkiyeli çocukların çoğunluğunun Fransızcayı bilmedikleri anlaşılıyor. Okul dönemi başladığında çok küçük yaştaki çocukların bilmedikleri bir dil ve hiç bilmedikleri bir kültürle karşı karşıya kalıyorlar. Dil, düşünce ve zeka üçlüsünün bir arada geliştiğini ele alırsak bu çocukların diğer tek dilli çocuklara kıyasla okul döneminde yavaş gelişme göstermektedirler. Bu bağlamda kabul edilmesi gereken gerçek, diasporada yaşayan çocuklar daha eğitim hayatlarının başlarında çok büyük bir zorlukla çoğu zaman tek başlarına bırakılmakta olduklarıdır (Akıncı, 2003).

Burada yapılması gereken Fransa'nın eğitim sisteminde azınlıkların ana dil eğitimi resmi olarak kabul görmeli ve okul dersleri içine alınmalıdır[12]. Bu derslerinin içeriğinde özellikle anavatana ve çocukların şimdi yaşadıkları ülkeye ait değerler bulunmalıdır. Ana dili Türkçe eğitimi verecek görevli öğretmenlerin iki dilli çocukların eğitimi üzerine küçük de olsa bir formasyon görmeleri gereklidir. Zira özellikle ELCO çerçevesinde Türkiye'den gönderilen öğretmenlerin bazen Fransızcayı yeteri kadar bilmemeleri, öğrencilerin bulundukları ortamı, sosyal yaşantılarını ve psikolojik durumlarını çok iyi tanımamalarından dolayı, onların ihtiyaçlarına cevap vermekte yetersiz kalabilirler. Bu formasyon sadece ELCO öğretmenlerine değil, göçmen çocukların çoğunlukta bulunduğu okullardaki öğretmenlerin geneline uygunlanmalıdır[13]. Zira bu çocukların okul ortamında yaşadıkları bir çok sorun, öğretmenleriyle doğru iletişim kuramamalarından kaynaklanmaktadır.

Diğer taraftan ailelerin, çocuklarının içinde bulunduğu durumun farkında olmamaları veya olsalar dahi çocuklarının içinde bulunduğu durum için çözüm bulamamalarıdır[14].

---

[12] cf. la conférence de M. Byram, « Rendre le familier étrange et l'étrange familier : nous comprendre nous - mêmes et les autres » dans le présent ouvrage.

[13] Mehmet Ali Akinci, *De l'apprentissage des langues aux pratiques langagières des jeunes bilingues turcs en France,* (ADATE-Grenoble), 76, pp. 67 (1996) « ….Bir gün ana okul öğretmeniyle görüşmeye gittik. Anaokulunda çalışan öğretmen, Türk çocuklarının Arap ve Portekiz çocuklarina göre Fransızca öğrenme noktasında çok daha fazla zorluk çektiklerini söyledi. Daha sonra bu durumun genetik olup olmadıgını sordu…. »

[14] Baker Colin, *A parents' and teachers' guide to bilingualism,* Clevedon: Multilingual Matters, 2000, 240 p., glossaire, 2e edition.

Dolayısıyla bu konuda Türkiye duyarlı davranmalı ve ELCO çerçevesinde yapılan çalışmaların alanını genişletilmeli ve yılda en az ailelere bu konuda yardımcı olmak adına birkaç seminer düzenlenmelidir. Aynı zamanda ana dil Türkçe eğitimi üzerine, Fransa'da kurulan dernekler sistemli bir şekilde desteklenmelidir.

Sonuç

Yukarıda bahsini ettiğimiz gibi Türkiye dışında yaşayan çocuklar küçük yaşlardan başlayarak ciddi bir yarış ve mücadelenin içinde tek başlarına kalmaktalar ve çoğu zaman da yenik düşmekteler. Bu yeniklik ise kimi zaman, toplumla uyuşamama ve toplum için sorun yaratan fertler olmalarına sebebiyet vermektedir. Kısacası, ana dil sorunu ancak ailenin, eğitimcilerin, idari makamların ve sivil toplum örgütlerinin ortak çalışmasıyla çözüme kavuşabilir. Türkiyeli çocukların yaşadıkları ülkelerin dil politikaları göz önünde bulundurularak ana dil eğitimindeki gereksimler ve boşluklar araştırmacılar tarafından tespit edilip yeni reformlar yapılmalı ve yurt dışındaki çocuklar için ana dil üzerine yeni etkili bir eğitim sistemi geliştirilmelidir.

Kaynaklar

1. Aarts, Rian & Verhoeven, Ludo (1999), « Literacy attainment in a second language submersion context », Applied Psycholinguistics, 20, pp. 377-393.
2. Ager, D. (1999) *Identity, Insecurity and Image. France and Language.* Clevedon: Multilingua Matters.
3. Akıncı, Mehmet-Ali (2008), « Apprendre une orthographe transparente : le cas du turc », in C, Brissaud, J-P. Jaffré & J,-C. Pellat (eds), *Nouvelles recherches en orthographe*, Limoges : Lanbert-Lucas, pp. 31-35
4. Akıncı, Mehmet-Ali (2007), « De l'écriture des Turcs à celles des enfants bilingues turc-français en France », in Actes du Colloque Ecritures en Contact organisé par l'AIROE, Université Paris 3, 30-31 mai 2006, pp. 43-64 ;
5. Akıncı, Mehmet-Ali (2006) « Du bilinguisme à la bilittéracie. Comparaison entre élèves bilingues Turc-Français et élèves monolingues français », Langage et Société, 116, pp. 93-110.
6. Akıncı, Mehmet-Ali & Koçbas, Dilara (2006), Literacy development in bilingual context : the case of Turkish of bilingual and monolingual children and teenagers », in Semiremis
7. Akıncı, Mehmet-Ali (2009), « Fransa'da Türkçenin Anadili ve Yabancı Dil olarak Egitimi », in Yayli & Y. Bayyurt (eds), Yabancılara Türkçe ögretimi : Politika, Yöntem ve beceriler (s. 204-222). Istanbul : Ani yayinlari.
8. Akıncı-Mehmet-Ali (2008), « Language use and biliteracy practices of Turkish-speaking children and adolescents in France », in V. Lytra & J.N. Jorgensen (eds), Multilingualism and identities across contexts : Cross-disciplinary perspectives on Turkish-speaking youth in Europe (s. 85-108). Copenhagen : University of Copenhagen Press.
9. Cummins, J. (2000). *Language Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire. Clevedon,* UK : Multilingual Matters.
10. Echard, A. & E. Maurin (1993). La main d'œuvre étrangère. *Données sociales*, 504-513.
11. Extra, G. & Yagmur, K. (2004). *Urban Multilingualism en Europe : Immigrant minority languages at homme and school*. Clevedon : Multilingual Matters.
12. Gauter-Kızılyürek, S. (2007), « Les Enseignements de langue et culture d'orgine en France : Chronique d'une mort annoncée ? Le cas de la langue turque », in F. Baider (ed.), Emprunts linguistiques, empreints culturelles (s. 141-158). Paris : L'Harmattan.

13. Helot, C. (1997) Les dimensions sociales et affectives du bilinguisme précoce: Quelles incidences pour l'enseignement des langues à l'école? Université Marc Bloch, Strasbourg: *Les Cahiers du CIRID* (6).
14. Helot, Christine. Young, Andrea. (2002). Bilingualism and Language Education in French Primary Schools: Why and How Should Migrant Languages be valued? The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, Vol 5, 2, p. 96-112.
15. Helot, C. (1997). « Les dimensions sociales et affectives du bilinguisme précoce : quelles incidences pour l'enseignement des langues à l'école ? ». In *Les Cahiers du CIRID* (6).
16. Helot, C. (2003). « Language Policy and the Ideology of Bilingual Education in France ». *In Language Policy* vol. 2 (3). p. 255-277.
17. Helot, C. et Young, A. (2002). « Bilingualism and Language Education in French Primary Schools : Why and how should migrant languages be valued ? ». In *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 5 (2). p. 96-112.
18. Helot, C. et Young, A. (2003). « Education à la diversité linguistique et culturelle : le rôle des parents dans un projet d'éveil aux langues en cycle 2 ». In Simon D.L. et Sabatier C. (eds.). *Le Plurilinguisme en construction dans le système éducatif. Contextes. Dispositifs. Acteurs*. Grenoble : Lidil, Hors Série. p. 187-200.
19. Manço U. (2004) « Turcs d'Europe : Une présence diasporique unique par son poids démographique et sa complexité social », in A. Manço (ed.) Turquie : Vers de nouveaux horizons migratoires ? (s.153-177). Paris : L'Harmattan.
20. Petek, G. (2004) . « Les ELCO, entre reconnaissance et marginalisation : Langue de France », Hommes et Migrations, n°1252, s. 45-55.

İLKÖĞRETİM 6, 7, 8. SINIFLARDA EŞ VE YAKIN ANLAMLI KELİMELERİN ÖĞRETİMİ YOLUYLA 'SÖZVARLIĞINI ZENGİNLEŞTİRME'

Prof. Dr Mehmet AYDIN.
Ondokuz Mayıs Üniversitesi

ÖZET

İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı (2005)'nın amaçlarından biri öğrencilerin "okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri"dir. Öğrencilerin özellikle sözvarlığını geliştirmeleri ana dillerindeki eş ve yakın anlamlı kelimeleri tanımalarına bağlıdır. Yapılması gereken sözlüklere de başvurarak bu tür ögelerin öğretimi konusundaki uygulamaları çoğaltmaktır.

Bir dilin sözvarlığı içinde tam eş anlamlı sayılabilecek ögelerin sayısı çok değildir. Ancak hiçbir dilin sözvarlığındaki yakın anlamlı ögelerin sayısı azımsanamaz. *Radde* kelimesinin yakın anlamlıları olan *derece, rütbe, mertebe, kerte* buna örnektir. *Radde* kelimesi için sözlüğe bakan bir öğrenci ilk olarak onun yakın anlamlılarıyla karşılaşacaktır. Sözlükçüler de bir kelimeyi tanımlarken veya anlamlandırırken onun yakın anlamlılarını kullanırlar.

Anahtar kelimeler: *Eş anlamlı ve yakın anlamlı kelimeler, sözvarlığını zenginleştirme, sözlük*

EXPANDİNG RANGE OF VOCABULARY OF 6TH, 7TH, 8TH GRADE STUDENTS BY TEACHİNG SYNONYMS AND WORDS OF SİMİLAR MEANİNG İN PRİMARY SCHOOLS.

ABSTRACT

On of the objectives of the 2005 curriculum for primary school Turkish course for 6th, 7th , 8th graders is to let students become aware of the language they are learning and enjoy it by expanding their range of vocabulary through what they read, listen and watch, thus develop their imagination, insights and emotions. For the students to enrich their range of vocabulary, it is necessary that they recognize synonyms and the words of similar meaning. The thing that ,

must be done is to increase the practices related to teaching these kinds of items/ elements referring to dictionaries as well.

There aren't many words which can be exactly synonyms in any language. The number of words of similar meaning in the vocabulary size of any language cannot be ignored. 'Derece, rütbe, mertebe, kerte' which are similar in meaning to the word 'radde' is a good example. When a student looks up the word 'radde' in dictionary, first he will face the words similar with it. Lexicographers also use the words close in meaning when they want to define or clarify the meaning of word.

Key words: Synonyms and words of similar meaning, expanding range of vocabulary, dictionary.

1. Eş anlamlılık

Bir dilin sözvarlığı o dildeki kelimelerle, deyimlerden, ata sözlerinden, kalıp sözlerden ve birleşik ögelerden oluşur. Ancak söz varlığı içinde en önemli yeri kelimeler tutar (Aksan 1996: 7). Eş anlamlılık sorunu öncelikle kelimeler arasındaki anlam ilişkisi çerçevesinde ele alınabilir.

Bir dilin sözvarlığı ne kadar zengin olursa olsun, hiç kimse kendi dilinin bütün sözvarlığını bilemez ve kullanamaz. İnsan ancak belli sayıda kelimeyle konuşur, yazar. Yine de sözvarlığının zenginliği yoksulluğu açısından eğitim görmüş kimselerle eğitim görmemiş kimseler arasında önemli ve anlamlı farklar vardır. Eğitim görmüş kimselerin öbürlerinden daha çok kelimeyle ve daha geniş bir söz varlığıyla konuşup yazmalarını bekleriz.

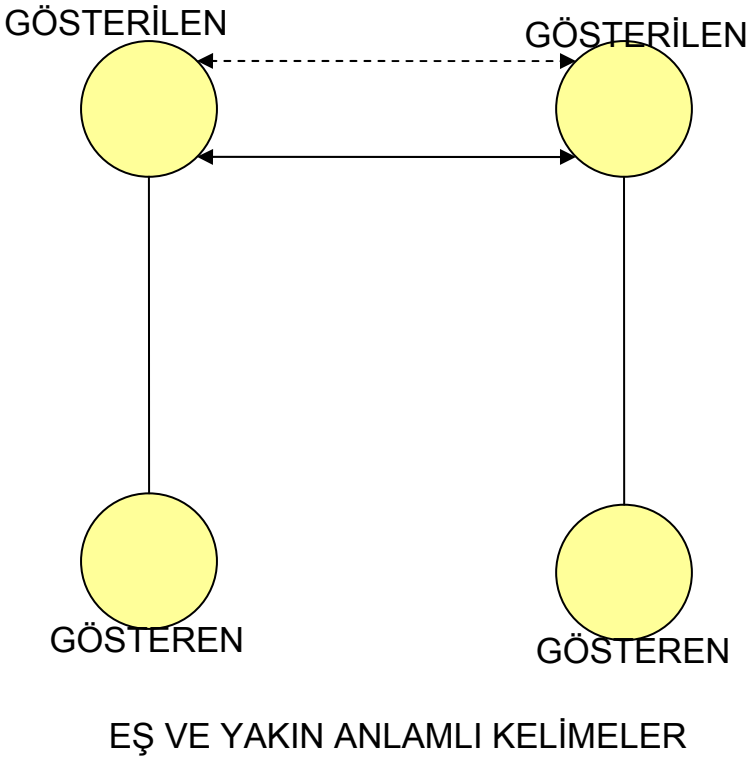
Yeni çalışmalarda kelimeler tek başına düşünülmez, kelime bir alan içinde düşünülür. Kelimeler bir alan içinde birbirinin anlamını sınırlandırır ve belirler. "Özellikle Alman dilcisi J. Trier'in *dil alanı* (Sprachfeld) adıyla uyguladığı, sonradan başkalarınca da ele alınan yöntem, kavramların tıpkı mozaik gibi birbirini sınırlandıran parçacıkların birleşmesinden oluşmuş bir alan içinde bulundukları ilkesinden yola çıkıyor, bir alan içinde incelenmeleri gerektiğini kabul ediyordu. Bu kurama göre her kavramın değeri, ancak kapladığı yerle ve öteki kavramlarla bağıntısına göre belli olmaktadır." (Aksan 1972: 254). Bu alanın içinde eşanlamlı (anlamdaş) kelimeler önemli bir yer tutar: "Eşanlamlı ya da anlamdaş dediğimiz ögeler (İng. synonyms, Fr. synonymes, Alm. synonym wörter), adları her ne kadar eşanlamlı ise de birbirinin tam eşi anlama gelmezler. Her dilde görülen eşanlamlı kelimeler arasında kimi zaman oldukça büyük, kimi zaman pek küçük anlam farkları vardır. Bu bakımdan bu gibi ögeleri yakın anlamlı kelimeler olarak tanımlamak daha doğru olur. Kaldı ki dilin başlangıçta bir kavramı bir ses birleşimiyle (bir kelimeyle) karşıladığı, tıpatıp aynı anlama gelen iki ögenin bulunamayacağı, benimsenen ve akla uygun gelen bir görüştür." (Aksan 1994: 56). Aksan yazısının devamında eşanlamlı kelimelerin tam eşanlamlı kelimeler ve yakın anlamlı kelimeler biçiminde ikiye

ayrıldığını belirterek hiçbir dilde tam eşanlamlı kelimelerin büyük bir toplam oluşturmadığını söyler. Türkçede de tam eşanlamlı ögelerin sayısı fazla değildir.

Eşanlamlı oldukları sanılan kelimeler arasında daima ince anlam farkları vardır. Bu tür kelimeler arasında anlam farkı yoksa kullanım farkı vardır. Kulanım farkı da en az anlam farkı kadar önemlidir. (Tekin 1997: 116 ve Akyol-Temur 2009: 211).

Kemal Demiray *Anlamdaşlar Sözlüğü*'nde eşanlamlı terimiyle tam eşanlamlıları kastetmiştir. Anlamdaş terimiyle de eşanlamlı ögelerle yakın anlamlı ögelerin tamamını karşılamak gerektiğini vurgulamıştır (Demiray 1984: II). Demiray'ın anlamdaşlar= eşanlamlılar+yakın anlamlılar biçimindeki üçlü kavramlaştırması eşanlamlılık sorununun ilköğretim düzeyinde daha kolay kavranmasını sağlayabilir.

Günay, eşanlamlılığı aynı gösterileni birden çok gösterenin karşılaması biçiminde tanımlar. "Aynı anlamsal değere sahip ve her türlü bağlamda birbirinin yerine geçebilecek sözcükler için eşanlamlılıktan söz edilebilir" (Günay 2007: 167).



2. İlköğretim (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Eş anlamlılık Konusu

İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı (2005)'nın amaçlarından biri de öğrencilerin "okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri"dir. Söz varlığı programda okuma ve anlama ile ilişkilendirilmiştir. Ancak söz varlığının yalnızca okuma ve anlama ile ilişkilendirilmesi doğru değildir. Söz varlığı konuşma, yazma ve dinleme becerisiyle de ilişkilendirilebilir.

İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı (2005) çerçevesinde hazırlanan ders kitapları, öğretmen kılavuz kitabı, ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabı biçiminde üçlü setten oluşmaktadır. Her sınıfta Atatürkçülük temasıyla birlikte 6 tema yer alır.

Programda ilk defa bilgilendirici metin ve kurmaca metin ayrımı yapılmıştır. Kitaplarda bilgilendirici metin okuma ve kurmaca metin okuma, bilgilendirici metin yazma ve yaratıcı metin yazma gibi ayrımlar vardır. Yeni programda davranış kazandırmak yerine kazanım vardır.

7. *Sınıf Öğretmen Kılavuzu'*nda, dolayısıyla 7. sınıf ders kitabında bilgilendirici metinler arasında dille ilgili Atatürkçülük teması içinde "Atatürk ve Türk Dili" başlıklı bir yazı vardır.

Sözvarlığını geliştirmek gibi bir amacı gerçekleştirmek için buna yönelik etkinliklerin önerilmesi ve yaptırılması gerekir. İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda ve ders kitaplarında bu tür etkinlikler vardır. Bu amaçla İlköğretim 6, 7. ve 8. *Sınıf Öğretmen Kılavuzu* taranmıştır. Kılavuzlarda ve Çalışma Kitaplarında sözvarlığını geliştirmeye yönelik etkinlikler içinde eş anlamlı ve anlamdaş kelimelere çok az yer verilmiş ve vurgu yapılmıştır.

6. *Sınıf Öğretmen Kılavuzu'*nda sözvarlığı ile ilgili etkinlikler vardır. Ama bunların içinde eşanlamlılık konusu geçmez. "Kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, anahtar kelimeleri belirleme ve bunları cümle içinde kullanma, atasözlerini ve deyimleri bulma, bilinmeyen kelimelerin anlamlarını sözlükten bulma, sözcük listesi oluşturma vb." sözvarlığını geliştirmeye yönelik etkinlikler bulunur.

7. *Sınıf Öğretmen Kılavuzu'*nda da eşanlamlılık konusu yoktur. Eşanlamlılık yalnızca 8. sınıfta işlenmiştir.

8. *Sınıf Öğretmen Kılavuzu'*nda eş anlamlı kelimelerle ilgili etkinlikler yer almaktadır: "Öğrencilerinizden metinde geçen kelimelerin eş anlamlılarını yazmalarını ve bunları birer cümlede kullanmalarını isteyiniz. (1. Etkinlik, s. 75)"

Bu etkinlik Saim Sakaoğlu'ndan alınan "Kız Kalesi" başlıklı metinle ilgilidir. Kılavuzda eş anlamlılık başka bağlamlarda başka metinlerle ilgili olarak da önerilmiştir.

Kılavuzlarda kelimenin kullanıldığı bağlama çok sık vurgu yapılmış ve buna yönelik etkinlikler önerilmiştir. Dilbilim açısından bu doğru bir yaklaşımdır. Ancak buradaki önerilerde bağlamın doğru kavranamadığı söylenebilir. "Öğrencilerinizden kelimelerin anlamlarını metindeki kullanımlarından hareketle çıkarmalarını söyleyiniz" ifadesi bu çerçevedeki etkinliklerde tekrar edilmiştir.

Kılavuzda "yalnız/sadece, uygarlık/ medeniyet, erişmek/ ulaşmak, iletmek/ aktarmak" kelime çiftleri eş anlamlı sayılmış ve bunların kullanımlarına yer verilmiştir. (s. 275).

Eş anlamlı kelimeler, kelime öğretimi ve söz varlığının geliştirilebilmesi açısından önemli ögelerdir. Bu konuda öğretmenin donanımlı olması gerekir. Öğretmenlerin birçoğunun ders kitapları dışında çok fazla malzeme kullanmadıkları gerçeği göz önünde bulundurulursa Kılavuzların bu açıdan daha fazla malzeme ve bilgi sunması gerekirdi. Kılavuzda eş anlamlı veya anlamdaş kelimelerle ilgili sözlüklerin varlığına hiç vurgu yapılmamıştır.

4. Sonuç ve Öneriler

Kelime öğretimi ve söz varlığını geliştirme, kelimelerin kavramlarla ilişkilendirildiği karmaşık bir süreçtir. Öğrenciye kelime kazandırma çalışmaları, görsel materyallerden yararlanma, sözlük oluşturma, sözlük ve yazım kılavuzu kullandırma, kelimenin yapısını inceleme, eş anlamlı kelimeleri bir arada verme, bir kavramla ilgili değişik kelimeleri türetme, bulmaca çözdürme vb. etkinliklerle zenginleştirilmelidir (Özbay 2009: 63).

Programda metinler bilgilendirici (öğretici) ve kurmaca biçiminde ikiye ayrıldığına ve iki alandan da metinlere ders kitaplarında yer verildiğine göre dille ilgili daha fazla bilgilendirici metin seçilebilirdi.

Programın hedefleri arasında yer alan "okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri" önemli bir kazanımdır. Öğrencilerin bu kazanıma ulaşmalarının veya ulaştırılmalarının eş anlamlılıkla ilgili daha fazla etkinlikle mümkün olabileceğini düşünüyorum.

Ders kitaplarında yalnızca metinler yoktur, görsel malzeme de vardır. Türkçe kitaplarında sözlüklerin resimleri, hatta sözlüklerin bir sayfasının resmi yer alabilirdi. Çünkü öğrencilerden *8. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuzu'*nda sözlük oluşturmaları da istenmiştir:

> "Öğrencilerinizden dinlediklerinden, izlediklerinden hareketle yeni öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturmalarını isteyiniz. Çalışma Kitabı'ndaki bulmacada gizlenmiş kelimeleri bularak kırmızı kalemle üzerlerini çizmelerini ve anahtar cümleyi bulmalarını isteyiniz. Daha sonra verilen kelimelerin anlamlarını bularak oluşturmakta oldukları 'sözlük'lerine eklemelerini isteyiniz. Bu çalışmayı bütün dinleme metinlerinde hatırlatınız. Oluşturulan sözlükleri zaman zaman kontrol ediniz ve değişik etkinlikler yapınız." MEB, *8. Sınıf Öğretmen Kılavuzu,* s. 88.

Öğrencilerin sözlük oluşturabilmeleri sözlük kullanmalarına ve sözlükleri tanımalarına bağlıdır. Üstelik sözlük hazırlamak, öğrenciyi bir yana bırakalım, bir öğretmen için dahi kolay değildir. Dolayısıyla bu etkinlikteki öğrencilerden sözlük oluşturmalarını beklemek tartışılabilir.

Türkçede sayıları çok olmasa da eşanlamlı veya anlamdaş kelimeler sözlükleri vardır. Türk sözlükçülüğü konusunda çalışanlar bu tür sözlüklerin azlığını görmelidir. Dolayısıyla öğrencilerin kolayca ulaşabileceği bu tür sözlükler hazırlamak için sözlükçülerin hemen harekete geçmesi gerekir. Eğitim ve öğretimle uğraşanların çok sık kullandığı çeviri kokan "kaynağa maruz kalma, kitaba maruz kalma" biçiminde bir söyleyiş vardır. Bu çerçevede öğrencilerin eşanlamlı veya anlamdaş kelimeler sözlüklerine daha çok maruz bırakılmaları gerekir.

Eşanlamlı kelimeler dilbilim açısından aynı *dizi*nin birimleri olarak düşünülür. Bu ögeler farklı bağlamlarda birbirinin yerine geçebilir. Dolayısıyla eşanlamlı kelimelerle ilgili etkinlikler öğrencilerin yazarken de konuşurken de fazla sıkıntı çekmemelerini, yeni kelimeleri kolayca bulabilmelerini sağlayabilir.

Dilbilimcilerin kullandığı *dar kod geniş kod* gibi kavramlar vardır. *Dar kod* söz varlığı açısından sığlığı, yoksulluğu, *geniş kod* ise söz varlığı açısından zenginliği anlatır.

Eşanlamlı kelimelerle ilgili etkinlikler öğrencilerin sözvarlığını geliştirmeye yarar. Programın amaçlarının gerçekleştirilmesi, programın amaçlarına uygun araçların üretilmesine ve etkinliklerin yapılmasına bağlıdır.

Kaynaklar

1. Aksan, Doğan (1971). "Kavram Alanı-Kelime Ailesi İlişkileri ve Türk Yazı Dilinin Eskiliği Üzerine", *TDAY Belleten 1971*, Ankara, s. 253-262.
2. Aksan, Doğan (1994). "Eşanlamlılık Sorunu ve Türk Yazı Dilinin Eskiliğinin Saptanmasında Eşanlamlılardan Yararlanma", *AÜ TÖMER Dil Dergisi*, sayı 16, s. 56-63.
3. Aksan, Doğan (1996). *Türkçenin Sözvarlığı Türk Dilinin Sözcükbilimiyle İlgili Gözlemler, Saptamalar,* Engin Yayınevi, Ankara.
4. Akyol, Hayati-Temur, Turan (2009). "Kelime Hazinesinin Geliştirilmesi", *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*, Editörler: Ahmet Kırkkıılıç- Hayati Akyol, Pegem Akademi Yayınları, Ankara, ss. 193-229.
5. Demiray, Kemal (1984*). Anlamdaşlar Sözlüğü*, İnkılâp Kitabevi, İstanbul.
6. Günay, V. Doğan (2007). *Sözcükbilime Giriş*, Multilingual Yayınları, İstanbul.
7. MEB (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı,* Ankara.
8. MEB (2008). *İlköğretim Türkçe 6 Öğretmen Kılavuzu,* Devlet Kitapları, İstanbul.
9. MEB (2008). *İlköğretim Türkçe 7 Öğretmen Kılavuzu,* Devlet Kitapları, İstanbul.
10. MEB (2008). *İlköğretim Türkçe 8 Öğretmen Kılavuzu,* Devlet Kitapları, İstanbul.
11. Özbay, Murat (2009). *Anlama Teknikleri: I Okuma Eğitimi*, Öncü Kitap, Ankara.
12. Tekin, Talat (1997). *Türkoloji Eleştirileri*, Simurg Yayınları, İstanbul.
13. Yalım, Ülkü-Özcan (1983). *Eş ve Karşıt Anlamlılar Sözlüğü*, Bilgi Yayınevi, Ankara.

İLKÖĞRETİM 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI ANLATIM ALAN BİLGİSİ BAŞARI DÜZEYLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Yrd. Doç. Dr Hasan BAĞCI
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

ÖZET

Dil öğretimi bütün dünyada olduğu gibi bizde de 4 temel becerinin (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) geliştirilmesi üzerine yapılmaktadır. İlköğretim, öğrencilerin okuma becerisiyle birlikte yazma becerisinin belirli bir plan ve program doğrultusunda temelinin atıldığı ve öğretimin son aşamasına kadar bu becerinin geliştirildiği süreci içine alan bir dönemdir. Yazılı anlatım, bireyin kendini doğru ve amacına uygun olarak ifade etmesinde ve etkili bir iletişim kurmasında en etkili araçlardan biridir. Bu yüzden Türkçe Öğretim Programı'nda yazma becerisinin geliştirilmesiyle, öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkânlarından yararlanarak yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır (MEB; 2005, 7). Yazma becerisinin bilgi, birikim ve dili etkili kullanmayı gerektirdiği göz önüne alınarak bu sürecin okuma, dinleme/izleme, konuşma ve dil bilgisi etkinlikleriyle de desteklenmesi gerekmektedir (MEB; 2005,7).

Öğrencilerin yazılı anlatım metinlerini inceleyen öğretmen ve alan araştırmacıları, öğrenci metinlerinde birçok eksikliğin olduğunu, öğrencilerin yazma becerilerinin istenen yeterliliğe ulaşamadığını ifade etmektedirler. Bu becerideki eksikliklerin bilgi aşamasından bilgilerin beceriye dönüştürülememesine kadar geniş bir çerçeveye dağıldığı düşünülmektedir. Bu yüzden bu çalışmanın amacı, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe Öğretim Programı'nda da ifade edilen yazma becerisine yönelik kazanım cümleleri doğrultusunda yazılı anlatım alan bilgisi düzeylerini belirlemektir. Bu amaçla araştırmacı tarafından geliştirilen Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Başarı Testi uygulanmıştır. Araştırma bu yönüyle bir alan araştırmasıdır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda öğrencilerin yazılı anlatım bilgi düzeylerinin başta cinsiyet olmak üzere diğer değişkenlere göre de değişip değişmediği tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara bağlı kalınarak öğrencilerin yazılı anlatım bilgi ve beceri düzeylerinin geliştirilmesine yardımcı olacak bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yazılı Anlatım Alan Bilgisi, Yazma Becerisi, Türkçe Öğretimi.

AN EVALUATION OF ACHIEVEMENT LEVEL OF 8 TH GRADE STUDENS' WRİTTEN EXPRESSION DOMAIN KNOWLEDGE

ABSTRACT

Our language teaching is based on improving four language skill (listening, writing, speaking and reading) as all the is. Primary scholl is a term that student's reading skill as well as their writing skills are laid the base by the certain plan and programme and includind the process in which this is improved by the last stage of the teaching. Written explanation is one of the most effecctive means in individuals' expressing themselves in correct and suitable way according to its aim and setting effective communication skill. So, it is aimed that students' explaining emotion, idea, imagination, desing and their impressions using the opportunity of the language, in a appropriate way according to the rules of written explanation, student's turning the writing into a habit in expressing themselves and that the ones having the writing ability improve their ability. Writing skill requires that this process is supported with listening/ following, reading, speaking and grammar activities taking into consideration that information, accumulation and the usage of the language effectively.

Teachers and field researchers who examine the students's written explanation texts state that there is many deficiencies in students' texts and students' writing ability can't reach to the expected level. It is thought that the deficiencies in this skill disintegrate on a vast scale by not turning of the information into the ability from knowledge level. So, the aim of this study is to determine the level of written explanation field knowledge according to achievement sentences for written skill which is stated in Turkish Teaching Programme for 8. Grades in Primary School. For this reason, written explanation fielt knowledge test which is done by researcher is carried out. This is a field research with this aspect. According to findings get from the research it is determined that if the students written explanation knowledge levels change according to the other variables, but firstly sex. Depending on the findings get from the research, some suggestions are given to help students improve written explanation knowledge and skill levels.

Key Word: Written expression domain knowledge, writting skill, Turkish teaching.

1. Giriş

Duygu ve düşünceler sözle ifade edilebileceği gibi yazıyla da ifade edilebilir. Yazma, bugün artık konuşma gibi hayatın ayrılmaz bir parçası hâline gelmiştir. Bu yüzden belirli bir eğitim almış bireylerden duygu ve düşüncelerini yanlış anlaşılmaya zemin hazırlamayacak şekilde anlatabilmeleri beklenir. Nitekim bu, ilköğretimi bitiren her öğrencinin kazanması gereken bir beceridir. Bilinçle bilinçaltının birleşip bütünleşmesine yönelik bir anlatma etkinliği olan yazma, belli bir birikim ve bilgi isteyen zor bir uğraştır (Yalçın, 1998: 149). Bu zor uğraşı bireylerin isteyerek ve severek yapabilecekleri alışkanlığa dönüştürmenin yolu, ilköğretimde verilen yazma becerisine yönelik eğitimden geçmektedir.

Öğrenciler tarafından genellikle zorluk derecesi yüksek olarak algılanan yazma becerisi, içerdiği süreçler bakımından öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirmelerine zemin hazırlamaktadır. Yazma eyleminin doğasından kaynaklanan bazı zorluklar, öğrencilerin yazmadan

zevk almasını ve bunu yaşam boyu kullanacakları bir beceri hâline getirmesini zorlaştırmaktadır. İyi ve doğru yazabilmek; yazma zevk ve alışkanlığı kazanmayı, yazma tekniğini kavramayı, yazılı anlatımın temeli olan dil kurallarını, sözcük, cümle ve paragraf hakkında yeterli bilgiyi öğrenmeyi gerektirir (Cemiloğlu, 2001; Kantemir, 1997). Bunlara ek olarak zengin bir kelime hazinesine sahip olmanın, sürekli bir okuma ve gözlem yapabilmenin, başarıya niyetli ve azimli olmanın, dilin özelliklerini ve inceliklerini bilmenin, duygu ve düşünceleri mantıklı ve ahenkli bir düzen içinde verebilmenin, orijinal (özgün) olmanın ve yazma işini zevkle yapabilmenin başarılı bir yazılı anlatım için şart olduğu da bir gerçektir.

Dil eğitimi ailede başlayıp belirli bir sistem dâhilinde daha düzenli ve daha kontrollü olarak örgün eğitim kurumlarında devam eder. Bir ihtiyaç olan yazma ise, bireyin dil becerileri alanındaki bütün kazanımları bünyesinde barındıran önemli bir beceridir. Çünkü yazma, etkili ve daha kalıcı bir iletişim yoludur. Yazıyla duygu, düşünce ve hayaller başkalarına aktarılabilir, sınırlar hatta çağlar ötesine taşınabilir. Bu yüzden milletlerin ortak kültür mirasını bugünlere kadar taşıyan yazının önemi bilgi çağında daha da iyi anlaşılmaktadır.

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yazılı anlatım, bireyin kendini doğru ve amacına uygun olarak ifade etmesinde ve iletişim kurmasında en etkili araçlardan biri olarak ifade edilmektedir. Programda yazma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkânlarından faydalanarak yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2005, 6-7).

Diğer dil becerilerinden ayrı düşünülmeyen yazma becerisi bütün becerilerle etkileşim içindedir. Bu becerilerin gelişimini birbirinden tamamen ayrı düşünmek yanlıştır. Bu sebeple, gelişen her bir beceri diğerlerinin de gelişmesine yardımcı olacaktır. Bu gerçekten hareketle Türkçe eğitiminde hedef kitlenin bütün dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalar yürütülmelidir.

Araştırmanın Önemi

Ana dilinin etkili kullanılması, hem birey hem de toplum açısından çok önemlidir. Kendini doğru ve tam olarak anlatabilen, karşısındakileri doğru ve tam olarak anlayabilen bireylerin yetiştirilmesi İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın genel amaçları arasındadır. Öğrencileri duygularını, düşüncelerini yaşadıklarını yazılı olarak kelime, cümle ve paragraf düzeyinde düzgün ve doğru olarak anlatabilen bireyler olarak yetiştirmek Türkçe derslerinin ve bu dersleri veren öğretmenlerin sorumluluğudur. Doğru ve düzgün anlatım yapabilmek doğuştan gelen bir yetenek değil dilin kurallarını algılayıp bu kuralları yapılacak çalışmalarda yeterince uygulayarak kazanılan bir beceridir. Bu yüzden öğrencilere Türkçenin inceliklerini ve güzelliklerini kavrayabilmeleri için sık sık cümle ve paragraf oluşturma, tamamlama bilgileri aktarılmalı ardından da bu bilgilerin uygulanmasına yönelik etkinlikler yaptırılmalıdır. Bu etkinliklerde görülen eksiklikler üzerine daha fazla yoğunlaşarak öğrencilerin yazılı anlatımlarında Türkçeyi doğru kullanabilme yeterliliği artırılmalıdır.

Araştırma ilköğretim öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik alan bilgisi düzeylerini belirlemeyi amaçladığından öğrencilerin bu alandaki mevcut başarı durumunu tespit etmektedir. Öğrencilerin belirlenen başarı durumları bundan sonra yapılacak etkinliklere yol gösterici olması açısından araştırmayı önemli kılmaktadır.

Eğitim ve öğretim programları geliştirilmeye her zaman açık olduğundan ilköğretim öğrencilerinin yazılı anlatım bilgi seviyelerinin tespitine yönelik yapılan araştırma, program geliştirme çalışmalarına da yardımcı olacaktır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım alan bilgisi yeterlilik düzeylerini belirlemektir.

Problem Cümlesi

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım alan bilgisi başarı düzeyleri hangi seviyededir?

Alt Problemler

Bu araştırmada belirlenen genel amaca ulaşmak için aşağıdaki alt problemlerin cevapları aranmıştır:

1. İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım alan bilgisi testi başarı puanları soru türlerine göre nasıldır?

2. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım alan bilgisi testi başarı puanları c*insiyet* değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım alan bilgisi testi başarı puanları Türkçe dersi akademik başarı notlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım alan bilgisi testi başarı puanları serbest yazma etkinlikleri yapma değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yukarıda ifade edilen alt problemlerin değerlendirilmesi sonucunda ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım alan bilgisi başarı düzeyleri tespit edilmiştir.

2. Yöntem

Araştırma Modeli

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım alan bilgisi başarı düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, tarama modelinde betimsel bir alan araştırmasıdır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Burdur il merkezinde öğrenim gören ilköğretim 8. sınıf öğrencileri, örneklemini ise random yöntemiyle aynı il merkezindeki üç ilköğretim okulundan seçilmiş toplam 139 öğrenci oluşturmaktadır.

Bu amaçla Burdur ili merkezindeki üç ilköğretim okulunda öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerine araştırmacı tarafından geliştirilen çoktan seçmeli 35 sorudan oluşan Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Başarı Testi uygulanmıştır. Araştırma bu yönüyle bir alan araştırmasıdır.

Veri Toplama Teknikleri

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım alan bilgisi başarı düzeylerini belirlemek için uzman görüşleri de alınarak hazırlanan çoktan seçmeli Alan Bilgisi Başarı Testi uygulanmıştır. Testin geçerlilik ve güvenirliği yapılan ön (pilot) uygulama ile belirlenmiştir. Yapılan uygulama sonucunda 35 sorudan oluşan başarı testinin alfa katsayısı .78 olarak bulunmuştur. Madde güçlükleri 0.45 ile 0.90 arasında değişmektedir.

Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırmanın amaçları doğrultusunda toplanan veriler, verilerin özelliklerine uygun analiz teknikleri ve SPSS - 18.0 programı kullanılarak çözümlenmiş, bulgular tablolar hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Araştırmanın değişkenleri doğrultusunda aşağıdaki işlemler yapılmıştır:

İlk aşamada araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım alan bilgisi başarı düzeylerinin belirlenmesi için Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Başarı Testi uygulanmış ve adayların başarı durumları yüzde ve frekans değerleri verilerek belirlenmiştir.

İkinci aşamada elde edilen değerlerin anlamlılığını test etmek için t testi ile tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

3. Bulgular ve Yorumlar

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemini, "ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım alan bilgisi testi başarı puanları soru türlerine göre nasıldır?" sorusu oluşturmaktadır. Bu alt problemle ilgili olarak araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin 35 soruluk yazılı anlatım alan bilgisi başarı testindeki her soruya verdikleri cevapları, yüzde ve frekans dağılımları analiz edilerek değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin yazılı anlatım alan bilgisi testinde bulunan otuz beş soru hazırlarken 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programları'ndaki yazma öğrenme alanına yönelik hazırlanmış olan kazanımlar temel alınmıştır. Bu itibarla sorular;

Kelime Bilgisi, Noktalama ve İmlâ Bilgisi, Anlatım Bozukluğu Bilgisi, Paragrafta Ana Düşünceyi Bulma Bilgisi, Paragraf Tamamlama Bilgisi, Anlatım Biçimleri Bilgisi, Cümle Bilgisi, Cümle Yapısı Bilgisi başlıkları altında hazırlanmıştır. Öğrencilerin belirlenen sorulara verdikleri cevapların yüzdelik ve frekans dağılımları da soru türlerine göre tablolaştırılmış ve her soru tek tek değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonuçları aşağıdaki tablo 1'de görüldüğü gibidir.

Tablo 1) İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Başarı Testi Puanlarının Soru Bölümlerine Göre Durumları

SORULAR	YANLIŞ		DOĞRU		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%
1. Kelime Bilgisi	36	26	103	74	139	100
2. Noktalama ve İmlâ Bilgisi	61	44	78	56	139	100
3. Anlatım Bozuklukları Bilgisi	49	36	90	64	139	100
4. Paragrafta Ana Düşünceyi Bulma Bilgisi	50	37	89	63	139	100
5. Paragraf Tamamlama Bilgisi	66	48	73	52	139	100
6. Anlatım Biçimleri Bilgisi	68	49	71	51	139	100
7. Cümle Bilgisi	45	33	94	67	139	100
8. Cümle Yapısı Bilgisi	48	35	91	65	139	100
Toplam (Ortalama)	53	39.5	86	61.5	139	100

İlk dört sorudan oluşan *"Kelime Bilgisi"* bölümünde, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin cümle içerisinde kullanılan kelimelerin anlamları ile bunların cümleye kattıkları anlamları kavrama düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Tablo 1'den de anlaşıldığı gibi bu bölümdeki sorulara öğrencilerin toplamda % 74'ü doğru cevap verirken % 26'sı ise yanlış cevap vermiştir. Diğer bir ifadeyle araştırmaya katılan 139 öğrenciden 103'ü kelime bilgisi bölümündeki sorulara doğru cevap verebilmiştir. Bu sonuçlardan hareketle, öğrencilerin kelime bilgisi yönünden başarılarının diğer bölümlere göre yüksek olduğu ifade edilebilir.

Dört sorudan oluşan *"Noktalama ve İmla Bilgisi"* bölümünde ise ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazılı bir metindeki noktalama işaretlerini yerli yerinde kullanabilme ve kelime, kelime grubu ile herhangi bir cümledeki imlâ kurallarını uygulayabilmeye yönelik bilgi birikimleri ile yeterlilik düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Tablo 1'den de görüldüğü gibi öğrencilerin sadece % 56'sı bu bölümdeki sorulara doğru cevap verirken % 44'ü ise yanlış cevap vermiştir. Bu sonuçlardan hareketle öğrencilerin *"Noktalama ve İmlâ Bilgisi"* yönünden yeterli donanıma sahip olamadıkları ifade edilebilir.

Dört sorudan oluşan *"Anlatım Bozukluğu Bilgisi"* bölümünde, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kurallarına uygun anlamlı bir cümle kurabilme ve bu özellikleri taşımayan cümleleri ayırt edebilme yeterlilik düzeyleriyle ilgili bilgi birikimleri belirlenmeye çalışılmıştır. Tablo 1'deki verilerden de anlaşıldığı gibi bu bölümde öğrencilerin % 64'lük bir başarı ortalamasına sahip oldukları görülmektedir.

Sekiz sorudan oluşan *"Paragrafta Ana Düşünceyi Bulma Bilgisi"* bölümünde, öğrencilerin tam ve kurallarına uygun yazılmış bir paragrafta ana düşünceyi kavrayabilmeye yönelik bilgi birikimleri belirlenmeye çalışılmıştır. Tablo 1'deki verilerden de anlaşıldığı gibi bu bölümde öğrencilerin % 63'lük bir başarı ortalamasına sahip oldukları görülmektedir.

Yirmi ile yirmi dördüncü sorular arasındaki dört sorudan oluşan *"Paragraf Tamamlama Bilgisi"* bölümünde, öğrencilerin tam ve kurallarına uygun sağlam bir paragraf ile değişik bölümleri eksik bırakılan bir paragrafı anlam bütünlüğünü de düşünerek ayırt edebilme yeterlilik düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Tablo 1'den de anlaşıldığı gibi bu bölümde öğrencilerin sadece % 52'lik bir başarı ortalamasına sahip oldukları görülmektedir. Bu başarı ortalaması, testin bölümleri arasında bu bölümün öğrencilerin en az başarılı oldukları bölümlerden birisi olduğuna işaret etmektedir.

Yirmi beş, yirmi altı, yirmi yedinci ve yirmi sekizinci sorulardan oluşan *"Anlatım Biçimleri Bilgisi"* bölümünde, öğrencilerin yazılı bir metni oluştururken hangi anlatım biçimini tercih etmeleri gerektiği ve tercih ettikleri anlatım biçiminin özellikleri konusunda yeterli bilgi birikimlerine sahip olup olmadıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Yukarıdaki tablodan da anlaşıldığı gibi öğrencilerin bu bölümde % 51'lik bir başarı ortalamasına sahip oldukları görülmektedir. Elde edilen verilerden hareketle araştırmaya katılan öğrencilerin en başarısız oldukları bölümün bu bölüm olduğu ifade edilebilir.

Testin dört sorusundan oluşan *"Cümle Bilgisi"* bölümünde, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin tam ve kurallarına uygun doğru bir cümle kurabilme yeterlilik düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen verilerden öğrencilerin bu bölümde % 67'lik bir başarı gösterebildiği anlaşılmaktadır.

Testin son üç sorusundan oluşan *"Cümle Yapı Bilgisi"* bölümünde, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yapı bakımından cümleleri ayırt edip edemedikleri ile bu konudaki yeterlilik düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Tablo 1'deki verilerden de anlaşıldığı gibi öğrencilerin bu bölümde % 65'lik bir başarı gösterebildiği belirlenmiştir.

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatıma yönelik alan bilgisi seviyelerini belirlemek için hazırlanan ve otuz beş sorudan oluşan başarı testindeki genel başarı ortalamaları % 61.5 olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin en başarılı oldukları bölüm % 74'lük başarı oranıyla *"Kelime Bilgisi"* bölümü olurken en başarısız oldukları bölüm ise % 51'lik başarı oranıyla *"Anlatım Biçimleri Bilgisi"* bölümü olmuştur.

Yukarıdaki tablodan da görüleceği gibi araştırmaya katılan 8 sınıf öğrencilerin yazılı anlatım alan bilgisi toplam başarı puan ortalamaları ise % 61.5 olarak belirlenmiştir. Diğer bir ifadeyle öğrencilerin bu alana yönelik bilgi seviyeleri 100 üzerinden 61.5 puanla sınırlı kalmıştır. % 61.5'lik bu başarı oranı çoktan seçmeli bir test neticesinde elde edilen sonuçlar bakımından çok da yeterli sayılamaz. Çünkü öğrencilerin bilgi birikimlerini ölçmeye ve herhangi bir alandaki yeterlilik düzeylerini belirlemeye yönelik olarak uygulanan çoktan seçmeli test sorularının öğrencilere sorunun cevabını tercih etme fırsatı vermesiyle doğru cevabı belirlemede diğer test türlerine göre olumlu katkıları vardır. Elde edilen bulgular daha önce benzer ve farklı hedef kitlelere yapılan çalışmaların (Özbay, 1995, Doğan 2002, Bağcı, 2007) sonuçlarıyla da paralellik göstermektedir. Bu durum, adayların hangi seviyede olursa olsun bilgilerini beceriye dönüştürmede gerekli olan yeterliliğe sahip olmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemini araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım alan bilgisi testi başarı puanları c*insiyet* değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? sorusu oluşturmaktadır. Bu alt problemle öğrencilerin yazılı anlatım alan bilgisi testi başarı puan ortalamaları bağımsız değişkenlere göre "t" testi ve tek yönlü Anova Varyans analizleri yapılarak değerlendirilmiştir.

Tablo 2) İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Testi Başarı Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\overline{X}$	SS	sd	t	P
Toplam	kız	75	13,9067	6,91487	137	1,732	,085
	erkek	64	11,9531	6,27019			
Kelime	kız	75	1,9867	1,44721	137	,728	,468
	erkek	64	1,8125	1,35547			
noktala İmlâ	kız	75	1,7867	,99040	137	,446	,656
	erkek	64	1,7031	1,21733			
Anlatım Bozukluğu	kız	75	2,0533	1,33450	137	,954	,342
	erkek	64	1,8438	1,23724			
Paragrafta Ana Dş.B.	kız	75	3,4000	2,35957	137	2,688	,008
	erkek	64	2,3906	2,01279			
Paragraf Tamamla.	kız	75	1,2400	1,10086	137	2,488	,014
	erkek	64	,7969	,97882			

Anlatım Biçimleri	kız	75	1,3867	1,25087	137	,746	,457
	erkek	64	1,2344	1,13728			
Cümle Bilgisi	kız	75	1,3467	1,12097	137	,191	,848
	erkek	64	1,3125	,95743			
Cümle Yapısı	kız	75	,7067	,83461	137	-,962	,338
	erkek	64	,8594	1,03689			

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Testi Başarı Puanları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. (p> .05.) İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Testi başarı puanları "Paragrafta Ana Düşünceyi Bulma Bölümü'nde, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(137)}$=2,688, p<.01]. Kız öğrencilerin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Testi başarı puanları Paragrafta Ana Düşünceyi Bulma Bölümü'nde ($\overline{X}$=3.40), erkek öğrencilere ($\overline{X}$=2.39) göre daha yüksektir. Bu bulgu, Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Testinin Paragrafta Ana Düşünceyi Bulma Bölümü Başarı Puanları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir.

İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Testinin Paragraf Tamamlama Bölümü Başarı Puanları da cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(137)}$=2,488, p<.01]. Kız öğrencilerin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Testinin Paragraf Tamamlama Bölümü Başarı Puanları ($\overline{X}$=1.24), erkek öğrencilere ($\overline{X}$=0.80) göre daha yüksektir. Bu bulgu, Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Testi Paragraf Tamamlama Bölümü Başarı Puanları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemini araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Testi başarı puanları Türkçe dersi akademik başarı notlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? Sorusu oluşturmaktadır. Bu alt problemle öğrencilerin yazılı anlatım alan bilgisi testi başarı puan ortalamaları bağımsız değişkenlere göre tek yönlü Anova Varyans analizleri yapılarak değerlendirilmiştir.

Tablo 3) İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Testi Başarı Puanlarının Türkçe Dersi Başarı Notlarına Göre ANOVA Sonuçları

Boyutlar		KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Toplam	Gruplararası	2413,619	4	603,405	21,658	,000	1-4,5; 2-4,5; 3-4,5
	Gruplariçi	3733,373	134	27,861			
	Toplam	6146,993	138				
Kelime	Gruplararası	84,391	4	21,098	15,086	,000	1-4,5; 2-4,5; 3-4,5
	Gruplariçi	187,393	134	1,398			
	Toplam	271,784	138				
Noktala-İmlâ	Gruplararası	27,984	4	6,996	6,783	,000	1-4,5; 3-4,5
	Gruplariçi	138,203	134	1,031			
	Toplam	166,187	138				
Anlatım Bozuk.	Gruplararası	75,292	4	18,823	16,331	,000	1-4,5; 2-4,5; 3-4,5
	Gruplariçi	154,449	134	1,153			

	Toplam	229,741	138				
Parag. Ana.D.B.	Gruplararası	228,781	4	57,195	16,182	,000	1-4,5; 2-4,5; 3-4,5
	Gruplariçi	473,636	134	3,535			
	Toplam	702,417	138				
Paragraf Tamamlama	Gruplararası	13,476	4	3,369	3,149	,016	
	Gruplariçi	143,344	134	1,070			
	Toplam	156,820	138				
Anlatım Biçimleri	Gruplararası	25,520	4	6,380	4,955	,001	2-4,5
	Gruplariçi	172,552	134	1,288			
	Toplam	198,072	138				
Cümle Bilgisi	Gruplararası	17,003	4	4,251	4,258	,003	2-3,5
	Gruplariçi	133,774	134	,998			
	Toplam	150,777	138				
Cümle Yapası	Gruplararası	19,381	4	4,845	6,447	,000	5-3,4
	Gruplariçi	100,705	134	,752			
	Toplam	120,086	138				

Analiz sonuçları, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Testi Başarı Puanları arasında Türkçe dersi başarı notları bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(4-134)}$= 21,658, p<.01]. Başka bir deyişle, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Testi Başarı Puanları, Türkçe dersi başarı notlarına göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Türkçe dersi başarı düzeyleri arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, başarı notu 5 olanların ($\overline{X}$=18.45) ve 4 olanların ($\overline{X}$=17.15), başarı notu 1 olanlara ($\overline{X}$=8.27) göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Başarı notu 5 olanların ($\overline{X}$=18.45) ve 4 olanların ($\overline{X}$=17.15), başarı notu 2 olanlara ($\overline{X}$=9.70) göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Başarı notu 5 olanların ($\overline{X}$=18.45) ve 4 olanların ($\overline{X}$=17.15), başarı notu 3 olanlara ($\overline{X}$=9.35) göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı notu yükseldikçe yazılı anlatım alan bilgisi testi başarı puanlarının da yükseldiğini ortaya koymaktadır.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemini araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım alan bilgisi testi başarı puanları serbest yazma etkinlikleri yapma değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? Sorusu oluşturmaktadır. Bu alt problemle öğrencilerin yazılı anlatım alan bilgisi testi başarı puan ortalamaları bağımsız değişkenlere göre "t" testi ve tek yönlü Anova Varyans analizleri yapılarak değerlendirilmiştir.

Tablo 4) İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Testi Başarı Puanlarının Serbest Yazma Etkinliği Yapma Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları

Serbest Yazı	N	$\overline{X}$	SS	sd	t	P

Toplam	evet	62	14,6935	6,66675	137	2,735	,007
	hayır	77	11,6494	6,40470			
Kelime	evet	62	1,9839	1,38484	137	,582	,561
	hayır	77	1,8442	1,42409			
noktala İmlâ	evet	62	1,8065	,98910	137	,560	,576
	hayır	77	1,7013	1,18171			
Anlatım Bozukluğu	evet	62	2,2097	1,18926	137	2,099	,038
	hayır	77	1,7532	1,33924			
Paragrafta Ana D. B.	evet	62	3,3226	2,31016	137	1,832	,069
	hayır	77	2,6234	2,17666			
Paragraf Tamamla.	evet	62	1,2097	1,11821	137	1,736	,085
	hayır	77	,8961	1,00766			
Anlatım Biçimleri	evet	62	1,5806	1,27457	137	2,371	,019
	hayır	77	1,1039	1,09526			
Cümle Bilgisi	evet	62	1,5645	1,03419	137	2,405	,018
	hayır	77	1,1429	1,02231			
Cümle Yapısı	evet	62	1,0161	1,07874	137	2,777	,006
	hayır	77	,5844	,74957			

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Testi Başarı Puanları, Serbest Yazma Etkinliği Yapma Durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(137)}$=2,735, p<.01]. Serbest yazma etkinlikleri yapıyor musunuz? Sorusuna "Evet" diyen öğrencilerin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Testi Başarı Puanları ($\overline{X}$=14.69), "Hayır" diyen öğrencilere ($\overline{X}$=146,12) göre daha yüksektir. Bu bulgu, Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Testi Başarı Puanları ile Serbest Yazma Etkinliği Yapma Durumları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir.

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Testinin "Kelime Bilgisi Bölümü ile Noktalama ve İmlâ Bilgisi Bölümleri dışındaki diğer bölümlerinin hepsindeki başarı puanları, Serbest Yazma Etkinliği Yapma Durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(137)}$=2.099, 1.832, 1.736, 2.371, 2.405, 2.777, p<.01]. Serbest yazma etkinlikleri yapıyor musunuz? sorusuna "evet" diyen öğrencilerin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Testindeki "Kelime Bilgisi Bölümü ile Noktalama ve İmlâ Bilgisi Bölümleri dışındaki diğer bölümlerdeki başarı puanları ($\overline{X}$=2.21), ($\overline{X}$=3.32), ($\overline{X}$=1.21), ($\overline{X}$=1.58), ($\overline{X}$=1.56), ($\overline{X}$=1.02), hayır diyen öğrencilere ($\overline{X}$=1.75), ($\overline{X}$=2.62), ($\overline{X}$=.90), ($\overline{X}$=1.10), ($\overline{X}$=1.14), ($\overline{X}$=.59), göre daha yüksektir.

Bu bulgu, öğrencilerin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Testi Başarı Puanları ile Serbest Yazma Etkinliği Yapma Durumları arasında serbest etkinlik yapan öğrenciler lehine anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir.

4. Sonuç ve Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ilköğretim 8 sınıf öğrencilerin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Testi toplam başarı puanları ortalamaları ise % 61.5 olarak belirlenmiştir. Diğer bir ifadeyle öğrencilerin bu alana yönelik bilgi seviyeleri 100 üzerinden 61.5 puanla sınırlı kalmıştır.

Araştırmadan elde edilen % 61.5'lik bu başarı oranı çoktan seçmeli bir test neticesinde elde edilen sonuçlar bakımından çok da yeterli sayılamaz. Çünkü öğrencilerin bilgi birikimlerini ölçmeye

ve herhangi bir alandaki yeterlilik düzeylerini belirlemeye yönelik olarak uygulanan çoktan seçmeli test sorularının öğrencilere sorunun cevabını tercih etme fırsatı vermesiyle doğru cevabı belirlemede diğer test türlerine göre olumlu katkıları vardır. Elde edilen bulgular daha önce benzer ve farklı hedef kitlelere yapılan çalışmaların (Özbay, 1995, Doğan 2002, Bağcı, 2007) sonuçlarıyla da paralellik göstermektedir. Özbay (1995) da yaptığı benzer bir çalışmada 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım alan bilgisi başarı puanları ortalamasını % 64 olarak belirlemiştir. Doğan (2002) da yapmış olduğu benzer bir çalışmada Türkçe öğretmenliği 1. sınıfında okuyan öğrencilerin 45 sorudan oluşan okuma-anlama testindeki genel başarı ortalamasını % 81 olarak belirlemiştir. Son olarak Bağcı (2007) Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım alan bilgisi başarı düzeylerini % 76 olarak tespit etmiştir.

Bu durum, adayların hangi seviyede olursa olsun bilgilerini beceriye dönüştürmede gerekli olan yeterliliğe sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Fakat öğrencilerin bu bilgilerini yazılı metin oluşturmada kullanabilme becerilerinin de yapılan çalışmalarla belirlenmesi gerekir.

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Başarı Puanları (bütün soru bölümleri toplam puanları) cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p > .05$.). Fakat elde edilen bulgulara göre Paragrafta Ana Düşünceyi Bulma Bölümü Başarı Puanları ile Paragraf Tamamlama Bölümü Başarı Puanları bakımından kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu söylenebilir. Bu bulgu Bağcı'nın 2007'de yaptığı benzer çalışmanın bulgularıyla da paralellik göstermektedir.

Yine elde edilen bulgular göre ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Başarı Puanları öğrencilerin Türkçe dersi başarı notları bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(4-134)}= 21{,}658$, $p<.01$]. Başka bir deyişle, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Başarı Puanları, Türkçe dersi başarı notlarına göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Paragraf Tamamlama Bilgisi bölümü hariç diğer bütün soru türleri bölümlerinde Türkçe dersi başarı notu 5, 4 ve 3 olan öğrencilerin başarı notu 1 ve 2 olan öğrencilere göre daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu Bağcı'nın 2007'de yaptığı araştırmanın bulgularıyla da paralellik göstermektedir.

Bu verilerden hareketle Türkçe dersi akademik başarı notu daha yüksek olan öğrencilerin düşük olan öğrencilere göre yazılı anlatım alan bilgisi seviyesi yönünden başarılı olması beklenen bir sonuçtur. Araştırmanın bulguları bu sonucu doğrulamaktadır. Yani öğrencilerin Türkçe dersi başarı notu arttıkça yazılı anlatım alan bilgisi yeterliliği de artmaktadır.

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Başarı Puanları, Serbest Yazma Etkinliği Yapma Durumlarına göre de anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(137)}=2{,}735$, $p<.01$]. Serbest yazma etkinlikleri yapıyor musunuz? Sorusuna "Evet" diyen öğrencilerin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Başarı Puanları "Hayır" diyen öğrencilere göre daha yüksektir. Bu bulgu, Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Başarı Puanları ile Serbest Yazma Etkinliği Yapma Durumları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir.

Öğrencilerin Kelime Bilgisi Bölümü ile Noktalama ve İmlâ Bilgisi Bölümleri dışındaki diğer bütün soru bölümlerinde serbest yazma etkinlikleri yapıyorum diyenlerin daha başarılı olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuçlar beklentileri karşılamaktadır. Çünkü serbest yazma etkinliğini daha fazla yapan öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha başarılı olması beklenmektedir. Yazma becerisi, yazma etkinliğinin sıklığıyla doğru orantılı olarak gelişen bir beceridir. Bu yönüyle araştırmadan elde edilen bulgular beklentilerle örtüşmektedir.

Araştırma sonuçlarına bağlı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Her şeyden önce öğrencilerde yazma isteği artırılmalı ve yazma bir alışkanlık haline getirilebilmelidir.
2. Araştırmadan elde dilen bulgulara göre, öğrencilerin anlatım biçimlerine yönelik bilgi birikimlerinin daha yetersiz olduğu görülmektedir. Türkçe derslerinde bu yetersizliğin giderilmesine yönelik çalışmalara ağırlık verilmelidir.
3. Yine öğrencilerin paragraf tamamlama bilgilerinin de yetersiz olduğu görülmüştür. Bu yüzden öğrencilere bilhassa paragrafların yapısına yönelik (nereden başlaması, nasıl devam etmesi ve nasıl sonlandırılması vb.) uygulamalı çalışmalar yaptırılabilir.
4. Güzel yazmak bir sanattır. Özel bir kabiliyet ister. Fakat iyi ve doğru yazmak kabiliyete bağlı değildir. Yazmayı öğrenmenin en iyi yolu ise bizzat yazı yazmaktır. Bunun için de sürekli ve devamlı yazma egzersizleri yaptırılabilir.

5. Serbest yazma etkinliklerini yapan öğrencilerin alan bilgisi yönünden daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin yazma etkinliklerine katılmaları için ikna edici mesajlara ağırlık verilmeli ve öğrenciler bu etkinliklere teşvik edilmelidir.
6. Öğrencilerin yazılı anlatım alan bilgisi yeterliliklerini belirlemeye yönelik çalışmaların yanında yazma becerilerinin gelişimlerine yönelik çalışmalara da ağırlık verilmelidir.

Bu ve buna benzer araştırmalar öğrencilerin yazılı anlatım alan bilgisi yetersizliklerin giderilmesine katkı sağlayacaktır.

Kaynaklar

1. Bağcı, H. (2007) Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları ile Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.
2. Cemiloğlu, M. (2001). Dil Bilimi Açısından Türkçe Yazılı Anlatım ve Anlatım Teknikleri Öğretimi. İstanbul: Alfa Yayınları.
3. Doğan, Y. (2002), Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıfta Okuyan Öğrencilerin Okuma ve Yazma Becerileri ile Genel Kültür Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
4. Kantemir, E. (1997). Yazılı ve Sözlü Anlatım. Ankara: Engin Yayınları.
5. MEB. (2005). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar). İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
6. Özbay, Murat. (1995). Ankara Merkez Ortaokullarındaki Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmış Doktora Tezi. Ankara.
7. Yalçın, S. Dilek (1998). Yazma Eğitiminde Yeni Bir Araştırma Alanı: Yaratıcı Yazarlık (ss. 145-152), Türkçenin Öğretimi ve Eğitimi Sempozyum Bildiriler, AÜ TÖMER Gaziantep Şubesi Yayını.

KAFKASYA'NIN TÜRK KÖKENLİ TOPONİMLERİNİN İNCELENMESİNDE TÜRKÇEDEN YARARLANMA

Doç.Dr. Tünzale BAHSIYEVA
Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi

ÖZET

Kafkasya'nın Türk kökenli toponimlerini incelerken yalnız Türk dillerinden birinin malzemeleri ile yetinmek mümkün olmadığından, eski kaynaklarla birlikte akraba Türk dillerine, ağızlara başvurulur. Coğrafi adların içerisinde kullanılan kelimelerin bir kısmı eski kaynaklarda kullanıldığı anlamını Türkçede halen de korunmaktadır. Örneğin XIX. yüzyılda Kafkasya'da kayıt altına alınmış Ter bölgesinde Urug, Oysungur, Dağıstan bölgesinde Urug-şato, Şüleni, Azerbaycan'da Sungurdağ, Garayazı, Sarpsu, Buğur, Tiflis eyaletinde Yavuglu toponimlerinin yaranmasına katkıda bulunan urug, şülen, sungur, yazı, sarp, buğur, yavug vs. gibi kelimeleri gösterebiliriz. Bu isimlerin etimolojisi Azerbaycan dili açısından açıklanamıyor. Bazen araştırmada yer adlarında kullanılan kelimelerin akraba Türk dillerinde, o cümleden Türkçe olan fonetik varyantının belirlenmesi gerekir. Bu durumda toponimlerin dil manzarası daha açık görünmektedir. Karşılaştırılan varyantlar arasında Türkçe'nin özel önemi vardır. XIX. yüzyılda Kafkasya'da Yelizavetpol eyaletinde Yal Kişler, Göy yal, Bakü eyaletinde Çallı, Ter bölgesinde Yalkoroy, İravan eyaletinde Çal dağ toponimleri yal/çal kelimeleri, Dağıstan bölgesinde Çamsaral, Ter bölgesinde Çamgoy, Bayçamaul Yelizavetpol eyaletinde Şamsız oykonimleri çam/şam kelimesi temelinde şekillenmiştir. Azerbaycan dilinde yal, şam, Türkçe çal, çam varyantı kullanılmaktadır. Bazen coğrafi isimlerde kullanılan kelimeler akraba Türk dillerinde farklı anlam ifade etmektedir. XIX. yüzyılda İrevan eyaletinde Kireşli, Dağıstan bölgesinde Kirejli oykonimleri kayıt altına alınmıştır. Azerbaycan dilinde kireç "inşaat, heykeltıraşlıkta vs. kullanılan beyaz ve sarı renkli mineral madde" ismi, Türkçede kıraç "verimsiz veya sulanmayan, bitki bitmeyen" anlamında kullanılmaktadır. Bu gibi durumlarda her bir toponimin dakik anlamını ortaya çıkarmaktan ötrü ciddi araştırma yapılmalıdır. Kafkasya toponimlerinin araştırılmasında Türkçeden yararlanılması Türk halklarının etnik, manevi birliği açısından önemlidir.

Anahtar kelimeler: Türkçe, Azerbaycan dili, Toponimler, Kafkasya

SUMMARY

It ıs possible to be satisfied with the materials of Azerbaijani language when investigating the toponymies of Caucasia Turkic origin. İt is necessary to apply to the Turkish languages during the investigation. It happens idendical usage of Caucasion toponymies in the ancient sources. Example:barik,yazi, sirt, sunkur, otak, sarp,sadah,saban, yavuk, quz .

The toponymies that are not used the modern Azerbaijani language but used both in dialects and in the modern Turkish language. Example. Bugur,uruq, cucuk.

The toponymies saved their origin meening in Turkish language. Example.qonaq,yaka,shatir.

Studing the Caucasian toponymies is important investigating the languages, the history, the historical geography of Turkic peoples. The result of investigation gives not only scientific but also political importance.

Key words: Caucasion toponymies, Azerbaijani language, Turkish language**.**

Kafkasya'nın türk kökenli yer adlarını araştırırken yalnız türk dillerinden birinin dil malzemeleri ile kifayetlenmek mümkün değil. Bu zaman eski kaynaklara, akraba türk dillerine ve ağızlarına da müracaat olunmalıdır. Bir çok yer adlarının etimolojisini yalnız çağdaş Azerbaycan türkçesi bahımından izah etmek olmur. Yer adlarının içerisinde kullanan kelimelerin bir kısmı eski kaynaklarda kullandığı anlamda Türkiye türkçesinde şimdi de korunup saklanmaktadır. Bazan araştırmada yer adlarının içerisinde kullanılan kelimelerin akraba türk lehcelerinde , o cümleden Türkiye türkçesinde fonetik seçeneklerinin belirlenmesi gerekir. Bu halda yer adlarının dil manzarası daha net şekilde görünüyor. Kiyaslanılan seçenekler içerisinde Türkiye türkçesinin büyük önemi vardır. XIX'yüzyılda Kafkasya'da Yelizavetpol eyaletinde Yal kişler, Göy yal, Bakı valiliğinde Çallı, Ter eyaletinde Yalkoroy, İrevan eyaleletinde Çal dağ yer adları "yal/çal" kelimeleri, Dağıstan eyaletinde Çamsaral, Ter ilinde Çamkoy, Bayçamaul, Yelizavetpol eyaletinde Şamsız yer adları "çam/şam" kelimesi ile oluşmuştur. Azerbaycan türkçesinde "yal, şam", Türkiye türkçesinde "yal, şam" seçenekleri de kullanır.

Kafkasya'nın yer adlarının içerisinde eski anıtlarda ve Türkiye türkçesinde aynı anlamda kullanan kelimelerden oluşmuş çoğrafi adaların bir kısmını incelemeğe çalışacağız. XIX'yüzyılda Oltin bölgesinde Barık köy adı kayd altına almıştır. Orhon- Yenisey anıtlarında ***bark/barık*** "sanduka", "türbe, "yapı"[1] anlamlarında kullanmıştır. M. Kaşğarlı kendi sözlüğünde ***bark*** kelimesinin "konak" anlamında kullandığını yazır. Türkiye türkçesinde "bark" kelimesi kendi eski anlamını saklamıştır. Bu kelime Türkiye türkçesinde "ev" anlamında kullanılır. [2]

[1] Recebov E. Memmedov Y. Orhon Yenisey abideleri. Bakı;1993, 349.
[2] Türkçe sözlük. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım evi, 2 cildde, 1 c.II c. 1988, s. 143.

Azerbaycan'da Kah bölgesinde Ağyazı, Kazak ve Göyçay bölgelerinde Karayazı yer adına raslanıyoruz. Coğrafi adların ikinci kısmı yerinde kullanan ***yazı*** kelimesi eski anıtlarda "ova", "çöl" anlamlarını bildirmiştir.[3] "Yazı" Azerbaycan türkçesinde eski kelimedir. Bu kelime bazı akraba türk dillerinde "çazi"variantında kullanılır. XIX'yüzyılda Kafkasya'da Bakı eyletinin Göyçay bölgesinde Çerteyaz, Ter eyaletinin Vladikafkaz bölgesinde Çazlık coğrafi adı kayd olunmuştur. Çağdaş Türkye türkçesinde ***yazı*** kelimesi "düz yer, ova, kır" anlamlarında kullanılır.[4]

Tarihi kaynaklarda Tiflis eyaletinin Borçalı bölgesinde, Yelizavetpol eyaletinin Zengezur sancağında Uruq, Ter ilinin Vladikafkaz bölgesinde Uruh, Pyatikorsk bölgesinde Uruh, Dağıstan eyaletinin Kunib bölgesinde Uruk-Şato yerleşim bölgesinin adı kayda alınmıştır. ***Uruk*** kelimesi Türkiye türkçesinde "soy, sülale" anlamındadır.[5] Bu kelime kazak, karakalpak (ürik), kırğız (uruk), uyğur (uruk), özbek (uruk) dillerinde tohum, çekirdek, özbek ve kırğız dillerinde ise "kuşak, aşiret" anlamlarında kullanır.[6] Azerbaycan edebi dilinde ***uruk*** kelimesi kullanmasa da ağızlarda geniş alanda kullanmaktadır: uruğ "kuşak, övlad, aşiret" anlamlarında Göyçay'da, "aşiret, kuşak, akraba" anlamlarında Sabirabad'da, "kuşak" anlamında Yardımlı, Celilabad, Kah, uruk-turuk "kuşak" anlamında Ağdam,Şuşa, Celilabad Lenkeran ağızlarında kullanılır.[7]

XIX'yüzyılda Tiflis eyaletinin Duşet bölgesinde Satak-uri, Borçalı Sadaxlo yerleşim bölgesinin adı mevcut olmuştur. Kafkasya'da bezi yer adlarının içerisinde –lı,-li,-lu,-lü ekinin –lo yerli ağız seçeneğine raslanıyoruz. "Satak-uri" ve Sadahlo yer adlarının kökenini "sadak" kelimesne dayanarak açıklamak mümkündür. "Sadak" eski türk kelimelerinden olup "ok kabı" anlamında kullanmıştır.[8] "Türkçe sözlük"de bu kelime "içerisine ok koyulan torba veya kutu biçiminde kılıf" gibi açıklanır.

Bu kelimeye "Kitabi –DedeKorkut" dastanında raslanıyoruz.

Kara polat üz kılıncın vergil mana!

Sadağında seksen ohun vergil mana!

"Sadak" kelimesi anlatdığı eşya ile birlikte yıpranarak çağdaş Azerbaycan türkçeside kullanmır.

Azerbaycan türkçesi için eski kelimelerden biri de "yavuk" kelimesidir. Bu kelime Tiflis eyaletinin Borçalı bölgesinde yerleşen Yavuklu köy adının içerisinde muhafaza olunmuştur. "Kitabi-Dede Korkut" dastanında ***yavuklu*** kelimesi" adahlı, nişanlı" anlamlarını bildirmiştir.[9]

XX'yüzyılın başlarına kadar ***yavuk/yavık*** kelimesi Azerbaycan türkçesinde kullanmıştır. O dönemde yaşamış ünlü yazar Celil Memmedkuluzade yazılarından birinde böyle kayd etmiştir: "Bir müslüman erkeyi kendi yavuk, ya da kendi doğma kardeşinin yanında eşinin adını demek zorunda kaldıkta kendi eşini "Ceferin annesi", "Ahmedin annesi" diye adlandırıp.[10] ***Yavık*** kelimesine yazarın "Buz" öyküsünde de raslanıyoruz. Örneğin, "Bız başladık bir-birimize yavık gelmege" burada yavuk kelimesi yakın anlaminda kullanmıştır. Yavık kelimesi çağdaş dönemde Türkiye türkçesinde "adahlı, kullanmıştır. nişanlı" , "sevgili" anlamlarında kullanılır.[11]

XIX'yüzyılda Tiflis eyaletinin Borçali bölgesinde kayda alınmış Kuzan oykonimi eski coğrafi adlardandır. Eski türk anıtlarında ***kuz*** kelimesi "dağın gün görmeyen kısmı"na denir.[12] Çağdaş Azerbaycan türkçesinde aynı anlamda kullanılan ***kuzey*** kelimesinin kökeninde "kuz" kelimesi durur. Kuzey kelimesi Azerbaycan türkçesinde "dağın güneş görmeyen yeri", "hep gölge yer", "kuzey" anlamlrını bildirir. Çağdaş Türkiye türkçesinde ***kuz*** kelimesi "gölgede kalan (yer) anlamında kullanır.[13]

[3] Ahmedov.T. M. El-obamızın adları. Bakı: Genclik, 1984, s.22.
[4] Türkçe sözlük. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım evi, 2 cildde, 1 c.II c. 1988, s. 1612.
[5] Yene orada. S. 1516.
[6] Türk dillerinin tarihi-kiyaslanmalı leksikologiyası meselelri.1 c. Bakı, Kitab alemi, 2004, s. 258.
[7] Ezizov. E. Azerbaycan dilinin tarihi dialektologiyası. Baki: 1999, s. 148.
[8] "Kitabi Dede Korkutun"izahlı sözlüğü,Bakı, Elm, 1999, s. 148.
[9] "Kitabi-Dede Korkut"un izahlı sözlüğü. Bakı,Elm, 1999, s. 98.
[10] Memmedkuluzade C. Eserleri. Bakı, 1967, III, s. 568
[11] Türkçe sözlük. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım evi, 2 cildde, 1 c.II c. 1988, s.1608.
[12] Drevnetyurkskiy slovar.L. Nauka,1969, s. 475.
[13] Türkçe sözlük. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım evi, 2 cildde, 1 c.II c. 1988, s.942.

Kafkasya'nın eski yer adlarından biri de Dağıstan eyaletinin Kunib bölgesinde yerleşen Şulanı oykonimidir. Bu coğrafi adın kökenini türk dillerinde hem leylek anlamında kullanılan "şulan"[14], hem de ziyafet anlamında kullanan "şülen" kelimesi ile açıklamak olar.

Eski oğuzların dilinde ***şülen*** kelimesi kullanmıştır. "Kitabi-Dede Korkut" dastanında ***şülen*** kelimesine bir kaç yerde raslanıyoruz.

Ağayıda ağca koyun,

Sorar olsam sülen kimin?[15]

Türkiye türkçesinde "Eglenmek veyabir olayı kutlamak amacıyla birçok kimsenin bir araya gelerek yedikleri yemek, ziyafet" anlamında kullanılır.[16]

XIX'yüzyılda Kafkasya'da Ter eyaletinin Kizler bölgesinde Saban oykonimi kayda alınmıştır. Türk dillerinde ***saban*** kelimesinin "kotan", "ekin yeri", "yazlık ekin" anlamlarında kullandığını gösteriyor.[17] Türk halkları çiftçiliğe büyük önem vermişler.Çiftçilik onların heyatında büyük yer aldığından onu bayram düzeyinde kutlamışlar. Bazi türkdilli halklarda Sabantuy halk bayramı ("Saban"- "kotan+tuy, toy") kayd olunur. Inanca göre, Sabantuy gününde alınacak bol ürünün esası koyulurdu. Bahar tarla işlerinin başlangıcı olan Sabantuy toprağın sürülmesinden ekinedek devam ediyor.[18]

Araştırmaçılar çağdaş Balkar yer adlarında mevcut olan Sabanlık coğrafi adını "ekin" yahut ekin için yararlı toprak" Uzun Saban yer adını "uzun ekin yeri" gibi de açıklayırlar. [19] O. T. Molçaova Dağlık Altay erazisinde yerleşen Sabanku dere adının türk dillerinde saban "koşku öküzleri ile toprağı sürmek için alet" kelimesi ile ilgili olduğunu yazır.[20]

Ermenistan'ın Talin bölgesinde Sabançı köyü olmuştur. 1919'yılında köyün nüfuzu kovulmuş ve Türkiye'den gelen ermeniler burada yerleşdirilmişler.[21] XIX'yüzyılda Bakı eyaletinin Bakı bölgesinde ve Kara deniz bölgesinde Tuapse sancağında Sabunçu oykonimleri kayda alınmıştır.

Sabançı çiftçilikle ilgili yer adıdır. Tatarıstan bölgesinde Sabançino, Sabançe[22] coğrafi adları mevcuttur. Bulkarıstan'da Sabunçu adlı oykonim vardır.[23]

İrevan eyaletinin Aleksandropol bölgesinde Sunkurlu, Ter eyaletinin Veden bölgesinde Oysunkur oykonimleri sınkur kuş adına dayanarak oluşmuştur. Azerbaycan'ın Şamahı bölgesinde Sunkurdağ yer adı, Kebele bölgesinde Şonkar pınarı vardır. Eski türk dillerinde şahin kuşu anlamında "sunkur, sunkar, şunkar, sonkur" kullanmıştır.[24]

Sunkur oğuz boyları arasında onkon(kutsal kuş-taifelerin simgesi) olmuştur. "Kitabi Dede Korkut" dastanında Kazan han kutsal, ilâhî onkon ***sunkur*** kuşunda kökünün olması ile övünür:

Ağ sunkur kuşu erkeyinde bir köküm var

Ala ördek, kara kazın uçurmaya.

Çağdaş Türkiye türkçesinde de bu kuş adı kullanır.[25]

XIX'yüzyılda Yelizavetpol eyaletinin Yelzavetpol bölgesinde kayda alınmış Sarpsu oykonimi eski türk dillerinde "zor" anlamında kullanan ***sarp*** kelimesine[26] ***su*** kelimesini eklemekle oluşmuştur. Azerbaycan erazisinde Şeki bölgesinde Sarpdaş, Yardımlı bölgesinde Sarpdağ dağ adları mevcuttur. "Kitabi-Dede Korkut" dastanlarında ***sarp*** kelimesi kullanmıştır. Örneğin, "Serp yerlerde yapılmış kafir şeheri" .[27]Azerbaycan türkçesinin Kazak ağzında ***sarp*** kelimesi "sel yumuş yerde

[14] Radlov. V.V Opıt slovarya tyurkskix nareciy. T. IV, 1911, s. 1102

[15] Kitabi Dede Korkut. Azerbaycan edebiyatı incileri. Bakı, Yazıçı, 1987, s. 71.

[16] Türkçe sözlük. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım evi, 2 cildde, 1 c.II c. 1988, s.1390.

[17] Pavlova. T. K. O strukture ı semantike Kirkizskix toponımov.// Onomastika Vostoka. M, Nauka, Onomastika Vostoka,1980, s. 415.

[18] Azerbaycan Sovyet Ansiklopedisi. VIII. Bakı, 1986, s. 242.

[19] Kokov. D. Şahmurzaev S. O. Balkardkiy toponomiciskiy slovar. Nalcık, Elburus,1970, s. 108.

[20] Molçanova. O. T. Toponomiçeskiy slovar Kornoko Altaya Kornoaltaysk. 1979. S. 280.

[21] Bayramov.İ. Qerbi Azerbaycanın türk menşeli toponimleri. Bakı, Elm, 2002, s. 360.

[22] Vahruşeva. L. V. Tyurkskiy toponomiceskiy plast basseyna İja Udmurtskoy ASSR//Onomostika Povoljya Saransk, 1986, s. 37.

[23] Esgerov.N. Areal türk onomostik vahidlerinin linkvistik hususiyyetleri. Bakı, Elm, 2005, s. 236.

[24] Drevnetyurkskiy slovar.L. Nauka,1969, s. 525.

[25] Türkçe sözlük. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım evi, 2 cildde, 1 c.II c. 1988, s.1348.

[26] Drevnetyurkskiy slovar.L. Nauka,1969, s. 489.

[27] Kitabi Dede Korkut. Azerbaycan edebiyatı incileri. Bakı, Yazıçı, 1987, s.115.

oluşmuş uçurum" anlamında kullanır. [28] Türkiye türkçesinde kendi eski anlamını koruyan sarp kelimesi "dik, çıkılması ve geçilmesi güc, yalman" [29]anlamlarında kullanılır.

Tarihi kaynaklarda Yelizavetpol eyaletinin Ereş bölgesinde Bulak otağı köy adına raslanıyoruz. Azerbaycan türkçesinde ***otak*** kelimesi Türkiye türkçesinde ***oda*** anlamında kullanılır. Eski türk dillerinde bu kelime "yaşayış yeri, çadır, alacık" anlamlarındadır.[30] Türkiye türkçesinde otağ//otak "büyük ve süslü çadır" anlamıda kullanır.[31] Bize göre, bu yere ad pınarın kenarında yerleşdiği için verilmiştir.

XIX'yüzyılda Bakı eyaletinin Ereş bölgesinde yerleşen Sırt Yengice köy adına da raslanıyoruz. Azerbaycan dilinde ***sırt*** kelimesi kullanmır. "Eski türk sözlüğü"nde ***sırt*** kelimesinin "yükseklik" anlamını bildirdiğini gösteriyor.[32] Türkiye türkçesinde bu kelime "dağların ve tepelerin üstü"anlamını belirtiyor. [33]

Azerbayca edebi dilinde kullanmayan, ağızlarda kullanan bazi kelimeler çağdaş Türkiye türkçesinde bu gün kullanılır. Böyle kelimelerin bir kısmına Kafkasya'nın yer adlarının içerisinde bulunuyor. Örneğin, ***bukur//bığır*** leksik vahidi ile ilgili olarak Bakı valiliğinin Göyçay bölgesinde Bığır ve Buğur, Kutaisi valiliğinin Suhumi ilinde Bukurdon yer adları oluşmuştur. Eski türk dillerinde ***bukur//bığır*** kelimesinin "deve", "iki hürgüclü deve" anlamını ifade etmiştir.[34] Bukur//bığır leksik vahidi Azerbaycan türkçesinin ağızlarında aynı anlamda kullanılır.[35]Türkiye türkçesinde buğur "iki hörgüçlü deve", "erkek deve" anlamında kullanılır. [36]

XIX'yüzyılda Yelizavetpol eyaletinin Ereş sancağında Cüçük köy adı mevcut olmuştur. Azerbaycan edebi dilinde ***cücük*** kelimesi kullanmır. Fakat Kah, İmişli ağızlarında ***cücük*** kelimesine tesadüf ediyoruz. Örneğin: *Koyunu gerek otun cücük vakiti otarasan.* Bu kelimeye "körpe" anlamında Ağdaş, Gence,Goranboy, Kah ağızlarında cücük kelimesine diger fonetik şekilde(cüjüh formasında) raslanıyoruz.[37]

Cücük leksik vahidi çağdaş Türkiye türkçesinde bir çok anlamı olan kelimelerdendir. "Türkçe sözlük"de bu kelime böyle açıklanır: 1. Filiz, tomurcuk; 2. Kümes hayvanların yavrusu, civciv; 3.Soğan, marul gibi katmerli bitkilerin en iç bölümü; 4. Bir şeyin küçüyü veya onu andıran bir parçası.[38]Bizce, Yelizavetpol eyaletinin Ereş bölgesinde kayda alınmış Cücük köy adı Azerbaycan türkçesinin ağızlarında ve Türkiye türkçesinde "bir şeyin küçüğü" anlamında kullanan ***cücük*** kelimesi esasında oluşmuştur.

Türkiye türkçesinde çocuk kelimesi kullanır ki, bu kelimeye çağdaş Azerbaycan türkçesinde ve ağızlarda raslanmıyoruz. Fakat çocuk kelimesine XIX'yüzyılda Azerbaycan'ın yer adlarında raslanıyoruz: Yelizavetpol valiliğinin Nuha bölgesinde Çocuk Piralı, Karyagin bölgesinde Çocuh Mercanlı oykonimleri.

Azerbaycan'da coğrafi adların bir kısmı tekrarlanan toponomik vahidlere farklandırıcı elametler ilave edilmekle oluşmuştur. Bu zaman yerleşim bölgesinin yerleşdiği çoğrafi konumu, yaranma zamanını, hecmini, etnik mensubluğunu, ayrı-ayrı şahıslere mensup olmasını vesaire. bildiren kelimeler kullanılır. Azerbaycan erazisinde tekrarlanan yer adlarında *büyük, küçük, bala, balaca, çocuk* gibi degişik işaretlerle kullanan oykonimlere raslanıyoruz. Örneğin, Yelizavetpol eyaletinin Nuha bölgesinde Büyük Piralı –Çocuk Piralı, Karyagin bölgesinde Büyük Mercanlı-Cocuk Mercanlı.

Bezen coğrafi adların içerisinde kullanan kelimeler akraba türk dillerinde farklı anlamı belirtiyor. İrevan eyaletinde XIX'yüzyılda Kireşli, Dağıstan bölgesinde Kirejli oykonimleri kayt altına alınmıştır. Azerbaycan türkçesinde ***kirec*** "inşaatda, heykeltıraşlıkta vesairede kullanan beyaz ve sarı rengli mineral madde" adı, Türkiye türkçesinde ***kiraç*** "verimsiz veya sulanmayan, bitek olmayan"

[28] Azerbaycan dilinin dıalektolojı lüğeti. Bakı, Azerbaycan SSR Elmler Akademiyasının neşri: 1964, s. 355.
[29] Türkçe sözlük. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım evi, 2 cildde, 1 c.II c. 1988, s.1263.
[30] Radlov. V.V Opıt slovarya tyurkskix nareciy. T. I, c.2 1893, s. 1404.
[31] Türkçe sözlük. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım evi, 2 cildde, 1 c.II c. 1988, s.1120.
[32] Drevnetyurkskiy slovar.L. Nauka,1969, s. 505.
[33] Türkçe sözlük. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım evi, 2 cildde, 1 c.II c. 1988, s.1302.
[34] Murzaev. E. M. Ocerki toponomiki. M. Mısl, 1974, s. 287.
[35] Hasıyev. Z. Heyvandarlık ve ekinçilik terminleri lüğeti. Bakı, Nurlan, 2000, s. 17.
[36] Türkçe sözlük. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım evi, 2 cildde, 1 c.II c. 1988, s.226.
[37] Azerbaycan dilinin dıalektolojı lüğeti. Bakı, Azerbaycan SSR Elmler Akademiyasının neşri: 1964, s.84.
[38] Türkçe sözlük. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım evi, 2 cildde, 1 c.II c. 1988, s. 254.

anlamlarda kullanır. Böyle durumlarda her bir yer adının net şekilde anlamını açıklamak için ciddî araştırmalar aparılmalıdır.

XIX'yüzyılda Batumi vilayetinin Artvin bölgesinde Kaşuhçi oykonimi mevcut olmuştur. Bu yerleşim bölgesinin adının ***kaşık//qaşıq*** kelimesi esasında oluştuğunu kanısındayız . Y. Koyçubayev Kazakıstan bölgesinde yerleşen Kasık yer adının "kaşık" anlamında kullanan ***kasık***, yahut azık<hazık türk etnoterminin fonetik seçeneğinin kasık kelimesi ile ilgili olduğunu yazıyor.[39] Batumi eyaletinin Artvin bölgesinde mevcut olmuş Kaşuhçi yer adı hakta böyle bir ihtımal da söylemek olar. Türkiye türkçesinde ***kaşıkçı*** (kaşık yapan ve satan kişi) ve ***kaşıkçı kuşu*** kelimeleri kullanır.[40]

Azerbaycan'da Kuba bölgesinde Konakkent yerleşim bölgesi adı vardır. Azerbaycan türkçesinde "müsafir" anlamında "konak" kelimesi kullanır. Bizce, bu oykonimin etimolojisini çağdaş Azerbaycan türkçesinin malzemelerine dayanarak açıklamak olmaz. ***Konakkent*** yer adının anlamını açıklamak için diger türk dillerine müracaat etmek(başvurmak) gerektir. Çağdaş Türkiye türkçesinde konak "1.Büyük ve gösterişli ev; 2.Hükümet işlerinin görüldüğü yapı; 3. Araba ve hayvanla bir günde alınan yol; 4. Yolçulukla geceyi geçirtmek için inilen, konaklanan yer" anlamlarında kullanır.[41]

XIX'yüzyılda Kafkasya'da Bakı eyaletinin Lenkeran bölgesinde, Yelizavetpol valiliğinin Cavanşir bölgesinde Şatırlı, Kutaisi eyaletinin Artvin bölgesinde Şatır-oğlu, Bakı eyaletinin Lenkeran bölgesinde Tekle-Şatırlı köy adları kayt altına alınmıştır. ***Şatır*** kelimesi ile ilgili yer adlarının etimolojisini araştırmaçilar değişik acıdan açıklayırlar. K. Keybullayev XIII'yüzyıla has kaynakta Gence yakınlığında ***Şutur*** az sonra Hemdullah Kezvini tarafından Hanegah-Şutur adlandırılan, diger müellif tarafından Şatar gibi kayd edilen yerleşim bölgesinin adının ***sat, çat, şatı*** türk taife adı ile ilgili oluştuğunu yazır.[42] E. Memmedov ***şatır*** kelimesini hem etnonım, hem de çadır kelimesi ile elakelendirir. Müellifin mülâhazalarına göre, çatmak felinden yapılmış bu kelime eski türk taifeleri iki ve daha artık ağacın ucunu bir-birine bağlamak anlamında kullanmışlar. Onlar ağacların uclarını çatarak kendilerine yurd, ev yapmış, üstünü ise keçe ve palazla kapamışlar. Yıllar, yüzyıllar ötdükce hemin ad onların yaşadıkları yurtlara, çadırlara keçmiş, sonucda "şatır" formasını almıştır.[43]

"Azerbaycan dilinin izahlı sözlüğü"nde ***şatır*** leksik vahidinin "ekmek pişiren, ekmek yapan, ekmekçi" anlamını ifade etdiği yazılıyor. [44] ***Şatır*** kelimesi ile oluşan yer adlarının etimolojisini diger anlamda açıklamak da mümküdür. V.V.Radlov ***şatır*** kelimesinin "çadır", ***şatir*** kelimesinin ise "bağırarak yol açan adam " anlamına geldiğini yazır. [45] "Türkçe sözlük"te bu kelime böyle açıklanır: "Tören ve alaylarda padişahın, vezirin yanında yürüyen görevliler"[46]. Bizce, geniş alanda kullanan yer adlarının içerisindeki şatır kelimesi orta çağlarda mevcut olmuş şatırlık mesleği ile ilgilidir.

Türk halkları yaşayan bölgelerde ***şatır*** kelimesi ile ilgili yer adlarına raslanıyoruz: Türkiye'nin Malatya vilayetinde *Şatır oba*,[47] Afkanıstan'da Kabul vilayetinde *Şatır*, Paktiyada *Şaturi*, Keznide *Şaturi*, Pervanda *Şaturi* oykonimleri.[48]

Azerbaycan'ın Berde bölgesinde yerleşen Kür yakası oroniminde *yaka* kelimesine raslanıyoruz. Türkiye türkçesinde ***yaka*** "kıyı, kenar,taraf" anlamlarında kullanır. [49] Bu kelime Azerbaycan türkçesinde diger anlamda da kullanır. Urmiya gölüne güneyden dökülen nehirlerden biri Çakatuçay adlanır. E. Murzayev hidronimin "sahil", "taraf", "kenar" anlamlarını ifade eden çaka kelimesi ile ilgili oluşduğunu kayd edir. Müellif bu leksik vahidi ***yaka*** kelimesi ile kiyaslandırır.[50] Azerbaycan'da Kuba ve Hacmaz bölgelerinde Çağacık çay adı da ***yaka//çaka*** leksik vahidi esasında oluşmuştur.

Türk halkları yaşayan bölgelerde **yaka//çaka//çaqa** kelimesi ile ilgili yer adlarına raslanıyoruz. A. V. Buşakov Krım bölgesindeki Çaqa-Şeyh-Ali yerleşim bölgesinin adını "sahil"

[39] Koyçubayev. E. Kratkiy tolkovıy slovar toponimov Kazkıstana. Alma –Ata, Nauka, 1974, s. 130
[40] Türkçe sözlük. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım evi, 2 cildde, 1 c.II c. 1988, s.810.
[41] Yene orda. S. 891.
[42] Keybullaev. K. K etnokenezu azerbaydjancev. T. 1. Baku, Elm, 1991, s. 256-257.
[43] Memmedov. E. Şatırlı etnonimi hakta// Elm ve heyat, 1987, 5, s. 19-20.
[44] Azerbaycan dilinin izahlı lüğeti. IV, c. Bakı, Elm, 1987,s. 501.
[45] Radlov. V.V Opıt slovarya tyurkskix nareciy. T. I, c.2 1893, s.970.
[46] Türkçe sözlük. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım evi, 2 cildde, 1 c.II c. 1988, s.1375.
[47] Türker Acaroğlu. Malatya vilayetinin yer adları. // Azerbaycan onomastikasi problemleri. Bakı, ADRU, 1993, IV c.
[48] Eyvazova. R. Afkanıstan'datürk menşeli toponimler. Bakı, s. 139.
[49] Türkçe sözlük. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım evi, 2 cildde, 1 c.II c. 1988, s.1579.
[50] Murzaev. E. M. Ocerki toponomiki. M. Mısl, 1974, s.264.

anlamında kullanan ***çaqa*** kelimesi ile ilgili olduğunu yazıyor.[51]M. F. Rozen Batı Sibirya'da yerleşen Uzun Çoqa, Buqalıq-Çoqa coğrafi adlarının içerisinde kullanan ***çoqa*** kelimesinin tuva dilinde "dayaz dere", "yarğan" anlamlarında kullandığını kayd ediyor.[52]

Kafkasya'dakı yer adlarının içerisinde bazan öyle kelimelere raslanıyoruz ki, onların anlamını Azerbaycan türkçesinde açıklamak mümkün değil. Kaynaklarda Kars vilayetinde kayda alınmış Ağbaba oronimi böyle coğrafi adlardandır. B. Budakov ve K. Keybullayev Ermenistan erazisindeki Büyük Ağbaba, Küçük Ağbaba oronimlerine XX'yüzyılın 30'lu yıllarında Kukasyan Mets, Kukasyan Pokr adlarının verildiyi yazırlar.[53] Dağın adı bu ornitorim esasında oluşmuştur.

Bazi türk dillerinde *ağbaba* kuş adıdır.Ağbaba kuşu türk dilli halklarda onkon olmuştur. Türkiye türkçesinde *ak baba* yırtıcı kuştur.[54] Azerbaycan türkçesinde bu kuşa kartal denir. Karaim dilinde çalağan kuşuna "ak-bab kuşi" denir.[55]

Kafkasya'da kayda alınmış yer adlarının incelenmesi türk dilli halkların dilinin, tarihinin , tarihi coğrafiyasının hertereﬂi araştırılması için geniş olanaklar sağlayır. Bu araştırmalar türk dillerinde bir sıra sorunların çözülmesine yardım ediyor. Kafkasya'nın yer adlarının incelenmesinde Türkiye türkçesinden yararlanma türk halklarının etnik, manevi birliği bahımından önemlidir. Kafkasya'da yer adlarının öğrenilmesinin ilmi önemi ile yanaşı, hem de siyasi önemi vardır.

[51] Buşakov. V. A. Semanticeskiyanaliz Krımskıh oykonimov c topo-formantami-sala,-kost,el//ı affiksom –lar, ler. Sovetskaya tyurkolokiya.1989, 2, s. 43.
[52] Rozen. M. F. Slovar qeoqraficeskiy terminov zapadnoy. Sibiri. L. 1970, s. 79.
[53] Budakov. B. ,Keybullayev. K. Ermenistanda Azerbaycan menşeli toponimlerin izahlı lüğeti. Baki, Oüuz eli, 1998, s. 103.
[54] Türkçe sözlük. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım evi, 2 cildde, 1 c.II c. 1988, s.33.
[55] Türk dillerinin tarihi kiyaslamalı leksikologiyası meseleleri 1.c. Bakı, Kitab alemi, 2004, s. 53.

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE METODOLOJİ

Yrd. Doç. Dr. Erol BARIN
Gazi Üniversitesi

ÖZET

Yabancılara Türkçe öğretiminde yaklaşım, yöntem ve teknik konuları, çok üzerinde durulmayan ve tartışılmayan hususlardır. Oysa bu yeni ve önemli alanda çok hızlı gelişmeler olmakta ve Yabancılara Türkçe öğreten merkezler hızla çoğalmaktadır. Modern iletişim araçlarının da hızla yer almaya başladığı ikinci dil öğretiminde yöntem konusunda yeni tartışmalar gündeme gelmiştir.

Yabancılara Türkçe öğretiminde ise henüz program sorunu hâlledilebilmiş değildir. Bu alanda elle tutulur bir programın olmayışı, kurumlar arasında yöntem ve teknik farklılıklarını çoğaltmıştır. Hedef kitlelere göre ayrı ayrı uygulanması gereken yöntem ve teknikler konusundaki duyarsızlıklar, farklılıkları derinleştirmektedir. Yabancı evhanımı ile öğrenciye veya diplomatla iş adamına aynı biçimde Türkçe öğretme çabaları buna bir örnektir.

Anahtar kelimeler: yabancılar, Türkçe öğretimi, metodoloji

METHODOLOGY İN TEACHİNG TURKİSH TO FOREİGNERS

ABSTRACT

In teaching Turkish to foreigners approach, methods and technical issues are not much on the overlooked and discussed about issues. However, the developments are becoming very quickly and to teach Turkish to foreigners centers are increasing rapidly in this new and important field. Modern means of communication to take place rapidly in the beginning of new discussions about second language teaching methods have been noted. The problem about the program in teaching Turkish to foreigners has not solved yet .

Because of the absence of a program in this field, methods and technical differences between the institutions have increased. Methods and techniques to be applied separately according to the target audiences on the insensitivity, deepens the differences. Trying to to housewives and students or diplomat and businessman in the same way is an example of this.

Key words: foreigners, teaching Turkish, methodology.

Giriş

Yoğun iletişimin yaşandığı günümüz dünyasında, hangi toplumda olursa olsun, bireyin kendini dünyadan soyutlaması, etrafında olup bitenlere ilgi duymaması, onlara kulak asmaması söz konusu olamaz. Koşullar, bireyi insanlığın ortak sorunlarının paylaşımına ve bu sorunların çözümüne katkı getirici davranışlar da kazanmaya zorlamaktadır. Bu davranışların bir bölümünü de beceri düzeyinde yabancı dil bilgisinin oluşturduğu söylenebilir. Dolayısıyla, birçok insan yabancı dil öğrenme ihtiyacı duyar hâle gelmiştir. Bu ilginin, doğal olarak yabancı dil öğretiminde yeni kavram ve yaklaşımların geliştirilmesine ve öğretim hedeflerinde önceliklerin değişmesine yol açtığı söylenebilir (Budak, 2000).

Çağdaş yaşamın temel yapısındaki değişmeler, yeryüzündeki bütün toplumların dışa açılmasını ve toplumlararası ilişkilerin giderek artan bir hızla gelişmesini gerektirmektedir. Gerek toplumların dışa açılmasında gerekse toplumlararası ilişkilerin geliştirilmesinde insanların kendi ana dilleri ile iletişim kurmaları yetersiz kalmakta ve yabancı dil öğrenme ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Yabancı dil öğrenme ihtiyacı, toplumlararası ilişkilerin yoğunluk kazanması ve kitle iletişim araçlarının gelişmesine paralel olarak artış göstermekte ve dün olduğu gibi bugün de güncelliğini korumaktadır.

Günümüz toplumunda bir değil, birkaç dili öğrenmenin önem teşkil etmesinden dolayı yabancı dil öğretimi, her çağdaş ülkenin gelişmiş veya gelişmekte olan ülkenin eğitim sisteminde önemli bir yer tutmakta, büyük boyutlarda teknolojinin de katkısıyla uzun süreli programlar uygulanmaktadır. Kültürlerin etkileşimi, kültürlerin birbirlerinin egemenlikleri altına alma yarışları, hep yabancı dil öğretimi ile ilişki kurularak sürdürülmüştür (Özoğlu, 1983: XII). İşte yabancılara Türkçe öğretme işi bu yüzden çok büyük bir önem taşımaktadır. Yabancılara Türkçe öğretimi alanında yöntem arayışları sürmektedir.

Metodoloji, yöntembilim demektir. Fransızcada metodoloji (methodologie) sözü, başta felsefe olmak üzere çeşitli bilim dallarında "yöntem araştırmak ve yeni yöntemler ortaya koymak amacıyla ilkeler geliştiren bilim" anlamına gelmektedir. Dolayısıyla metodoloji, yöntemler üstünde genel bir kavramdır.

Bir bilginin bilimsel olabilmesi için nesnel olması gerekir. Nesnel olabilmesi için ise betimlenmesi, daha sonra tanımlanması, ölçülmesi ve sınıflandırılması gerekir. Bu biçimde elde edilen bilgiler işe yarıyorsa değerlendirilmeye müsait ve nesnel bilgilerdir. Bu aşamalardan geçmeyen bilgiler ise özneldir ve bilimsel metodolojinin dışındadır. Yabancılara Türkçe öğretiminde de bilimsel yöntem arayışlarına ihtiyaç vardır.

Yabancı dil öğretiminin ve genel olarak dil öğretiminin iki temel dayanağı vardır. Bunlar, öğrenilen dilin niteliğine ilişkin bilgiler ve dilin öğrenilmesine ya da kazanılmasına ilişkin görüşlerdir. Dil öğretiminin dayanaklarının genişlemesi, amaçlarının daha değişik açılardan görülebilmesini sağlıyor. Genel bir amaç yerine, kullanım bağlamına uygun düşen, çerçevesi iyi çizilmiş bir amaç belirlenmeye çalışılıyor (akademik amaçlı, iş amaçlı vb.). Yabancı dil öğretim amaçlarındaki belirlemeler en çok ders planı ve öğretim yöntemlerini etkilemiştir. Dil öğretilirken genellikle iki yol izlendiği görülmektedir. Önce bir dil bilgisel taban hazırlanmakta, buna daha sonra işlevsel- kavramsal boyutlu konular eklenmektedir. İkinci yaklaşımda ise dil bilgisi ve işlev en baştan birlikte ele alınmakta böylece yapı- işlev örgüsü sağlanmaya çalışılmaktadır (Kocaman, 1983: 4). Bu arayışlar sonucunda değişik sınıflandırmalar yapılmış, bu da yaklaşım, yöntem ve teknik kavramlarının değişik anlamlarda kullanılmasına sebep olmuş, bu kavramlar tartışılmaya başlanmıştır.

Yaklaşım (strateji) kelimesi Türkçe Sözlükte (2005), "Önceden belirlenen bir amaca ulaşmak için tutulan yol" olarak anlamlandırılmaktadır. Yaklaşım, dil öğretim ve öğreniminin doğasına ilişkin bir dizi hipotezdir. Yaklaşım kendi kendini kanıtlar bir nitelik taşır, öğretilecek konunun doğasını tanımlar.

Yöntem kavramı, usul ve metot kelimeleri ile de karşılanmaktadır. Yöntem, kavramın Türkçe adlandırılması; metot, batı dillerindeki ifadesi; usul ise Arapçadaki kullanımıdır.

Yöntem kavramını, Türkçe Sözlük (2005), "1. Bir amaca erişmek için izlenen, tutulan yol, usul, sistem. 2. Bilimde belli bir sonuca erişmek için bir plana göre izlenen yol, metot." Oğuzkan (1993:166) ise "1.Bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yol. 2. Yeni gerçekleri bulmak bilinen gerçekleri yorumlamak ve açıklamak için uyulan mantıklı düşünce yolu." Öncül (2000:1208), "1.Genel anlamda olaylar ve kavramlar üzerinde çalışmanın düzenli yolu, özellikle bilimsel gerçekleri ortaya koymadaki düzenli çalışma biçimi. 2. Belli bir bilim dalında özel biçimde çalışma türü, bir bilime araştırmada yön veren yaklaşım biçimi." şeklinde tanımlanmaktadır.

Teknik kavramını, Oğuzkan "1. Herhangi bir sanat, üretim ve öğretim etkinliği için başvurulması gereken beceri, işlem ya da yol (1993:142), Demirel, "Bir öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi (2005:121) olarak tanımlamıştır.

Yukarıda ele alınan yöntemler dışında bazı araştırmacılar tarafından dil öğretiminde kullanılabilecek teknikler de belirtilmiştir. Demirel (1990), dil öğretim tekniklerini; grupla ve bireysel öğretim teknikleri olmak üzere iki ana başlık altında ele alır. Gösteri, soru-cevap, rol yapma-drama, benzetim, ikili grup çalışmaları, mikro öğretim ve eğitsel oyunlarla öğretimi grupla uygulanan teknikler arasında saymaktadır. Bireyselleştirilmiş öğretim, programlı öğretim ve bilgisayar destekli öğretimi ise bireysel uygulanan teknikler içerisinde ele almaktadır.

Yabancılara Türkçe öğretiminde yaklaşım, yöntem ve teknik konuları, çok üzerinde durulmayan ve tartışılmayan hususlardır. Oysa bu yeni ve önemli alanda çok hızlı gelişmeler olmakta ve Yabancılara Türkçe öğreten merkezler hızla çoğalmaktadır. Modern iletişim araçlarının da hızla yer almaya başladığı ikinci dil öğretiminde yöntem konusunda yeni tartışmalar gündeme gelmiştir.

Amerikalı uygulamalı dilbilimci Edward Anthony, 1963'te yaklaşım, yöntem ve teknik kavramlarını netleştirebilmek amacıyla bir öneri getirmiştir. Buna göre bir yaklaşım dil öğretimi ve öğreniminin doğasıyla ilgilenen bir seri varsayımdır. Öğretilecek malzemenin doğasını açıklar. Yöntem, dil malzemesinin düzenli sunumu için genel bir plandır ve yöntemin hiçbir parçası seçilmiş yaklaşım ile çakışmaz ve her bir parçası da bu yaklaşıma dayanır. Bir yaklaşım içinde pek çok yöntem olabilir. Teknik, uygulamaya yöneliktir; teknik bir sınıfta gerçekte olan bitendir. Belirli bir amacı gerçekleştirmekte kullanılan bir yol, manevra ya da plandır. Teknikler yöntem ile tutarlı olmalı ve buna bağlı olarak da yaklaşımla uyumlu olmalıdır.(Anthony 1963: 63-7). Anthony'nin modeline göre yaklaşım, dil ve dil öğrenimi hakkındaki varsayım ve inançların tanımlandığı düzeydir; yöntem, kuramın uygulamaya konulduğu ve öğretilecek becerilere, öğretilecek içeriğe ve içeriğin öğretilme sırasına ilişkin seçimlerin yapıldığı düzeydir; teknik de sınıf içi uygulamalarının tanımlandığı düzeydir.

Anthony'nin modeli farklı öğretim önerilerinde bulunan farklı düzeylerdeki soyutlama ve somutlamayı ayır etme konusunda yararlı bir yoldur. Bu modele dayanarak Reform Hareketi sırasında getirilen önerilerin yaklaşım düzeyinde olduklarını ve Dolaysız Yöntem'in bu yaklaşımdan türemiş bir yöntem olduğunu görebiliriz.

Dil öğretiminde yaklaşım ve yöntemleri kavramsal bir tabana oturtmak için başka önerilerde de bulunulmuştur. Language Teaching Analysis (1965) başlıklı kitabında Mackey belki de 60'lı yılların en bilinen modelini geliştirmiştir; bu model temelde yöntem ve teknik düzeyleri üzerine eğilir. Mackey'in dil öğretimi analiz modeli, bir yöntemin altında yatan seçme, derecelendirme, sunu ve tekrar boyutlarına ağırlık verir. Aslında, kitabının başlığına karşın Mackey'in temel hedefi, ders kitaplarının ve bu kitapların temelindeki düzenleme prensiplerinin analiz edilmesidir. Modeli yaklaşım düzeyini ele almayı başaramadığı gibi ders kitaplarında tanımlananlar dışında öğretmenlerin ve öğrenenlerin sınıf içi davranışları ile de ilgilenmez. Bu sebeple de yaklaşım ya da yöntemlerin kapsamlı bir analizi için temel alınamaz.

Bugüne kadar birçok dil öğretim yöntemi ortaya atılmış ve uygulanmıştır. Ancak değişen dil öğrenim ihtiyaçları, dil öğretiminde karşılaşılan güçlüklerin de farklılaşmasına sebep olmuştur. Geçmişte olduğu gibi günümüzde de dil öğretiminde yaşanan sıkıntılar varlığını sürdürmektedir. Bir dilin istenilen düzeyde öğretilebilmesi için her şeyden önce yöntemin doğru seçilmesi gerekir. Yöntemin seçimini etkileyen birtakım etmenler vardır. "Öğretmenin yönteme yatkınlığı, zaman ve fiziksel imkânlar, maliyet, öğrenci grubunun büyüklüğü, konunun özelliği ve öğretim sonucunda öğrencide geliştirilmek istenen nitelikler, öğretim yöntemini etkileyen faktörlerdir."(Küçükahmet 1997:62-63). Dolayısıyla seçilecek ve uygulanacak olan yöntem, hedef ve ihtiyaçlara göre değişebilir. Seçilecek yönteme uygun araçlar ve uygun ortamın oluşturulması ile uygun öğretim tekniklerinin belirlenmesi ve uygulanması da dil öğretiminin başarılı olması için önem taşıyan hususlardır.

Yabancılara Türkçe öğretiminde ise henüz program sorunu hâlledilebilmiş değildir. Bu alanda elle tutulur bir programın olmayışı, kurumlar arasında yöntem ve teknik farklılıklarını çoğaltmıştır. Hedef kitlelere göre ayrı ayrı uygulanması gereken yöntem ve teknikler konusundaki duyarsızlıklar, farklılıkları derinleştirmektedir. Yabancı evhanımı ile öğrenciye veya diplomatla iş adamına aynı biçimde Türkçe öğretme çabaları buna örnektir.

"Yabancılara Türkçe öğreten kurum veya kişiler, deneyimlerine dayanarak ya da yabancılara İngilizce, Almanca veya Fransızca öğreten yabancı dil öğretim kitaplarından yararlanarak ders kitapları oluşturmuşlar, zamanla bu kitapları geliştirmeye ve bir Türkçe öğretim seti hâline getirmeye başlamışlardır. Fakat, sözü edilen bu kitaplar arasındaki temel birtakım farklılıklar, yabancı bir dil olarak Türkçenin öğretimi alanında ortak bir öğretim programının ortaya konmamasından dolayı gitgide artmış ve bu alandaki kaynaklar arasındaki tutarsızlıklar çoğalmıştır. Bunun somut göstergesi de bu tür eserlerin bazılarıyla Türkçe daha kolay öğretilmeye çalışılırken bazılarıyla oldukça zorlanılmaktadır. Bu sebeple, öğretim elemanı ders kitabını takip etmek yerine, kendi hazırladığı materyallerle ya da karma ders kitabı oluşturmak suretiyle ders yapabilmektedir. Bu durum da, öğrencinin dersi takip edebilmesi açısından güçlükler çıkarabilmektedir.

Dünyanın her yerinde dil öğretim kurumları izleyecekleri eğitim süresini "temel, orta ve yüksek" düzey olarak üçe ayırırken ülkemizde ne yazık ki tek kitapla veya iki kitapla eğitim yapan ve sonuçta katılımcıya sertifika veya diploma veren kurumlar vardır. Oysa, konuyu en azından Temel Türkçe, Orta Türkçe ve Yüksek Türkçe olmak üzere üç düzeyde basamaklandıran bir kur sisteminin kitapları bulunmalıdır. İdeal olanı Avrupa Birliği Dil Gelişim Dosyasına uygun olan A1, A2, B1, B2, C1, C2 diye basamaklandırılan Temel düzeye ait iki kitap (A1, A2), Orta düzeye ait iki kitap (B1, B2) ve Yüksek düzeye ait iki kitap (C1, C2) olmak üzere altı ders kitabı ve bunlara ait öğrenci çalışma kitaplarıyla, öğretmen kılavuz kitabının hazırlanmasıdır." (Kalfa, 2008:359).

Yabancılara Türkçe öğreten öğretim elemanlarının ders işleyiş biçimleri arasındaki farklılıklar ve kurumlar arasındaki uyumsuzluklar da ayrı bir sorundur. Sınıfın öğreticisi olmak yerine dilin bir bütün olduğu gerçeği göz ardı edilerek dersin öğreticisi olmak gibi uygulamaların temelinde bu alandaki programsızlık sorunu yatmaktadır. Beceri eğitimi değil, dil eğitimi esas olmalıdır.

Temel söz varlığına ve yabancıların temel yaşam alanlarına dikkat edilmeden öğretilmeye çalışılan kelimeler de ayrı bir sorun olabilmektedir. Öğretilmesi gereken kelimeler, her kuruma göre farklı olmamalı, hedef kitlelere göre ayrı ayrı kelime listeleri oluşturulmalıdır. Bununla birlikte kitaplarda neyin ne kadar yer alması gerektiği konusu da tartışılmalıdır. Ayrıca, yurt içinde yabancılara Türkçe öğretimi için hazırlanan kitaplarla dünyanın değişik bölgelerinde dil öğretimi yapmanın zorlukları da gündeme gelmeli ve bir kitapla dünyanın her yerinde Türkçe öğretme anlayışından vazgeçilmelidir.

Dünyada tartışılan bir diğer konu da ikinci dil öğretiminin de ana dili öğretimi gibi dili edinmek gerektiği konusudur. Yabancılara Türkçe öğretiminde bu husus da tartışılmamaktadır. Dil bilgisi mi öğretilmeli yoksa bolca metinle mi öğrenci karşı karşıya getirilmelidir?

Sonuç

Bu alanda yurt içi ve dışında en az on yıl ders veren öğretim elemanlarının katılabileceği "Yabancılara Türkçe Öğretiminde Metodoloji" konulu bir çalıştay düzenlenmeli ve bu çalıştayda ortaya konan görüşler ve nihaî kararlar imza altına alınarak Millî Eğitim Bakanlığına sunulmalı ve buna dayalı olarak "Yabancılara Türkçe Öğretimi Programı" hazırlanmalıdır. Bu program da çalıştaya katılan öğretim elemanlarından bir grup tarafından hazırlanmalı, grubun içinde MEB Talim Terbiye Kurulu uzmanları da yer almalıdır. Bunlar hızla ele alınırken 06-08 Nisan 2010 tarihinde Marmaris'te MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğünün düzenlediği "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ve Öğretmenliği" çalıştayında alınan kararlara uygun olarak "Yabancılara Türkçe Öğretimi Ana Bilim Dalı" kurulmalıdır.

Dil öğretiminde dört temel dil becerisinin uygun yöntem ve tekniklerle kazandırılması gerekir. Dolayısıyla, yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgilenenlerin hiçbir yöntemin tutsağı olmamaları, öğretim amaçlarına uygun her yönteme yararlanılabilir gözüyle bakmaları gerekmektedir. Ancak, bunlardan önce yapılması gereken şey, yabancılara Türkçe öğretimi alanında metodolojiyi yani bir ilkeler bütününü ortaya koymak ve buna uyulmasını sağlamaktır.

Kaynaklar

1. **Anthony, E.** (1963), Approach, Method and Technique *ELT J , XVII(2): 63-67.*
2. **Budak, Yusuf** (2000), Dün Bugün Bağlamında Yabancı Dil Öğretim Amaçlarına Disiplinler Arası Bir Yaklaşım, Millî Eğitim Dergisi. (147).
3. **Demirel, Özcan** (2005), Eğitim Sözlüğü, PegemA Yayıncılık, Ankara.
4. **Demirel, Özcan** (1990), Yabancı Dil Öğretimi: İlkeler Yöntemler, Teknikler, Usem Yayınları, Ankara.
5. **Kalfa, Mahir** (2008), *"Yabancılara Türkçe Öğretiminde Program(sızlık) Sorunu",* Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu Kitabı, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Gazi Mağosa, 27-28 Mart.
6. **Kocaman, Ahmet** (1983), Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler, Ortaöğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunları, TED Yayınları.
7. **Küçükahmet, Leyla** (1997), Eğitim Programları Öğretim, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Gazi Kitabevi, Ankara.
8. **Oğuzkan, Ferhan** (1993), Eğitim Terimleri Sözlüğü, Emel Matbaacılık, Ankara.
9. **Öncül, Remzi** (2000), Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü, MEB Yayınları, İstanbul.
10. **Özoğlu, Çetin** (1983), Ortaöğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunları, TED Yayınları.
11. **Türkçe Sözlük** (2005), Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.

TÜRKÇE ÖĞRETİMİNE KATKILARI AÇISINDAN İLKÖĞRETİM YÜZ TEMEL ESER

Yrd.Doç.Dr. Bayram BAŞ
Cumhuriyet Üniversitesi

ÖZET

Bu çalışma, Millî Eğitim Bakanlığı'nca tavsiye edilmiş İlköğretim Yüz Temel Eser'in içerisinden seçilmiş, 84 (seksen dört) adet örneklem üzerine "ana tema ve alt tema" incelemelerini kapsamaktadır. İlköğretim Türkçe dersi ikinci kademe programında belirlenmiş on dört ana tema ve yüz on altı adet alt tema, belirlenen eserler içinde aranmış ve tespit edilmiştir. Ana tema ve alt temaların istatistikleri çıkarılmış ve çeşitli değerlendirmeler yapılmıştır. Hazırlanan ana tema ve alt tema listeleri, öğrencilere, öğretmenlere, ailelere ve ilgili okuyuculara, eserlere dair ön fikir verecek niteliktedir. Bunların yanında, ülkemizde İlköğretim Yüz Temel Eser'e yöneltilen eleştiriler de değerlendirilmeye alınmış ve çözüme dair önerilerde de bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim Yüz Temel Eser, ana tema, alt tema.

ABSTRACT

In this study, it has been selected 84 samples among 100 Essential Readings in Primary Education suggested by Ministry of National Education and they have been evaluated in terms of "main theme" and "sub theme". 14 main themes and 116 sub themes, stated in secondary stage program of Turkish lesson in primary education, have been searched and determined in these samples. The statistics of main themes and sub themes have been introduced and it has been made some evaluations on these statistics. The prepared main theme and sub theme lists have a property of that they can give prior knowledge about readings to students, teachers, families of students and concerned readers. Furthermore, reviews on 100 Essential Readings in Primary Education have been taken into consideration and it has been given some suggestions about the solutions.

Keywords: 100 Essential Readings in Primary Education, main theme, sub theme.

Giriş

İlköğretim okullarına tavsiye edilecek okutulacak İlköğretim Yüz Temel Eser, 04/08/2005 tarih ve 2005/70 sayılı genelge ile seksen bir il valiliğine duyurulmuştur. 19/08/2004 tarihinde yine bir genelge ile ortaöğretim okullarına yönelik hazırlanan Yüz Temel Eserin, ardından yapılan ikinci çalışma birçok eleştiriye de hedef olmuştur. Bakanlık yayımladığı genelgede ilköğretim okullarında okutulacak eserlerle ilgili şu esaslara yer vermiştir:

Ortak duygu ve bilincin oluşması amacıyla belirlenen Yüz Temel Eserin;

1. Öğrencilerin sosyal ve kültürel etkinliklerde faydalanmaları, boş zamanlarını değerlendirmek üzere öncelikle başvurabilecekleri kaynak eserler olarak tavsiye edilmesi,

2. Tavsiyesinin öğrencilerin sınıf seviyeleri ve öğretim programları dikkate alınarak zümre öğretmenler kurulunca yapılması,

3. Türkçe dersi müfredatı ile ilişkilendirilip okutulması,

4. Çoğunu okuyan öğrencilere Bayrak Törenlerinde ödül verilmesi,

5. Tanıtımları için konularım içeren münazara ve dinleti programlarının düzenlenmesi, dramaların hazırlanması hususlarına özen gösterilecektir.

Ayrıca öğrencilerimize okuma alışkanlığı kazandırmak amacıyla okul idaresince hafta içi belirlenecek bir günde 30 dakikalık "Okuma Saati" uygulaması yapılacak, okul kütüphaneleri öğrencilerin severek ve isteyerek gidecekleri sıcak ve sevimli mekânlar hâline dönüştürülecektir.

Yayımlandığı günden bu yana yüzlerce yorum alan bu listeye dair *temel eleştirileri* şöyle sıralayabiliriz:

1. Talim ve Terbiye Kurulu'nun Şubat/2003 tarihine dek yürüttüğü tavsiyeli kitaplar çalışmasının devamı olarak görülmektedir
2. Hayatta olmayan yazarların eserlerinin listeye dâhil edilmemesinin mantıklı bir gerekçesi yoktur.
3. Telif problemi olmayan eserler yüzlerce yayınevi tarafından rant pazarına dönüştürülmüştür.
4. Dünya edebiyatından seçilen örnekler, çevirmen ve yayınevi açısından sınırlandırılmamıştır.
5. Çeviri metinleri farklı hacimlerle yayımlanarak orijinallikleri bozulmuştur.
6. Bu uygulamanın bir alt yapısı yoktur.
7. Tavsiye listesi zorlayıcı biçimde dayatma hâline dönüşmüştür.
8. "Seçmeler" biçiminde belirtilen eserlerde bir sınırlama yapılmamıştır. (Sait Faik'ten Seçmeler derken yazarın hangi hikâyeleri kastedilmektedir? vb.)

9. İbrahim Zeki Burdurlu'nun Anılarda Öyküler'i ve Atatürk'e dair kötü sıfatlar kullanan Fransız yazar Antoine De Saint Exupery'nin Küçük Prens'i listeden çıkarıldıktan sonra bunların yerine Mehmet Akif Ersoy ve Necip Fazıl Kısakürek'ten seçmelerin listeye dâhil edilmesinde bir gerekçe gösterilmemiştir.
10. Eserlerin birçoğu klasik özelliğe sahip değildir.
11. Uygulama Türkçe öğretimi programını desteklememektedir ve okuma programı ile ilişkilendirilememiştir.
12. Kitapların seçimindeki ölçütler belirsizlik taşımaktadır ve kitaplar sınıf seviyelerine göre derecelendirilmemiştir.
13. Liste 5-8. sınıf aralığı ile sabitlenmiştir ve okul öncesi ile 1-4. sınıflar uygulamaya dâhil edilmemiştir.
14. Öğrenci, öğretmen ve aileler kitap seçiminde devre dışı bırakılmıştır. Özellikle de kendi okuyacağı kitabı seçebilme özelliğine sahip olacak öğrenci profili yıkılmıştır.
15. Yayımlanmamış kitaplar, "Hazırlatılacak Eserler" biçiminde önerilmiştir.
16. Öğretmenler bu eserleri tanıyacak biçimde yetiştirilmemiştir ve doğal olarak eğitim ortamında kopukluklar yaşanacaktır.
17. Eserler çocukların yaş ve gelişim seviyelerine uygun değildir ve eserlerin çoğu konu, içerik ve ifade açısından çocuklara uygun özellik taşımamaktadır.
18. Eserler ilköğretim kademesi yerine, bilişsel, dilsel ve fiziksel gelişimini tamamlamış ilk gençlik ve gençlik dönemine hitap etmektedirler.
19. Bazı eserler çocukların duygu, düşünce ve ruh sağlığına zarar verecek içeriğe sahiptir.
20. Böyle bir uygulama ile çocuklara okuma alışkanlığı kazandırılamaz hatta tam tersi bir durum meydana gelebilir.

Çalışmamızın ana amacı İlköğretim Yüz Temel Eser eleştirisi olmadığı için yukarıda sıralanan hususları kısa bir şekilde değerlendirmeye çalışalım. Öncelikle belirtmek gerekir ki, düzeyi her ne olursa olsun hedef kitleye kitap tavsiye edebilmenin ilk aşaması, böyle bir uygulamaya alt yapı hazırlayabilmektir. Özellikle ilköğretim kademesi gibi gelişim aralığı belli olan zümreler için durum daha önemlidir. Şöyle bir üçleme durumu özetleyebilir: 1. Kendi kitabını kendi seçebilecek bir öğrenci profili meydana getirmek. 2. Öğrenci profili ile paralel yönde ancak nitelikli okuma kültürüne sahip öğretmen yetiştirmek ve yine bu yönde bilinçlenmiş bir aile modeli oluşturmak. 3. Öğrenci, öğretmen ve ailelere hitap edebilecek, bireyi maddi bir dar boğaza sokmayacak şekilde kurulmuş kütüphane hizmeti verebilmek. Tüm bu şartlar gerçekleşmediği müddetçe, tavsiye edilecek listeler, ülkedeki her birey ve birim tarafından onay almış olsa bile istenilen amaca ulaşılamaz. Sonuçta okuma, her bireyi toplumla bağlantılı olarak kapsayan bir *kültürlenme* işidir.

İlköğretim Yüz Temel Eser'e yöneltilen eleştiriler, ne görmezlikten gelinebilir ne de göz ardı edilebilir niteliktedir. Ancak asıl eleştirilerin mevcut seçimden çok, ölçüt alma, işleme ve değerlendirme basamaklarına olduğu da belirtilmelidir. Her yıl on binlerce çocuk kitabının basıldığı ülkemizde, bu sahaya yıllarını vermişler yanında günlük üreme ile ortama atılan, edebî ve estetik birçok değerden yoksun sürü ile yazar ve özellikle de korsan çevirmenlerin olduğu gerçeği de karşımızda durmaktadır.

İlköğretim seviyesinde çocuklara tavsiye edilecek kitapların büyük bir kısmı amaçlı olarak hazırlanmalı ve seviyelendirilmelidir. Bu gereklilikten "*doğrudan çocuklar için yazılmayan kitaplar çocuklara sunulamaz*" gibi bir çıkarım sağlamak da kültürlenme sürecine aksi bir durum teşkil eder. Çocuk kitaplarının derecelendirilmesi belirli türleri dikkate alarak sınıf ya da yaş seviyesine göre olabilir. Batı ülkelerinde klasik olan eserler birinci sınıftan onuncu sınıfa kadar düzenlenmiştir. Mesela Shakespeare'in bir eseri birinci sınıfta da okutulabilir, sonuncu sınıfta da. Bunun ölçütü de temaların çocuğun gelişim düzeyi ile ilişkisi göz ardı edilmeden, bağlam içerisinde, kelime grubu seçimi, cümle çeşidi vb. unsurlara dikkat etmek koşuluyla belirlenmiş söz varlığı listelerine bağlı olarak oluşturulacak metinlerle meydana gelebilir. Söz varlığı ölçütlerindeki en belirleyici unsur da kelime listeleridir. Aynı kitap, 200, 400, 600… 2000 vb. sayı aralıklarını dikkate alarak oluşturulmuş farklı kelime listelerine bağlı olarak birçok sınıfa göre hazırlanabilir. Ülkemizde, ilk sınıftan son sınıfa kadar eğitim sürecinde kullanılacak kelime listelerine dair devlet tarafından belirlenmiş belirli veriler olmadığı için derecelendirme yazara göre değişiklik göstermektedir. Son yıllarda birçok çocuk kitabının üzerinde +9, 3-5. sınıflar içindir vb. ibarelere rastlanmaktadır. Bu ibareleri koyan kişi ya da yayınevleri hangi ölçütleri dikkate alarak böyle bir seviyelendirmeye gitmiştir? Buna dair kaç kitap da yönerge mevcuttur? Yönergesi olanların hangisinde kesin ölçütler vardır?

Bu yönde iki durum netleşmelidir:

1. Çocuklar için yazacak yazarlar belirlenecek *kelime* ve *tema listeleri* çerçevesinde eserlerini oluşturabilirler.

2. Hiçbir yazar belirlenmiş bir kelime ya da tema listesine göre yazmak zorunda değildir.

Meseleyi bir zorunluluk hâli ile düşünmek yerine iki ana yolda işlemek daha makuldür. Birincisi, yapılan birçok söz varlığı araştırmasına dayanarak ya da devlet projesinde yapılacak ve oluşturulacak tavsiyeli kelime listeleri ve tema listelerine dayanarak çocuk kitabı hazırlamaya teşvik sağlanmalıdır. Diğeri de, hâli hazırda yazılmış eserler içinden klasik değere sahip olanları / olmayanları günümüz Türkçesine uygun bir vaziyette öğrencilere sunulmalıdır. Birinci durum eğitim sürecinin bir gerekliliğidir ve okuma açısından amaçlı bir kültürlenme ortamı oluşturmanın temel basamağıdır. İkinci durum ise mevcut ya da oluşacak okuma kültürünün gelişimine katkıdır. Mesela, İlköğretim Yüz Temel Eser içinde yer alan, Reşat Nuri Güntekin'in Miskinler Tekkesi, Tarık Buğra'nın Osmancık'ı, Feridun Fazıl Tülbentçi'nin Barbaros Hayrettin Geliyor'u vb. eserler bir öğrenci tarafından bir şekilde temin edilip okunmak istense, ki okunmaktadırlar da, buna engel olmak ne kadar doğrudur? Birçok eseri çocukların seviyesine indirmek maksadıyla küçültmek yerine, yer yer amaçlı bir şekilde çocukları büyütmek ve onlara bu sahayı açmak daha anlamlı ve doğru olacaktır.

Okumanın eğitim sürecinde aile ve öğretmen gözetiminde yapılabilmesi ne kadar önemli ise bunlar dışında bağımsız okuma alanları yaratmak da o kadar anlamlıdır. Elbette ki çocuğun gelişim düzeyine ters ve çocuğu toplum değerlerine zıt tutumlara sürükleyecek okuma materyallerine yönelik önlemler alınmalı ve belirli noktalarda sınırlandırmalar yapılmalıdır. Ancak bu iş, koca Türk edebiyatını bir kalemde devre dışı bırakıp, belirli bir örneklemle sınırlı tutularak da yapılamaz. Çocuk ve çocuk edebiyatı ile alakası olmayan Batı edebiyatının La Fontaine'i, Daniel Defoe'si, Jonathan Swift'i Lewis Carroll'u ve benzerlerinin kitapları bugün dünyaya mal olmuşken, bizim Namık Kemal, Hüseyin Rahmi, Ahmet Rasim, Ömer Seyfettin, Reşat Nuri, Yakup Kadri vb. nice insanımız tüm dünyaya mal olamaz mı? Yüz Temel Eser'e yapılan eleştirilerde kimi zaman ipin ucu kaçmaktadır. Dede Korkut destanlarının orijinal dilindeki bazı kelimelerin günümüz Türkçesinde farklı bağlamlar taşıması sebebi topyekûn sakıncalı addedilmesinin nasıl bir kazanımı olabilir? Sonuçta problem eserler ya da yazarlardan öte *derecelendirme* ve *amaca uygun hâle getirme* sorunudur. Yerli eserlerimiz için öncelikli çalışma her yaş ya da sınıf seviyesini temel alarak, hedef kitleye uygun biçimler kazandırma işidir. Yabancı klasiklerde ise yöneltilen eleştirilerde söylendiği gibi çevirilerde ve çevirmenlerde belirli ölçütlerin ve kabullerin sağlanmasıdır.

Sonuç olarak, ülkemizde ömrünü çocuklar için bir edebiyat sahasına adamış insanların, yılların birikimi ile ortaya koydukları tecrübeleri de, bir şekilde Türk edebiyatına katkı sağlamış önemli kalemleri de görmezden gelmek doğru olamaz. Hedef kitleye yönelik kültürlenmenin ilk basamağı olarak yayınlar ortaya koymanın yanında, mevcut yayınları da değerlendirmeye alarak yapılacak çalışmalar okuma kültürüne büyük bir hizmet sağlayacaktır. Bu doğrultuda, hâlihazırda MEB tarafından tavsiye edilmiş eksiği gediği ve yanlışı ile bir şekilde öğrencilerle buluşturulan Yüz Temel Eser'in de daha amaçlı yönde kullanılması için çareler aranmalıdır. Bu yıl başında Millî Eğitim Bakanlığına Çocuk Vakfı (2010) tarafından gönderilen raporda, Yüz Temel Eser'in bir an önce uygulamadan kalkması yönünde tavsiyeler olduğu gibi mevcut çalışmadan belirli sınırlamalara dikkat edilerek yararlanılmasına yönelik öneriler de mevcuttur. Bu bağlamda, çalışmamızda İlköğretim Yüz Temel Eser'den öncelikli olarak öğretmenlerimizin istifade edebilmesi yönünde bir takım değerlendirmeleri içermektedir. Yapılacak değerlendirmelerden en öncelikli işlem de İlköğretim Yüz Temel Eser'in ana ve alt temalarını belirlemektir.

İlköğretim Yüz Temel Eserde Yer Alan Tema ve Alt Temalar

İlköğretim Yüz Temel Eser'e dair genelgede (2005) tavsiyeli eserlerin hedef kitlesi 5, 6, 7 ve 8. sınıflardır. Bu sebeple çalışmamızda, İlköğretim Türkçe dersi öğretim programının 6, 7, ve 8. sınıflarına yönelik (2005:58-60) ana tema ve alt temalar dikkate alınmıştır. Programda on dört ana tema ve bunların her birinin altında ayrı ayrı olmak üzere yüz on sekiz alt tema belirlenmiştir. İlköğretime yönelik Türkçe kitaplarının hazırlanmasında kullanılan bu ana tema ve alt temalar, dinleme ve okuma metinlerinin belirlenmesinde de önem arz etmektedir. Kavramlar ve Çağrışımlar adlı ana temada yer alan "zıtlıklar", "önce, şimdi, sonra" alt temaları, sınırlılıkları ve içerikleri dolayısıyla eserlerde taranmamıştır. Yüz on altı adet alt tema, İlköğretim Yüz Temel Eser içerisinden belirlenen 84 (seksen dört) adet eserde aranmış ve tespit edilmiştir.

İlköğretim Yüz Temel Eser içerisinde yer alan *hazırlatılacak eserler* (yedi adet) değerlendirmeye alınmamıştır. Tiryaki Sözleri (Cenap Şahabettin) adlı eser özdeyişlerden meydana

geldiği için; Mevlana'nın Mesnevi'sinden Seçme Hikâyeler (İlköğretim Çocukları İçin Seçme Hikâyeler), Mehmet Akif Ersoy'dan Seçmeler, Arif Nihat Asya'dan Seçme Şiirler, Necip Fazıl Kısakürek'ten Seçmeler, Sait Faik Abasıyanık'tan Seçme Hikâyeler, Karagöz ile Hacivat (İlköğretim İçin Seçme Hikâyeler), La Fontaine'den Seçmeler, Hikâyeler (Anton Çehov) adlı eserlerde seçim yapılacak bölümler belli olmadığı için bunlar da değerlendirme dışı bırakılmıştır.

Ömer Seyfettin'in Yalnız Efe'si ve Reşat Nuri Güntekin'in Tanrı Misafiri'i birer hikâyedir. Bu başlıkları taşıyan kitaplardan bunların dışında metinler de yer almaktadır. Ancak MEB'in listesinde özel olarak bu isimler yer aldığı için kitaplardaki diğer metinlerde alt tema incelemesi yapılmamıştır. Çocuk Şiirleri (İbrahim Alaaddin Gövsa), Peri Kızı ile Çoban Hikayesi (Orhan Seyfi Orhon), Bir Gemi Yelken Açtı (Ali Mümtaz Arolat), Çocuklara Şiirler (Vehbi Cem Aşkun), Memleket Şiirleri Antolojisi (Osman Atilla) adlı şiir türündeki eserler de alt temalarına göre incelenmişlerdir. Bunların dışında kalan ve birden fazla yayınevince basılan eserlerde tercih ettiğimiz yayınevi, kaynaklar bölümünde sıraladığımız künyelerde gösterilmiştir.

Aşağıdaki tabloda ana ve alt temaların bulunduğu eserler gösterilmiştir. "TN" kısaltması *alt tema numarası*nı, "ES" kısaltması ise *eser sayısı*nı göstermektedir. Her ana temanın altında "TOPLAM" verilmiştir. Bu değer, o ana temaya ait tüm alt temaların kaç farklı eserde bulunduğunu göstermektedir. Eser numaralarının karşılığı *kaynaklar* bölümünde bulunabilir. Öğrenciler, öğretmenler, aileler ve okuyucular aşağıdaki tablodan alt tema belirleyerek eserlere yönelik ön fikir kazanabilirler. Bu eğilim eser seçiminde de faydalı olabilir.

Tablo: 1 Ana Tema ve Alt Temaların Bulunduğu Eserler Listesi

Ana Tema	TN	ALT TEMA	ES	ESER NUMARALARI
Sevgi	1	İnsan sevgisi	**7**	1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 29, 30, 32, 36, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 57, 59, 60, 61, 67, 71, 72, 74, 75, 76, 78, 80, 81, 83, 84
	2	Aile sevgisi	**6**	1, 2, 3, 5, 7, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 45, 49, 51, 52, 54, 55, 57, 58, 60, 61, 62, 64, 65, 66, 68, 70, 71, 72, 74, 75, 78, 82, 83
	3	Vatan sevgisi	**5**	1, 2, 8, 9, 12, 14, 16, 18, 19, 20, 23, 24, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 52, 55, 57, 61, 66, 67, 69
	4	Millet sevgisi	**1**	1, 2, 7, 8, 11, 12, 14, 20, 23, 24, 27, 28, 31, 33, 41, 42, 43, 46, 57, 61, 67
	5	Bayrak sevgisi		8, 12, 27, 28, 33, 41, 42, 52, 73
	6	Dil sevgisi		12, 14, 16, 17, 26, 32, 42, 61
	TOPLAM		**7**	
Millî Kültür	1	Gelenek sel sanatlarımız	**4**	7, 9, 12, 14, 22, 26, 29, 38, 41, 42, 48, 50, 51, 32
	2	Türk büyükleri	**3**	1, 3, 8, 9, 10, 11, 12, 16, 18, 20, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 32, 33, 34, 35, 37, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 48, 50, 52, 55, 57
	3	Türk müziği	**4**	1, 4, 7, 14, 21, 27, 28, 32, 33, 38, 39, 42, 48, 51
	4	Zanaatlar	**0**	6, 3, 31, 49, 38, 46, 8, 16, 32, 42
	5	Seyirlik oyunlar	**0**	9, 11, 16, 22, 28, 40, 42, 43, 48, 52
	6	Spor		1, 24, 33, 39, 43, 48, 49, 67
	7	Oyunlar	**5**	1, 13, 24, 25, 26, 28, 39, 42, 43, 48, 49, 67, 69, 71, 72
	8	Bayramlar	**5**	9, 14, 16, 20, 21, 27, 28, 29, 32, 33, 42, 48, 51, 52, 82
	TOPLAM		**0**	
Toplum Hayatı	1	Medeniyet	**6**	2, 8, 9, 11, 27, 28, 30, 33, 34, 42, 48, 49, 53, 61, 64, 73
	2	Birey ve toplum	**4**	1, 5, 8, 13, 17, 23, 27, 29, 30, 35, 38, 41, 42, 43, 45, 48, 49, 53, 57, 59, 61, 74, 75, 79
	3	Yardımlaşma	**8**	2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 39, 41, 42, 43, 44, 46, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85
	4	Komşuluk ilişkileri	**9**	3, 4, 7, 9, 11, 13, 14, 20, 21, 22, 26, 28, 29, 30, 31, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 45, 51, 52, 54, 57, 58, 64, 66, 67, 70, 75, 76, 78, 79, 80

Ana Tema	N	ALT TEMA	S	ESER NUMARALARI
	5	Küreselleşme		-
	6	Dayanışma	**7**	1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 36, 38, 39, 41, 42, 44, 45, 47, 49, 52, 53, 55, 57, 59, 60, 61, 65, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 78, 79, 81, 84, 85
	7	Dostluk	**2**	6, 7, 9, 10, 11, 14, 15, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 28, 29, 30, 31, 33, 36, 38, 41, 42, 45, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 71, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 81, 84, 85
	8	Konuksever lik	**8**	1, 3, 6, 7, 9, 12, 14, 15, 17, 19, 22, 23, 24, 25, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 59, 61, 64, 65, 66, 67, 75, 81, 83, 85
	TOPLAM		**5**	
Okuma Kültürü	1	Okuma sevgisi	**3**	3, 5, 7, 14, 20, 26, 27, 30, 31, 32, 33, 41, 43, 49, 54, 57, 59, 60, 61, 70, 78, 80, 84
	2	Okuma alışkanlığı	**5**	7, 9, 20, 21, 26, 30, 33, 35, 43, 57, 58, 59, 61, 73, 84
	3	Kitaplar	**0**	3, 8, 9, 19, 20, 22, 26, 30, 32, 33, 35, 43, 49, 52, 59, 60, 61, 78, 80, 84
	4	Süreli yayınlar		30
	5	Kütüphaneler		32, 35, 42, 57, 84
	TOPLAM		**3**	
İletişim	1	İnsanlarla iletişim	**6**	1, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 17, 18, 22, 23, 24, 26, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 36, 38, 40, 41, 43, 45, 49, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 64, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85
	2	Uluslararası iletişim		8, 21, 30, 31, 33, 61, 67
	3	Kültürel iletişim		9, 29, 36, 41, 42, 64, 80
	4	Bilgi iletişimi	**8**	1, 7, 11, 15, 17, 20, 2728, 30, 32, 36, 40, 41, 42, 43, 47, 49, 53, 55, 57, 61, 66, 71, 72, 74, 76, 79, 80
	5	Aile iletişimi	**1**	1, 3, 5, 6, 8, 9, 11, 14, 15, 16, 17, 22, 25, 28, 30, 31, 32, 35, 36, 38, 41, 43, 45, 49, 50, 51, 52, 55, 57, 60, 61, 64, 65, 66, 70, 71, 72, 73, 78, 80, 81
	6	Öğrenci öğretmen iletişimi	**1**	3, 5, 6, 16, 17, 20, 28, 30, 32, 33, 35, 41, 43, 52, 54, 57, 60, 61, 68, 73, 80
	7	Diğer canlılarla iletişim	**2**	1, 3, 4, 6, 8, 14, 15, 16, 21, 23, 26, 29, 32, 33, 37, 39, 40, 45, 49, 52, 53, 55, 58, 60, 65, 74, 76, 78, 79, 80, 81, 84
	8	Kitle iletişim araçları		9, 30, 35, 43, 49, 57, 73, 76, 79
	9	İletişim becerileri	**0**	1, 6, 9, 19, 20, 28, 39, 45, 73, 79
	TOPLAM		**4**	
Hak ve Özgürlükler	1	Bireysel haklar	**7**	1, 9, 13, 23, 33, 36, 41, 42, 45, 51, 52, 57, 59, 61, 74, 75, 80
	2	İnsan hakları	**7**	1, 7, 9, 18, 24, 30, 33, 38, 41, 42, 45, 49, 59, 61, 63, 67, 75
	3	Eğitim hakkı	**1**	14, 18, 20, 28, 30, 33, 49, 57, 59, 61, 80
	4	Çocuk hakları	**0**	8, 13, 14, 17, 20, 33, 37, 59, 61, 80
	5	Hasta hakları		-
	6	Hakkını savunma	**2**	1, 7, 8, 9, 14, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 30, 36, 39, 45, 49, 50, 51, 55, 57, 59, 60, 61, 67, 70, 73, 74, 75, 78, 79, 83
	7	Özgürlükler	**3**	1, 4, 8, 9, 12, 22, 23, 24, 27, 33, 38, 42, 53, 57, 59, 60, 61, 63, 65, 73, 74, 75, 80
	TOPLAM		**8**	
Kişisel Gelişim	1	Kendini tanıma	**4**	1, 2, 4, 9, 10, 11, 14, 20, 21, 22, 23, 28, 35, 41, 43, 48, 59, 60, 61, 64, 65, 67, 70, 82
	2	Kendine saygı		1, 8, 28, 41, 42, 61, 64, 73
	3	Kişilik tipleri	**7**	1, 4, 8, 9, 10, 11, 16, 17, 19, 20, 23, 26, 28, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 45, 47, 49, 51, 52, 53, 56, 59, 61, 62, 64, 65, 66, 67, 70, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 82, 84

Ana Tema	N	ALT TEMA	S	ESER NUMARALARI
	4	Empati	**9**	8, 9, 11, 17, 20, 21, 30, 32, 41, 45, 51, 53, 58, 65, 67, 75, 80, 81, 84
	5	Sorumluluk	**6**	1, 5, 8, 10, 11, 19, 20, 21, 22, 24, 26, 30, 31, 32, 34, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 45, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 59, 60, 61, 67, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 78, 79, 80, 81, 82
	6	Sosyal gelişim	**6**	1, 20, 28, 41, 43, 45, 52, 57, 59, 61, 66, 68, 70, 74, 79, 82
	7	Olumlu düşünme	**8**	1, 2, 6, 10, 12, 14, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 30, 31, 32, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 45, 49, 53, 54, 55, 57, 58, 59, 60, 61, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 72, 74, 75, 76, 79, 80, 82, 84, 85
	8	Meslek seçimi	**0**	4, 6, 20, 22, 23, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 38, 41, 54, 59, 61, 64, 78, 79
	9	Karar verme	**4**	1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 17, 18, 22, 23, 24, 26, 28, 29, 30, 31, 32, 38, 39, 40, 41, 45, 47, 49, 51, 53, 55, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 75, 78, 79, 80, 82
	10	Başarı	**0**	1, 4, 6, 7, 8, 10, 11, 14, 15, 19, 20, 21, 22, 24, 28, 30, 31, 34, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 49, 52, 53, 57, 59, 61, 62, 63, 67, 73, 75, 78, 79, 80, 82
	11	Girişimcilik	**7**	6, 11, 14, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 26, 30, 31, 35, 39, 42, 45, 49, 52, 53, 57, 61, 68, 71, 72, 73, 79, 82
	12	Öz eleştiri	**2**	2, 4, 5, 8, 9, 11, 12, 14, 17, 18, 20, 21, 30, 36, 41, 42, 43, 50, 53, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 65, 66, 68, 73, 79, 81
	TOPLAM		**8**	
Bilim ve Teknoloji	1	İletişim araçları		9, 30, 35, 49, 55, 57, 59, 82
	2	Bilgisayar		-
	3	Buluşlar		11, 20, 30, 32, 35, 42, 47, 61, 73
	4	Teknoloji ve hayat	**2**	1, 9, 11, 23, 30, 32, 42, 45, 57, 61, 79, 80
	TOPLAM		**0**	
Alışkanlık-lar	1	Alışkanlık ve insan	**4**	1, 5, 9, 14, 20, 21, 30, 31, 36, 42, 43, 45, 51, 55, 56, 57, 59, 60, 61, 64, 65, 67, 70, 79
	2	İyi alışkanlıklar	**9**	1, 7, 8, 9, 15, 17, 19, 20, 22, 24, 27, 34, 36, 40, 41, 43, 45, 48, 49, 51, 52, 55, 57, 59, 61, 65, 66, 74, 78
	3	Kötü alışkanlıklar	**2**	1, 4, 6, 7, 8, 11, 13, 15, 16, 17, 20, 21, 22, 24, 25, 29, 30, 35, 36, 38, 39, 40, 43, 44, 45, 49, 51, 52, 57, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 76, 79
	4	Sağlıklı yaşama		8, 27, 32, 42, 59, 74, 75, 78
	5	Spor		9, 11, 41, 49, 59
	TOPLAM		**9**	
Zaman ve Mekân	1	Odamız	**6**	5, 7, 9, 14, 17, 20, 22, 28, 29, 30, 40, 42, 43, 44, 45, 55, 57, 58, 61, 63, 66, 67, 68, 78, 82, 84
	2	Evimiz	**6**	3, 7, 9, 17, 20, 22, 25, 28, 29, 30, 32, 36, 38, 42, 43, 45, 50, 51, 54, 55, 57, 58, 59, 61, 64, 65, 67, 70, 71, 72, 74, 75, 78, 81, 82, 84
	3	Sınıfımız	**1**	17, 20, 26, 28, 41, 57, 58, 64, 70, 78, 84
	4	Okulumuz	**4**	3, 5, 17, 20, 28, 38, 42, 43, 54, 57, 68, 70, 78, 84
	5	Şehirler	**3**	1, 6, 9, 11, 12, 14, 20, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 37, 38, 40, 41, 42, 45, 46, 47, 50, 55, 57, 59, 61, 67, 69, 70, 79, 84
	6	Ülkeler	**9**	1, 8, 9, 10, 12, 18, 21, 23, 25, 26, 30, 31, 32, 33, 36, 38, 39, 40, 42, 47, 50, 59, 60, 61, 71, 72, 79, 82, 84
	7	Zaman planlaması	**4**	1, 8, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 35, 38, 40, 43, 44, 45, 47, 52, 55, 59, 61, 63, 67, 79, 84
	8	Geçmiş, şimdi, gelecek	**7**	4, 5, 8, 9, 10, 13, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 24, 26, 27, 28, 31, 36, 38, 40, 42, 43, 44, 46, 47, 53, 57, 58, 59, 61, 62, 65, 67, 75, 76, 79, 81
	9	Çevremiz	**6**	8, 13, 17, 24, 27, 28, 29, 30, 32, 36, 41, 42, 45, 49, 52, 55, 56, 61, 63, 67, 74, 75, 78, 79, 80, 82
	TOPLAM		**7**	
Duygular	1	Umut	**3**	1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 28, 30, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 80, 82, 84

Ana Tema	N	ALT TEMA	S	ESER NUMARALARI
	2	Mutluluk	**0**	1, 2, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 47, 48, 49, 52, 53, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 84
	3	Heyecan	**5**	2, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 16, 20, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 36, 39, 40, 41, 43, 45, 46, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 78, 80, 83, 84
	4	Korku	**9**	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 11, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 36, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 83, 84
	5	Kaygı	**1**	1, 2, 4, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 69, 71, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 84
	6	Üzüntü	**8**	1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84
	7	Yalnızlık	**6**	1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 20, 22, 23, 24, 28, 29, 30, 32, 37, 38, 42, 44, 45, 46, 53, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 64, 66, 67, 73, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 82, 84
	8	Özlem	**4**	1, 2, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 16, 19, 20, 23, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 52, 54, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 71, 72, 75, 76, 78, 79, 80, 82, 83, 84
	9	Sitem	**9**	1, 2, 4, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 26, 29, 30, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 46, 49, 51, 53, 54, 55, 57, 58, 61, 65, 68, 73, 75, 77, 80, 81, 82, 84
	10	Veda	**9**	1, 2, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 17, 20, 23, 30, 32, 38, 40, 44, 45, 46, 51, 53, 55, 57, 58, 59, 60, 61, 66, 67, 71, 73, 75, 77, 78, 79, 80, 83, 84
	11	Kıskançlık	**2**	1, 2, 6, 9, 11, 12, 15, 16, 19, 20, 21, 22, 23, 27, 28, 29, 31, 34, 35, 37, 40, 41, 42, 43, 45, 48, 55, 57, 58, 59, 61, 63, 65, 66, 67, 71, 72, 73, 75, 80, 81, 82
	12	Bağışlama	**7**	1, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 28, 32, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 45, 51, 55, 57, 61, 66, 67, 68, 74, 75, 77, 79, 80, 84
	13	Takdir etme	**6**	1, 2, 4, 6, 8, 11, 12, 14, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 43, 45, 49, 50, 53, 54, 55, 57, 58, 61, 64, 67, 70, 73, 75, 79, 80, 82
	14	Beğenme	**3**	1, 2, 4, 5, 6, 8, 10, 14, 15, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 25, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 50, 53, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 65, 66, 67, 73, 74, 75, 79, 80, 81, 82, 84
	15	Mizah	**3**	1, 4, 8, 9, 11, 16, 18, 20, 21, 28, 30, 32, 33, 36, 38, 42, 44, 49, 58, 61, 73, 80, 82
	TOPLAM		**4**	
Doğa ve Evren	1	Mevsimler	**6**	8, 9, 14, 15, 19, 20, 22, 27, 28, 30, 31, 32, 34, 35, 36, 38, 41, 42, 45, 47, 50, 52, 54, 55, 57, 59, 61, 65, 66, 69, 75, 76, 78, 80, 81, 84
	2	İklim	**3**	8, 9, 20, 25, 26, 28, 30, 32, 36, 41, 42, 44, 45, 46, 53, 55, 59, 65, 73, 75, 78, 80, 81
	3	Doğa olayları	**4**	1, 2, 4, 8, 11, 18, 23, 27, 28, 31, 32, 37, 38, 40, 42, 44, 46, 48, 49, 53, 54, 55, 56, 59, 61, 62, 64, 65, 66, 69, 76, 79, 80, 81
	4	Canlılar	**7**	1, 4, 6, 7, 8, 12, 14, 17, 25, 26, 27, 29, 32, 35, 37, 38, 42, 43, 45, 47, 49, 52, 53, 55, 56, 60, 61, 63, 65, 66, 67, 74, 75, 76, 80, 81, 82
	5	Doğadaki fiziksel değişiklikler	**5**	2, 8, 11, 13, 19, 21, 27, 31, 32, 35, 38, 42, 45, 47, 48, 55, 56, 61, 66, 69, 75, 79, 80, 82, 83
	6	Doğal afetlerden korunma		-
	7	Çevrenin korunması		1, 16, 33, 54, 55, 61, 66, 75
	8	Manzaralar	**9**	1, 6, 7, 8, 11, 14, 16, 20, 21, 23, 24, 27, 28, 29, 30, 32, 38, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 47, 49, 52, 55, 56, 57, 61, 63, 69, 70, 75, 76, 79, 80, 82, 84
	9	Kar	**8**	1, 6, 8, 14, 16, 17, 19, 20, 22, 23, 25, 27, 28, 29, 32, 38, 41, 42, 45, 54, 55, 63, 69, 77, 78, 80, 81, 82
	10	Yağmur	**6**	1, 4, 7, 14, 16, 18, 19, 23, 24, 27, 30, 35, 36, 38, 41, 42, 45, 47, 49, 53, 59, 61, 64, 74, 78, 79
	11	Yıldızlar	**3**	2, 8, 10, 11, 15, 20, 21, 27, 30, 38, 39, 42, 43, 44, 49, 55, 70, 71, 72, 76, 78, 79, 80
	12	Renkler	**1**	1, 7, 8, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 20, 21, 23, 27, 29, 32, 37, 38, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 56, 58, 63, 70, 78, 79, 82, 84
	13	Gezegenler		8, 20, 28, 32, 43, 60, 63, 70, 76
	14	Dünya	**2**	9, 27, 32, 36, 38, 42, 43, 55, 56, 69, 73, 75

Ana Tema	N	ALT TEMA	S	ESER NUMARALARI
	15	Yeryüzü ve uzay	**0**	5, 8, 23, 32, 35, 36, 38, 42, 44, 56
	TOPLAM		**1**	
Güzel Sanatlar	1	Sinema		20, 32, 35, 57, 58, 73, 82
	2	Tiyatro		11, 24, 28, 35, 42, 47, 52, 73, 78
	3	Resim	**7**	6, 9, 20, 22, 32, 38, 42, 53, 56, 59, 61, 64, 70, 73, 78, 79, 84
	4	Müzik		32, 45, 73
	5	Fotoğraf	**5**	1, 12, 26, 27, 32, 40, 42, 46, 47, 48, 49, 57, 61, 79, 83
	6	Mimarî	**4**	12, 26, 27, 32, 40, 42, 46, 47, 48, 49, 57, 61, 79, 83
	7	Heykel		18, 29, 42, 47, 49, 53, 69, 77, 79
	8	Dans	**1**	28, 60, 61, 66, 69, 71, 72, 73, 77, 82, 84
	TOPLAM		**4**	
Kavramlar ve Çağrışım-lar	1	Rüya, düş, hayal	**6**	2, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 17, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 32, 36, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 49, 52, 53, 55, 56, 58, 59, 60, 62, 64, 70, 73, 75, 76, 77, 79, 80, 81
	2	Oyun ve eğlence	**9**	1, 8, 9, 10, 11, 14, 15, 17, 18, 20, 21, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 32, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 49, 57, 59, 60, 61, 63, 67, 71, 72, 73, 79, 80, 84
	3	Harfler ve sayılar	**3**	1, 10, 20, 27, 42, 43, 59, 61, 63, 63, 67, 70, 79
	4	Estetik zevk	**0**	2, 12, 21, 27, 32, 42, 44, 61, 75, 79
	5	Güzellik	**3**	1, 8, 10, 12, 14, 15, 20, 21, 25, 26, 27, 29, 35, 42, 44, 45, 61, 63, 65, 67, 75, 79, 80
	TOPLAM		**1**	

Yabancı kitaplardan en çok alt temanın bulunduğu eser *Gülliver'in Gezileri*'dir. Yerli eser ise Ceyhun Atuf Kansu'nun *Balım Kız Dalım Oğul* adlı eseridir. Bu eser, Türkiye'nin farklı yörelerini tanıtan denemelerden meydana geldiği için alt tema zenginliğine sahiptir. Yerli eserlerdeki sıralama, Halide Nusret Zorlutuna'nın *Benim Küçük Dostlarım*, Cahit Uçuk'un *Gümüş Kanat* ve *Dede Korkut Hikâyeleri* ile sürmektedir. Zorlutuna'nın eseri bir öğretmenin anılarından oluşmaktadır. *Gümüş Kanat*, Kemal isminde on bir yaşındaki bir çocuğun babasının rahatsızlanmasından sonra ailesine olan katkısını birçok alt olayla inceleyen çocuk romanıdır. *Dede Korkut* ise binlerce yıllık kültür birikiminin ışıltılarını ve kültür unsurlarını yansıtan on iki destan metninden oluşmaktadır. Daha önce belirttiğimiz gibi tüm *ilgililer* yukarıdaki listede, her eserin karşısında bir arada verilmiş alt temaları inceleyerek, kendilerine yol gösterecek ön fikirleri edinebilirler. Yabancı eserler içinden tercih edilecek eserler maalesef çevirmen ve çeviri problemlerine takılabilmektedirler. Birtakım çeviriler haddinden fazla kısaltılmış olduğu için bazı alt temaların kaybolmasına da sebep olabilmektedir. Yine de yukarıda belirtilen alt temaların bağlı olduğu ana temalar bu eserlerde bulunabilirler.

Eserler içinde, doğrudan çocuklara yönelik hazırlanmış olanlarına tartışmalı olmakla birlikte 32, 57, 28, 45, 38, 8, 79 ve 49 numaralı olanları gösterilebilir. Bunlardan, 38 numaralı Allı ile Fırfırı 1977 yılında TDK'den *Çocuk Yazını Ödülü*nü almıştır. 79 numaralı Momo çocuk kitabı olarak tanımlansa da, aslında toplumsal bir eleştiridir. Neydim (2003:34), Momo'daki fantastik kurgunun ardına bakılınca, duman adamların tüketim toplumlarındaki temel ilişkileri ve değerleri bütün açıklığıyla yansıtan birer sembol durumunda olduklarını belirtir.

Gülliver'in Gezileri bugün çocuklara yönelik bir kitap olsa da, aslında bir eleştiridir. Özgül'ün bu yöndeki yorumu meseleyi açığa çıkarır niteliktedir (2005:364-365):

> *Jonathan Swift, Gülliver'in Seyahatleri'nde yumurtayı hangi tarafından kırmak gerektiği gibi sudan bir sebeple birbirine düşman olan iki ada halkını (İngiltere-İrlanda), Lilliput'ta cüce bedenlere sığmayan egoları (İngiliz aristokrasisi), Laputa'da aptalca işlerde ömür tüketen, cahil âlimleri (Oxford Üniversitesi), Houyhnhnm'ler ülkesinin insandan daha medenî atlarına alıştığı için İngiliz millettaşlarının ten kokusuna dahi tahammül edemeyen gemi doktorunu anlatırken papalığın yasak*

kitaplar listesine alınacağını tahmin etmiştir de ileride bir çocuk edebiyatçısı sayılacağına ihtimal vermemiştir.

Çalışmamızın giriş bölümünde de belirttiğimiz üzere, çocukların okuyacağı her eser doğrudan onları hedef almak zorunda değildir. Ancak ailelerin ve öğretmenlerin amaçlı olarak sınırlandırma yapmalarında da fayda vardır.

Bitmeyen Gece, ülkemizde görme engellilere yönelik çok önemli ilk hizmetleri veren Mitat Enç'e ait bir *anı*dır. Yirmi yaşına varmadan sıra ile iki gözünü kaybeden bir insanın, hayatında azmiyle ve çalışkanlığı ile ulaştığı başarılarını gösteren bu eser, ibret alınacak onlarca örnekle doludur. İlköğretimin son sınıfındaki öğrencilerin dikkatini çekebilecek ve okunabilecek türde bir çalışmadır. Hep O Şarkı, Osmancık ve Uluç Reis adlı eserler yazılı hâlleri ile okunabileceği gibi, seviyelendirme amacı doğrultusunda kısaltma ve sadeleştirmeye tabi de tutulabilirler ki bu yönelim de çok yararlı olacaktır. İlköğretim yüz temel eser listesinde aynı şekilde kısaltma ve sadeleştirmeye muhtaç onlarca eser yer almaktadır. Tüm bu çekincelerin, yaptığımız alt tema tespiti ile biraz daha ferahlayacağı kanaatindeyiz.

Eserlerde en fazla rastlanan ana temalar "Toplum Hayatı", "Duygular", "Doğa ve Evren"dir. En az bulunan ana tema ise "Bilim ve Teknoloji"dir. İlköğretim yüz temel eserde en çok yer alan alt tema *üzüntü*dür. Onu takip eden ikinci alt tema ise *mutluluk*tur. "Toplum Hayatı" ana teması genel toplamda, "Duygu" ana temasından fazla eserde bulunsa bile, alt tema açısından durum farklıdır. "Toplum Hayatı" ana temasında yer alan *yardımlaşma* alt teması 68 (altmış sekiz) farklı eserde kullanıldığı için genel toplamda, ait olduğu ana temanın en üst sıraya yükselmesini sağlamıştır. Yukarıda görüldüğü üzere, "Duygu" ana temasında yer alan dokuz alt tema (üzüntü, mutluluk, korku, umut, heyecan, özlem, beğenme, sitem) ilk yirmi kullanımın yaklaşık %50'sini oluşturmaktadır. *Üzüntü, korku, kaygı* kavramları olumsuz özelliğe sahiptir. Alt temaların içeriği irdelendiğinde, olumsuz tutumun olumlu tutuma göre öncelik gösterdiğini de söyleyebiliriz. Söz yerindeyse, bardağın dolu kısmı yerine öncelikle boş kısmı işaret edilmiştir.

Doğal afetlerden korunma (İ6), bilgisayar (G2), hasta hakları (E5) ve küreselleşme (C5) alt temaları hiçbir kitapta bulunmamaktadır. Süreli yayınlar (Ç4), müzik (J4), spor (Ğ5), kütüphaneler (Ç5), sinema (J1) gibi alt temalar da çok az eserde kullanılmışlardır. Bilgisayar ve küreselleşme günümüze ait kavramlar olduğu için yeni yazılanlar dışındaki çocuk kitaplarına girememiş alt temalardır. Aslında ilköğretim yüz temel eserde yer alan eserlerin baskı tarihleri eski yıllara ait olduğu için bu tür alt temaları kapsamaları da beklenemez. Yine de bu alt temaların kitaplarda bulunmaması, alt temanın önemsizliğine bağlanamaz. Bilakis günümüz dünyasının en önde tartışmaları bu alt temalarla ilgilidir.

Sevgi ana temasında en sık rastlanan alt tema *insan sevgisi*dir. *Bayram sevgisi* ve *dil sevgisi* alt temaları çok az eserde tespit edilebilmiştir. *Millî kültür* ana temasında yer alan, Türk büyükleri başlıklı alt tema 33 eserde bulunmaktadır. *Toplum hayatı* ana temasına dair en çok kullanılan alt temalar *yardımlaşma* ve *dayanışma*dır. *Okuma kültürü*, *hak ve özgürlükler* ve *güzel sanatlar* başlıklı alt temalar orta seviyede yol alırken; *kavramlar ve çağrışımlar*, *alışkanlıklar*, *iletişim* isimli alt temalar daha fazla kullanılmıştır.

Sonuç ve Öneriler

Yaptığımız araştırmanın sonucunda şunları söyleyebiliriz:

1. Öğrencilere eser tavsiye ederken dikkat edilecek en önemli husus seviyelendirmedir. Sayı her ne olursa olsun, sınıf düzeyleri arttıkça okunacak eserin niceliği, niteliği, içeriği; söz varlığı vb. hususlar da artmalı ve tavsiye çalışması alt yapısı olan aşamalı bir uygulamaya dönüştürülmelidir.

2. İlköğretim Yüz Temel içerisinde seçme eserler ifadesi ile belirtilmiş eserlerin, ne şekilde sınırlanacağı mutlaka belirlenmelidir. Mevlana'nın Mesnevi'si çok büyük bir metindir ve içinde birbirinden farklı yüzlerce kıssa yer almaktadır. Bunlar sınıf seviyeleri dikkate alınarak MEB gözetiminde bir ekip tarafından düzenlenmelidir. Aynı durum diğer seçme eserler için de geçerlidir.

3. Yabancı eserlerin, çevirileri ve çevirmenlerinin sınırlandırılmasına yönelik ivedi çözümler bulunmalıdır. Çalışmamızın konusu olan alt tema kavramı da bu soruna dâhildir. Bazı alt temalar çeviri hacimlerinden dolayı kitaplardan çıkarılmaktadır.

4. İlköğretim Yüz Temel eser, alt tema açısından zengin bir birikime sahiptir. Sadece Türkçe derslerinde değil, diğer derslerde de yararlanabilecek bir özelliğe sahiptir. Bu sebeple, önce tüm öğretmenlerin, öğrencilerin, ayrıca ailelerin daha fazla yararlanabileceği başka araştırmalara ihtiyaç vardır. Yukarıdaki sıraladığımız alt tema listeleri, her kitaptan örnekler sunularak daha kapsamlı bir

şekilde ve farklı amaçlara göre hazırlanabilir. Bu yönde tematik ve bilişim temelli bir veri tabanı hazırlamak faydalı olacaktır.

Kaynaklar

Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü. 2005/70 Sayılı Genelge.

Neydim, Necdet. (2003). **Çeviri Çocuk Edebiyatı**. İstanbul: Bu Yayınevi.

Özgül, Metin Kayahan. (2003). *Edebiyatın Çocukluğu Çocukluğun Edebiyatı*. **Hece**. **Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı**. Sayı: 104-105. s.362-376.

Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar). (2006). Ankara: MEB.

İlköğretim Yüz Temel Eser'den Seçilenler

1. Dede Korkut Hikayeleri (İlköğretim İçin Uyarlama). (Hz. Dr. Pervin ERgun). Akçağ Yayınları. Ankara. 2005.
2. Vatan Yahut Silistre (Namık Kemal). İskele Yayıncılık. İstanbul. 2007.
3. Ömer'in Çocukluğu (Muallim Naci). İskele Yayıncılık. İstanbul. 2007.
4. Gulyabani (Hüseyin Rahmi Gürpınar). Everest Yayınları. İstanbul. 2010.
5. Şermin (Tevfik Fikret). İskele Yayıncılık. İstanbul. 2007.
6. Altın Işık (Ziya Gökalp). İskele Yayıncılık. İstanbul. 2007.
7. Yalnız Efe (Ömer Seyrettin). İskele Yayıncılık. İstanbul. 2007
8. Çocuk Şiirleri (İbrahim Alaaddin Gövsa). Elips Kitap. İstanbul. 2009.
9. Hep O Şarkı (Yakup Kadri Karaosmanoğlu). İletişim Yayınları. İstanbul. 2009.
10. Peri Kızı ile Çoban Hikayesi (Orhan Seyfi Orhon). Everest Yayınları. İstanbul. 2010.
11. Uluç Reis (Halikarnas Balıkçısı-Cevat Şakir Kabaağaçlı). Bilgi Yayınevi. İstanbul. 2008.
12. Damla Damla (Ruşen Eşref Ünaydın). Tablet Yayınları. Konya. 2009.
13. Bağrı Yanık Ömer (Mahmut Yesari). Meram Yayıncılık. İstanbul. 2007.
14. Domaniç Dağlarının Yolcusu (Şukufe Nihal). Timaş Yayınları. İstanbul. 2009.
15. Evvel Zaman İçinde (Eflatun Cem Güney). Nar Yayınları. İstanbul. 2009.
16. Cumhuriyet Öncesi Yazarlardan Çocuklara Hikayeler (Mehmet Seyda). Bilge Kültür Sanat. İstanbul. 2008.
17. Gururlu Peri (Mehmet Seyda). Bilge Kültür Sanat. İstanbul. 2009.
18. Akın (Faruk Nafiz Çamlıbel). Tablet Yayınları. Konya. 2009.
19. Havaya Uçan At (Peyami Safa). Damla Yayınları. İstanbul. 2005.
20. Benim Küçük Dostlarım (Halide Nusret Zorlutuna). Timaş Yayınları. İstanbul. 2010.
21. Sevdalı Bulut (Nazım Hikmet). Yapı Kredi Yayınları. İstanbul. 2010.
22. Kuklacı (Kemalettin Tuğcu). Damla Yayınları. İstanbul. 2005.
23. Yer Altında Bir Şehir (Kemalettin Tuğcu). Pegasus Yayınları. İstanbul. 2006.
24. Koçyiğit Köroğlu (Ahmet Kutsi Tecer). Bilge Kültür Sanat. İstanbul. 2007.
25. Az Gittik Uz Gittik (Pertev Naili Boratav). İmge Kitabevi. İstanbul. 2009.
26. Aritmetik İyi Kuşlar Pekiyi (Cemal Süreya). Yapı Kredi Yayınları. İstanbul. 2010.
27. Çocuklara Şiirler (Vehbi Cem Aşkun). Elips Kitap. İstanbul. 2006.
28. 87 Oğuz (Rakım Çalapala). Bilge Kültür Sanat. İstanbul. 2006.
29. Yonca Kız (Kemal Bilbaşar). Can Yayınları. İstanbul. 2010.
30. Bitmeyen Gece (Mithat Enç). Ötüken Yayınları. İstanbul. 2008.
31. Halime Kaptan (Rıfat Ilgaz). Çınar Yayınları. İstanbul. 2009.
32. Gümüş Kanat (Cahit Uçuk). Bilge Kültür Sanat. İstanbul. 2002.
33. Vatan Toprağı (Mükerrem Kamil Su). Elips Kitap. İstanbul. 2009.
34. Barbaros Hayrettin Geliyor (Feridun Fazıl Tülbentçi). İnkılap Kitabevi. İstanbul. 2008.
35. Eşref Saati (Şevket Rado). Elips Kitap. İstanbul. 2005.
36. Nasreddin Hoca Hikayeleri (Orhan Veli). Yapı Kredi Yayınları. İstanbul. 2010.
37. İnci'nin Maceraları (Orhan Kemal). Büyülü Fener. İstanbul. 2010.
38. Allı ile Fırfırı (Oğuz Tansel). Elips Kitap. İstanbul. 2009.
39. Keloğlan Masalları (Tahir Alangu). Yapı Kredi Yayınları. İstanbul. 2010.
40. Billur Köşk Masalları (Tahir Alangu). Yapı Kredi Yayınları. İstanbul. 2010.
41. Osmancık (Tarık Buğra). Ötüken Yayınları. İstanbul. 2010.
42. Balım Kız Dalım Oğul (Ceyhun Atuf Kansu). Bilgi Yayınevi. İstanbul. 2005.
43. Falaka (Ahmet Rasim). İskele Yayıncılık. İstanbul. 2007
44. Bir Gemi Yelken Açtı (Ali Mümtaz Arolat). Dünya Aktüel. İstanbul. 2006.
45. Üç Minik Serçem (Necati Cumalı). Cumhuriyet Kitapları. İstanbul. 2010.
46. Memleket Şiirleri Antolojisi (Osman Atilla). Elips Kitap. İstanbul. 2008.

47. Ülkemin Efsaneleri (İbrahim Zeki Burdurlu). Tudem Yayınevi. İstanbul. 2007.
48. Aldı Sözü Anadolu (Mehmet Önder). Elips Kitap. İstanbul. 2005.
49. Göl Çocukları (İbrahim Örs). Şimşek Yayınları. İstanbul. 2005.
50. Miskinler Tekkesi (Reşat Nuri Güntekin). İnkılap Kitabevi. İstanbul. 2010.
51. Tanrı Misafiri (Reşat Nuri Güntekin). İnkılap Kitabevi. İstanbul. 2010.
52. Ötleğen Kuşu (Halil Karagöz). Boyut Yayın Grubu. İstanbul. 2005.
53. Arılar Ordusu (Bekir Yıldız). Özyürek Yayınevi. İstanbul. 2007.
54. Yankılı Kayalar (Yılmaz Boyunağa). Timaş Yayınları. İstanbul. 2010.
55. Yürekdede ile Padişah (Cahit Zarifoğlu). Beyan Yayınları. İstanbul. 1991.
56. Serçe Kuş (Cahit Zarifoğlu). Beyan Yayınları. İstanbul. 1989.
57. Bir Küçük Osmancık Vardı (Hasan Nail Canat). Timaş Yayınları. İstanbul. 2010.
58. Şeker PortakaIı (Jose Mauro de Vasconcelos). Can Yayınları. İstanbul. 2010.
59. 0liver Twist (Charles Dickens). İskele Yayıncılık. İstanbul. 2007.
60. Alice Harikalar Ülkesinde (Lewis Carrol). İskele Yayıncılık. İstanbul. 2007.
61. Gülliver'in Gezileri (Swift). İskele Yayıncılık. İstanbul. 2007.
62. Define Adası (Robert Louis Stevenson). İskele Yayıncılık. İstanbul. 2007.
63. Robin Hood (Howard Pyle). İskele Yayıncılık. İstanbul. 2007.
64. Tom Sawyer (Mark Twain). İskele Yayıncılık. İstanbul. 2007.
65. Ezop Masalları. İskele Yayıncılık. İstanbul. 2007.
66. Andersen Masalları. İskele Yayıncılık. İstanbul. 2007.
67. Üç Silahşörler (Alexander Dumas). İskele Yayıncılık. İstanbul. 2007.
68. Pinokyo (Carlo Collodi). İskele Yayıncılık. İstanbul. 2007.
69. 80 Günde Devr-i Alem (Jules Verne). İskele Yayıncılık. İstanbul. 2007.
70. İnci (John Steinbeck). Remzi Kitabevi. İstanbul. 2008.
71. Beyaz Yele (Rene Guillot). Can Yayınları. İstanbul. 2010.
72. Peter Pan (James Matthew Barrie). Türkiye İş Bankası Yayınları. İstanbul. 2008.
73. Uçan Sınıf (Erich Kastner). Can Yayınları. İstanbul. 2010.
74. Yağmur Yağdıran Kedi (Marcel Ayme). Can Yayınları. İstanbul. 2008.
75. Ölümsüz Aile (Natalie Babbitt). İş Bankası Yayınları. İstanbul. 2009.
76. Yaşlı Adam ve Deniz (Ernest Hemingway). Bilgi Yayınevi. İstanbul. 2008.
77. Mutlu Prens (Oscar Wilde). Remzi Kitabevi. İstanbul. 2008.
78. Şamatalı Köy (Astrid Lindgren). Can Yayınları. İstanbul. 1990.
79. Momo (Michael Ende). Kabalcı Yayınları. İstanbul. 2004.
80. Heidi (Johanna Styri). İskele Yayıncılık. İstanbul. 2007.
81. İnsan Ne ile Yaşar (Leo Tolstoy). İskele Yayıncılık. İstanbul. 2007.
82. Sol Ayağım (Christy Brown). Nokta Yayınları. İstanbul. 2006.
83. Değirmenimden Mektuplar (Alfonse Daudet). İskele Yayıncılık. İstanbul. 2007.
84. Pollyanna (Elaanor Porter). İskele Yayıncılık. İstanbul. 2007.

BALKAN TÜRK ŞAİRLERİNDE TÜRKÇE SEVDASI

Öğr. Gör. Ethem BAYMAK
Priştine Üniversitesi

ÖZET

Balkanlarda yaşayan ve yaratan Türk Halkı Şairlerin anadilimize karşı olan sevdası bir kimliktir. Belki de kimlikten öte bir benlik, bir onur meselesidir. Olmazsa olamazların en başında gelir. Ekmek kadar su kadar gereklidir ana ülke dışında yaşayan biz Türkler için Türkçe'miz... Olmak -olmamak gibi bir şeydir. Çünkü atılmış, unutulmuş olarak bu topraklarda azınlık olmak en zor şeylerden biri. Yaşadığın ülkenin dil egemenliğinin baskısı hep üstünde bir şahin gibi gezerken, koynunda anadilini gizlemen gerek. Bu da yetmez yeşertmek gerek… Dal budak etmen gerek derken Balkanlarda yaşayan ve yaratan Türk şairleri anadiline adeta ağıtlar yakar ve der Makedonyalı şair Nüsret Dişo Ülkü. *"O kentte anamı ana bildim, dilimi dil/Anadilim Türkçe/Analar Fatma, analar Hatçe/O Hatça benim anam/ O Tüfekçe benim Türkçe'm".*Kosovalı şair Zeynel Beksaç der ki*;"Dilleri anadilinle seveceksin/ Ancak dilinle dadını anlarsın/Yaşamda verdiğin kavganın".*Gagavuz şairi Dionis Tanasoğlu özlü bir şekilde dilimizin önemini vurgularken der *"Kuru kalır masalım".*Bulgaristan şairimize de kulak verelim*:"Allı Türkçe'm, ballı Türkçe'm/Yeryüzünde şanlı Türkçe'm/Gurbet elde yaslı Türkçe'm / Ölüm bilmez aslı Türkçe'm*".Örnekleri çoğaltabiliriz. Lakin sonuçta Balkanlarda yaşayan ve yaratan Türk Şairleri gerçekten ana dillerine taparcasına bağlılar. Adeta kutsarlar Türkçelerini…

Key words:Balkan,Türkçe,Şair

BALKAN TURKISH POETS LOVE FOR TURKISH

ABSTRACT

Turkish poets' admiration for our mother tongue is an identity. Maybe more than an identity, it is a matter of personality and honour. For Turks who live abroad, Turkish is necessary as food and water. It is a must, a *sine qua non*. It is a matter of existence. Because being forgotten and marginalized in this lands as a minority is one of the hardest things in the world. While the country's pressure of language hegemony flies like an eagle over your head, you have to disguise your mother tongue in your bosom. This also is not enough, you have to flourish it and spread it. Turkish poets who live and work in the Balcans, so to say, lament for their mother tongue and Macedonian poet Nüsret Dişo Ülkü says "*In that city, considered my mother as my mother, and my tongue as my tongue/Turkish is my mother tongue,/Mothers are Hatçe, mothers are Fatma/That Hatça is my mom/That Tüfekçe is my Turkish*." Kosovan poet Zeynel Beksaç says " *You love languages with your mother tongue / Only with your mother tongue you can understand the joy/ Of your fights for life*."

Gagauzian poet Dionis Tanasoğlu highlights the importance of our language in a succulent way and says, " *My fairy tale stays dull.* " Let's hear out our poet who is from Bulgaria: " My red Turkish, my beloved Turkish/ Turkish of mine stands for Gloru / My Turkish abroad, mourning/ My Turkish who knows no death." We can pluralize the examples. However, consequently, Turkish poets who live and create in the Balkans are tied to their mother tongue worshippingly. They bless their Turkish…

Key Words:Balkan,Turkish,Poet

Balkanlarda yaşayan ve yaratan Türk Halkı Şairlerin anadilimize karşı olan sevdası bir kimliktir. Belki de kimlikten öte bir benlik, bir onur meselesidir. Olmazsa olamazların en başında gelir. Ekmek kadar su kadar gereklidir ana ülke dışında yaşayan biz Türkler için Türkçemiz... Olmak - olmamak gibi bir şeydir. Çünkü atılmış, unutulmuş olarak bu topraklarda azınlık olarak yaşamak en zor şeylerden biri olsa gerek. Yaşadığın ülkenin dil egemenliğinin baskısı hep üstünde bir şahin gibi gezerken, koynunda anadilini gizlemen gerek. Bu da yetmez, yeşertmek gerek… Dal budak etmen gerek derken İşimiz zor. Hem de ne zor.Boşuna dememiş "Drina Köprüsü" romanının yazan Nobelci İvo Andriç." ***...ve onlar da sular çekildikten sonra karada kalan su bitkileri gibi, aldatılmış, bırakılmış, kendi alın yazılarıyla baş başa kalmışlardır."*** Evet aynen öyle. Osmanlının Balkanlardan çekilmesiyle durum malum… Ama onlar pes etmediler.Zamana, haksızlıklara, unutulmuşluğa karşı:dilleriyle, dizeleriyle direndiler. Atalarından kalan mirasın bekçiliğini yapmaya kendilerine borç bildiler.Görev belledi̇ler ve yollarına devam dediler.

Balkanlarda yaşayan ve yaratan Türk şairleri anadiline adeta ağıtlar yakar ve der, ***Kosova Cumhuriyeti*** şairi ***Nüsret Dişo Ülkü. "O kentte anamı ana bildim, dilimi dil / Anadilim Türkçe / Analar Fatma, analar Hatçe / O Hatça benim anam / O Türkçe benim Türkçem"*** demesiyle birlikte, Rumeli'de yaşayan Türk haklını dilimizle bir bütün olarak görür. Ana ile Türkçeyi perçinler, tek vücutta kucaklar. Bu Türkçe bugün bulunmuş bir olgu değil, bu dil anamızdan önce gelen bir uzantıdır der ve ekler***: "Bu Türkçe anamın Türkçesi / Anamın, anasının. / Gidenlerimizin kalan, kalanlarımızın giden sesi. / Dünyaya gelecek olanlarımızın gelen sesi. / Bu Türkçe benim Türkçem."*** Evet, bu ses gelenin sesidir… Bu ses Balkanlarda yeni doğacak kuşağın sesidir, Bu ses Dağlarca'nın dediği gibi Türkçenin ses bayrağıdır…

Hani deriz ya dil, ekmek kadar su kadar gereklidir insan oğluna. İşte ne kadar gerekli olduğunu Dişo kardeşimizden bizzat duyalım: ***"Ekmeğime katık arıyorum / Ekmeğim şiirim, katığım dilimdir./ Yemeğime katık arıyorum / Yemeğim tinim, ekmeğim telciğimdir."***

Dil yaşayan bir varlıktır dan hareket edersek, biz Balkanlarda yaşayan Türkler bu derenin akışına kendimizi kaptırmak bir yana, o derede yüzmesini de çabaladık. Yani Öz Türkçeye de ayak uydurmaya çalıştık. Gerçi aşırı örneklerden de nasibimizi aldık, ama pasif durmadık.. Yaşayan Türkçe sonra kendi süzgecinden yeni türetilen sözcükleri geçirdi. Tutan tuttu, tutmayan unutulup gitti. Demem şu ki Balkanlarda yaşayan ve yaratan şair, yazar ve aydınlar güzel Türkçemize katkı sunmayı esirgememiştir.. Örneğin: Özyönetim gibi kelimeleri bile sözlüğümüze kazandırmışlardır. Balkanlarda yaşayan biz Türkler dilimizi kutsarız. Gerektiğinde silah, gerektiğinde siper, gerektiğinde de direnç abidesi yaparız.. Bir başka Kosovalı şair ***Zeynel Beksaç*** şöyle seslenir Türkçemiz konusunda: ***" Dilleri anadilinle seveceksin / Ancak dilinle tadını anlarsın / Yaşamda verdiğin kavganın"*** Beksaç, Rumeli ağzıyla söylenen ve bir halk türküsünü andıran bir deyişle şöyle özümser şiirinin sonunu: ***" Türkçem bir ırmak olmuş akar bree canım akar.."*** Aslında sözünü ettiğimiz şair Türkçe aşığı.Ona olan aşkını her fırsatla yineler ve der: ***"Ben dilimin can eriyim / Diller dillere kem göz bakar mı / Rumeli'de Türkçemin Yunus aşığıyım".***

Altay Suroy Recepoğlu da Kosovalı şairlerimizden biri. O da Türkçenin aşığı olduğu kadar, dilimizi elimizden almaya çalışanlara direten erlerdendir. Der ki : "Dünyaya geldikten sonra konuşmaya başladığımız dil anadilimizdir. Biz dilimizin Allah tarafından verilen bir nimet olduğunu kabul ediyoruz. Bu yüzden anadilimize önem veriyor ve Allah'ın bize verdiği bu nimeti koruyup yaşatmak istiyoruz.Allah'ın bize sağladığı bu kutsal verim için mücadele vermek ulvi görevlerimizden birisidir. Türkçemiz ta 1974 yılında Kosova Anayasası ile resmi işlerde işlevliğine sahip olmuş, bundan sonra çıkarılan yasalarla Türkçenin kamu organlarında, devlet organlarında, adliyelerde, işlem sırasında diğer dillerle eşit kullanılırken şimdi o da elimizden alındı" diye yakınan şair Suroy, Bir müddet sonra "***Vatan Nimettir-Millet Sevgidir"*** adlı yazdığı şiirinde şöyle diyecektir: ***"Altı çağ sonra çekilmiş / Gölcüklerindedir okyanusun / Balkanlarda, Kosova'da Türkler. Şimdi iki vatanlıyız biz / Anavatan dedikleri / Dilimin vatanıdır biri / 1949'da dünyaya geldiğim / Öz vatanımdır diğeri."*** derken şair Suroy, dili- dinimiz ile özdeşleştirir. Gerçekten bu topraklarda hem dilimiz, hem de dinimiz çok önemlidir. Bir elmanın iki yarısıdır. Bunu sözünü ettiğimiz şiirin sonlarında bakın şair nasıl özümse: "***Ben Türkçeyle yaşayan Müslimanım / Zikrim sürer semahanelerde".***

Çok yönlü yazarımız ***Hasan MERCAN***, aynı atmosfer içerisinde Türkçemizin ne kadar önemli olduğunu, her şeyin çözümü onunla başladığını, ve de onunla yüceleştiğini ***"Sinan Paşa Camii"*** şiirinde vurgular: ***"Bir giz var senden kalma malum ya hani / Türkçemle başlar çözümü / Türkçemle yüceleşir / Sen taş Tanrısı olsan gerek / Taptıkça kentimin gururu bir başka alem / Bir tarih, bir benlik, bir gerçek".*** Evet, tarih ile öpüşen bir benlik var. O da Balkanlarda yaşayan Türklerin gerçeğidir… Çünkü bu gerçeğin sürekliliği genç kuşak şairlerde de iz bırakmaktadır. Örneğin ***Taner GÜÇLÜTÜR***, ana vatan, öz vatan ikileminde Türkçemize yapılan zorbalığı bir şiirinde bakın nasıl sitem ediyor: ***"Ve bir yığın soru işareti kurcalıyor kafaları burada / Öz vatanda yabancı olmak / Memleketteyse dilime, benliğime inen darbeleri ve sahipsizliğimi sorarlar / Anlatırım , anlatırlar ve çaresiz bir hüzün daha iner bu semte / Belkiler, keşkeler, pişmanlıklar dizilir bir bir / Sonrası".*** Evet, sonrası mı burada yaşamaya mah küm olan Türk kardeşlerimizin mi.. Meçhul… Tabi bu ayrı bir sorun. Düşündüren,düğümlenen bir dert..

Biz Kosova'dan kareler verirken sonunda Türkçeyle ilgili bircik Türk köyü olan Mamuşa'da yaşayan ve öğretmenlik yapan bir gencimize daha kulak vermek uygundur diyor ve şiiri olduğu gibi veriyoruz: ***"Ve söylerle Türkçemle / Konu komşuya seslenirler ve yazarlar kerpiç duvarlarına / Türkçemle… / Bu sesi okullarına taşır çocuklar / Söyleye söyleye şiirleştirilen / Yedi yüz çocuk birleşerek arılar gibi bal verirler / Bu kez sınıflarındaki kara tahtalarına yazarlar çocuklar / Türkçem… / İlkyaz çiçekleri açmış çocuklar,mutluluğa / Ve çantalarında çıkardıkları defterlerine yazarlar / Türkçemle… / Konu komşuya seslenirler / Ve yazarlar kireç duvarlarında / Türkçemle…"***

Biz dönelim konumuza. ***Gagavuz*** şairi ***Dionis Tanasoğlu*** özlü bir şekilde dilimizin önemini vurgularken der ***"Kuru kalır masalım".*** Türkçe öyle bir dil ki, o masal Türkçeyle anlatılmasa gerçekten kuru kalır. Cılız kalır, boş kalır… Kadife gibi bir dil olan Türkçemize Tanasoğlu şöyle seslenir: ***"Ana dilim-gözal ses / Naanı-türkü havaasi / Onu işidan herkez / Doymaz: geçmaz avazi."***

Gagauz Halkı şiirinde Türkçemizle ilgili methiyeler çok. Örneğin Mina Kösa, Valentina Karanfil Gülkızı,,Vasil Filioğlu, Todor Zanet, Liubav Tanasoğlu ve diğerleri…

Biz bu defa sadece genç kuşaktan ***Liuba'dan*** bir örnek vermekle yetineceğiz: ***"Dillerin en güzeli ana dilimdir / Katmer katmer açar Türkçem / Kırık plakta döner durur türküm / Bekler dururum usanmadan bir umutla / Kördüğüm zamana bakışlarım / Yorgun bırakılmış Komrat ovalarında Ve yeni doğan çocuğun ağıtı / Gökkuşağı renklerinin aşar güneşe doğru / Ben bir Gagavuz kadınıyım / Sözüm çok / Sesim yok / Sabır taşıyım…"***

Mekedonya Cumhuriyetinde Türk halkı şairlerin önde gelenlerden ***Necati ZEKERYA*** Türkçenin önemini, işlevselliğini, anahtar rolünü oynadığını, ve onunla yeni bir şiire başlanıldığına inanmaktan öte, dilin ilahi bir güce sahip olduğuna inanmıştı adeta. O şöyle dere "Lorka Soyutlaması" şiirinde: ***"Bilmem yarıda mı kaldı son türkü/her sabah yeni bir şiir başlar seninle/seninle her gün yeni bir şiir biter".*** diyen Zekeriya'nın aynı kuşaktan dostu ***İlhami Emin*** de aynı kapıdan girer. Dil anahtarını o da kullanır. Ama başka imgelerle.. Bu defa meslektaşı İlhami, ***"Kalkandelen'de Bir Tekke"*** şiirinde der: "***Bir taş / Ha içimde / Ha içinde / Eski kapıları açan / Gökçül anahtar / Ha dilimde / Ha dilinde"*** der.

Fahri ALİ , Doğu Makedonya Türk Yörük köylerinde bir ses getiri. O ses Türkçedir. Yörüklerin temiz Türkçesi. Ve der: ***"bu tepelerde bir hoş ses gelir / türküsünden belli / Türkçesinden belli".*** Şairin gene Yörük köylerimizden birinden şöyle seslenecekti: Memişli köyün meltemini bakın nasıl estiriyor: ***"narları kan kırmızı / sözleri yakar canımızı / güzelim Türkçeden varır / güzelim Türkçeden kalır / kırk yıl içimde yaşadım".*** Makedonya'dan da bir genç kaleme kulak verelim bu konuda.O da Bekir Abdi'dir***."Sarıldık kardeşçe konuştuk Türkçe / Üstümüz başımız farklı soyumuz aynı idi / Toplandık biz bir yerde / Hayran kaldı alem bizlere".***

Şimdi de ***Romanya*** ya uzanalım. Orda da Türklerimiz var. Orda da Türkçemiz var. Orda da azınlık olmak var. Ya, gerçekten azınlık olarak yaşamak zor bir olgu be…. Hale oralarda sayınız az ise. Baskıları yoğunsa. Başınız derttedir demek.. Ama umut var ya o umut .. O en son terk edermiş insanı. Ve biz bütün zorluklara rağmen iyimse iyimser dünyaya bakıyoruz. İşte onlardan biri ***Fatma Sadık.*** Köstence'de doğdu. Oradan sesleniyor ve diyor: ***"güzelmiş Türkçe şiir yazmak/çivi çakmak geceleri / çaresiz hastalıklara / tatlı yorgunluklara / yeniden doğmak için / güzelmiş Türkçe şiir yazmak". Bulgaristan*** da Biz Türkler, çok çalkantılı dönemler yaşadık. Tarih hep bizi suçladı. Hep bizim üstümüze geldi. Hep baskılar, yolsuzluklar ve göçler… Yerimizi, yurdumuzu terk etmeye zorladılar. Kimileri terk etti.. Ama terk etmeyenler de var.. Direnenler,savaşanlar ve öz vatan olarak kabullenenler de var.. Onlardan biride ***Sabri Alagöz***. O hiç pes etmedi. O hiç baskıya boyun eğmedi. Sofya da kaldı ve şiirini yazdı. Ve dedi: ***"Anam, babam / Türkçe atmışlar toprağa tohumumu / Beni dünyaya getirmek niyetine girdikleri an / Türkçe sevinmişler"*** bu uzun şiir devam ederken ortalara doğru şöyle devam eder: ***"Dilime, dil uzatanları / Dahi etmemişim inkar / Tanrım şahidim olsun / Nefes aldıkça şu dünyada / İzin vermem / Dilime, dinime hünkar.. Kimse kimsenin kimliğini / Edemez inkar "*** Evet, gördüğünüz gibi dilimiz eşittir kimlik. Eğer inkar ederlerse dilimizi o demek ki kimliğimizi de inkar ediyorlar. Bundandır bir bütünün özünü Balkanlarda oluşturur Türkçe dili. ***''Rüyalarım sensin Türkçem / Hülyalarım sensin Türkçem "*** diyen yine Sabri Alagöz'dür.

Ahmet Şerifov "Dilimiz" şiirinde Türkçenin Türklük ruhuyla süslendiğini, dilin bir bayrak olduğunu ve milletimin incisi olduğunu tatlı bir uyakla verir. Kendi başına bir müzik te uzaktan gelir sanki. O müzik Türkçe dilinin müziğidir. Şairimiz şöyle der: ***"Türk milleti dilini / Asırlardır işlenmiş / Toprağını ilini / Türk ruhuyla süslemiş / Dilin bayrak,hasretim / Milletimin incisi / Kutsal milli servetim / Türkiyemin Türkçesi"***. ***Ali Bayramov***, ise Türkçenin mücadelesini nasıl verdiklerini. Dilin yasaklanması ne demektir bir yaşayan bilir misali yazdığı şiirde der: ***" Geçti artık yirmi dört sene / Dilimizden yoksun kaldı / Kavuştuk Türkçe dersine / Hakkımızı geri aldık / Türkçe dersine girince / Bizim oldu dünya sanki / Kalbim dar geldi sevince / Bu bir güzel rüya sanki"*** Bir öğretmenin yıllar sonra kendi diline kavuşmanın sevinci. Diyor ki öğretmenimiz kalbimiz dar gelir sevincimize. Aynen öyledir. Ne zaman ki hakkımızı kazandık sevindik, ama hep tedbirli olduk. Çünkü her an alıp yasaklar hücresine kapatırlar endişesini yaşadık. Tedbir aldık, sipere durduk. Bu günde aynı duyu antenleri nöbetindeyiz.

Şaban Mahmudov da Türkçeye koçaklama sunanlardan biridir. Bulgaristan ın doğa güzellikleriyle özdeşleştirir. Deliorman diline deli olan bir aşığın sanki sesinden ve sazından türküyü dinler oluyorsun: ***"Yeşil Deliorman benim ilimdir / Türkçe asırlardır ana dilimdir / Her sözü gerçeğe giden yolumdur / Türkçem Türkçem senden güzel dil var mıdır"***. Bulgaristan Türk halkı

şairlerimizin hemen hemen tümü dillerine, yani Türkçelerine dizeler karalamışlardır. Aslında dilimize övgüler sunmaktan çok kimliğimize sahip çıkmaktır amaçları. Dilsiz kimlik, kimliksiz dil dir Rumelide olmak, yani her şey Türkçeyle başlar buralarda hatta aşırı olsa bile ***Aliş Saidov*** çekinmeden der: ***"Türkçe çalışalım / Türkçe konuşalım / Türkçe anlaşalım / Türkçe dinleşelim / Türkçe selamlaşalım / Türkçe bayramlaşalım."***

Batı Trakya kendi başına bir mücadele yeri. Orda az mı dilimize yasaklar geldi. Az mı Türkçe konuşmayacaksınız dediler. Ve biz o güzelim Türkçemizi yüreğimizde taşıdık. Sabırla nöbet tuttuk. Sustuk, susturdular sandılar. Aslında o türkümüz hiç susmadı. O türkü bizim Türkçemizdi. Rahmi Ali ***Yunanistan***'da azınlık olmanın ne demek olduğunu, nasıl iyimser olmamız lazım olduğunu bizlere şu dizelerle aydınlatmaktadır***: " Azınlık / Rodoplara başını dayamış bir sevgili / Şehirden kopup gelensımsıcak bir Türkçe'dir / Azınlık / Tütün tarlalarında yıpranan / Anlamsız bir tohum değil / Kendisiyle büyüyen bir düşüncedir. "*** Bir başka Batı Trakyalı Türk şairimiz ***Hüseyin Mazlum***, bakın Türkün dilini nasıl özümser. Altı dörtlüklü şiirinde***: "Türktür Mazlumun da özü / Gerçektir Türkçenin sözü / Kem bakmaz asla gözü / Dosta düşmana bile".***

Sonuç olarak iki kelime yeterlidir. Dil ve kimlik. Ya da Türkçe ve Türklük. Olmak ya da olmamak. Balkanlarda Türk olmak eşittir Türkçe.

Kaynaklar

1. Ali, Fahri, Çile Gözü, Üsküp 1997
2. Çelik, Dilek Yalçın, Kosova'da Çağdaş Türk Edebiyatı, Prizren 2008
3. Er, Atila – Kalkan, Şaban M, Kıbatek Uluslararası Şiir Antolojisi, İzmir 2008
4. Güler, Hüseyin Rasim, Kardelen, İstanbul 1997
5. Hayber, Abdulkadir, Makedonya ve Kosova Türklerinin Edebiyatı, İstanbul 2001
6. Sağlam, Feyyaz, Batı Trakya / Yunanistan'da Çağdaş Türk Edebiyatı Antolojisi, Ankara 1990
7. Türkiye Yazarlar Birliği, Türk Dünyası Şiir Güldestesi 5, Kırım 2006
8. Yenisoy, Hayriye Süleymanoğlu, Bulgraistan Türk Çocuk Edebiyatından Örnekler, Ankara 2002

TARİHTEN BUGÜNE YEŞİL RENK ADININ BİÇİM, ANLAM VE KAVRAM ALANI

Doç.Dr.Nesrin BAYRAKTAR
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Giriş

Renk adları, temelde soyut olan renklere gönderme yapan ve cümle içinde sıfat olarak kullanılan sözcüklerdir. Günümüz Türkçesinde renk adlarının kullanım alanı oldukça geniştir. Sıfat olarak çeşitli adları nitelemelerinin yanında sözcük ve özel ad yapımında da sıklıkla kullanılırlar. Renk adlarıyla yapılmış pek çok hayvan, bitki, eşya, yiyecek, hastalık, tıp ve kimya terimi vardır. Ayrıca dağ, su, yerleşim yeri ve insan adlarında da renk adlarının sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Bu kullanımlar incelendiğinde, renk adlarının anlam alanlarının çok geniş olduğu görülmektedir. Bunların yanında renklerin atasözü, deyim ve ikilemelerde kullanımı, renk adlarının anlam alanlarına birçok mecaz anlam da katmıştır. Renk adları ayrıca dört yönü de ifade etmektedir.

Türkçedeki renk adlarının bir başka ilgi çekici yönü de aslen soyut kavramlar olan renklerin doğadaki çeşitli unsurların yardımıyla somutluk kazanmalarıdır. Bu somutluk orman yeşili, buz mavisi, altın sarısı, kahverengi, kavuniçi, vapurdumanı grisi, vişneçürüğü gibi doğadaki renk benzerlerinin aracılığıyla yapıldığı gibi; neftî yeşil, fıstıkî yeşil, demirî, hakî örneklerindeki gibi renk tanımlayıcısına Farsça î eki getirilerek de yapılabilmektedir. Ayrıca somut ya da somut ifadeli renk adları açık, koyu, hareli, pırıltılı, sütlü gibi sıfatlarla daha da somut hâle getirilebilmektedir.

Yeşil renk adı; Türkçenin bilinen en eski yazılı belgeleri olan Orhon Yazıtlarından bu yana Türkçede kullanılmaktadır. Yaşıl > TT yeşil. Yaşıl, Türkçenin her döneminde kullanılmış olmasına rağmen kullanımı sınırlı kalmıştır. Türkçede renk adlarının işlekliği; bu renk adını içeren sözcüklerin sayısı ile kavram ve anlam alanlarının genişliği ile ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmada; çeşitli sözlüklerden; yeşil renk adını içeren ve renk bildiren adlar, hayvan ve bitki adları, tıp ve kimya terimleri, eşya ve yiyecek adları, doğa ile ilgili ad ve sıfatlar, insan dış görünüşüyle ilgili kullanımlar, mecazlar, Ad Bilimi kapsamına giren adlar, atasözleri ve deyimler saptanmış ve yeşil renk adının biçim, kavram ve anlam boyutuna ilişkin bir değerlendirme yapmak amaçlanmıştır.

1. Yeşil Renk Adının Tarihi

Yeşil renk adının bilinen ilk biçimi *yaşıl*dır. Tekin, sözcüğün yapısıyla ilgili olarak "yāş "yaş, taze, yeşil ot"+Il (2003: 83)" açıklamasını getirmiştir. Sözcüğün yaş tabanı Irk Bitig'de (17, 17 ve 54) de geçmektedir. Bu renk adının Orhon Türkçesinde renk anlamıyla fazlaca kullanılmaması, büyük olasılıkla içinde "yeşil renk" anlamını da barındıran gök < kök renk adı nedeniyle olmalıdır.

Bu renk adı, Bilge Kağan ve Kül Tigin yazıtlarında aynı cümle içinde geçmektedir. Burada ilgi çekici olan, Yazıtlarda Yaşıl Ügüz olarak kullanılmasına karşın anlamlandırmada Sarı Irmak adının tercih edilmesidir. Gabain bu durumu, ırmağın Çinlilere göre merkezde, ancak Türklere göre doğuda olmasıyla açıklamaktadır (1968:111). Zaten *ilgerü* 'doğu' sözcüğü de bu açıklamayı kanıtlamaktadır. Yaşıl sözcüğünün renk ifadesiyle kullanımına Irk Bitig'de 51. satırda rastlanmaktadır. Yazıtlarda renk ifadesi olarak kullanımı yoktur.

> *(e)ç(i)m k(a)g(a)n : birle : ilg(e)rü : y(a)ş(ı)l üg(ü)z : ş(a)ntuñ : y(a)zıka t(e)gi : sül(e)d(i)m(i)z* 'Amcam Hakan ile doğuda Sarı Irmağ(a ve) Şantung ovasına kadar sefer ettik. (KT D-17), (BK D-15)'

Orkun, Toy Yazıtı 27 satırda yaşıl renk adını renk adı ve anlamıyla kaydetmiştir.

Taşıŋ subı yaşıl bolsa Toy 27 (taşın suyu yeşil olursa ETY 251)

Yaşıl sözcüğü, renk anlamıyla Irk Bitig 51'de de kullanılmıştır.

Divānü Luġāti't-Türk'te yeşil ile ilgili pek çok bilgi bulunmaktadır.

Yāş et: taze et.
Yaş ot III, 4-5yaş yuş : yaş maş, yeşillik III 4-7, 143-15
Yaş ot: taze saman. Bu sözcük söz uzatımıyla yaş yoş [yāş yōş] biçiminde de söylenir.
Yāş yėdim: Yeşillik yedim.
Yāş: (yenilebilen) yeşil yapraklı bitkiler
Yāş: herhangi bir şeyin taze olanı.
Yaş: yaş, taze nesne, zerzevat, sebze, yeşillik; yaş –gözden gelen- ; yaş –insanın yaşadığı-
Yaşardı: ot yaşardı: ot yeşerdi.

Yaşarttı: yagmur otug yaşarttı Yağmur bitki örtüsünü yeşertti.
Yaşartur, yaşartmak.
Yaşarūr, yaşārmāk
Yāşıl çüvit: yeşil renk
Yaşıl: herhangi bir şeyin yeşil olanı. "parlak yeşil"e yap yaşıl denir bu sözcük, söz uzatımıyla yaşıl yoşul biçiminde de kullanılır.
Yaşlādı: At yaşlādı: At [başka bir hayvan da olabilir] baharda biten yeşilliklerle otladı. Kök biçimi yāşladı'dır; ancak –tıpkı buna benzeyen diğer örneklerde olduğu gibi- hafifletme amacıyla elif atılmıştır. Yaşlār, yaşlāmāk

Görüldüğü gibi Karahanlı Türkçesinde hem yeşilin artık renk anlamını kazandığına hem de kökenine ilişkin açıklama yapabilecek bilgiler mevcuttur.

Yaşıl ve yeşil Kıpçak Türkçesinde hemen her eserde kullanılmıştır.

Yaş: taze, yaş: yaş ot, yaşar-: yeşermek, yeşillenmek, yaşıl: yeşil, yaşıllık: yeşillik, yeşil, yeşillik

Tarama Sözlüğü'nde *yaşıl*: yeşil, *yaşılgan*: yemyeşil, *yaşılistan*: yemyeşil ova, yeşillik kaplı yer ve *yaşıllık*: yeşillik maddeleri saptanmıştır.

Gülensoy (2007), yeşil sözcüğünün anlamları ve kökeni konusunda şu açıklamaları yapmıştır. "TT *yaşar-* "yeşermek" ve OT yaşık- '(göz) yaşlanmak', DLT yaşangur- '(göz) yaşarmak' ve halk yaşarak 'nemli'; yaşarma 'yaşarma işi', yaşart- 'yaşarmasına sebep olmak', yaşartı halk 'ıslaklık, hafif su sızıntısı', yaşartıcı '(göz için) yaşarmaya yol açan, sebep olan (nesne, olay vb.)'
Yaşıl < OT, DLT yaş+ (ı)l
Yeşer- < yaş+ar- ayrıca yeşerti, yeşertme, yeşert- vb aynı kökten"

2. Yeşil Renk Adının Biçim, Anlam Ve Kavram Alanı

Yeşil renk adının biçim, anlam ve kavram alanına ilişkin saptama yapabilmek için bu renk adını içeren renk ifadeli sözcükler, hayvan ve bitki adları, kimya ve tıp terimleri, doğayla ilgili sözcükler, özel adlar, yeşil renk nedeniyle oluşan kullanımlar, mecaz anlamlı ifadelerle atasözü ve deyimler listelenmiştir.

2. 1. Renk İfadeli Sözcükler

Taranan sözlüklerde, altısı renk eylemi, altısı derecelendirme sıfatı, üçü sıfat, yetmiş beşi renk tonu olmak üzere toplam 90 renk anlamlı sözcük saptanmıştır.

Renk eylemi: Taranan kaynaklarda yeşil renk anlamıyla ilgili 6 eylem saptanmıştır.

Yeşer-: yaprak vermek; üstündeki bitkiler yaprak açıp yeşillenmek; (rengi) yeşile dönmek; mec. filizlenmek, gelişmeye başlamak
Yeşert-: yeşermesini sağlamak
Yeşil yeşil ol-: iyice yeşil olmak
Yeşile çal-: yeşil renge benzemek
Yeşillen-: yeşil olmak
Yeşillendir-: yeşillenmesini, yeşillikle dolmasını sağlamak.

Derecelendirme: Yeşil rengin çeşitli derecelerini gösteren 6 sözcük saptanmıştır.

Yemyeşil: çok yeşil, her yanı yeşil
Yeşilgelen: yeşilimsi
Yeşilimsi: (yeşil+i+msi) yeşile çalan, yeşile kaçan.
Yeşilimsirek: yeşilimsi
Yeşilimtırak: (yeşil+i+mtırak) yeşile çalan, yeşilimsi.
Yeşilin yeşili: en yeşil, çok yeşil

Sıfat: Yeşil renkle ilgili 3 sıfat saptanmıştır.

Yeşilli: yeşili olan
Yeşillik: yeşil olma durumu; yeşil bitkileri çok olan yer
Yeşerti: yeşillik

Renk Tonu: Taranan sözlüklerde yeşil renk adının çeşitli tonlarını gösteren 75 sözcük saptanmıştır.
acı yeşil açık yeşil altın yeşili kabuk yeşili

asit yeşili
bakır yeşili
Bursa yeşili
cam yeşili
camböceği yeşili
camgöbeği yeşili
can eriği yeşili
cennet yeşili
çağla yeşili
çam yeşili
çimen yeşili
deniz dibi yeşili
emerot yeşili
filizî yeşil
fosfor yeşili
gri yeşil
güvercin boynu
güvercin göğsü
hacı yeşili
hayit yeşili
iç midye yeşili
İngiliz yeşili
Kâbe yeşili
kaz boku yeşili
koyu yeşil
krom yeşili
kursak yeşili
küf yeşili
limon küfü
magnezyum yeşili
marul yeşili
mavimsi yeşil
mercan yeşili
mint yeşili
nebatî yeşil
orman yeşili
öd yeşili
ördek başı
Paris yeşili
parlak neftî
pastel yeşil
pembemsi yeşil
safra yeşili
salatalık yeşili
saz rengi
sinabr yeşili
su yeşili
tavus yeşili
tok yeşil
toprak yeşili
Türk çinisi yeşili
Türk yeşili
turkuvaz renkli
üzüm yeşili
Veronez yeşili
vessi yeşil
yağ yeşili
yaprak yeşili
yaşil/yeşi/yeşil/yeşil/yişil
yeşil çalar gök renk: tirşe
yeşile çalar mor
yonca yeşili
yosun yeşili
Ankara armudu yeşili
karpuz kabuğu yeşili
karanfil yaprağı yeşili
zehir yeşili
zeytin ağacı yeşili
zeytin yeşili
zümrüt gibi
zümrüt yeşili

2.2. Hayvan Adları

Çeşitli sözlüklerde yirmi biri kuş, on üçü sürüngen, yedisi böcek, sekizi balık ve su canlısı, biri orman hayvanı olmak üzere toplam 50 adet yeşil renk adını içeren hayvan adı saptanmıştır.

Kuş: Taranan sözlüklerde yeşil renk adını içeren toplan 21 kuş adı saptanmıştır.

Küçük yeşil ağaçkakan: Picidae
Yeşil ağaçkakan: Picus viridus
Yeşil arıkuşu: Merops persicus
Yeşil ayaklı su tavuğu: Gallinula chlorophus
Yeşilbaş ördek: erkek ördek
Yeşil baş ördek: Anas platyrhynchos
Yeşil orman tavuğu: Gallus varius
Yeşil ötleğen: Phylloscopus trochiloides
Yeşil papağan: Psittacula krameri
Yeşil düdükçün: Tringa ochropus
Yeşil bacak/Yeşil bacaklı düdükçün: Tringa nebularia
Yeşil ispinoz: Carduelis chloris, Chloris chloris
Yeşil genişgaga: Calyptonema viridis
Yeşil karga: Coracias garrulus
Yeşil söğüt bülbülü: Phylloscopus trochiloides
Yeşil sülün: Northern Green Pheasant
Yeşil jakamar: Galbula viridis kuş
Yeşil ayak su tavuğu: Gall,nula chloropus
Yeşil gagalı martı: Larus canus
Yeşil sırtlı incirkuşu: Anthus hodgsoni
Yeşil bülbül: Phylloscopus trochiloides nitidus

Sürüngen: Taranan sözlüklerde toplam 13 yeşil renk adı içeren sürüngen adı saptanmıştır.

Yeşilgan: kertenkeleye benzer küçük hayvan
Gök yeşil: zehirli yeşil kertenkele
Yeşilistan: kertenkeleye benzer hayvan
Yeşilkalamak: kertenkele benzeri hayvan
Yeşilten: iri ve yeşil kertenkele
Yeşil ağaç yılanı: Dryophis prasinus
Yeşil bağa: yeşil ve küçük bir kurbağa türü
Yeşil keler: green lizard
Yeşil kertenkele: Lacerta viridis
Yeşil kurbağa: tree frog
Yeşil kara kurbağası: Bufo viridis
Yeşil su kurbağası: Rana esculenta, Rana viridis
*İri yeşil kertenkele:*Lacerta trilineata

Böcek: Yeşil renk adını içeren ve böcek sınıfına giren 7 hayvan saptanmıştır.

Yeşil çekirge: Locusta viridissima
Yeşil bonelya: Bonelia viridis
Yeşil şişe sineği: Lucilia, Phaenicia.
Yeşil kalkanböceği: Cassida nobilis
Yeşil sinek: Lucilia Caesar
Nohut yeşil kurdu: Chloridea dipsacea
Yeşil kurt: corm earworm

Balık ve Su Canlıları: Taranan sözlüklerde yeşil renk adını içeren 8 adet balık ve su canlısı saptanmıştır.

Yeşil hidra: Hydra viridis
Yeşil sazan: Tinca tinca
Yeşil neon: Hemigrammus hyanuary
Yeşil barbus: Barbus semifasciolatus

Yeşil tekir: Barbus semifasciolatus *Yeşilgöz balığı:* Chlorophythalmus agassizi
Yeşil yüzgeçli alaca levrek: Cichlosoma nigrofasciatum
Yeşil ışıltılı çiklit/yeşil ışıltı balığı/yeşil ışıltılı levrek: Aequidens tetramerus

Orman Hayvanı: Taranan sözlüklerde yeşil renk adını içeren 1 adet orman hayvanı saptanmıştır.
Yeşil maymun: Cercopithecus callitrichus

2.3. Bitki Adları

Taranan kaynaklarda üçü ot, sekizi sebze, dördü yosun, altısı yem bitkisi, dördü bitkilerle ilgili sözcük olmak üzere toplam 25 adet yeşil renk adını içeren bitki adı saptanmıştır.

Ot: Taranan sözlüklerde 3 adet yeşil renk adını içeren ot adı saptanmıştır.
Yeşil ada çayı: Salvia staminea *Yeşilot:* taze yeşil bitki, yeşil ot
Yeşillik: yeşil ot

Sebze: Taranan sözlüklerde 8 adet yeşil renk adını içeren sözcük saptanmıştır. Bunlardan üçünde yeşil 'taze' anlamını vermiştir.
Yeşilsoğan: taze soğan *Yeşillik*: hıyar
Yeşilfasulye: taze fasulye *Yeşillik:* sebze bahçesi
Yeşilbiber: capsicum annuum *Yeşil salata:* Laitues
Yeşillik: sebze *Yeşillik:* marul, maydanoz, tere, soğan vb.

Yosun: Taranan kaynaklarda 4 adet yosunlarla ilgili sözcük saptanmıştır. Bunlardan biri genel takımın adı, biri familyanın adı, biri de yosun hücrelerinin adıdır.
Yeşilsuyosunlar *Yeşil yosun hücreleri:* Osm. Cerasim-i mütenâsibe
Yeşilsuyosunugiller *Mavi yeşil algler:* cyanophycees

Yem Olarak Kullanılan Bitkiler: Tarana sözlüklerde yeşil renk adını içeren ve yem bitkisi olarak kullanılan 6 adet bitki adı saptanmıştır.

Ayçiçeği yeşili: Karbonhidrat bakımından zengin proteince fakir, kurak arazilerde yetiştirilebilen, çiçeklenme öncesinde hasat edildiğinde taze veya silajı yapılarak da değerlendirilebilen bir kaba yem.

Yeşil kaba yemler: Biçildikten sonra kurutulmadan doğrudan doğruya veya silajı yapılarak veya otlatılarak hayvanlara yedirilen taze yeşil yem bitkileri, mera otlarıyla bazı bitkilerin taze yaprakları.

Yeşil yem: Otsu yem bitkilerinin henüz gelişimini tamamlamamış, bol yapraklı döneminde sap, yaprak, filiz ve çiçeklerini üzerinde bulunduran, hayvanlara otlatılarak veya biçilerek verilen çayır ve mera otları, hasıllarla kök ve yumru yemlere ait dal ve yapraklar.

Buğdaygil yeşil yemleri: Buğdaygiller familyasından olan, olgunlaşmaları tamamlanmadan biçilerek hayvanlara taze durumda veya silajı yapılarak yedirilen, karbonhidrat ve vitaminlerce zengin öz sulu yemler.

Yer elması yeşili: Yer elmasının toprak üstünde kalan, protein, şeker ve karoten bakımından zengin yeşil sap ve yaprakları.

Baklagil yeşil yemleri: Baklagiller familyasına dâhil olan, olgunlaşmaları tamamlanmadan biçilerek hayvanlara taze durumda veya silajı yapılarak yedirilen proteince, vitamince zengin özsulu yemler.

Bitkilerle İlgili Sözcük: Taranan sözlüklerde 4 adet bitkilerle ilgili olan ve yeşil renk adını içeren sözcük saptanmıştır.

Yeşillenme: yeşillenmek işi

Yeşilçürük: Nemli ortamda depo edilen gürgen, meşe, ceviz vb. ağaçlarda asalak mantarlardan oluşan çürüme.

Yeşilaşı: Dgr. grünveredelung bitkilerle ilgili

Yeşil gübre: İng. green manure) Bir arazideki otların bir miktar büyümesinden sonra toprağın sürülerek otların çürümeye terk edilmesi, organik madde bakımından zenginleştirilmesi.

Yeşil gübreleme: *Osm.* yeşil gübreleme

2.4. Kimya Terimleri

Taranan sözlüklerde yeşil renk adını içeren 4 adet kimya terimi saptanmıştır.

Bremen yeşili: Bazik maddelerin bakır sülfatla etkileşmesinden veya bakırın havalandırılmasıyla elde edilen yeşil renkli pigment.

Malaşit yeşili: Balıkçılık işletmelerinde genellikle mantara karşı kullanılan, kansere neden olduğu belirlendikten sonra kullanımı yasaklanmış olan boyalı bir madde.

Parlak yeşil: Formülü $C_{27}H_{34}O_4N_2S$, mol kütlesi 482,6 g olan, pH 2'de sarıdan yeşile dönen bir indikatör olup su ve alkolde çözünür.

Yeşil vitriyol: Fr. couperose verte, sulfate ferreux

2.5. Tıp Ve Hastalık

Taranan sözlüklerde yeşil adını içeren toplam 18 adet tıp ve hastalıkla ilgili terim saptanmıştır.

Yeşilimsi balgam: *Fr.* Érugineux
Yeşilce benek: Fr. Chloasma
Yeşilce sıskalık: Fr. Chloro-anémie
Yeşil benek olumu: Fr. Hétéroglaucie
Yeşil bezler: gren glands (guddeler)
Yeşil bezler: green glands
Yeşil benekçeli: Fr. Hétéroglauque
Sarı yeşillenim: Fr. Chlorose-Clorosis
Sarı yeşillenimsel: Fr. Chlorotique-Clorotieus
Yeşilsi işem denemesi: Fr. Bleu de méthylène (épreuve du), épreuve de la glaucurie
Yeşilli sarılık: Fr. Biliphéique (ictère), ictère biliphéique, ictère vrai
Kursakçıl aşırı su yeşil eyti: Fr. Hyperchlorhydrie
Kırmızı-yeşil körlüğü: İng. red-green blindness
Kara yeşil: İyi kuruyamamış, beğenilmeyen tütün yaprağı.
Yeşil sarılık: *Fr.* İctère biliphéiqué, ictère vrai
Yeşilceli böbrekçe: Fr. Chloro-brightisme
Mavi yeşil yosun zehirlenmesi: İng. blue-green algae poisoning veterinerlik
Afrika yeşil maymun böbrek hücresi hattı İng. African green monkey kidney cell line veterinerlik

2.6. Doğa İle İlgili Sözcükler

Taranan sözlüklerde yeşil adını içeren 3 adet doğayla ilgili sözcük saptanmıştır.

Yeşilibenim/yeşilbenim/yeşilkuşak/alım yeşilim/allı yeşil/allım yeşillim/alimi yeşil/allım yeşil/aliman yeşili san/allı yeşilli/ebemin yeşil kuşağı: alkım, gökkuşağı.

Yeşerti: yeşermiş yer

yeşil çamur: İng. green mud, karadan gelme, büyük orantıda glokoniyi kapsayan deniz tortulu.

2.7. Özel Adlar

Taranan kaynaklarda seksen altısı yer adı, ikisi kişi adı ve onu çeşitli özel adlar olmak üzere toplam 98 adet yeşil renk adını içeren özel ad saptanmıştır.

Yer Adı: Yeşil renk adı içeren üçü ilçe, yedisi bucak, yetmiş altısı köy adı olmak üzere toplam 86 yer adı saptanmıştır.

Yeşilada	Yeşilce	Yeşilçukurca	Yeşilgölcük
Yeşilağaç	Yeşilce (B)	Yeşildağ	Yeşilgöz
Yeşilalan	Yeşilçam	Yeşildal	Yeşilgüneycik
Yeşilalıç	Yeşilçat	Yeşildallı	Yeşilhisar
Yeşilbağ	Yeşilçay	Yeşildam	Yeşilhisar (İ)
Yeşilbağlar	Yeşilçele	Yeşildemet	Yeşilhüyük
Yeşilbahçe	Yeşilçevre	Yeşildere	Yeşilırmak
Yeşilbarak	Yeşilçiftlik	Yeşildere (B)	Yeşilkale
Yeşilbayır	Yeşilçimen	Yeşildon	Yeşilkaraman
Yeşilbelen	Yeşilçit	Yeşildurak	Yeşilkavak
Yeşilburç	Yeşilçonlu	Yeşildumlupınar	Yeşilkaya
Yeşilbük	Yeşilçukur	Yeşilgöl	Yeşilkent

Yeşilkent (B)	Yeşilova (İ)	Yeşiltepe	Yeşilyazı (B)
Yeşilkonak	Yeşilovacık	Yeşiltömek	Yeşilyenice
Yeşilköy	Yeşilören	Yeşilüzümlü	Yeşilyol
Yeşilkuyu	Yeşilöz	Yeşilvadi	Yeşilyöre
Yeşiller	Yeşilözen	Yeşilvadi (B)	Yeşilyurt
Yeşilli	Yeşilpınar	Yeşilyaka	Yeşilyurt(B)
Yeşilli (İ)	Yeşilsırt	Yeşilyalı	Yeşilyurt (İ)
Yeşiloba	Yeşilsu	Yeşilyamaç	Yeşilyuva
Yeşilova	Yeşiltaş	Yeşilyayla	
Yeşilova (B)	Yeşiltekke	Yeşilyazı	

Kişi Adı: Türk dil Kurumu'nun Kişi Adları Sözlüğü'nde biri söz konusu renk adının eski biçimi biri de yeni biçimi olmak üzere 2 kişi adı saptanmıştır.

Yaşıl K Yeşil K/E

Diğer Özel Adlar: Çeşitli sözlüklerde 10 adet çeşitli nedenlerle oluşmuş ve yeşil renk adını içeren özel ad saptanmıştır. Bunlardan biri su adıdır.

Yeşil Bayrak: Osm. Tar. Osmanlı süvari birliğinde bir sınıf

Yeşil Deniz: Mekran Denizi

Yeşil Ordu: ilk Türk Cumhuriyetinin kuruluşu sırasında aktif olan sol hareket

Yeşillikçi: Osm hist. Mutfakla ilgilenen kişi

Yeşilbayrak: Padişah oğullarına özgü bayrak.

Yeşilbayrak bölüğü

Yeşildirek: Topkapı sarayında hassa ağalarının toplanma yeri.

Yeşilbaş Tatar: Özbek.

Yeşilırmak: Türkiye'nin en uzun ikinci nehri.

Yeşilay: Hilâl-i Ahdar), 5 Mart 1920'de kurulmuş,sigara, içki ve diğer uyuşturucu maddelerin tüketimini devlet organları ile işbirliği yaparak en aza indirerek sağlıklı bir neslin ve toplumun oluşmasına zemin hazırlamak için kurulmuş sivil toplum kuruluşu.

2.8. Yeşil Renk Nedeniyle Kullanımlar

Taranan kaynaklarda yeşil olmaları nedeniyle yeşil renk adını içeren 8 adet örnek saptanmıştır.

Yeşil ışık: Trafikte yolun geçişe açık olduğunu gösteren ışık

Yeşil zeytin: Zeytinin salamura edilmiş yeşil renkli türü.

Yeşil salata: Küçük küçük doğranan marul, kıvırcık, aysberg, taze soğan, nane, tere ve salatalığa yağ ve limon karışımı eklenerek yapılan salata, yayla salatası.

Yeşil pasaport: Dördüncü dereceden itibaren devlet memurlarına, eş ve çocuklarına verilen hususi pasaport.

Yeşil reçete: İng. green prescription Psikotrop ilaçlar için hazırlanan reçete.

Yeşil kart: Hiçbir sosyal güvencesi olmayan yoksul vatandaşlara devletin sağlık hizmetlerinden ücretsiz yararlanmaları için verilen kart.

Yeşil dalga: Trafikte belirli bir hızda gidilmesi durumunda sürekli olarak yeşil ışığa denk gelme.

Yeşil alan/yeşil saha: Şehir içinde park, bahçe vb. yerlere ayrılmış bölüm.

2.9. Mecaz

Taranan Sözlüklerde 20 adet yeşil renk adını içeren ve mecaz anlamı olan söz grubu saptanmıştır.

Allı yeşilli kibrit: Maytap, fişek.

Alım yeşilim: varım yoğum, malım mülküm

Allım yeşillim: rengârenk

Yeşilova: Üçüncü sigarası.

Yesillen-: . *argo* Başkasının malında gözü olmak, elde etmeye çalışmak

Yeşillendir- : *argo* Birine karşı duyduğu cinsel isteği kendisine sezdirmek, sarkıntılık etmek:

Yeşillen-: cinsel isteğini davranışlarıyla belirtmek; birine cinsel istek duymak

Yeşil ışık yak-: uygun olabileceğini, izin verilebileceğini göstermek
Yeşil oy: çekimser kalındığını gösteren oy.
Yeşillik: gevezelik, boş söz
Yeşil işler: Çevreye zarar vermeyen yeni ve yenilenebilir enerji yatırımlarını yönelik her türlü iş.
Yeşil paçaroz: Amerikan para birimi, dolar. (para, kağıt, kayme)
Yeşillen-: cinsel isteklerini söz ve davranışla belli etmek
Yeşillen-: mec. zevk almak, ferahlık duymak.
Yeşil saat: Görüşme yapılabilecek zaman dilimi.
Yeşil saha: Futbol oynanan alan
Yeşil kuşak: ormanlık ve yeşillik alan.
Yeşilçam (sineması): Sinema (Türkiye'de) (İstanbul, Beyoğlu'nda yapımevleri ve ortaklıkların çoğunun işyerlerinin topluca bulunduğu sokağın adından alınarak, mecaz olarak) Türk sineması, yerli sinema. 2. (Kötü anlamda) Salt kazanç amacıyla çok kısa sürede, en kestirme yoldan, belirli kalıplara uyularak gerçekleştirilmiş ve izleyiciyi sömürmeye dayanan filmler üreten sinema.
Yeşil devrim: Dünya çapında açlıkla mücadelede, sentetik gübreler, sulama, tohum geliştirme, zararlılarla mücadele gibi yöntemleri kullanarak üretim düşüşlerini önlemeye ve birden çok hasat alma yoluyla tarımsal üretimi artırmaya yönelik 1960'lı yıllardan itibaren uygulanmaya başlanan politikalar.
Yeşil: Amerikan para birimi, dolar. 1 dolar; eskiden 100 TL, on bin liralık banknot; elli bin liralık, eskiden iyi, hoş, olumlu

2.10. Atasözü Ve Deyim

Taranan sözlüklerde onu deyim ve ikisi atasözü olmak üzere toplam 12 atasözü ve deyim saptanmıştır.

Deyim: Taranan sözlüklerde yeşil renk adını içeren 10 adet deyim saptanmıştır.
Allı yeşilli ol-: gelin olmak
Al yeşil kuşan- : Çok sevinçli olmak; süslü giyinmek.
Bir yeşil yaprak: yoksul adamın geleceği, yalnızca bir kuru yaprak
Bostan yeşil iken pazarlığa oturulmaz
Dışarıdan yeşil türbe, içine girdim estağfurullah tövbe
Yar ansın beni de bir yeşil yaprak ile olsun
Yeşilden git-: (işler) iyi olmak, olumlu gitmek
Yeşillik olsun: çeşit olsun; fazladan, ilave olarak bulunsun
Yeşilden ye-: olgunlaşmamış ürünü satmayı vaat edip borç para almak
Her boyayı boyadı, bir fıstıki yeşil (mi) kaldı?: Yapılması gereken bir şey varken, önemsiz, zorunlu olmayan şeylerle ilgilenildiğinde söylenen bir söz.

Atasözü: Taranan sözlüklerde 2 adet yeşil renk adını içeren atasözü saptanmıştır.
Kadını yeşil yaprak eden de kocası, kara toprak eden de kocası.
Yeşil ot vardır şifa, yeşil ot vardır zehir (Amasya)

Sonuç

Çeşitli kaynaklardan elde edilen ve yukarıdaki ayrıntılı olarak gösterilen verileri sayısal olarak vermek gerekirse aşağıdaki gibi bir sonuç çıkmaktadır.

Renk	Hayvan	Bitki	Kimya	Tıp	Doğa	Özel Ad	Renk nedenli	Mecaz	Atasözü deyim	TOPLAM
90	50	25	4	18	3	98	8	20	12	**328**

Orhon Yazıtlarından henüz renk adı olarak kullanılmayan yeşilin günümüz Türkçesinde 328 ayrı kullanımda yer alması, bu renk adının işlekliğini göstermektedir.

Lehçelere bakıldığında yeşil renk adının pek çok lehçede kullanıldığı görülmektedir. Azeri yaşıl, Başkurt yäşil, Kazak jasıl, Kirgiz caşıl, Özbek yäşil, Tatar yäşil,Türkmen gōğermek, Uygur yaşnimak

Türkmen Türkçesindeki gōğermek kullanımı içinde 'yeşil' renk anlamını da barındıran gök renk adı nedeniyle olmuş olmalıdır

Türk Dil Kurumu'nun Büyüt Türkçe Sözlük'ünde şu anlamlar verilmiştir.

1. Sarı ile mavinin karılmasından ortaya çıkan, bitki yapraklarının çoğunda görülen renk
2. Bu renkte olan
3. Kurumamış, taze (sebze), kuru karşıtı
4. Olmamış, ham (meyve)

Ağızlar sözlüğünde buna ilaveten iki anlam daha yer almaktadır:

1. koyu al (at rengi için)
2. genç, gür

Görüldüğü gibi, yeşil renk adı zaman içinde anlam alanına birçok anlam katmış bir sözcüktür.

Kaynaklar

1. AKTUNÇ, Hulki (2002) *Büyük Argo Sözlüğü (Tanıklarıyla),* İstanbul: YKY, 3. Baskı.
2. AYVERDİ, İlhan (2006) *Kubbealtı Lugatı, Misalli Büyük Türkçe Sözlük I-III,* İstanbul: Kubbealtı Neşriyat, 2. Baskı.
3. BAYRAKTAR, Nesrin (2010) "Orhon Yazıtlarında Geçen Renk Adlarının Anlam Alanları Üzerine" *Orhon Yazıtlarının Bulunuşundan 120 yıl Sonra Türklük Bilimi ve 21. Yüzyıl konulu 3. Uluslararası Türkiyat Araştırmaları Sempozyumu* 26-29 Mayıs 2010 Ankara.
4. BAYTOP, Burhan (1997) *Türkçe Bitki Adları Sözlüğü,* Ankara: TDK Yayınları-578.
5. *Bölge Ağızlarında Atasözleri ve Deyimler I-II* (2004) Ankara: TDK Yayınları.
6. ÇAKMAK, Merete-Mary IŞIN (2005) *Anadolu Kuş Adları Sözlüğü Türkçe-İngilizce-Latince,* İstanbul: Kitabevi Yayınevi.
7. DÖNMEZ, Yusuf (1985) *Bitki Coğrafyası, Temel bilgiler, Türkçe-Latince-İngilizce-Amanca-Fransızca Bitki Adları,* İstanbul: İstanbul Üniversitesi Coğrafya Enstitüsü Yayınları-3213.
8. GABAIN, Annemarie von (1968) "Renklerin Sembolik Anlamları" (Çev. Semih Tezcan) *Türkoloji Dergisi,* 3 (1): 107-113.
9. GÜLENSOY, Tuncer (1995) *Türkçe Yer Adları Kılavuzu,* Ankara: TDK Yayınları-618.
10. _____ (2007) *Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin Köken Bilgisi Sözlüğü II (O-Z), Etimolojik Sözlük Denemesi,* Ankara: TDK Yayınları-911
11. http://www.tdk.gov.tr
12. KAROL, Sevinç-Zekiye SULUDERE, Cevat AYVALI (1998) *Biyoloji Terimleri Sözlüğü,* Ankara: TDK Yayınları.
13. Kâşgarlı Mahmûd (2005) *Dîvânü Lugâti't-Türk,* Çeviri, Uyarlama, Düzenleme: Seçkin Erdi-Serap Tuğba Yurteser, İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
14. KAYMAZ, Zeki (2000) "Türkiye Türkçesi ve Ağızlarında Renk Bildiren Kelimelerin Kullanılışı ve Sistematiği" *TDAY-Belleten-1997,* s: 251-341, Ankara: TDK Yayınları.
15. ORKUN, Hüseyin Namık (1987) *Eski Türk Yazıtlar I-IV*, Ankara: TDK Yayınları.
16. ÖZTEK, Zafer (2006) *Halk Dilinde Sağlık Deyişleri Sözlüğü,* Ankara: TDK Yayınları-560
17. *Redhouse Yeni Türkçe-İngilizce Sözlük* (1984) İstanbul: Elif Ofset, 7. Baskı.
18. SAĞOL, Gülden (1995) "Tarihî Türk Şivelerinde At Donları" *Türk Kültüründe At ve Atçılık,* s: 126-146, İstanbul: Türkiye Jokey Kulübü
19. TEKİN, Talat (2008) *Orhon Yazıtları,* Ankara: TDK Yayınları540, 3. Baskı.
20. TEKİN, Talat (1994) *Tunyukuk Yazıtı,* Ankara: Simurg Yayınları.
21. TEKİN, Talat (2003) *Orhon Türkçesi Grameri*, İstanbul: Türk Dilleri Araştırmaları Dizisi 9.
22. TOPARLI, Recep-Hanifi VURAL, Recep KARAATLI (2007) *Kıpçak Türkçesi Sözlüğü,* Ankara: TDK Yayınları, 2. Baskı.
23. YURTBAŞI, Metin (1994) *Sınıflandırılmış Türk Atasözleri,* Ankara: MEM Ofset.
24. _____ (1996) *Örnekleriyle Deyimler Sözlüğü,* Ankara: MEM Ofset.

SADELEŞME EĞİLİMLERİNDE UNUTULMUŞ BİR OSMANLI AYDINI MEHMET NÜZHET EFENDİ VE ONUN SADELEŞMEYE YAKLAŞIMI

Dr. Maksut BELEN
Ege Üniversitesi

ÖZET

Mehmed Nüzhet Efendi 1809 tarihinde doğmuştur. Sivas'a Kırım'dan gelip yerleşmiş Tatar bir aileye mensuptur. II. Mahmud, Abdülmecid, Abdülaziz, V. Murad, II. Abdülhamid zamanlarında yaşamış ve Matbuat Müdürlüğü, Maarif Mektupçuluğu, Dâr-ı Şûrâ Başkatipliği, bakanlık, valilik ve yazı işleri müdürlükleri gibi çeşitli görevlerde bulunmuş ve edebiyat çalışmalarını ve yaşamını sürdürmüştür. Ayrıca, yüksek okullar da dahil olmak üzere bir çok okulda hocalık yapmıştır. Sivas'ta 1887'de vefat etmiştir.

Onun yaşadığı bu dönemin bir özelliği de Osmanlı İmparatorluğu'ndaki yenileşme hareketlerinin yoğun bir şekilde yaşanmış olmasıdır. Böylesi bir dönemin tanığı olan Nüzhet Efendi dönemin fikrî, edebî, siyâsî ve sosyal hareketlerinden etkilenmiş ve bu düşüncelerin çoğuna katılmıştır.

Nüzhet Efendi, âlim, fâzıl, Türkçe, Farsça ve Arapça'ya hakim, şiir ve inşâda usta, büyük bir ediptir. Türkçe, Arapça ve Farsça'yı manzum ve mensur eser yazabilecek kadar iyi bilen alim ve edip bir şairdir. Mehmet Nüzhet Efendi, edebiyatın hemen hemen her alanında eserler vermiş, Fransızca'dan çeviri de yapmıştır. Sözlük hazırlama düşüncelerinin yanı sıra, dönemin sadeleşme eğilimleri içinde yer ve rol almış bir Osmanlı aydınıdır.

Anahtar Kelimeler: Yenileşme, aydın, sadeleşme, sözlük.

SIMPLICITY TENDENCIES MISTER MEHMET NÜZHET AND HIS APPROACH TO THE SIMPLIFICATION ONE OF THE OTTOMAN INTELLECTUAL WHO IS FORGOTTEN AT ABSTRACT

Mehmed Nüzhet Efendi was born in 1809. He belonged to Tatarian family background. He lived during the reigns of the Otoman Sultans II. Mahmud, Abdülmecid, Abdülaziz, V. Murad, II. Abdülhamid and he took several offices such as the Press Management, Education Correspondence, Head Clerk of Council House, ministry and managin editor of governorship and leaded literature working. He worked at the high schools and faculties. He died in 1887, in Sivas.

During the Ottoman Empire a lot of renovation activities happened. The witness of in this period Mehmed Nüzhet Efendi effected and includied on opinion, literary, political, social activities and these ideas.

He was such a knowledgeble and scholar poet that he could write poetry and prose in Turkish, Arabic and Persian languages. He was a scientiest, literaturest, virtuous, dominate on the Arabic and Persian languages, master at poem and simple writing. Mehmed Nüzhet Efendi produced all of the literature's branches, and translated from French language. He was an Ottoman intellectual, also dealed about thought propare of dictionary and settled periot's simplicity inclined.

Key Works: Renovated, intellectual, simplicity, dictionary.

Türk kültür tarihinde yer almış, fakat bugüne kadar yeterince araştırılamadığı için, arşivlerin tozlu raflarında terk edilmiş kültür birikimimizin temsilcilerinden biri olan Kırım asıllı Mehmed Nüzhet Efendi, yakın tarihimizde, birinci Tanzimat nesli döneminde olmasına rağmen gereğince tanınamamıştır. Nüzhet Efendi, halka seslenmek istemiş, sadelik eğilimine girmiş ve hatta yer yer halk konuşma edasına yönelmiş, ancak gerek kelime hazinesi ve belki de gerekse o günkü okuyucuların dil anlayışı bu niyetine engel olmuştur.

Mehmed Nüzhet Efendi Sivas vilâyetinde 1809'da doğmuştur. Tatar asıllı bir aileye mensup olup 1809- 1887 yılları arasında yaşamıştır. Dönemin diğer pek çok yazarında olduğu gibi, doğum tarihi ve yeri hakkında çelişkili bilgiler vardır. "Tezkire-i Fatin"de 1828 (1244 h.) (İnal 1988: C II, 1278) tarihinde İstanbul'da doğduğu belirtilmiştir. "Sicill-i Osmânî"de (Süreyya 1996: C 4, 550) Mehmed Nüzhet Efendi'nin Tatar asıllı olduğu ve Sivas vilâyetinde h. 1224 /m. 1809 da doğmuş olduğu belirtilmiştir.

Yine "Kırım Mecmuası"nda da Mehmet Nüzhet Efendi'nin Kırım asıllı olduğu ve 1840'da Sivas'ta vefat ettiği bilgisi yer almaktadır. (Mehmet Tahir 1333, Haz. Sarı: 22).

Ailesi hakkında kaynaklarda, iki oğlu olduğu dışında yeterli bilgi mevcut değildir. Büyük oğlu Rıdvan Paşa ve küçük oğlu Reşid Paşa'dır. (Süreyya 1996: C 4, 550). Büyük oğlu 1906'da (27 Muharrem 1324 h.) Göztepe İstasyonunda şahsî bir garazdan dolayı suikastla öldürülen Şehir emini ve vüzeradan İsmail Rıdvan Paşa'dır.[1] Küçük oğlu ise 1925'te (29 Cümâde'l-âhire 1343 h.) vefat eden Birinci Ferik Reşid Paşadır. (İnal 1988: C II, 1278-1279).

[1] "Rıdvan İsmail Paşa ünlü kâtip Nüzhet Efendi'nin oğludur. Tercüme kaleminden ve adliye hizmetlerinden yetişip mâbeyn-i hümâyûn kâtibi ve dahiliye müsteşarı oldu. Şa'bân 1308'de (Mart 1891) vezir rütbesiyle şehremini oldu." (Süreyya: C 6, 1816).

Mehmet Nüzhet, kırk beş sene mülkî, askerî, kalemî ve malî bir çok devlet hizmetinde bulunmuş; tefsir, hadis, teknik ilimler ile matematik ve felsefe bilimlerine vakıf; Türkçe, Arapça, Farsça olarak üç dilde şiir ve nesir yazmada usta bir şahsiyettir. Racine'nin "Phedre" adlı tiyatrosunu Fransızcadan çevirdiğine göre, iyi bir Fransızca bildiği de aşikardır. İlk tahsilini belgeleyememekle birlikte bir süre Harbiye Mektebinde bulunduktan sonra 1845'te (1261 h.) Maliye Mektubî Odasına [2] girmiş, sonradan kitabet hizmetinde bulunmak için Rumeli'ye gitmiş ve bir aralık Cerîde-i Havâdis yazarı ve Mektûbi-i Seraskerî [3] muavîni olmuştur. Büyük kardeşi Müşir Safvet Paşanın başkanlığında 1865'te (Receb 1282 h.) "mütemâyiz"[4] rütbesiyle Dâr-ı Şûrâ-yı Askerî [5] başkitâbetine tayin edilmiştir (İnal: C II, 1278). 1868 (1285 h.) yılında Maârif Nezâreti Mektubçuluğuna yani özel kalem müdürlüğüne (İnal: C II, 1278), 1871'de (1288 h.) Matbaa-i Âmire Müdürlüğüne, 1873'de (Safer 1290 h.) Matbûât Müdürlüğüne tayin edilmiş, Ûlâ sınıf-ı sânîsi rütbesi verilmiş ve 1876'da (Cümâde'l-âhire 1293 h.) da Mâliye Nezâreti'nde Vâridât-ı Uşriye[6]) Komisyonu Azalığı'na atanmıştır (İnal: C II, 1278-1279.

Mehmed Nüzhet Efendi birkaç kez ruhsal bunalım geçirmiş, Kıbrıs ve Sayda'da hava değişimi için bulunduktan sonra Sivas'a gitmiş, orada 8 Haziran 1887'de (16 Ramazan 1304 h.) vefat etmiş (Mehmet Tahir 1333: C 2, 467; Süreyya 1996: C 4, 550) ve hükümet binası yakınındaki kabristana gömülmüştür. Mezar taşında: "هو الخلاق الباقی Hüve'l-Hallâku'l- Bâkî "Kudemâ-yı bendegân-ı Saltanat-ı Seniyyeden şâir-i nâdirü'l-emsâl ve hâiz-i fazl ü kemâl esbak Matbûât müdîri olub Sivas'da ikmâl-i hayatı müsteâr eden sezâ-yı rahmet-i Rahman el-seyyid Mehmed Nüzhet Efendi'nin rûh-ı pür-fütûhuna fâtiha N 1304" yazılıdır.

Nüzhet Efendi, yüksek okullarda iken kalem öğrencilerine inşa ilmi dersi verirken kaleme aldığı Osmanlı nesrinin kurallarını, sonradan başlıklar koyarak ve bunlara, yazı işlerinde bulunacak olanlar için edebiyat, hesap ilmi ve defter tutma metotları, bilinmesi gerekli ve faydalı bilgileri de ekleyerek "Muğni'l- Küttâb" adıyla kitap haline getirmiştir. Kitap 319 sayfadır. Kitabın 208'inci sayfasında "İnşaat" adıyla başlayan ikinci bölümünde hikâyeli, çeşitli dilekçe örnekleri yer almaktadır.

Nüzhet Efendi'nin "Muhtasar Münşeât" (kısaltılmış nesir ve mektuplar) eseri, matematik ve hesap kurallarını anlatan *Risâle-i İlm-i Hesâb*; defter tutma şekil ve kurallarını işleyen *Usûl-i Defter*; *Jurnal ve Defter-i kebîr*; son olarak *Lâhika* bölümlerini içermektedir.

Değerli İslâm âlimi Rahmetullah el-Hindî'nin, Hıristiyanların İslamiyet'e karşı kasıtlı itiraz ve sorularına karşı cevap mahiyetinde, Osmanlı Sultanı Abdülaziz'in tavsiyesiyle Arapça olarak kaleme aldığı ve II. Abdülhamid'in çeşitli dillere çevrilip yayınlanmasını emretmiş olduğu "İzhâru'l-Hak" kitabının I. Bölümünü, Nüzhet Efendi Türkçeye tercüme etmiştir.

Mehmed Nüzhet Efendi'nin elde edemediğimiz "Kirli Çıkı" tiyatrosu tarihe dayanan bir olayı tasvir eder.

"Muaddilü'l-İmlâ ve Mükemmilü'l-İnşâ" adlı kitabı, kitabet ilminin tanımı, edebiyat ve Osmanlı Türkçesi kurallarını tanıtan bir mukaddeme ile birlikte her çeşit resmi ve gayr-ı resmi faydalı konulara ait yazıları içeren beş bölüm ve Osmanlı dilinin diğer dillerle karşılaştırma, denge ve değerlendirmelerini ortaya koyan bir de hatimeyi kapsamaktadır. Dilbilgisi önsözünün çoğunluğu Farsça olarak yazılmıştır.

Mehmed Nüzhet Efendi'nin "Letâifü'l- Muhâdarât" adlı eseri Arapça, Farsça ve Fransızca'dan Türkçeye tercüme ettiği kısa hoş hikâyeleri, bazı vasiyetleri, çeşitli kitaplardan seçtiği, az bulunan faydalı örneklerle bilgileri toplamış olduğu ve basımına izin istediği eseridir. Bursalı Mehmed Tahir Bey, Mehmed Nüzhet Efendi'nin "Letâifü'l- Muhâdarât" isminde muhâdarât ilminden olan eserinin basılmamış olduğunu zikreder.

"Phedre Tercümesi" Mehmed Nüzhet Efendi'nin Racine'den tercüme ettiği beş perdelik facia tiyatrosudur.

[2] Maliye Özel Kalem Odası.
[3] Harbiye Nezareti Özel Kalemi.
[4] Yarbaylık derecesinde mülkiye rütbesi olup lâkabı "izzetlü" dür. Askerlikte albaylık rütbesidir.
[5] Yüksek askerî meclis.
[6] Onda bir oranda mahsul vergisi gelirleri.

Onun yaşadığı bu dönemde Sultan II. Mahmud, Abdülmecid, Abdülaziz, V. Murad ve II. Abdülhamid olmak üzere beş padişahın tahta çıktığı bilinmektedir. Bu dönemin bir diğer özelliği de Osmanlı İmparatorluğu'ndaki yenileşme hareketlerinin yoğun bir şekilde yaşanmış olmasıdır. Böylesi bir dönemin tanığı olan Mehmed Nüzhet Efendi dönemin fikrî, edebî, siyasî ve sosyal hareketlerinden etkilenmiş ve bu düşüncelerin çoğuna katılmıştır. Nüzhet Efendi, yüksek devlet kademelerinde görev yapmış alim, fazıl; Türkçe, Farsça ve Arapçaya hakim; şiir ve inşada usta, büyük bir ediptir. Ayrıca, yüksek okullar da dahil olmak üzere bir çok okulda hocalık yapmıştır.

Türk kültür ve edebiyatının Avrupalılaşması, gelişmesi faaliyetlerinde, Şinasi, Ziya Paşa, Namık Kemal'in ve diğer Tanzimat edip ve yazarlarının yakın çevrelerinde bulunan ve bir tür öğrencileri olarak aynı yolda yürüyen, isimleri kayda pek geçmemiş bir takım Türk yazar ve edebiyatçıları da çeşitli kollarda bu sanatkârlara yardımcı olmuşlardır. Mehmed Nüzhet Efendi de bu yazar ve edebiyatçılardan biridir.

Şinasi- Ziya Paşa- Namık Kemal Mektebi'ni ve bu mektebin yazarlarını ikinci devre Tanzimat şair ve yazarlarından ayıran fark, Şinasi, Ziya Paşa ve Namık Kemal'in, birer sanatkâr olmaktan çok birer idealist olarak çalışmalarıdır. Bu karakter, bu Mektebe bağlı bütün şair ve yazarlarda, az çok vardır. Tanzimat'ın ikinci devre sanatkarları olan Recai zade Ekrem, Abdülhak Hamid, Sami Paşazade Sezai, "sanat için sanat" anlayışına bağlı olarak Avrupaî edebiyatın özelliklerine daha yatkın ve uygun eserler vermişlerdir.

Tanzimat devrinde tanınmış Tanzimat edebiyatçılarından başka, Edhem Pertev Paşa, Münif Paşa, Manastırlı Faik Bey gibi aydın gruba bağlı, Avrupa edebiyatını tanımış ve Avrupaî eserler vermiş yazarlar arasında sadeleşme akımı, içten bir iltifat ve kabul gören bir hareket olarak canlılığını koruyordu. Aslında sadeleşme akımı, Türk edebiyatının kendi içinden, bu vatanda yaşayan milletle, onun Türkçesi, âdet, gelenek, görenek ve milli zevkiyle, gittikçe kaynaşıp, olgunlaşmıştır. Çünkü bu cereyan yüzyıllarca önce Anadolu'da ve Rumeli'de başlayan bir hareketti. Aynı akım daha XV. asırda, şair Ahmed Paşa'nın ve çağdaşlarının şiirlerine, Divan Edebiyatına da girmeye başlamıştı. XVII. ve özellikle XVIII. yüzyıldan sonra ise, ayni akım devrin imparatorluk merkezi İstanbul'da dikkat çeken bir gelişme göstermekteydi.

XVIII. yüzyıl büyük divan şairi Nedim'in meşhur "Türkü"sü ile başlayan mahallileşme, sadeleşme cereyanına sonradan bazı divan şairleri de katılmışlardı. Divan şiirinin son temsilcilerinden sayılan XIX. yüzyıl başı şairlerinden Enderunlu Vâsıf, İzzet Molla şiirleriyle, bazı nesirlerindeki sadelik ve hece vezniyle yazdığı şiirlerle de Akif Paşa bu çığıra katılmışlardır. Nesir dilinde sadeleşme akımı daha açık ve bilinçli idi.

Nüzhet Efendi'nin etkilenip beslendiği önemli bir kaynak, kendisinin de bir aralık çalıştığı Tasvîr-i Efkâr'da yazan, XIX. yüzyılın başında nesir alanındaki sadeleşme akımının da önemli bir temsilcisi ve Divan devri edebiyatçısı olan Vakanüvîn Es'ad Efendi'dir. Esad Efendi[7], sade dile geçişi gerektiren sebepleri açılayarak nesirde sadeliğin esaslarını belirleyen İslamî Türk ilim ve edebiyatının yetiştirdiği bir simadır. Onun Takvîm-i Vekâyî'de yayınladığı, II. Mahmud'un Tuna gezisini konu edinen yazısını anlaşılmaz bulan padişah, aynı yazının daha sade bir lisanla yazılmasını emretmiştir. Türkçenin sadeleşmesi ve kendi kelimelerine dönmesi konusunda XIX. yüzyılın ilk yarısında en doğru ve güçlü fikirler ileri süren Esad Efendi'dir. İleri sürdüğü fikirlerle çok önceden beri devam etmekte olan sadeleşme akımının ilk teoricisi konumunu elde etmiştir (Banarlı 1948: C 2, 825).

Arapçayı, Farsçayı çok iyi bilen; Şark ilim ve edebiyatı vadisinde hakiki bir vukuf sahibi olan Esad Efendi'nin, Arapçadan tercüme ettiği, edebiyata, bilhassa Arap edebiyatına dair

[7] Esad Efendi, 1789- 1848 Osmanlı Vak'anüvis ve Takvîm-i Vekâyî Nâzırı. Âilesi Malatya'nın Arapkir kazasına bağlı Nerdübanlı köyündendir. Babası Ahmed Efendi eğitimini sürdürürken bir yandan da kitap satışı ile uğraşmış ve Sahaflar Şeyhi olmuştur. Esad Efendi bu sebeple Sahaflar Şeyhizâde diye şöhret bulmuştur. Mustadraf Tercümesinde kaydettiği satırlara dayanarak (II. 1324) M. Fuad Köprülü Esad Efendi'yi Millî Lisan ve Edebiyat akımının ilk nazariyecisi gibi göstermektedir (Edebiyat Araştırmaları I, s. 297-298). Nihad Sami Banarlı da Esad Efendi'yi XIX. yüzyıl başlarında nesir alanındaki Mahalileşme akımının önemli bir temsilcisi olarak kabul etmekte, onu sade dile ve halk lisanına doğru gidişin sebeplerini gösteren, bir tür nesirde sadeliğin kurallarını koyan biri olarak takdim etmektedir. Geniş bilgi için bakınız: (Yılmazer 1995: C 11, 341-345).

umumî bilgiler veren "Mustatraf"[8] isimli mühim bir eseri vardır. Sultan Mahmud'un emri ile, Türkçeye ikinci defa çevirdiği bu esere Esad Efendi bazı ilâveler yapmış; Türk dilinin sadeleşmesi konusundaki görüşlerini de bu arada yazmıştır. II. Mahmud'un daha önce Ekmekçi-zâde Hafız Ahmed Efendi'ye tercüme ettirdiği "Mustatraf"ı bir defa da Esad Efendi'ye verip daha sade olarak Türkçeye çevirtmesi, bu hükümdarın sade dili ne kadar arzu ettiğinin bir ifadesidir. Açıkça görüldüğü gibi Esad Efendi'nin "Mustatraf" tercümesinde ileri sürdüğü düşünce ve fikirler, Hükümdar İkinci Mahmud'un daha sade yazma teklifinden de güç almıştır. Bu durumdan sonra elbette devrin bir çok devlet adamları ve memurlarının çoğunda bu isteğe bir uyuş vardır ve Mehmed Nüzhet Efendi de bunlardan biridir.

Nihad Sami Banarlı "Resimli Türk Edebiyatı Tarihi" adlı eserinde Esad Efendi'nin sadeleşmeye yaklaşımını onun yaptığı "Mustatraf Tercümesi"nde ileri sürdüğü fikirlerinden şu alıntıyla verir: "Sözümüze birçok yardımı olan Arabî ve Farisîyi aradan çıkarıp, lisanımız olup çoğunun Türkçesi metruk olmakla bulamadığımız elfazı getirerek, lafzı az ve manası çok lakırdıları güzelce meydana koymak ve belagat ve fesahati bu yola sokmak ve bu kalıba yerleştirmek doğrusu, bir büyük iş ve bütün halkın beğendiği ve anladığı bir kolaylığa gidiştir ki sehl-i mümteni denilmesi, sena ve sezadır." (Banarlı 1948: C 2, 842).

Takvîm-i Vekâyî Nâzırlığı yapmış Esad Efendi'nin, ne de olsa, geniş bir zümreye hitap edecek bir neşir organında sade dil zorunluluğu duyması ve bu zorunluluğun hükümdar tarafından da kendisine duyurulması, Türkiye'de gazeteciliğin halka doğru atılan ilk adım olması demektir.

Nitekim "Mustatraf" tercümanının bu fikirleri, kısa bir zaman sonra gerçek olmaya başlamıştır. Şu farkla ki Türkçe, bu sefer kendi içinden gelen bir olgunlaşmanın eseri olarak değil, bir taraftan çıkarılacak gazetelerin sürümü ve diğer taraftan Avrupa'dan alınmış ilham, örnek ve fikirlerle süratli bir sadeleşme yoluna girmiştir." (Banarlı 1948: C 2, 842).

Türk nesrinde değişme resmî dilde ve onun kolu olan gazete dilinde başlar. Hükümet ıslahat işlerinde genel düşünceden desteğe ihtiyaç duyduğundan sık sık beyanname ve fermanlarla halka müracaat ediyordu. Bu yüzden kolay anlaşılan sade bir yazı tarzına ihtiyaç görülüyordu. Bunun yanında Babıali memuriyetlerinde yapılan terfilerde de sade, açık ifade üslûbu aranıyordu. "Takvîm-i Vekâyî"nin 1832'de kurulmasından sonra sadelik akımı alanını daha da genişletti. 1832 yılında Babıali'de "Tercüme Odası"nın kurulması ile, dil konusu daha önemli bir aşamaya girdi. Bu odanın ilk memurlarının hepsi yabancı dil biliyorlardı. Oda'nın, yeni yetişenlere Fransızca öğreten hocaları vardı. Türkçeye Batı siyaset dünyasının kelime ve kavramları girmeye başladı.

"Tanzimat edebiyatıyla nesrin konusu ve türleri genişler. Tanzimat'tan önceki edebiyatımız nazım ağırlıklıdır. Şiir, edebiyatımızın estetik yanını oluşturur. Nesir, sanat dili değil de ilim dilidir. Tanzimat edebiyatıyla bu anlayış yıkılır, nesirde sanat ve edebiyat adına önemli yol alınır.

Bu yenileşme ve sadeleşme hareketleri, eli kalem tutan, aydın, düşünür ve sanatçıları etkilemiş ve yukarıda sözünü ettiğimiz bütün bu olaylar Medresenin dışında yeni bir aydın zümrenin yetişmesini sağlamıştır. Bu yazarlar her şeyden önce kendilerini topluma yön vermekle ve ona bir şeyler öğretmekle görevli sayarlar. Faydacı ve reformcu sanat görüşünü benimserler ve eserde içeriğe önem verirler. Estetik olmaktan çok öğretici ve eğitici kişilikleri vardır. Aynı zamanda bu yazarlar Batı'da ortaya çıkan ve gelişen düşünce akımlarına da ilgi duyup bunları olabildiğince bize yansıtıp aktarmaya çalışmışlardır. Düşünce söz konusu olunca düz yazı şiirden daha rahat ve daha geniş bir şekilde sunmaya elverişli olduğu için nesri seçerler. Şiir yazacakları zaman da onu akılcı ve öğüt veren bir içerikle toplum yararına kullanmışlardır.

Bu dönemdeki mensur eserlerin, dil ve mahiyet yönünden, ileriye tesir edecek bazı değerleri taşıyanları olsa da, genelde düşünce hayatına ciddi tesirleri olmamıştır. Mensur

[8] Mustadraf, Muhammed bin Ahmed el- İbşîhî'nin "El- Mustadraf min Külli Fennin Mustadraf" adlı muhâdarâta ait eseridir. Esad Efendi'nin 1250 yılı ortalarında (1834 sonları) II. Mahmud'un emriyle başladığı tercümesidir. "Kultü" (dedim) işaretiyle ilavelerde bulunmuş, bazı yerlerini değiştirmiştir. Muhâdarât ilmine ait yazılmış eserlerin en değerlilerinden biri olarak nitelendirilen kitap İstanbul'da yayınlanmıştır. Geniş bilgi için bakınız: (Yılmazer 1995: C 11, 344).

eserlerle, yenilikler ve Avrupaî hayat tarzı konusunda sosyal hayata etkiyi, Sadık Rıfat Paşa[9] ile Mustafa Sami Efendi[10] gibi iki yazar yapmışlar ve yeni bir devir açmışlardır.

Yabancı dil bilmeyen ve yerli okullarda okuyan Rıfat Paşa'nın yazıları, yerli çevresinin yeniliğe çok açık ve kendisinin de yenilikleri kabul etmeye hazır olduğunu gösteren dikkat çekici karışımıdır. Kâtipliğe ilk başladığı yıllarda derlemiş olduğu "Gülbün-i İnşa" onun yenilikçi devlet adamlığına, hangi şartlardan ve nasıl geldiğini açıkça gösterir. İnşa ilminde, nesir sanatında kullanılan bazı güzel ve hoş tabirleri tertip ettiğini söylediği bu küçük kitap bir takım klişelerin bir araya getirilmesi ile yapılmıştır ve yeniliğin yolunu açan gerçekçi düşüncelerin karışık bir kaynaktan nasıl geldiğini ortaya koyar.

Bunun yanında onun küçük "İtalya Seyahatnamesi" eski nesrin en sade eserlerindendir. Belki de edebiyatımıza sadeliğin ilk yansımasıdır. Eserin en güzel yanı Paşa'nın Avrupa hayat tarzına kolayca uyum sağlamasıdır. İfade ve tasvirler sadedir." (Tanpınar 2001: 110- 117). Onun, zamanın Mehmed Nüzhet Efendi'nin de içinde bulunduğu birçok memur olan gençleri tarafından, mevkii dolayısıyla da çok yakından tanınan eski nesirden tam olarak ayrılmamakla birlikte, sade olan üslûbunun, dilin sadeleşmesi konusunda etkili olduğu kanımız yanlış olmasa gerektir.

Takvim-i Vekâyî nâzırlığı yaparken (1840- 1841) büyük siyasî olaylarla ilgili olarak Takvim-i Vekâyî gazetesinde yazılar yayınlayan Paris elçiliği başkâtibi Mustafa Sami Efendi'nin "Avrupa Risalesi" eserindeki üslûbu dikkat çekicidir. Cümleleri uzun ve birbirine bağlı olmasıyla eski nesirden ayrılmamakla birlikte kelime yönünden sadedir.

Tebliğimizde ele aldığımız Mehmed Nüzhet Efendi ise, dilimiz için bir lügat ve gramer kitabının yazılmasının bir ihtiyaç olduğunu ancak bunun kural ve zorluklarının varlığını dile getirmiştir.[11] "Milyonlarca insanın kullandığı tek bir dil için başka dillere ihtiyaç duymadan

---

[9] Rifat Paşa (Mehmed Sadık): Türk devlet adamı ve yazarı (İstanbul 1807-ay.y. 1856) Önce Saray Hazine Odası ve oradan da Sadâret Mektûbî Kalemine girdi. Viyana ortaelçisi oldu (1837) ve büyükelçi oldu (1839). Hâriciye Nezâreti ve Sadâret Müsteşarlığı görevlerini yaptı. Mâliye ve Hâriciye Nazırı oldu. Meclis-i Vâlâ başkanlığı, Tanzimat Meclisi üyeliği ve başkanlığında bulundu. Ayrıca Maarif Meclisinde Encümen-i Dâniş üyesiydi. Eserleri: Müntehabât-ı Âsâr-ı Rifat, Rusya Muharebesi Tarihi, Avrupa Ahvâline Dâir Risâle, İtalya Seyahatnâmesi, Kelimât-ı Nushiye ve Müsellemeyi Mutazammın Risâle (Meydan Larousse 1992: C.16, 550).

[10] Osmanlı elçisi ve sefâretnâme yazarıdır. Doğum tarihi bilinmemektedir. 1855 tarihinde ölmüştür. İstanbul'da doğmuş Paris elçiliği ve "Takvîm-i Vekâyî" nazırlığı yapmıştır. Avrupa'yı övüp kendi örf ve âdetlerimizi kötülemesi yüzünden "Takvîm-i Vekâyî" nazırlığından azledilmiştir. Tanpınar, devrine göre sade dille yazıldığı görülen "Avrupa Risâlesi" eserinin üslûbunda ve cümle yapılarında, Şinâsî'nin ve Nâmık Kemal'in cümlelerinin ilk örneklerini bulur. Sâmî Efendi'nin bazı şiirleri de vardır. Daha geniş bilgi için bakınız: (ANDI 2006: C 31, 356).

[11] "*Niçe niçe milyon ḫalḳıñ istiʿmāl eylediği böyle bir başlı lisān içün kendü luġāt-ı mevżūʿasından muḥaddiṯ ve mebnī ve imdād-ı elsine-ʾi sāʾireden müstaġnī olmaḳ üzere ḳavāʿid-i maḫṣūṣa teʾsīsi mümkin degil midir ve dāʾimā söyleyüp ṭurmaḳda oldıġımız lisān içün istifādece ḥadd ü iḥṣāsı ḳābil olmayan muṭavvelāt-ı kütüb-i ʿArabiyyeye mürācaʿatıñ maʿnāsı nedir?" dinilür ise vāḳıʿā bunda imkānsızlıḳ olmadıġını ve ḳavāʿidi daḫi kendü luġatlerinden aḫẕ ve vażʿ olınmış olan lisānıñ taḥṣīlinde elbetde daha ziyāde teshīlāt ve muḥassenāt bulınacaġını taṣdīḳ ider isek de işbu arzūnıñ ḫuṣūli pek çoḳ tekellüfe muḥtāc olup ez-cümle aʿżāsınıñ kāffesi aṣḥāb-ı kemāl ve maʿārifden olmaḳ ve bunıñla iştiġālleri eṣnāda başḳa bir şeyle meşġūl olmamalariyçün her birerleri ʿalā- merātibihim tavẓīf olınmaḳ üzere ol emrde bir cemʿiyyet-i ʿilmiyyeniñ teşkīliyle ibtidā öz dilimiziñ ve ne ḳadar luġatı var ise iḫāṭa vechle ṭoplanup mükemmel bir luġat kitābı tertīb ve tedvīn olınmaḳ ve ṣāniyen yine bu luġatlardan olmaḳ üzere ṣarf ve naḥviñ taʿrīfāt ve ışṭılāḥātınıñ vażʿıyla teʾsīs olınacaḳ uṣūl ve ḳavāʿid üzerine ṣarf ve naḥv kitābları teʾlīf ve taṣnīf idilmek ve ṣālişen sāʾir ʿulūm ve fünūna dāʾir ışṭılāḥāt-ı muḳtażiyyeniñ ittiḥāẕ ve teşkīliyle taḥaṣṣuline muḥtāc oldıġımız ʿulūm ve fünūn refte refte kendü lisānımıza alınaraḳ ve ol ṣūretle teʾlīf tedvīn olınan kitāblar mekāsib-i taḥṣīliyyeniñ kāffesinde ḳabūl olınaraḳ mekātib-i resmiyye vesāʾirede oḳunacaḳ şeyleriñ cümlesi lisān-ı meẕkūr üzere taʿlīm ve taʿallüm ḳılınmaḳ gerekdir. Bunlar pek çoḳ külfet ve zaḥmetle berāber nice seneler devām ve iḳdām olınmaḳla vücūda geleceginden başḳa mümkin mertebe ikmāl ḥālinde daḫi maṭlūb derecede istifādeyi müstelzim olup olamayacaġı mechūldir. Çünki "Lev-kāne'l-ʿilme fi'ṣ-ṣüreyyā lenālehū ehle'l-fāris"[1] sitāyiş-i celīline maẓhar olan ʿulemā-yı İrāniyyeniñ ʿulūm-ı āliye ve ʿāliyeye naṣıl ḫıdmet ve tevsīʿ-i dāʾire-ʾi maʿārife ne ṣūretle ṣarf-ı himmet itmiş oldıḳları muʿaẓẓamāt-ı āṣār-ı muʿtebereleriyle cihāniñ meşhūd ve maʿlūmı oldıġı ve anlarıñ cehd ve mesāʿī-ʾi ḫayret-efzālarına nisbetle kendü lisān-ı māder-zādlariyçün elsine-ʾi sāʾireden bir ḥarf almaḳsızın vażʿ-ı ḳavāʿid itmeleri lā-şey meṣābesinde bulındıġı ḥālde anlarıñ daḫi ḳavāʿid-i lisān-ı Fārisīye dāʾir yazdıḳları kitāblarıñ ışṭılāḥātı yine lisān-ı ʿArabīden meʾḫūẕ idügi meydāndadır. Bu ḫuṣūṣ daḫi taṣavvur-ı mebḥūṣıñ āsān bir şey olmadıġını işbāt idecegi miṣillü Fransız lisānı bir çoḳ zamānlardan beru muḫāberāt-ı devliyyede lisān-ı resmī ve ʿumūmī ittiḫāẕ olınaraḳ bunıñ ikmāl-i noḳsānı ve ışṭılāḥāt-ı azīmesiniñ vażʿı żımnında aṣḥāb-ı maʿlūmātdan mürekkeb bunca cemʿiyyetler teşkīl olınmış ve devletce pek çoḳ fedākārlıḳlar iḫtiyāriyle bu yolda ḫazīneler ṣarf idilmiş oldıġı ḥālde lisānlarını yine müdāḫale-iʾi elsine-ʾi sāʾireden ḳurtaramayup elfāẕ-ı müfrede ve mürekkebeleriniñ pek çoġını Eleniḳa didikleri lisān-ı ḳadīm-i Yūnānīden ve Lātin*

özel kurallar konulması mümkün değil midir? Konuştuğumuz dil için faydalanmakta sınır konulamayan Arapça kitaplara baş vurmanın anlamı nedir?" diye sorulan sorulara karşılık, Nüzhet Efendi, bunun imkânsız olmadığını, dilimiz için bir lügat ve gramer kitabının yazılmasının ihtiyaç olduğunu ve kuralları kendi kelimelerinden alınmış olan dilin ortaya konulmasının kolay olacağını, ancak bununla birlikte bazı zorlukların da bulunabileceğini belirtmiştir.

O**,** öncelikle bu işle uğraşacak görevlilerin bir ilim heyeti meydana getirerek, öz dilimizde ne kadar kelime varsa bunları toplayıp mükemmel bir lügat düzenlemelerini; ikinci olarak, gramer kuralları, tanımları ve terimlerini içeren gramer kitapları düzenleyip yazmaları gereğini belirtmiştir. Üçüncü olarak da, diğer ilim ve fen terimlerinin, dilimize alınarak derlenmesini ve bu kitapların genel eğitimde ve bütün resmi okullarda okutulmasını tavsiye etmiştir.

Mehmed Nüzhet Efendi bu çalışmaların kolay bir iş olmadığını belirterek, "Eğer Süreyya'da ilim olsaydı, Fars milleti oraya erişmiş, gitmiş olurdu." övgüsüne mazhar olan İranlı alimlerin bile çok gayret harcadıklarını, ana dillerine diğer dillerden bir harf bile almadıkları halde, Farsça gramer kitaplarındaki terimleri yine de Arapçadan almaya mecbur kaldıklarını ifade etmiştir. Fransızcanın, uzun zamandan beri, resmi ve genel dil olarak kabul edilmiş olduğunu, noksanlarını tamamlamak ve terimlerini bulmak için, devletçe çok fedakarlık ve harcamalar yapıldığı halde, yine de diğer dillerin etkisinden kurtarmanın başarılamadığını ve zorunlu olarak Fransızcaya, Eski Yunanca ve Latinceden pek çok kelime ve tamlama alınmış olduğunu belirtmiştir. Avrupa devletleri okullarında, dillerinin kaynaklarını öğrenmek ve dil hatalarından kurtulmak için uzun zaman eski Yunanca ve Latince dersler verildiğini de vurgulamıştır.

Bütün bunlardan Türkçemizin de, uzun süre Arapça ve Farsçaya ihtiyaç duyacak olduğunun anlaşıldığını söylemiştir. Edebî ilimlerden sayılan konuların öğrenilmesi kâtipler için şart olduğu gibi, mülkî memurlar, bütün amir ve subaylara da, bilgilerini arttırmak ve Avrupa'da yeni icatlar hakkında yazılan kitapları Türkçeye iyi bir şekilde tercüme edebilmek ve aktarmak, bunları arkadaşlarına duyurmak için de, bu konuların çok gerekli olduğunu hatırlatmıştır. Bu kitapları tercüme edenlerin, yabancı dillerde ne kadar çok maharetli ve usta olsalar da, kendi dillerinde hatasız bir kalem güçleri olmadığı takdirde faydalı olamayacaklarını, çektikleri zahmetlerin de boşa gideceğini ileri sürmüştür.

Mehmed Nüzhet Efendi'nin güçlü, ağdalı ve zekâ çizgileriyle süslü nükteli bir üslûbu, güzel ve ahenkli bir söyleyişi vardır. Özdeyiş tarzında cümleler kurmuştur. Uzun tamlamalar halindeki cümlelerinde bağlaç ve edatları titizlikle seçmiştir. Okuyucuyu bilgi ve düşünceleriyle birlikte anlatımı ile de büyülemektedir. Dil bakımından, muhataplarına bir şey söyleyen, bilgi, haber ve fikir veren: "…pek tok ve pek ac hamama girilmemeli ve pek çok oturılmamalıdır. Bir de taamın midede hazmolacağı zamanda yıkanılmak hazmı tevkif idecegi ve şu halden ise bazı emraz-ı muzırra tevellüd eyleyecegi tıbben muhakkak oldığından taam idildikten üç dört saat mürur eyledikten sonra yıkanılmalı ve hammamdan çıkıldıktan sonra vücuda soguk tesiri pek muzır oldığından o esnada vücudın muhafazasına ziyadesiyle dikkat idilmelidir ve denize dahi tok karnına girilmemelidir. İkinci Bahis: Kış mevsimlerinde vücudı ısıdır ve tesir-i bürudete ziyadece mukavemet ider yün mamulat ve mensucatı iktisab olınması ve elbisenin münasibi

---

lisānından aḫẕ itmiş oldıḳları bu lisāna āşinā bulınanlar ʿindinde maʿlūm olması ve ḥattā Avrupa mekteblerinde lisānlarınıñ meʾḫaẕ-i aṣliyyesini ögrenmek ve elfāẕ-ı müstaʿmeleniñ ṣarf ve iştiḳāḳını anıñ üzerine binā ile lisān ve ḳalemlerini ḥaṭādan muḥāfaẓa itmek maḳṣūdını ḳazanmaḳ içün bir ḫayli zamānlar Elanıḳa ve Lātin lisānlarınıñ tedrīs ve tederrüs olınmaḳda bulınması lisān-ı Türkīniñ daḫi ʿArabī ve Fārisī lisānlarına iḫtiyācdan bir zamānda müstaġnī olamayacaġına bir bürhān-ı vāżıḥu'l-beyān olabilür bināberīn ʿulūm-ı edebiyyeden taʿdād olınan aḳsāmıñ ögrenilmesi taḥṣīl-i fenn-i kitābete heves-kār olan müstaʿiddān-ı ketebeye farż meṣābesinde oldıġı miṣillü ḫidemāt-ı Salṭanat-ı Seniyyede müstaḫdem ve meṣāliḥ-i cāriyyede dāʾimā muḫābere-ʾi taḥrīriyye ile ser-fürū-bürde-ʾi ḳalem olan bi'l-cümle meʾmūrīn-i mülkiyye ve belki kāffe-ʾi ümerā ve żābiṭān-ı ʿaskeriyyece daḫi envāʿ-ı muḥsenāt ve terfī-ʾi füyūżātı müstelzim ve hele fünūn-ı ḥarbiyye ve ʿaskeriyyeye dāʾir Avrupaca nev-be-nev bulınmaḳda olan iḫtirāʿāt-ı cedīde ḥaḳḳında yazılan kitābların bir ṭarafdan lisān-ı Türkīye naḳl ve tercümesiyle fevāʾid-i mündericesini arḳadaşlarına neşr ve taʿmīm itmek cümle-ʾi veẓāʾif-i meʾmüriyyetlerinden bulınan erkān-ı ḥarbiyye żābiṭāniyçün pek lāzımdır. Zīrā tercüme işlerinde bulınacaḳ ẕevātıñ elsine-ʾi ecnebiyyede ne ḳadar mahāret ve ḳuvveti olur ise olsun kendü lisānında sekāmetsiz olaraḳ ifāde-ʾi merām ve rabṭ-ı kelām idecek derecede ḳuvve-ʾi ḳalemiyyesi olmadıġı ṣuretde tercüme idecegi eṣerde aṣlā ḥalāvet ve leṭāfet ve muṭālaʿa idenler içün bir gūne fāʾide menfaʿat mutaṣavver ve hīç kimesneniñ nazār-ı raġbet ve iʿtibārına maẓhar olamayacaġından lisān-ı ecnebī istiḥṣāli içün virdigi emek ve çekdigi zaḥmet beyhūde olmış olur." (Nüzhet, **Muğni'l-Küttâb:** 92- 95).

vecihle tarca olması ve yaz vakitlerinde dahi vücudı serince tutar elbise telebbüs olınup bunların dahi mümkin mertebe bolca yapdırılması lazımdır.

Üçünci Bahis: İnsanın üzerinde ıslak ve rütubetli elbise ve çamaşır bırakmak ve hususiyle vücudın terinden çamaşır ıslanmış iken ruzgara karşu turup kurutmak tedbir ve tedavisi müşkil-i envā-ı ilel ü emraz hususine sebeb-i müstakil oldığı hasebiyle şunlardan kemal derece tevakki ve ictinab olınmalıdır." (Nüzhet: Muğni'l-Küttâb 43) ve: "Faraza cinsi gayet fena olup aşı dahi görmemiş ahlat denilen armudun bir tarafı yeşile yakın sarı iken diğer tarafı tesir-i hararet-i şems ile kızarsa da bir letafet-i suriye iktisab eylese ve satıcısı bunlardan en rengin görünenleri ruy-ı sepet olmak üzere kefenin üstüne istif eylese anın karşusında diger bir armudcı önüne bir sepet alsa ve enfes Gümüşhane veya Beypazarı armudu koysa armudun cinsini hakkıyla fark edemeyen müşteri nazarında elbette ahlat daha hoş görinüp nazar-ı rağbeti ana meyl ile renksiz gördüğü a'la ve enfes armudu almayup ahlatı mübaya'a eyler…" (Nüzhet: Muaddilü'l İmla ve Mükemmilü'l-İnşa 42-43) gibi ifadelerinde o zaman için sade, açık ve anlaşılır söyleyişleri vardır. Bunun yanında, Mehmed Nüzhet Efendi'nin: "Bedāyiʿ-i taḥmīdāt-ı gün ā gün mübdiʿ-i dīvān-ı "Kün feyekūn" ve münşiʾ-i naẓm-ı Celīl-i "Nūn ve'l-ḳalemi vemā yesṭurūn" Ḥażretleriniñ bār-gāh-ı Ṣamediyet-i iktināhına ve revāyiʿ-ı teslīmāt-ı iḫlāṣ-maḳrūn bāiṣ-i tekvīn ve inşā-yı ekvān u şuʾūn ve ḥallāl-ı ġavāmiż-deftīn-i ẓuhūr u buṭūn Cenāb-ı Risālet-meʾāblarınıñ ve Ravżа-i pāk-i ḳudsiyyet-penāhına ve ṭalāyıʿ-ı taḥiyyāt-ı iḫtiṣāṣ-efzūn āl ve aṣḥāb-ı kirām-ı ẕevi'l-iḥtirāmıñ ervāḥ-ı ṭayyibe-i sermediyyetü'l- intibāhına ṣad-hezār iclāl ve taʿẓīm ve bī-ʿadd ü bī-şümār ibcāl ve tekrīm ile refʿ ve taḳdīm ḳılındıḳdan ṣoñra bu ḫāk-i ḳadem-i ehl-i maʿrifet aḥḳar-ı bāvāye-gân-ı küttābdan " Seyyid Muḥammed Nüzhet" bu ṣūretle nāṭıḳa-perdâz-ı ʿacz u meskenet olur ki nezd-i erbāb-ı kemāl ü ʿirfānda pūşīde vü nihān olmadıġı üzre eyvān-ı muḫteriʿ-i umūruñ çār-erkān-ı ṣunʿ-ı bī-ḳuṣûrı zemīn-i metīn-i ḳavāʿid-i esāsiyye üzerine vaż' u taḥḳīm u ṭāḳ u niṭāḳ ʾuṣūl u fürūʿı revābıṭ-ı ḳaviyye-i hüsnü't-teşāk u intiẓām ile terşīn ve tenmīm ḳılınmadıḳca kitābe-i iʿtibārı nigāriş-peẕīr ḳabūl-i uli'l-ebṣār u bünyān-ı ḳıvām u ḳarārı ḳavī vü pāyidār olamayacaġı…" (Nüzhet: Muğni'l- Küttâb 2-3) gibi hitap ve saygı, gerekse tasvir bölümlerinde kullandığı dil, Arapça, Farsça ve kısmen bu dillerde az kullanılan kelimelerle yüklü, zincirleme isim tamlamalarının sıralandığı mübalağalı ve edebî sanatlarla süslü, bazen Veysî ve Nergisî nesirlerini hatırlatan, hatta Türkçe, Arapça ve Farsçayı birbirinden ayırt etmeden rahatça kullandığı yüklü külfetli bir dildir.

Altıncı Belediye Dairesi Müdür Muavini Hafız İshak Efendi, "Tercüman-ı Hakikat" ve "Servet-i Fünun" mecmuasının ek nüshasında yayınlanan "Nüzhet Efendi Merhum ve Kirli Çıkı" (İnal 1988: C II, 1279-1280) adlı makalesinde onun dil ve üslûbunu çok takdir etmiştir. Mehmed Nüzhet Efendi'nin nesrine, dönemin yenilikler dönemi olması sebebiyle Batı'ya yönelen, ama Divan edebiyatının tesirinden ve belki de o devir okuyucularının dil anlayışından da kurtulamayan ve söz sanatlarından hareket ve enerji alan felsefik ve düşünsel bir süslü nesir diyebiliriz.

Bununla birlikte, birinci Tanzimat nesli dönemine rastlayan Mehmed Nüzhet Efendi bu dönemin aydınları gibi halka seslenmek isteyen sadelik eğilimine girmiş ve hatta yer yer halk konuşma edasına yönelmek istemiştir. Ancak, gerek kelime hazinesi ve belki de gerekse o günkü okuyucuların dil anlayışı bu niyetine engel olmuş, biraz da söz güzelliğini ağdalılık ve aşırı sanatlılıkta kabul etmiş olması sebepleriyle de, bolca yabancı kelimeler ve Arapça, Farsça uzayıp giden tamlamalardan kurtulamamıştır.

Kaynaklar

1. Andı, M. Fatih, "Mustafa Sâmi Efendi, Ö. 1855 Osmanlı Sefîri ve Sefâretnâme Yazarı", Türkiye Diyânet Vakfı İslâm Ansiklopedisi, İstanbul 2006.
2. Banarlı, Nihad Sâmi, Resimli Türk Edebiyatı Tarihi, İstanbul 1948.
3. Bursalı Mehmet Tahir, İdare-i Osmaniye Zamanında Yetişen Kırım Müellifleri, Haz. Mehmet Sarı, Kültür Bakanlığı/1155 Kaynak Eserler/41, İstanbul 1990.
4. Bursalı Mehmed Tahir, Osmanlı Müellifleri, İstanbul 1333.
5. İnal, İbnülemin Mahmud Kemal, Son Asır Türk Şairleri, Dergah Yayınları, İstanbul 1988.
6. Mehmet SÜREYYÂ, Sicilli Osmânî, Tarih Vakfı Yurt Yayınları 30, İstanbul 1996.
7. Mehmed Nüzhet, Muğni'l- Küttâb.
8. Mehmed Nüzhet, Muaddilü'l- İmla ve Mükemmilü'l- İnşa.
9. Meydan Larousse Büyük Lugat ve Ansiklopedi, Sabah, 28 Ekim 1992.
10. Yılmazer, Ziyâ, "Esad Efendi Sahaflar Şeyhizâde Vak'anüvis ve Takvîm-i Vekâyî Nâzırı", Türkiye Diyânet Vakfı İslâm Ansiklopedisi, İstanbul 1995.

ALT YAZI DİLİ VE ALT YAZILARDA TÜRKÇENİN KULLANIMI

Dr. Ahmet BENZER
Marmara Üniversitesi

Zehra ÖNAL GÜRSOY
Marmara Üniversitesi

ÖZET

Araştırmada Türkçe alt yazı dili incelemeye alınmıştır. Bu doğrultuda üniversite öğrencilerine uygulanan bir anket ile film izleme sıklığı tespit edilmiştir. Sonrasında alt yazıların dili, genel özellikleri, yazım ve noktalama kurallarını kullanma düzeyleri örneklerle hem salt alt yazılar üzerinden hem de filmle birlikte izleyerek tespitlerde bulunulmuştur. Araştırma sonucunda üniversite öğrencilerinin alt yazılı film izleme oranı yüksek çıkmıştır. Alt yazıların dilinde de özellikle kaynak dildeki (çoğunlukla İngilizce) noktalama kurallarının birebir Türkçeye aktarıldığı ve birçok yabancı kelimenin Türkçeye herhangi bir uyarlama yapılmaksızın birebir İngilizce yazımıyla Türkçeye aktarıldığı (alcohol, already, anything gibi) gözlemlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: film, alt yazı, Türkçenin kullanımı.

ABSTRACT

In this research, it has been observed the Turkish subtitle language. At the first phase, the frequency of film watching is detected through some survey realised amongst university students. In this direction, the general language of subtitles was tried to be concieved and understood properly with typical examples, through film watching, scanning it's general features, examining minutely the level of utilisation of punctuation rules. Following this research,the rate of people who prefer to watch subtitled movies was found higher. It was also revealed that the same punctuation rules in source language (mostly English) were applied exactly the same way to the Turkish and also many foreign words were frequently used in those subtitles.

Key words: movie, subtitle, using of Turkish.

1. Giriş

Kitle iletişim araçları bir mesaj ile iletişimde bulunan poster, broşür, kitap, radyo, tv, internet, film, tiyatro gibi unsurların adıdır. Bu iletişim araçlarının; tek taraflı iletişim kurmaları, hedef dinleyecileri kendilerinin seçmesi, geniş bir kitleye ulaşabilme ve dikkat çekme için çeşitli semboller kullanma gibi özellikleri vardır (Nayyar 2007: 85). Bu kitle iletişim araçlarından özellikle uluslararası kültürel değişimde etkili bir bilgilendirme aracı olan film sinema salonlarında ve tv ekranlarında milyonlarca evde, okullarda kitlelere ulaşabilen ve kamuoyunu etkileyen bir güç hâline gelmiştir (Seval 1994: 27). Bu sebeple filmlerin bir toplumu yansıtmanın ötesinde o toplumu dönüştürme gücü de vardır (Boz 2009: 93). Film, teknolojik bir devrim olarak 19. yüzyılın sonunda başlamış olmasına rağmen işlevi ve içeriği hemen hemen yeni sayılır (McQuail 1983: 22).

Özellikle son yıllarda film izleme oranı çok artmıştır. Bunun başlıca sebepleri şunlardır: 1. Film izleme araçlarındaki çeşitlilik, 2. Teknoloji ürünlerindeki ucuzluk ve bu ürünlerin kullanılışlığının artması, özellikle bilgisayarların masa üstünden diz üstüne küçülmesi, 3. Filmlerin boyut olarak küçülmesi ve dolayısıyla cd veya internet aracılığıyla kolayca bulunup izlenebilme imkânı. Bu kolaylıklar ve imkânlar ile filmler artık herkesin evinde işinde rahatlıkla bulup izleyebileceği bir kitle iletişim aracı olmuştur. Bu süreçte hızlı üretilen filmlere Türkçe seslendirme yapmanın imkânsızlığından dolayı bu filmlerin gösterimi sırasında konuşma dilinin yazıyla ekrana yansıtılmasıyla oluşan ve 'alt yazı' olarak adlandırılan konuşma diline en yakın yazı dili oluşturulmuştur. Bu dili McLuhan 'eskimekte ve bir sanata dönüşmekte' olarak tanımlamıştır (Akt. İlal 1989: 10-11).

2. Yöntem

Araştırmacılar tarafından Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesinde 2009-2010 döneminde Türkçe ve İngilizce öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrencilere açık uçlu on iki soru yöneltilmiştir. Bu sormacaya 29'u bayan ve 49'u erkek öğrenci Türkçe öğretmenliğinden, 30'u bayan ve 12'si erkek öğrenci İngilizce öğretmenliğinden olmak üzere 117 öğrenci katılmıştır. Ayrıca 2010 yılında gösterime giren 250 tane filmin salt alt yazısı üzerinden ve 100 adet film de alt yazılı olarak izlenerek alt yazıların genel özellikleri, yazım ve noktalama yanlışlıkları ve dolayısıyla Türk alt yazı dilinin kullanımı tasvir edilmiştir.

3. Film izlime oranı ile alt yazılarla ilgili anket sonuçları

"Ne kadar sıklıkta film izlersiniz?" sorusuna katılımcıların % 72 (45'i erkek 39'u bayan)'si haftada 1 ila 5; % 9 (4'ü erkek, 6'sı bayan)'u her gün; % 20 (7'si erkek, 16'sı bayan)'si ise ayda 1 ila 5 kez film izlediklerini belirterek cevaplamışlardır.

"İzlediğiniz filmler Türkçe dublaj mı yoksa alt yazılı mı?" sorusuna katılımcıların % 79 (34'ü bayan 28'i erkek)'u alt yazılı, % 9 (13'ü bayan, 16'sı erkek)'u dublajlı, % 12 (12'si bayan, 14' ü erkek)'si ise bazen alt yazılı bazen dublajlı olarak cevaplamışlardır.

"Alt yazılardaki dil hataları dikkatinizi çeker mi?" sorusuna katılımcıların % 80 (53'ü bayan, 40'ı erkek)'i evet, % 8 (10'u da erkek)'i hayır, % 12 (6'sı bayan, 8'i erkek)'si ise bazen olarak yanıtlamışlardır.

"Çeviri ile alt yazı uyumsuzluğu dikkatinizi çeker mi?" sorusuna katılımcıların % 32 (26'sı bayan 11'i erkek)'si evet, % 13 (3'ü bayan, 12'si erkek)'ü hayır, % 56 (30'u bayan, 35'i de erkek)'sı ise bazen olarak yanıtlamışlardır.

"Alt yazıları anlaşılır buluyor musunuz; film ile bağlantı kuramadığınız yerler oluyor mu?" sorusuna katılımcıların % 38 (24'ü bayan, 13'ü erkek)'i evet, % 48 (24'ü bayan, 31' i erkek)'i hayır , % 14 (7'si bayan, 9'u erkek)'ü ise bazen olarak yanıtlamışlardır.

"Alt yazıların yazma dilimizi etkilediğini düşünüyor musunuz?" sorusuna katılımcıların % 61'i (23'ü bayan 22'si erkek) evet, % 21 (22'si bayan 34'ü erkek)'i hayır, % 18 (13'ü bayan, 3'ü erkek)'i ise bazen olarak yanıtlamışlardır.

"Bazı yabancı filmlerde Türkçe deyimler ve atasözleri ile karşılaşıyor musunuz?" sorusuna katılımcıların % 24 (37'si bayan, 34'ü erkek)'ü evet, % 47 (9'u bayan, 16'sı erkek)'si hayır, % 29 (13'ü bayan 15'i erkek)'u ise bazen olarak yanıtlamışlardır.

"Alt yazılarla ilgili sizce nasıl bir sorun var?" sorusuna katılımcılar aynı anda birden fazla yanıt vermiştir: % 59 (34'ü bayan, 35'i erkek)'u yanlış çeviri ve çevirinin kalitesinden kaynaklandığını,; % 15 (9'u bayan, 8'i erkek)'i imla hatalarından; % 4 (4'ü bayan, 6'sı erkek)'ü deyimlerin yanlış çevirisinden; % 7 (2'si bayan, 5'i erkek)'si çevirmenin yorumundan; % 11 (3'ü bayan 2'si erkek)'i dil bilgisi hatalarından kaynaklandığını söylerken; % 6 (5'i erkek 3'ü bayan)'sı kararsız olduğunu belirtmiş; % 9 (6'sı erkek, 7'si bayan)'u da hatanın olmadığını söylemişlerdir.

"Alt yazıların küfür ve argo içerikli olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusuna katılımcıların % 24 (13'ü bayan 14'ü erkek)'ü evet, % 47 (25'i bayan, 30'u erkek)'si hayır, % 29 (21'i bayan, 13'ü erkek)'u ise olarak yanıtlamışlardır.

"Sizce alt yazılarda yabancı kelimelerin kullanımı çok mu?" sorusuna katılımcıların % 66 (37'si bayan, 40'ı erkek)'sı evet, % 15 (12'si bayan, 5'i erkek)'i hayır , % 20 (11'i bayan, 12'si erkek)'si ise bazen olarak yanıtlamışlardır.

"Alt yazıların dilimizi kirlettiğini düşünüyor musunuz?" sorusuna katılımcıların % 27 (17'si bayan 15'i erkek)'si evet, % 61 (33'ü bayan, 38'i erkek)'i hayır, % 12 (9'u bayan, 5'i erkek)'si ise belki olarak yanıtlamışlardır.

"Alt yazılarda dilimize aktarılamayan hangi yabancı kavramlarla ne kadar sıklıkla karşılaşıyorsunuz?" sorusuna katılımcıların % 4 (1'i bayan ve 4'ü erkek)'ü hiç, % 30 (9'u bayan, 26'sı erkek)'u kararsız, % 23 (14'ü bayan 13'ü erkek)'ü nadiren, % 19 (15'i bayan 7'si erkek)'u ara sıra, % 24 (18'i bayan, 10'u erkek)'ü ise sıklıkla olarak yanıtlamışlardır.

4. Alt yazıların genel özellikleri

Türkçe Sözlük (2005: 419)'te "Bir dilden başka bir dile aktarma, çevirme, tercüme" ve "Bir dilden başka bir dile çevrilmiş yazı veya kitap tercüme." anlamları verilen *çeviri* kelimesine alt yazı dilinde 'çevirmen' anlamı ile yeni bir anlam yüklenmiştir.

Çevirmenler bazen çevirmen bölümüne bazen kendi adını ve soyadını yazmış bazen de takma ad kullanmışlardır. Nadir karşılaşılan bir durum da olsa bazı çevirmenler takma adının yanında bir irtibat adresi vermişlerdir. Çevirmenlerden bazıları alt yazılarda bazen izleyicilere "Bol keyifli seyirler", "Küfür kelimeleri olduğu gibi yazılmış.", "Bir başka filmde -korku- görüşmek üzere :)" gibi özel mesajlar vermişlerdir.

Alt yazıların *dinleyerek çeviri* ve *metin çevirisi* olmak üzere çevirmenler tarafından iki şekilde çevrildiği tespit edilmiştir. Bu bilgiyi de bazı çevirmenler çevirinin sonunda "Dinleyerek çeviri yapılmıştır." şeklinde vermişlerdir. Metin çevirisi de yazılı İngilizce alt yazının Türkçeye çevrilmesi ile gerçekleşmektedir. En sık tercih edilen çeviri türü de budur.

Film adlarının çevirisinde ise alt yazılarda bazı filmlerin adlarının Türkçede anlamlı bir karşılığı bulunmadığından ya alt yazıda film adının çevirisine hiç yer verilmemiş (Bunun iki sebebi vardır. Birincisi çeviri güçlüğü, ikincisi de üzerinden çeviri yapılan kaynak metinde, ki bu da İngilizce filmde tekrar İngilizce adını yazma tekrarına düşmemek için, yer verilmemiş olmasından dolayı bu kısma Türkçe alt yazı da da yer verilmemesidir.) ya da filme içeriğine göre farklı bir ad

verilmiştir. Örneğin *The weather man* adlı filmin tam karşılığı 'Hava durumu sunucusu' iken bu adlandırma anlamsız olacağından dolayı filmin adı Türkçeye *Fırtınalı Hayatlar* olarak çevrilmiştir. *Arrow Vampires Suck* adlı filmin kelime karşılığı 'vampir ısırığı izi' iken Türkçeye *Biri Beni Isırdı* olarak aktarılmıştır.

Şarkı sözleri bazı filmlerde eğik yazılırken bazı filmlerde de şarkı sözleri başında ve sonunda kare işareti ve birkaç noktanın art arda koyulmasıyla belirtilmiş. Bazı filmlerde de şarkı sözleri hiç çevrilmemiştir. Ancak en yaygın kullanım şarkı sözlerinin başında ve sonunda # işaretinin kullanılmasıdır.

Alt yazılarda küfür ve argo içerikli kelimelerin yazılışı çevirmenin tercihiyle ilgili olduğu tespit edilmiştir. Bazı çevirmenler küfür ve argo içerikli kelimelerin arasına nokta veya yıldız işareti koyarken (Ha s*ktir!), bir kısmı da, ki en çok karşılaşılan, bu kelimeleri olduğu gibi yazmayı tercih etmişlerdir (-Seni kaçık sürtük!). Nadir bir kullanım da bazı filmlerde küfür kelimelerinin sadece sessiz harfleri yazılmıştır (sktr). Bazen de kısaltmaya gidilmiştir (O. çocuğu) İngilizcedeki küfür anlamlı sınırlı sayıdaki kelimenin çevrisi yine çevirmene kalmış. Bazen bir küfür olarak *lanet olsun* çevirisi kullanılırken bazen de beklenmeyen, ters bir durumla karşılaşıldığında *lanet olsun* çevirisine yer verilmiştir.

Özel adlar ait olduğu dildeki yazılışlarıyla yazılmışlardır ve okunuşlarına ise yer verilmemiştir. Uzak Doğu filmlerinin alt yazılarında İngilizce alt yazıdan aktarma olduğu için Latin harfleriyle telaffuzuna karşılık gelebilecek şekilde yazılmıştır. Bir Japon filmi olan *Shi Gan* adlı film kahramanının adı 'Şihhi" şeklinde söylenişinin İngiliz duyuş ve yazışının Latin harfi karşılığı 'Seh-hee' olarak verilmiştir.

Deyimler yorumlanarak verilmiştir. İngilizce bir deyim olan *I got your back* Türkçeye "Ben arkanı kollarım." şeklinde *That was gas talk, dude* deyimi ise "Dinime küfreden Müslüman olsa ahbap." şeklinde çevrilmiştir. Konuyla ilgili olarak *Divxplanet Alt Yazı Grubu* forum sitesinde çeviri yaparken dikkat edilecek bir husus olarak bu konuya vurgu yapılmıştır: "Özellikle İngilizce dili, istisnaları ve deyim kullanımları çok olan bir dildir. Bu sebeple anlamını bildiğiniz iki kelimeyi yan yana gördüğünüzde, biraz da mantıklı bir cümle ortaya çıkıyor diye hemen aldanmayın. Örneğin *help yourself* deyimini gördüğünüzde 'help= yardım, yourself= kendin' demek ki 'kendine yardım et' demek yanılgısına düşmeyin. *Help yourself'*in karşılığı 'buyrun alın, biraz alın.'dır.".

Ayrıca Türkçe alt yazılarda arka plandaki sesler yer almamaktadır. İngilizce alt yazılarda ise arka plandaki sesi belirtmek için parantez içinde sesin ne olduğunun (kapı sesi gibi) açıklamasına yer verilmiştir. Buradan yola çıkılarak Türkçe alt yazıların işitme engelliler için uygun olmadığı tespit edilmiştir.

5. Alt yazılarda Türkçenin kullanımı

5.1 Noktalama işaretlerinin kullanımı

1. Nokta işaretinin kullanımı

Nokta, noktalama işaretleri içerisinde kullanımı en basit olan işaret olmasına rağmen çoğu filmde soru işareti eksiksiz olarak kullanılırken bu işaretten kullanımı çok daha basit olan noktanın alt yazılarda bitmiş bir cümlenin sonunda kullanılmadığına sık sık rastlanılmıştır: "Ben yerlerini biliyorum", "-Edward ses ol" Ayrıca noktadan önce boşluk bırakılmamasına gereğine rağmen noktadan önce boşluk bırakılmıştır: "22 Nisan 1864 de ailem ve dostlarım katledildi .".

2. Virgülün işaretinin kullanımı

Virgül, "Bir tanem hanımefendi sana bir soru sordu." cümlesindeki gibi gerekli birçok yerde kullanılmazken bazen de "Sırada, heyecan verici mükemmel bir gösterimiz var." cümlesindeki gibi gereksiz yerlerde kullanılmıştır. Aynı görevdeki kelimeleri ayırmak için kullanılmıştır: "İnsanlardan uzak, sessiz bir yere ihtiyacım var.". Ünlem cümlelerinde ünlem bildiren kelimeden sonra kullanılmıştır: "Ah, hayır!". Anlamca bağlı sıralı cümlelerin arasında kullanılmıştır: "Mozart yaptı, Einstein da yaptı.". Belirtilmek istenen bölümü vurgulamak için kullanılmıştır: "1988, Restorasyon Kutlaması; Tek ihtiyacım olan sensin, Yeun-hee; Yeun-hee, zor zamanlar geçiriyorum.". Virgülden sonra devam ettiğini belirtmek için üç nokta işaretiyle bitişik olarak kullanılmıştır: "İnsan; doğru bulunamadığında,... / ...gerçekleştirmek için bir şekilde yol bulur.". Yanlış olarak çok sık bir şekilde ve bağlacından önce virgül kullanılmıştır: "Bir süreliğine

yaşarız, ve planlarımız yerine geberip gideriz.". Tamlamalarda tamlayan ve tamlanan arasında virgül kullanılmıştır: "Los Angeles'daki, kızların çoğunu severim.". Bazen virgülden önce boşluk bırakılmaması gerekirken boşluk bırakılmış bazen de virgülden sonra boşluk bırakılması gerekirken bırakılmamıştır: "Resmi mi olsam ,tren istasyonu sonuçta ama.., Ben de,belki onu tanımalarının vakti gelmiştir diye düşündüm.". Yanlış olarak şart bildiren kelimeden sonra kullanılmıştır: "İşe yaramazsa, döneriz.".

3. Noktalı virgül işaretinin kullanımı

Yanlış olarak bağlaçlardan sonra kullanılmıştır: "Yani; yarı ölümlü, yarı tanrı.". Aynı görevdeki kelimeleri ayırmak için kullanılmış ve virgül ile karıştırılmış: "California; Los Angeles?". Nadir de olsa nokta işaretiyle karıştırıldığı tespit edilmiştir: " ...bana şunu söylemiştin;".

4. İki nokta (:) işaretinin kullanımı

İki nokta açıklama yapılacağı zaman kullanılmıştır: "İstediğimiz her şeye sahiptik: Para, evler, arabalar...". Anlamca bağlı iki cümlenin arasında, ikinci cümlenin birinci cümlenin açıklaması olduğu durumlarda kullanılmıştır: "Ve kimsenin bilmediği bir şey daha: Marina hamile. Benim çocuğuma!". Bilinmeyen kısaltmaların açıklamasının yapılacağı durumda kullanılmıştır: "Biz genelde *PIA olarak söylenmesini tercih ederiz. [*PIA: Özel Müfettiş Müdürü]". Bir niteliğin, belli meziyetlerin karşılığını söylerken vurgu yapmak için kullanılmıştır: "en iyi vali: Jim Harrison.". Filmin içinde bilinmeyen bir kelimenin açıklaması verilirken kullanılmıştır: "Kürar? O da ne? Kürar: Motor sistemi felç eder ama bilinç açık kalır.". Birbiri arasındaki anlamca bağlantıyı ifade ederken kullanılmıştır: "Bilirsin: kadınlar ve futbol...". Alt yazıları bölüm bölüm verilen filmlerin bölümlerini belirtirken film adından sonra iki nokta kullanılmıştır: "Harry Potter ve Ölüm Yadigarları: Bölüm 1".

5. Kesme işaretinin kullanımı

Türkçede kesme işareti daha çok özel adlara gelen ekleri ayırmak için kullanılır. Alt yazı dilinde bu kurala pek uyulmadığı görülmüştür: "Avusturyadan gelen adam hayaldi Şampiyon oldu ve film yıldızı oldu.". Rakamlara gelen ekler kesme işaretiyle ayrılmamış boşluk bırakıldıktan sonra ekler yazılmıştır: "Onun da kare kökü 50 dir.". Bunun yanında işaretin gereksiz kullanımlarına rastlanılmıştır: "...ailem'e zarar verme., Kayıkçı'ya rüşvet.". Rakamlardan sonra ayrılan eklerde sertleşme kurallarına uyulmadığı tespit edilmiştir: "Vektör'ü 142.3'den 27,000 feet'e ayarlıyorum.". Sessiz harflerin düştüğünü, daha doğrusu kullanılmadığını belirtmek için kullanılmıştır: "Bi' ses duydun mu?".

6. Çift ve tek tırnak işaretinin kullanımı

Çift tırnak işareti doğrudan aktarmalarda kullanılır. Dolaylı aktarmalarda kullanmaya gerek yoktur. Bu kural alt yazı dilinde birbirine karışmış ve bazen de tamamıyla uygulamadan kaldırılmıştır: "Anahtar bende değil dedim.", "Dün gece çıktığım çocuk tekrar görüşelim dedi.", "Kalkma dedim lan!" gibi. Ayrıca tek tırnak kullanılması gereken yerlerde çift tırnak işareti kullanımından kaynaklanan yanlışlıklar tespit edilmiştir: "- Bırak şu "Fakir ama gururlu" ayaklarını?", "Hala Bir "Teşekkür" bile etmedin?". Belirtilmek istenen kelimenin de tırnak işareti içinde yazıldığı kullanımlar tespit edilmiştir: "Gerçekten anlamıyorum, " Şef " neden balık işine karşı.".

7. Soru işaretinin kullanımı

Karşılıklı konuşmalarda soru kelimesi veyahut soru edatı kullanılmaksızın ses tonu ile verilen soru anlamlarını yazı diline yansıtabilmek için soru işareti kullanılmıştır: "- O hâlâ...?". Bu kullanım alanı alt yazı dilinde genişlemiş doğrulama, teyit etme anlamlarında 'emin misin, sence' gibi anlamları da içine alır tarzda bu işaretin kullanım alanı genişlemiştir: "Ninni?", "Aşk? Her neyse.". Soru anlamı taşıdığı hâlde sonuna nokta işareti konan cümlelere rastlanılmıştır: "Oğlunuzun kanı 0 dı bağışçı mıydı.". Eksik kullanımlara rastlanılmıştır: "- Hatta mısın". Soru işaretinden önce boşluk bırakılmıştır: "Sen harbi delisin di mi ?". Soru anlamı ve ünlem anlamı aynını anda içeren cümleler için kullanılmıştır: "Ne diye çocuk bakıcam ki ben ?!". Tam olarak soru içermeyen; ama yine de bir cevap beklenen cümlelerin sonunda kullanılmıştır: "Bir iyilik istemiştim?". Ünlem içeren kelimelerden sonra kullanımı da mevcuttur: "İmdat?".

8. Düzeltme işaretinin kullanımı

Gerekli birçok yerde kullanılmazken "Tuvalet kağıdın bitmiş.", "Hala Bir "Teşekkür" bile etmedin.", "Alaka", "Alakadar", "Alem" kullanılmasına gerek olmayan birçok yerde de "İrâdetin

semâda olduğu gibi, Yer üzerinde dahi icrâ olunsun.", "Zaman ölçen bir âlet olarak düşünün.", "Ve onun sâdık köpeği." kullanılmıştır.

9. Üç nokta işaretinin kullanımı

Filmlerin % 93'ünde bir sahnede tamamlanmamış cümlenin sonunda üç nokta kullanılmış ve kalan devamını belirtmek için de üç nokta kullanılmıştır: "Hırsız kişi oğlunsa.../ ...onu Tartarus'un dibine yollarım.". Devam eden cümlelerin sonunda kullanılmıştır: "Benim hikayemi de dinlerseniz..., Chan-shik..., Allah kahretsin...". Ünlem, haykırış içeren kelimelerden sonra kullanılmıştır: "Şef..., Yardım et...". Devamı okuyucunun yorumuna bırakılan cümlelerin sonunda kullanılmıştır: "- Eve geldim sayılır ama...". Devamı gelmeyen, soru anlamı taşıyan kelimelerden sonra kullanılmıştır: "Nerede...". Bunun yanında virgül kullanılması gereken sıralı kelimelerin arasında uzun bekleyişi göstermek için üç nokta kullanılmıştır: "Bir... İki... Üç...".

10. İki nokta (..) işaretinin kullanımı

İki nokta işareti yazım kılavuzunda olmamasına rağmen bu işarete alt yazı dilinde çok sık rastlanılmıştır. Alt yazı dilinde işaretin kullanım amacı üç noktadan daha kısa süren noktadan daha uzun süren bekleme ve duraklamaları belirtmektir: "Ne.., Peki.., ..bende, söylemek istediğim şey bu.", "Mm.. Prahran sanırım.", "Düşüncem şu.. bak, eğer bir gay olsaydın, bilirsin bitkin düşmüştüm..", ".. öyle işte.", "Herşey.. herşey bir yerde düzen içinde.".

11. Kısa çizgi işaretinin kullanımı

İki kişi sırayla konuştuğunda cümlelerin başında kısa çizgi kullanılmıştır: "- Evet., - Teşekkür ederim.". Bazen de karşılıklı iki kişi konuşurken birinin konuşmalarına kısa çizgi kullanılırken diğer kişinin konuşmalarında kullanılmamış: "Başka birini bulurdu.", "-Onlar benim çocuklarım.". 'Arasında, ortalama' anlamında kullanılmıştır: "10-12 saat uyusalar..". Cümle içinde ek bilgi vermek için kullanılmıştır: "Bir başka filmde -korku- görüşmek üzere". Bazen cevap bildiren cümlelerin başında kullanılmıştır: "Nedir o?", " -Benzin, Ne satıyorsun ?", "-Farkeder mi ?".

12. Uzun çizgi işaretinin kullanımı

Alt yazılar karşılıklı konuşma cümlelerinden oluşan bir yazı dilidir. Buna rağmen alt yazılarda konuşma çizgisi olarak bilinen uzun çizgiye hiç rastlanılmamıştır. Bunun sebebinin bilgisayarda uzun çizgi yazımının zor olması olduğu düşünülmektedir.

13. Ünlem işaretinin kullanımı

Ünlem işareti kullanılması gereken bazı yerlerde ünlem işareti yerine nokta kullanılmıştır: "- Koş.". Ünlem işaretinden önce boşluk bırakılmış: "Bu bir emirdir !". Bazen de soru anlamı içerse de duygusal bir tepkiyi belirten cümlelerde kullanılmıştır: "Hepimiz kendi hayatımızı yaşamıyor muyuz!". Soru cümlelerinde dikkat çekmek için soru işaretinin arkasından ünlem işareti kullanılmıştır. Bu kullanım yazım kılavuzunda yer almamasına rağmen çevirmenler sıkça kullanmıştır: "Uzaylı istilası mı geliyor yoksa?!!", "Neden..?!". Bazen de ünlem cümlelerinde mübalağayı belirtmek için artarda veya bir kaç noktayla birlikte kullanılmıştır: "Peatman! Peatman! Peatman!!", "… gerçekleştirmeye çalışıyor...!". Ünlem kelimelerinin yazımında her millet farklı kelimeleri kullanmışlardır. Örneğin Türkler köpek havlamasını Hav olarak yazarken, Japonlar Waf şeklinde kullanırlar. Alt yazı dilinde de yabancı dilden kullanılan ünlem kelimelerinin birçoğuna olduğu gibi yer verildiği tespit edilmiştir: "- Oh, öyle mi?, Garip, değil mi?, Uh, ter?, Whoo!, Shh!".

14. Parantez işaretinin kullanımı

Alt yazı metnine dâhil olmayan çevirmenlerin açıklamaları için kullanılmıştır: "Seunim*. (*Budist rahiplere hitap şekli.)". Yabancı kelimelerin çevrisini açıklama için kullanılmıştır: "Ve şimdi Gerta Teeth (Dişler)". Yer-yön tasviri için kullanılmıştır: "ve Kardeşi Lindsey Somon(Sağdaki).". Kısaltmaları açıklamak için kullanılmıştır: "LSD (halüsinojen) testleri gibi.". Çevirmenler takma adları için kullanmışlar: "JnRMnT (Ozan KANIK).". Bahsedilen kişiye ait bir özelliği belirtmek için kullanılmıştır: "Choi Soo-jin (kadın), 26 Eylül 1988'de kayboldu.". İlkinde açıklaması verilen sonrasında kısaltması kullanılacak kelimeler için kullanılmıştır: "Crestin, Roland ve Thomas (CRT) Şirketi.". Nadir olarak filmlerdeki tabelalardaki yazıların Türkçesi parantez içinde verilmiş: "(Giriş Yasaktır), (Hong Kong)". Parantez işaretlerinden sonra gereksiz boşluk kullanılmış ve parantez kapatmadan önce de gereksiz kullanıldığı tespit edilmiştir: " (Chaos79) .". Yazım Kılavuzunda yer alan bir kullanım olarak alay anlamını cümlede belirtmek için parantez işareti içinde ünlem kullanılmıştır: "Çünkü bu olay biraz korkutucu, ve şok edici biçimde(!) bizim

devletin kendine bilimadamı diyen kişilerinden bu olay hakkında hiçbir şey duymadım.". Çevirmenlerin eklediği cümlelerin sonunda anlık ileti ve cep telefonu mesajı diline ait gülen yüz yapmak amacıyla iki nokta ve parantez kapatma işaretini kullanmışlardır: "Bir başka filmde -korku- görüşmek üzere :)".

5.2 Yazım kuralları hakkında

1. Büyük harf kullanımı

Cümle bittikten sonra yeni başlanan cümlenin büyük harfle başlamadığı durumlar tespit edilmiştir: "Demek istediğim, bunda birkaç sene sonra insanlar "Tiger mı? o da kim?" diyecekler...". Özel adların, din, milliyet, dil adlarının yazımında bazı örneklerde ilk harfin küçük harfle yazıldığı tespit edilmiştir: "Öyle mi? Ben de yaşlı, zenci ve hristiyan değilim zaten.". Ayrıca çevirmenler büyük harf kullanımında bazen ilk harfleri bazen de bütün harfleri büyük yazmışlardır. Bu kullanım ile ilgili bir genelleme yapmak mümkün değildir. Büyük harflerin kullanım yerleri ise şöyle tespit edilmiştir. Gazetedeki veya herhangi bir yerdeki sabit yazıların karşılığı olan kelimeler veya cümleler büyük harfle yazılmıştır. Çeviri yapan kişi bilgilerinin büyük harfle yazıldığı tespit edilmiştir: "Alt Yazı Çeviri: Melih Adıgüzel". Gazete ya da televizyon haber başlıklarının çevrisi olan kelimeler büyük harfle yazılmıştır: "VEBA". Olayın geçtiği yerin adı büyük harfle yazılmıştır: "LONDRA, BÜYÜK BRİTANYA, DEPTFORD HAPİSHANESİ GÜNEY DOĞU LONDRA". Zaman dilimlerindeki geçişleri belirtmek için büyük harf kullanılmıştır: "1 AY SONRA". Filmlerin başında kullanılan film isimleri için büyük harf kullanılmıştır: "CEHENNEMİN ARKA BAHÇESİ". Kitap isimleri büyük harfle yazılmıştır: "UYKU YOKSUNLUĞU: PSİKOLOJİK VE ZİHİNSEL ETKİLERİ". Bazen çevirmenler film başlarken verdikleri uyarı cümleleri için dikkat çekmek için hem büyük harf hem de eğik kullanılmıştır: "*DİKKAT, ALT YAZI KÜFÜR İÇERMEKTEDİR!*". Kişi bildiren işaret zamiri için büyük harf kullanımı tespit edilmiştir: "Bir tüccar olabilir ama O uluslararası ilişkilerde oldukça büyük bir önem taşır.".

2. Eğik yazı kullanımı

Kendi kendine ve iç konuşmalar, rüyadaki konuşmalar, telsiz, radyo veya televizyon konuşmalar ve müzik sesleri "(radyoda müzik dinliyorlar)" gibi parantez içerisinde normal olarak bazen de parantez içerisinde eğik olarak yazılmıştır. İngilizce alt yazılarda işitme engelliler de gözetildiğinden eğik harfle yazılan içseslerden önce kimin konuştuğu yazılmıştır: "Bayanlar ve baylar..." "PERCY: This is a pen, man.". Filmin yönetmeninin adı eğik yazılmıştır: "Yönetmen: You Sung Yop.". Yazılı bir metin iç ses olarak verilirken çevrilen kelimeler eğik yazılmıştır: "Sevgili Jisuk'um...". Zaman geçişleri bazen büyük harf bazen eğik verilmiş: "Dokuz saat öncesi", "Tangshan 27 Haziran 1976". Çevirmenlerin izleyicilere verdiği mesajlar cümleleri eğik yazılmıştır: "İyi seyirler.". Çevirmenler kendi adlarını bazen büyük harfle bazen de eğik yazmışlardır. Yer adları büyük harfle yazılmasının yanında eğik olarak da yazılmıştır: "Vancouver, Kanada.". Televizyondan verilen haber anonslarının çevirisi için eğik yazım kullanılmıştır: "Deprem öyle şiddetliydi ki... / ...birçok ev yıkılmaktan öte.". Telefon konuşmalarında görünmeyen tarafın konuşmaları eğik yazılmıştır: "Görünmeyen taraf: Daha fazla doktora. Görünen kişi: Bir şeyler düşüneceğim."

3. Kalın harf

Alt yazılarda kalın harf kullanımına yer verilmemiştir. Bunun da görsel olarak fark edilemeyeceği göz önünde bulundurularak kullanılmadığı düşünülmektedir.

4. Yazımı karıştırılan kelimeler

Bazı özel kelimelerin yazımında hatalar tespit edilmiştir: "Acil *bişeyler* olmadığı sürece sorun yok, Allahtan *hiçbirşey* görmüyorum, - *Herşey* yolunda mı, Barry?, -NY da *bir çok* adamım var, 6 yaşında ve evde *yanlız*., *Herkez* bir baksın., Hem yol *klavuzu* hem de DJ sensin., Çünkü *gurup* yasaklı, yani-", ", Farklı dürtmeleri eşzamanlı kılmak için müziksel *öğeler* kullanabiliriz., *Acayibiz*, *Acaip*, *Neyden* bahsediyorsun?, *Bugünki* dördüncü gömlek bu., *Müsade* edin soruları burada Ben sorayım., Üzgünüm *burda*., göz kamaştırıcı *ilizyon* oyunları hazırladım.".

6. Sonuç

Konuşma dilinin yazı diline en yakın olduğu dil türü alt yazı dilidir; çünkü okuyucu yazıyı okurken aynı zamanda diğer okumalarından farklı olarak okuduklarını zihninde canlandırmaya ihtiyaç duymamaktadır. Bu süreçte okuyucu yalnızca gördüklerini ve duyduklarını daha anlamlı hâle getirme uğraşındadır. Bu sebeple görülen ve duyulanların daha vurgulu bir şekilde yazı diline yansıtılması gereği ortaya çıkmaktadır. Bu noktada özellikle alt yazı çevirmenlerinin bağlı

oldukları bir kurum veya tabi oldukları resmi bir yönerge olmamasından dolayı alt yazı çevrileri hem keyfi olduğu hem de bireysel özelliklerin öne çıktığı görülmüştür. Bu sebeplerle alt yazı dilinde Türkçenin kullanım özelliklerini; yani konuşma dilinin en akıcı biçimde yazı diline aktarılabilmesi noktasındaki özelliklerini ortaya çıkarmak ve dolayısıyla Türk alt yazı dilini tasvir etmek bu araştırmayla tam anlamıyla mümkün olmamıştır. Örneğin doğrudan aktarımlar için alt yazılarda bazen çift tırnak bazen tek tırnak bazen kısa çizgi bazen eğik çizgi bazen de hiçbir belirtici unsur verilmeden birebir bilgi aktarımı ile gerçekleşmiştir. Ayrıca alt yazılarda 463900 kelimenin 8263 tanesinin yabancı kelime olduğu tespit edilmiştir. Yabancı kelimelerin bu yazı dilindeki varlığı da *access, academic, age, aerobik, alone* gibi birebir yabancı kullanımları ile yer almıştır.

Araştırma kapsamında hazırlanan anket doğrultusunda öğrencilerin % 72'sinin en az haftada 1 ila 5 kez film izledikleri ve öğrencilerin izledikleri filmlerin % 79'unun alt yazılı olması alt yazı dilinin önemini bir kez daha göstermektedir. Ayrıca bu öğrencilerin % 80'i alt yazılardaki hataları fark ettiklerini ifade etmiş ve öğrencilerin % 61'i de bu dilin yazı dilimizi de etkilediğini belirtmişlerdir. Alt yazılarda bazı İngilizce deyimlerin birebir örtüşmese de Türkçe deyimlerle karşılandığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin % 24'ü bu tür kullanımları gördüklerini belirtmişlerdir. Film izleme sıklığı ile ilgili öğrenciler üzerine yapılan ankette sonuçlarına göre cinsiyete bağlı önemli bir ayrıma rastlanılmamıştır. Kız ve erkeklerin gerek film izleme oranı gerekse alt yazı ile ilgili yargıları birbirine yakındır. Örneğin; "Alt yazıların küfür ve argo içerikli olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusuna cevap veren katılımcıların % 24'ü evet demiştir. Bu oran içerisinde 13 bayan 14 erkek vardır.

Bunun sebebinin de çevirilerin ağırlıklı olarak metin çevrisi şeklinde oluşturulmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Dolayısıyla kaynak dilin yazım ve noktalama özellikleriyle yer yer kaynak dildeki kelimelerin birebir kullanım örneklerinin olduğu ve kaynak dilin duygu ve düşünceleri ifade ediş tarzının birebir, Türkçeye uyarlanmaksızın aktarıldığı görülmüştür.

Bu araştırmayla da görüldüğü gibi film izleme oranındaki yükseklik ile alt yazı dilinin önemi ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte alt yazıların hazırlanması aşamasındaki keyfiyet ve bu dildeki farklı kullanımlar dikkate alındığında bu yazı dili türü üzerine yeni çalışmaların yapılması ve çeşitli genellemelerle Türkçe alt yazı dilinin tespitinin gereği görülmüştür.

Kaynaklar

1. Boz, Hülya (2009). *Küçük Hanımefendi" Filmlerinde "Batı" Sunumu*, Marmara Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Yüksek Lisans Tezi.
2. Deepak, Nayyar (2007). *Modern Mass Communication (Concepts and Processes)*. Oxford: Oxford Yayınları.
3. Demir, Vedat ve Eraslan Yayınoğlu, Pınar (2007). *İletişim Yansımaları Gerçekler ve Uygulamalar*. İstanbul: Anahtar Kitaplar Yayınevi.
4. *Divxplanet.com*
5. Erdoğan, İrfan ve Alemdar, Korkmaz (1990). *İletişim ve Toplum, Kitle iletişim Kuramları-Tutucu ve Değişimci Yaklaşımlar*. Ankara: Bilgi Yayınevi, 1. Baskı.
6. İlal, Ersan (1989). *İletişim, Yığınsal İletişim Araçları ve Toplum, Kavramlar-Kuramlar-Kurumlar-Kuramlar*. İstanbul: Der Yayınları.
7. McQuail, Denis (1983). *Mass Communication Theory An Introduction*. London: Sage Yayınları.
8. Sinseli, Seval (1994). *Türkiye'nin Dış Tanıtımında Kitle İletişim Araçlarının Rolü*. Marmara Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi.
9. *Türkçe Sözlük*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 2005.
10. *Yazım Kılavuzu*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 2005.

ZEMANEVIY QIRIMTATAR TILINDE SÖZ YAPUV MODELLERI

Dr. Remziie BERBEROVA
Tavriya Milli Universtitesi

ÖZET

Mezkюp maqalemizde zemaneviy qırımtatar tilinde söz yapuv modelleri tedqiq etilip, olarnıň tasnifi taqdim etildi. Morfologik ve söz qoşuv usullar esasında meydanga ketirilgen sëzlernin modelleri arasındaki farqlar belgilenip, neticeler çıqarıldı.

Anaxtar sözler: söz yapuv, söz yapuv esnası, söz yapuv modelleri, söz yapuv modelleriniň tasnifi, modellerniň tedqiqi.

ABSTRACT

In this paper, we study a model of education in modern words crimean tatar language. Revealed differences between the morphological method and composition, displays the results of the study.

Keywords: word formation, word-formation process, formative model, the classification of word-formation models, study models.

Maqsadımız qırımtatar tilinde daa teren tedqiq olunmağan meselelerni aydın-latmaq ve şu sebepten tilimizde söz yapuv modellerini tedqiq eterek, tilşınaslıqnıň söz yapuv bölügini inkişaf etüvine kendi issemizni qoşmaqtır. Tilşınaslıqnıň mustaqil` bir bölügi olgan söz yapuvnıň tedqiq ob`ekti sözdir. Söz şekillengen elementler, aynı elementlerniň söz yapuv esnasında oynağan rölü, tilde qullanılğan söz strukturaları, söz yapıluv qanunları söz yapuv sistemasını teşkil eter. Qırımtatar tilinde de, diger tillerde olğanı kibi sözler mopfologik ve söz qoşuv usullarınen meydanğa ketirilir. Mopfologik usul ile sade sëzler şekillenir, söz qoşuv usulınen murekkep sözler yapılır. Sözlerni talil etip, olapnıň tepkibine esaslanaraq eki çeşitke bol`dik: sade ve murekkep, sade sözlerni öz sırasında asıl (adam, baş, el, iş, aş) ve yapma (işkir, aşçı, elçi) çeşitlerine. Murekkep sözlerni ise beş çeşitke ayırdıq: qoşma (aqsaqal, mısırbogъday, dablabet), cift (ana-baba, beyaz-qara, o-bu, bir-eki, oynay-kule, alel`-adcele), terkibiy (çürük vişne tüsü, on beş, ic bip kimse, ant ete, barıp kele), tekrar (oba-oba, yem-yeşil, tez-tez, capa-capa), qısqartma (dramtgerek, rayono, morzavod, TMU, BMT).

Mopfologik usul ile yapılğan sözlerniň talili esasında boyle modellerini bel`giledik:

1.1. Tamыr+ affiks: iş+çi, koz`+lük, al+ım, bas+ma, kes+kin, yaz+ı, sev+gi, sür+güç, et+li, yol+la, yañı+lıq.

1.2. Negiz + affiks: sütçü+lik, yolcu+lıq, quvanç+lı, acınıq+lı, basma+cı, yüzьsüz+lik, demirci+lik.

Söz qoşuv ile meydanga ketirilgen sözlepniň söz çeşitlerine ait oluvına esaslanaraq aşagıdaki modellerini bel`giledik:

Cift isimlerni meydanga ketirgen modeller.

1.1. Baş kelişindeki isim + baş kelişindeki isim: Ana-Vatan, ana-er,

yer-bereket, aq-uquq, yer-kok, ayat-memat, koy-şeher, qolum-qomşu, bita-dedeleri, nesil-ecdat, ata-dedeleri, baba-dedeler. Meselя: – Men der edim: Kulsin aziz ana-er, Bolluq olsun, baylıq olsun,

Der edim… [ÜB: 162].

1.2. Baş kelişindeki isim + mulkiet affiksli isim: boy-qıяfeti. Meselя: Koz`lerim onıň boy-qıяfetine tüşeler [LB 89: 3].

1.3. Mulkiet affiksli isim + mulkiet affiksli isim: - m, - im, - ım, - юm: balam-çağam, canım-kozüm, malım-mulkim, etim-tenim, tenim-bedenim, başım- saçım, içim-bağrım. Meselя: Mında menim balam-çarğğam yaşay edi, - dedi Dereli [LB 88: 52].

1.3.1. - ınъ, - inъ, - юnъ affiksleri: canıň-qurbanıň, işiň-kuçüň. Mesela: Aqam, canıň-qurbanıň olayım, biğrçape tap da, meni toqtat [ÜB: 40].

1.3.2.– i, - ı, - u, - ю, - si, - sı affikslepi: kiyimi-yemegi, alı -mecalı, adı -familiyası, yatağı -duragъı, adı -esabı. Meselя: Mephumnı Alla Pahmet eylesin, yatağı -durağı cennet olsun [YAD 94: 3].

1.4. Çoqluqtaki isim + çoqluqtaki isim: qayalar-dağlar, otlar-tikenler, dağlar-taşlar, yaşlar-qızlar. Meselя: Yaşlar-qızlar zevq-sefalı toy-dügünden keç qaytıp, nam bergenler çıñcılıqta çıñ uydurır, çıñ [Y 89: 76].

1.5. Sıfat + sıfat: dülber- çirkin, hor-faqır, faqır-fuqare, yat-yaban, kër-sarhuş, yahşısı -osalı. Meselâ: Aşkâr etmez edim sevgisin, lâkin keçken aqşam meyge toyıp, ağlavlarım hop-faqır etmiş meni [Y 91: 28].

1.6. Zamir + zamir: men-sen, biz-siz, o-bu. Meselâ:

Eger o-bu dep, qorqup, Olacaq iş olgъan soň,
Dërt bir yaqqa bursanъız, Burçaqlanıp tursanъız,
Eşşedulillя, şu kun Çarpınırsız, olersiz [EŞ: 70].

1.7. Haberlik affiksli zamir + haberlik affiksli zamir: odır-budır, oyle-boyle. Meselâ: Temirlepge uylelik odır-budır azırlay [EŞ: 78].

1.8. Zamir + isim: cemi-cemaat. Meselâ: Sen, Seytmurat, becerikli ve evcümen bir adamsıň, cemi-cemaat seni traktorcı dep maqtay [ÜB: 13].

1.9. Fiil + fiil: yardımdжı keçken zaman fiili + keçken zaman fiili: emiш-demiш. Meselâ: …tüşmeyik, - dep, saqınıp,

tilge, emiш-demiшke,
olçey, piçe, oylana,
ne demege bilmeyler [EŞ: 46].

1.10. Sade keçken zaman fiili + menfiy şekildeki fiil: urdım-duymaz. Meselâ: Kim bilsin, ne içün oňa urdım-duymaz derler [RM: 221].

1.11. Yapma fiil + yapma fiil: tanış-biliş, yürüş -tupuş. Meselâ:

O da tanış -bilişleri ogünde kendini cumert kostermege tıpışa [Y 88: 92].

1.12. Asıl isim + menfiy şekildeki fiil: yel-etmez. Meselâ:

Çopabatır Aqtaçiden Idil yanı sarayğa,
Yel-etmezin yolüna salıp,
Barıp cıqtı bip ayda [EШ: 13].

1.13. Yapma fiil + isim: korünişi-sıması. Meselâ:

Korünişi-sıması nasıl? [Y 84: 75].

1.14. Isimfiil + isimfiil: yazmaq-cızmaq, oqumaq-yazmaq, oquv-yazuv, boyalav-ziynetlev, yapmaq-parlamaq, yalvapuv-yalqapuv, aşav-içüv. Meselâ: Duşman bizim mudafaamızını yapmaq-parlamaq içün, buyük quvet toplay [EŞ: 72].

1.15. Sıfatfiil + sıfatfiil: korgen-bilgen, kelgen-ketken, kelgen-kecken, tapqan-tutkъan. Meselâ: Cıngız Dağcı korgen-bilgenlerini oquyıcılapınen paylaşa [Y 81: 121].

1.16. Zarf + zarf: cayav-calpı. Meselâ: Piyade seferden daa uyğun ne bar? Cayav-cılpı ımpıs-tımpıs degenler [RM: 75].

1.17. Yapma isim + yapma isim: şatırdı -gudürdi. Meselâ: şatırdı -gudürdi tınmay, kotek devam ete [ÜB: 17].

1.18. Isim + yapma isim: şamata-patıpdı. Meselâ: Bir top bala şamata-patrpdı qopara da, kimseniň kuçü yetmey, olarnı tınçlandırmagъa [Y 81: 22].

1.19. Predikativ sëz + predikativ sëz: bar-yoq. Meselâ:

Baharde ise bap-yoqumnı toplap, bu qırda çadır qurdım [ÜB: 21].

1.20. Nida + nida: ah-vah, ay-oy, vay-vay, ey-at. Meselâ: Ay-oyım ketip,

tek vay-vayım qalgъan… [ÜB: 102].

1.21. Taqlidiy sëz + taqlidiy sëz: ayt-uyt, ziy-cuv, ğalâ-ğulâ. Meselâ: Çıqıp «ayt-uyt!» -degence, evden çıksaň, şu saatte başqa

şeherde olasınъ [EŞ: 13].

Cift sıfatlarnı meydanga ketirgen modeller.

1.1. Asıl sıfat + asıl sıfat: açıq-aydın / aydın-açı q, al-eşil, ala- çubar, aq-sarı, aq-sarışın, aq-kogültirem, al-mavı, aqçil-mavı, boz-kumüş, toq-esmeri, buyük-kuçük. Meselâ: Içtimaiy omürni demokratiyalaştıpuv, qatiy iqtisadiy reforma partiyadan areketlerniň açıq-aydın perspektivasını talap ete [LB 88: 1].

1.2. Asıl sıfat + - li affiksli sıfat: Ipi-muçeli, yaş-mepametli.

Meselâ: Ipi-muçeli, kesmentikçe kele, amma saçları endi ağarğan [LB 89: 3].

1.3. -li /lı affiksli sıfat + - li/ - lı/ - lu / -lü affiksli sıfat:

kelirli-keterli, dereli-töpeli, endekli-töpeli, fikirli-tüşünceli.

1.4. Isim + - li / - lı affiksli sıfat: taş -tamırlı, ses- şamatılı, emen- çamlı, bet- sımalı, ar-namuslı, zevq-sefalı, şan- şerefli. Meselâ:

Bu ses-şamatalı doprosqa qomşuları Qurtumer aqay çapıp kele, qarı-qocanı yatıştıracaq ola [ÜB: 49].

1.5. -iy affiksli sıfat + -iy affiksli sıfat: teşkiliy-siyasiy, siyasiy-terbieviy, tehnikiy-iqtisadiy, terbieviy-siyasiy, siyasiy-sınfiy, ilmiy-tenqidiy, medeniy-memuriy. Meselя: Bir çoq medeniy-memuriy binalar qurmaq, ötmek zavodını işke tüşürmek kozde tutula [ÜB: 17].

1.6. – iy affiksli sıfat + sıfat: edebiy-yaratıcılıq, maneviy-cenkяver, tarihiy-mimarcılıq, memuriy-territorial. Meselâ:

Bunıñnen beraber o, edebiy-yaratıcılıq işini devam ettire [Y 91: 24].

1.7. Asıl sıfat + -iy affiksli sıfat: ğayrı -qanuniy, orta-tehnikiy, sotsial-sınfiy. Meselâ: Kordigimiz uzre orta-tehnikiy personalğa ziyade diqqat etilmek kerektir [B 31: 22].

1.8. -iy affiksli sıfat + isim: maddiy-tehnika, ilmiy-tedqiqat, arbiy-vatanperverlik. Meselâ: Tek çeşit-türlü qararlar qabul etilgende, reforma teklif olunğanda başta maddiy-tehnika bazasını pekitüvni ciddiy tüşünmek, oqutuv-terbielev işine ciddiy yanaşmaq zarur [ÜB: 17].

1.9. Isim + - iy affiksli sıfat: mal-maddiy, devlet-içtimaiy, negiz-iqtisadiy. Meselâ: …450 million rubleden ziяde para ise mal-maddiy baylıqlarnıñ normativlerinden artqac zapaslarında areketsiz yatqanı bunınъnen anъlatılmaymı?! [LB 89: 3].

1.20. - sız / - siz affiksli sıfat + - siz / -sız affiksli sıfat: adsız-imzasız, adsız-esapsız, alsız-taqatsız, şamatasız-qıyametsiz, ucsız-bucaqsız, sessiz-soluqsız. Meselâ: Meger şu kunü sabası Qurtseit aqay adsız-imzasız bir mektüp alğan [ÜB: 49].

1.21. - qan/ - ğan/ - gen affiksli sıfatfiil + - gen/ - ğan affiksli sıfatfiil: baqqan-devalağan, olgen-talğan. Meselâ: Şusı meraqlı ki, hastanı baqqan-devalağan ekim-emşipelepniñ ekserieti olarnıñ ekisinden ilim-tepbie alğan yaşlar-qızlar ediler [Y 89: 63].

1.22. - ş affiksli sıfatfiil + - ş affiksli sıfatfiil: tanış-biliş. Meselâ: Birinci qışlaq adamlarınıñ adları-isimlerinen bilgen olsam, şimdi adım sayın tanış-biliş olmağan sımalarğa rastkelem [ÜB: 3].

1.22. Menfiy şekildeki fiil + menfiy şekildeki fiil: bitmez-tükenmez. Meselâ: …bitmez-tükenmez cenk yolları 1945 senesi Eskender Qaytazovnı faşistlerniñ qobası – Berlinge alıp bardı [LB 90: 3].

1.23. Taqlidiy sëz + taqlidiy sëz: pıt-pıl-pıl-dıq. Meselâ: Onı birden yaqından eşitilgen acayip «pıt-pıl-pıl-dıq» sesi bozdı [LB 88: 4].

1.24. Isim + taqlidiy sëz: şaqa- şellяv, şeñ- şaqır. Meselâ: Şaqa- şellяv davuşlar eşitildi [RM: 119].

Qırımtatar tilinde cift sayılarnı meydangъa ketirgen tek bir model calışır:

1.1. Sayı + sayı: bip-eki, bip buçuq-eki, eki-uç, uç-dört, dört-beş, beş-altı, yedi-sekiz, beş-on, on-yigirmi, elli-yüz, yedi юz elli-sekiz yüz. Meselâ:

Bu – Afgъanistanda yapqan hızmetleri, özleri aqqında laf açmaюv ya da bir-eki qısqa cumlenen kifaelenüv [LB 88: 3].

1.1.1. Pay sayısı + pay sayısı: birer-ekişer, beşer-onar, ekişer-ucer. Meselâ: Koy soqaqlarında, tar aralıqlarda koylüler peyda olıp, birer-ekişer camige doğru aqışa başladılar [ÜB: 6].

Cift fiillerni meydangъa ketirgen modeller:

1.1. Şimdiki zaman fiili + şimdiki zaman fiili: baqa-kore, kele-kete, qızara-bozara, yana-kuye, şaşa- şaşmalay, aça-kule. Meselâ: Birinci vaqıtlarda men de mektepke erte kelip, çañ qaqılğanda er kesnen beraber sınıfqa kirdim, soñ baqam-korem başqa talebelerden menim iç bir fapqım yoq, yani maña berilgen serbestliklerden men iç de faydalanmayım [CA: 82].

1.2. Keçken zaman fiili + keçken zaman fiili: allanğan-ballanğan, allanğan-gullen-gen, azğan-tozğan, kiyingen-quşanğan. Meselâ: Vay, canım-közüm, qızçıgъım, - dep başlay o, – allangъan-ballanğan da, Sultanie armutı kibi ozь dalında asılıp qalğansıñ [ÜB: 50].

1.3. Şart meyilindeki fiil + şart meyilindeki fiil: saysañ-sevseñ, dolansam-aylan-sam. Meselâ: Olarnı urmet etsenъ, saysañ-sevseñ, dünyalarını unutalar [Y 89: 48].

1.4. Keledжek zaman fiili + keledжek zaman fiili: susar-düşünir, yaqar- yıqar.

Meselâ: Ayaqqa qalqır, eki eli ile masanı tutar, başını egiltir, biraz susar-düşünir, soňra adamlarğa baqar [ŞA: 364].

1.5. Isim + isim … ol: köz-qulaq ol. Meselâ: «Men bazarğa ketem, Gulnarçıq-

qa köz-qulaq olursıň – dedi ve zembilini alıp, evden çıqtı » [YA.Z: 32].

1.6. Isim + isim… et: ur`met-saygı et, parca-kesek et, ast-ust` et, ant-yemin et, talan-tıraç et. Meselâ: Yalıňız olarğa urmet-sayğı etmek kepek! [KC: 131].

1.7. Isim + isim … haberlik affiksi: bal-şekerdir, tuccarları -aydutlarıdır, boyun-borcumızdır. Meselâ: Beňleri Aden incisi, bal-şekerdir lebleri, … [AU: 66].

1.8. Isimfiil + isimfiil… bil: talmaq-armaq bilmey. Meselâ: …

kene de olsa ep ogge ıntıla, talmaq-armaq bilmey, tınçlıq, sakinlik, raatlıq arzlamay [ÜB: 164].

1.9. Sıfat + sıfat: şeň- şeramet, sağ-selâmet, aman-esen, temiz-pak, salqın-serinlik, aydın-açıq, qınğır-qıyış enişli-yoquşlı, evli-barqlı. Meselâ: Ortalıq temiz-pak, odanıň içi keniş, yarıq [ÜB: 17].

Cift zarflarnı meydangъa ketirgen modeller:

1. 2. Zarf + zarf: alel`-acele, ertemi-keçmi, evel-ezelden, bugün-yarın, cayav-calpı. Meselâ: Bizim alımız ne keçecegini evelden bilem, ertemi-keçmi boğaz ımızgъa pıçaq tirelecek [LB 90: 4].

1.3. Isim + isim: yaz-qış, altay-yaz, zor-zıqı, canım-kozüm, ahır-soňu, apdı -sı ra. Meselâ: Biri-birine sıyıqqan da, tepekke yaslanıp, canım-kozüm laf eteler [ÜB: 12].

1.4. Isim + - ta / - da, - tan /- ten affiksli isimler: çet-kenarda, çevre-etrafta, çevre- çetinde, çevre-çetten. Meselâ: Kimerde, iç bir gunahsız balalapnı çet-kenarda yaqalay da, olarnıň ellerini, betlerini tişler, tırnar, al qan ete edim [ÜB: 158].

1.5. - a / - e, - ge /- gъa affiksli isimler + - a /- e, - ge /- gъa /- qa affiksli isimler: artqa-aldğa, aptıňa-ögüňe, içine-bağrına, ögge-artqa, sağğa-solğa, orğa-qırğa, töpesine-qubbesine. Meselâ: Apiflep sağğa-solğa sallanır «Qaytarma» oynaylar [ÜB: 83].

1.6. - da/ - de affiksli isim + - da / - de affiksli isim: ayda-yılda, arada-sırada, dağda- çölde, yerde-kokte, elde-belde. Meselâ: Arada-sırada çoündaki aşnı qarıştırdı, ateşni zorladı [ÜB: 17].

1.7. Isim + - den / - ten affiksli isim: can-goňülden, can-yürekten.

Meselâ: Sen meni iç can-yürekten sevmediň,

Evelden yüzüme kulip neylerdiň? [AU: 78].

1.8. Zarf + zarf: ordan-qırdan, çetten-kenardan. Meselâ: Merkeziy taş yol magistralinen degil de, çetten-kenardan, koylerge kimerden – çöl yolunen, kimer yerlerde bağçalar, çalılıqlar içinden ketermiz [RM: 96].

1.9. Zarf + isim: baştan-ayaq. Meselâ: Baştan-ayaq kiyip,

Bezendi çöl, tarlalar [EI: 15].

1.10. Isim + zarf: kun`-evelden. Meselâ: Eger oňa kun-evelden boyle malnı teklif etken olsalar, belki o maňa importnıy mal kerekmey, der edi [Y 88: 32].

1.11. Zapf + isim: evel-ahır. Meselâ: Evel-ahır budır saňa söüm, diňle sen haber. Tutmaz iseň nasiatım, saňa coq zarar eter [AU: 29].

1.12. Isim + isim … nen: ayret-nazarnen, zor-belânen, zar-zornen, keyf-sefanen, can-cehdinen, tiş-tırnağınen. Meselâ: Ne oldı, ne olmadı , gъaet ağır bip mapaz Musagъa tiş-tırnağnen yapıştı [ÜB: 95].

1.13. Isim … isim + isim … nen: yarı şaqa-yarı mısqılnen. Meselâ:

Umep Ipci yarı şakъa-yarı mısqılnen kuldi [Y 81: 128].

1.14. Sayı … zarf + sıfat … zarf: bir yaqtan-diger yaqqa. Meselâ: El süyrüsenek sürüsini bir yaqtan-diger yaqqa aydaştıra [Y 81: 148].

1.15. Zamir… zarf + zamir… zarf: o yaqtan-bu yaqtan. Meselâ: Neticede, babam o yaqtan-bu yaqtan qıtıp, biraz para toplap, bip sığır ve bip baytal satın aldı [Y 83: 24].

1.16. Sıfat + sıfat: açıq-aydın, al-revan, aç-çıplaq, bol-sal, raat-tınç, siyrek-sepelek, sağ-selâmet, tam-doğru, şeň- şeramet, emin-erkin, açıq-aşkâr, muabbet-tatuv, tatlı -muabbet. Meselâ: …biri-birininъ qarşısına keçip muabbet-tatuv aş aşasalar, yapdımlaşıp yaşasalar olmaymı? [ÜB: 51].

1.17. Zarf + sıfat: boştan-quru. Meselâ: Sekpetar da eşil çayğa boştan-quru teklif etmey. [Y 88: 11].

1.18. Sıfat + zarf: ilk-evelâ. Meselâ: O, bunı ilk-evelâ özü yahşı aňlamaq, bu vazifeni vicdannen eda etmek kerek [ÜB: 17].

1.19. Isim + sıfat: dost-muabbet. Meselâ: …bizim halqımız emeksever halqtıp, onı ň öz urf-adetleri, ananeleri bar, o dost-muabbet yaşamağa bile ve yaşamaq istey [ÜB: 17].

1.20. Isim + - sız / - siz affiksli sıfat: nam-nişansız, ses-soluqsız. Meselâ:

Yigitlerniň uçüncisi ses-soluqsız yatmaqta,

Ay da kokten nurlarını cıyıştırıp almaqta [Y 89: 87].

1.21. Isim + -ki affiksli sıfat: çevre- çetteki. Meselâ: Polşa toprağından, Bug ozeninden keçip, ep «Şarqıy cebege aşıqqan açkoz duşmannıň çevre-çetteki qaynakъ areketlerinden tolayı aylanıqlı yollarnen ketken dërt atlı dördünci kunü Zamoyizinagъa kelip yettiler [Y 83: 16].

1.22. - siz / - sız affiksli sıfat + - siz / - sız affiksli sıfat: aşsız-avasız, yipsiz-tutqal-sız, şamatasız-qıyametsiz. Meselâ: Ozü tap o qadar guzel olmasa da, acayip sesi ğarip yüregimni yipsiz-tutqalsız sanağa bağladı [ÜB: 67].

1.23. - li/ - lı / - lu affiksli sıfat + - lu/ - li/ - lı affiksli sıfat: açlı-toqlu, kuyeli-paslı, oňlu-sollu. Meselâ: Mecit ağa kuyeli-paslı ërğun bir alda, er kesten soň fabrika azbarından cıqtı [YAZ: 83].

1.24. Zamir + zamir: ana-mına, anda-mında, ondan-bundan. Meselâ: Ana-mına butün maallemiz patlap, çevpe-etpaf kül-vipan olacaq edi. [ÜB: 46].

1.25. Fiil + fiil: abına-sürüne, ağlay-sızlay, aqızmay-tamızmay, bata-çoma, yorul-may-talmay, iteşe-türtüşe, ket-kete, oynay-kule, toqtamay-tınmay, ur-patlasın. Meselâ: Bu bahıtlı yaş çagъında oynay-kule toyayıq [AT: 4]. Ur-patlasın sevgi aylandıralar [YA.Z: 79].

1.26. Fiil + -ki affiksli sıfat: emiş-demişlerdeki. Meselâ: Ebet, ebet, bu emiş- demiş lerdeki perevopot yalancı Edieniň çurük tişinden başladı [ÜB: 17].

1.27. Alfiil + alfiil: buzlap-qatıp, gizlenip-saqlanıp, kerip- çeptip, kulip-qaqıldap, kiyinip-quşanıp, qorqı p-pısıp, qurup-qatıp. Meselâ: Valя buzlap-qatıp qalğan buyük çeşme qarşısındaki evniň ogıonde arabanı toqtatıp, pencerelerden birini qaqtı [RM: 51].

1.28. Zarf+ sıfat: erte-yarıq. Meselâ: Boyle olmaz, qardaş, o tahtalarnı – şaqamı ya! – altı yüz kubometp! – erte-yarıq tapıp, yerine qoymaq kepeksiň [Y 88: 29].

1.29. Taqlidiy sëz + taqlidiy sëz: ziy-cuv, pata-gut, şatır-gudür. Meselâ: Qurtseit aqay balaban bir balta sapı ala da, Gulşerfesini koşege qısıp, pata-gut doprosqa başlay [ÜB: 49].

Çift nidalarnı meydangъa ketirgen modeller.

1. Nida + nida: Ey-ey – ey-ey, eyvah-ey. Meselâ:

Ey-ey, onınъ boyü ufaq olsa da, merafeti pek buyüktir [ÜB: 113].

Netidже. Tedqiqatımızgъa ekün çekerek, şunı qayd ete bilirmiz. Tilimizde sëzlerni meydangъa ketirgen modeller shemaları bulardır: tamır+affiks, negiz+affiks, tamır+tamır, tamır+negiz, negiz+tamır, negiz+negiz. Çift sözler aşagıdaki söz çeşitlerine aitligi cehetinden isim, sıfat, sayı, zamir, fiil, zarf, nida, taqlidiy sözler kibi çeşitlerini belgiledik, lâkin sintaktik vazifelerine esaslanıp, çift isimler, çift sıfatlar, çift sayılar, çift fiiller, çift zarflar, çift nidalarnı ayırdıq.

Qullanilgъan Edebiyat

1. Aganin R. A. Povtopı i ustoycivıe odnopodnıe parnıe socetaniya v sovpemennom turetskom yazıke: [Tekst] Dis. …kand. filol. nauk. ─ M.: Min-vo inostp. del SSSP. Mosk. gos. in-t mejdunarodnıh otnoşeniy. Vost. fak-t. ─ 1954. ─ 332 s.
2. Bekir Coban-zade. Qırımtatar tiliniň il`miy sarfı [Tekst] Simfepopol, 1925. S.34-45.
3. Berberova R.A. Murekkep sëzlerniň klassifikatsiyası. [Tekst] // Yıldız, Simferopol, 1994–№ 3. S. 186-190.
4. Berberova R.A. Qırımtatar tilinde isim yapıcı modeller. [Tekst] // Bildiriler. ULUSLARARASI II. TRKOLOJİ KONGRESİ – 22-24 mayıs 2008 – Qırım – Ukrayna – S. 666-670.
5. Berdıev R. Slojnıe slova v sovremennom turkmenskom yazıke [Tekst]: Avtopef.dis. …kand.filol.nauk. - M., 1955. 16 s.
6. Ganiev F. A. Obrazovanie slojnıh slov v tatarskom yazıke [Tekst] – M., Nauka, 1982. – 150 s.

7. Egopov V. G. Slovoslojenie v türkskih yazıkah [Tekst] / V kn.: Stpuktura i istoriya tüpkskih yazıkov. – M., 1971. - 95 -107 s.
8. Jabelova L. Ж. Slojnıe imena suşestvitel`nıe v sovremennom kapacaevo-balkarskom yazıke [Tekst] Dis. …kand. filol. nauk. M.: 1981. S. 26-28.
9. Mamatov N. O klassifikatsii slojnıh slov v uzbekskom yazıke [Tekst] // Sovetskaя türkologiya ─ Baku, 1976. – № 5, S. 32-37.
10. Mullina R. M. Slojnıe slova v yazıkah türkskoy sistemı [Tekst] – Ucen. Zap. Kazahskogo gos. un-ta, T.13., 1950. – T. 13, V ı p. 5, S. 27-42.
11. Ramazanov K. T. Parnıe slova v türkskih yazıkah yügo-vostocnoy gruppı [Tekst] // Sovetskaya türkologiя. – Baku, 1971. ─ № 6.
12. Sevortân E. V. Slovoobrazovanie v türkskih yazıkah [Tekst] – // V kn.: Issledovanie po sravnitelnoy grammatike türkskih yazıkov C.III. Morfologiya. M. ─ 1956. – 314 s.
13. Hojiev A. Özbek tilida quşma, juft va takroriy sözlar[Tekst] – Toşkent: Özbek SSP fanlap akad. naşıp., 1963. – 148 s.
14. Orfograficeskie pravila qrımsko-tatarskogo literaturnogo yazıka [Tekst] – Simferopol, Qrımgosizdat. – 1930. – 27 s.

KAŞ (ANTALYA) AĞZI

Ramazan BÖLÜK
Erzincan Üniversitesi

ÖZET

Türk dilinin ses yapısını anlamak, sadece yazı dilini incelemekle mümkün değildir. Türk dilinin yerel ağızlarının araştırılması ve incelenmesi anlaşılamayan birçok noktaya ışık tutacaktır. Ağız çalışmaları doğrudan Türk dili için kaynak niteliği taşıyan veriler olmakla beraber, etnoloji, etimoloji, sosyoloji, tarih, folklor gibi birçok bilime de dolaylı olarak katkı sağlamaktadır. Bu bildiride Antalya ili Kaş ilçesi ağzı üzerine yaptığımız çalışmanın sonuçları yer almaktadır. Çalışmamızda metod olarak dar saha yöntemi seçilmiştir. Çalışma kapsamında Antalya'ya bağlı Kaş ilçesinin belde ve köylerinin tamamına ulaşılıp ayrıntılı derleme yapılmıştır. Ancak bildiri, Kaş ağzını temsil edebilecek 7 köyün derleme metinleri ile sınırlı tutulmuştur. Bildirimizde, Antalya ili Kaş ilçesi ağzının özellikle fonolojik verileri üzerinde durulmuştur. Ayrıca bu fonolojik veriler Anadolu ağızları ile karşılaştırılmıştır.

Anahtar kelimeler: Ağız, Anadolu Ağızları, Kaş Ağzı.

ABSTRACT
THE DIALECT OF KAŞ (ANTALYA)

Understanding the phonologic structure of the Turkish language, is not possible to examine not only the written language. Investigation and examination of the local dialects of Turkish language will shed light on many points that can not be understood. Dialect studyings are directly resource of Turkish Language. It also contributes other disciplines such as ethnology, etymology, sociology, history, folklore and etc. This paper includes subsequents of compilation which is compiled from Kaş (district of Antalya) and it's countryside dialects by us. It is used narrow-area method while compiling. Our compilation study contains detailed compiling dialects' all towns and villages of Kaş (district of Antalya); but it also limited only seven villages that are represant the district's dialect. It is examined phonologic data of Kaş's dialects; and also is compared this data with the other Anatolian dialects.

Key words: Dialect, The Dialects of Anatolia, The Dialect of Kaş.

1. GİRİŞ

Kaş ilçesi Batı Akdeniz bölgesinde yer alan Antalya'nın en batıdaki ilçesidir. 1 merkez, 5 belde belediyesi ile 48 köyden oluşmaktadır. 2231 km^2 yüzölçümü ile Antalya'nın 4. büyük ilçesidir. Doğusunda Demre, kuzeyinde Elmalı, batısında Muğla'ya bağlı Fethiye ilçeleri ile çevrilidir. Adrese dayalı nüfus kayıt sistemine göre 2007 yılı itibariyle ilçe merkez nüfusu 5.922, kasaba ve köylerin toplam nüfusu 43.707 olup Kaş'ın toplam nüfusu ise 49.629'dur.[1]

Sahil şehri olan Kaş'ın neredeyse her köyünün yaylası mevcuttur, bu yaylalarda yaz kış yaşayan insanlar da vardır. Sahil bölgesinde yaşayan halkın çoğu yazın Gömbe kasabasına, Sütleğen köyüne, Elmalı'ya veya Elmalı'nın belde veya köylerine gider, bu durumun ilçe ağzı üzerinde etkisi vardır.

Leyla Karahan, Antalya ağzını Batı grubu ağızları içerisinde göstermiştir. Bu grupta da I. alt gruba dâhil etmiştir. Bu grupta bulunan diğer ağızlar Afyon, Aydın, Balıkesir, Bilecik, Burdur, Bursa, Çanakkale, Denizli, Eskişehir, Isparta, İzmir, Kütahya, Manisa, Muğla, Uşak ve Nallıhan (Ankara) ağızlarıdır (Karahan 1996, 2 ve 117).

Kaş ilçesinin bütün belde ve köylerinden toplam 66 kayıt alınmıştır. Bazen aynı köyden veya beldeden birden fazla kayıt alınmış ve çalışma zenginleştirilmiştir. Bu yazıda ise Kaş ağzının karakteristik özelliklerini temsil eden 7 kayıt seçilmiş ve incelemeler bu metinler (Kaş merkez, Bayındır, Çamlıova, Çeşme, Gökçeyazı, Kınık ve Yeşilbarak) üzerinde yapılmıştır.

2. SES BİLGİSİ

2.1. Ünlüler

2.1.1. Ünlü Çeşitleri:

Bütün Anadolu ağızlarında olduğu gibi Kaş ağzında da, yazı dilinde kullandığımız sekiz ünlünün haricinde, farklı boğumlanma noktaları nedeniyle yeni bir kimlik kazanan ünlü çeşitleri vardır. Bunlar: *á, ȧ, å, ä, ė, é, ȩ̊, í, i̊, i̊́, ó, ȯ, ő, ú* ünlüleridir.

"a" ünlüsü ve çeşitleri (á, ȧ, å):

á: yátā, yáşĒrin, yáyḷamız, yápartık, bendán, háh, dõyóllár mı, bilmám, hání, áşşă; arısı, máşaḳat, tėláfan, áḷḷáh, mėselā̆, bahçásinne, anám

[1] (bk. Kaş Kaymakamlığı 2009 ilçe birifingi; http://www.kas.gov.tr.)

à: ànaCīm, tàraf, çàķaļ, soràcañ, bàķaļım, zàman, çıķàcañ, nàhaļ, hèràļda, vàļļa, toķıļàşcaķ, cànım, tıķıràyán, amcà, buràļamişīzdir, ràmazan, óynàmayá, hànā, borà

å: åsgere, våļļă, bòrdå, båbàļā, borå, zobå, toķturå, ordå, dåvar, våķıt, şåmıñ

e ünlüsü ve çeşitleri (ä, è, é e̊):

ä: gänşlīm, ävēŗdik, äkmeCik, ät̄, täPbeTiñ, äyiriyóruz, äyir, äkin

è: zènātıļa, vèrsin, ètCēs, gèşgin, pavķıríyèrdi, èdiyèŗǐ, bèşine, yáşē̄rin, şē̄ler, sapıdē̄n, gècede, yèñgē, gèdiyèri, kertiyèri, üraşíyèr, bilē̄m, èndē, nèdē̄n, sorē̄n, görmē̄ñ, gèçinèm, èdiyèrdig, horē̄şdim, baķıyèllerse, vèriyèller, pèynir

e̊: höndė̊, olíyèri, düşe̊rsiñ, duruyórún_e̊mme, äyiriyóruz_e̊veli, gē̄şdi̊, ōlė̊, ōrė̊tmen

é: nédelim, héy, dédi, yúvarlē̄yóruś, bòşvér, dédi, nèréye, sulē̄yén, şéyimden, gösderiyéllár, çéşid, gelécek, Tŭtuķlē̄yéller, hazırlē̄yóñ, yémeK, yátamē̄yén, deliniyér

ı ünlüsü ve çeşitleri (í,i̊):

í: yáylımī́miş, pavķıríyèrdi, ayín, hayíllısı, sayíbı, gíz, çaļġī́le, mahílleye, dokíllerdi.

i̊: tavi̊̄mı, davi̊̀ļ, aşi̊̀vd_arķadaş, ġaçırı̊̀vi̊

i ünlüsü ve çeşitleri (i̊):

i̊: *dürı̊́ye, lèñgı̊́bi,* pi̊şman, vèmi̊şler, i̊k_üş, ē̄çi̊̀yór, kötüleşi̊̀vi̊̀riP, gē̊şdi̊, bi̊, i̊şdé

o ünlüsü ve çeşitleri (ó, ȯ):

ó: yǫ̆ū̆du, ġótürdü, óküś, hóñelere, tèlevizónde, bō̆le, gócārıcīm, vòyĭn, óñe, *cóş,* çórúm çócúm, ġóyún, olúyóru, èdivèriyóñ, dō̆yóllár, buļunuyórdú

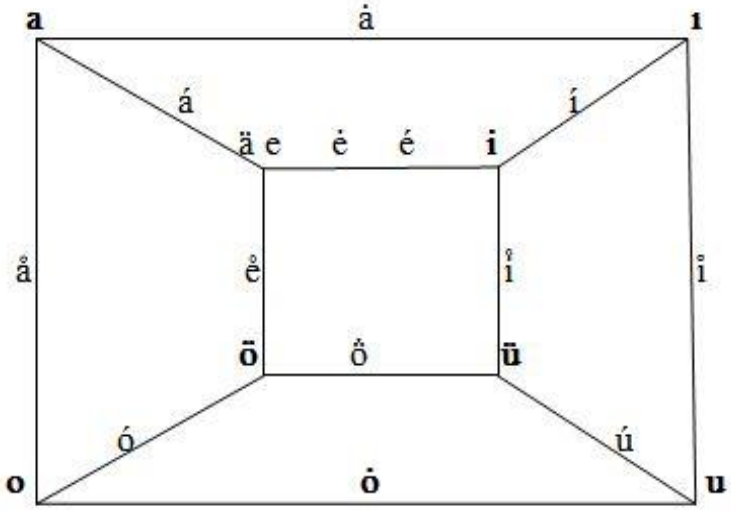
ȯ: ȯķarı, yȯķ, ġòyduļàr, nȯļCàķ, sȯñurȯ̆_oļdu, *ȯva*dan, bȯļļuķ, laylȯnnarınĭ, ȯrdan, durō̆

ö ünlüsü ve çeşitleri (ȯ̊):

ȯ̊: bō̆le, ȯleli, dȯnecēñ, ȯzger, *ȯ̊z*denidin, kȯyünde, dȯvērdik, ȯ̊tākáden

u ünlüsü ve çeşitleri (ú):

ú: yólcúlúk, olúyóru, ġoyúnum, ōlúm, buyúr, músāyíd, şúķúr, çócúm



Tablo: Kaş Ağzındaki Ünlüleri Gösterir Şema

2.1.1.2. Ünlülerde Uzunluk Kısalık

Kaş ağzında birincil uzun ünlü olarak adlandırabileceğimiz ünlülerle karşılaştık. (*gē̄l-, āļtın* vb.) Bunun yanında metinlerde tespit ettiğimiz uzunluk ve kısalıkların bazısı muhtelif ses olaylarıyla açıklanabilir.

2.1.1.2.1. Aslında Uzun Olan Ünlülerin Normalleşmesi

Türkiye Türkçesinde, aydınların konuşmasında yabancı dillerden, özellikle Arapça ve Farsçadan alınan kelimelerdeki ünlü uzunlukları korunur. Kaş ağzında bu ünlülerin bazıları kısalmıştır. sayíbı, dène, cahilīn, namaz, aķrabasĭ

Bazı uzun ünlüler de muhafaza edilmiştir. músāyíd, *şādiye,* nasīb, mücādelĕ

2.1.1.2.2. Aslında Normal Uzunlukta Olan Ünlüleri Kısalması

Kaş ağzında kısa ünlüler çeşitli fonetik sebeplerle açıklanabilir. Ünlüler vurgusuz durumda ve çabuk konuşma sırasında kısalma eğilimi göstermektedir (Doerfer 1989, 5). derdiñĭ, hèdĭ, baķaļīm,

*fetiye*lĭleŗ, esgĭ, işdĕ, vardīdĭm, başķasınĭ, gėdĭP, güççn̄ñ mŭ, durumŭmuz, benĭm, canĭm, ġārĭ, *báyramĭ*, yánĭna, zamānĭnda, yáķĭşanıñ, hordayídĭ, yárısınĭ, ġarĭ, yápaļļāTĭ, parasınĭ, başġă, ġaşdı dă, tarafļardă, bórļardă, dāļardă, *haticĕ,* ben dĕ, güççn̄ñ mŭ, bütŭn, öpŭyĕ, *ümüsŭn,* kōlŭleŗ, dŭ̈nŭ̈

Ünlüyle biten bir kelimeden sonra ünlüyle başlayan bir kelime gelirse birinci kelimenin sonundaki dar ünlü kısalır. unĭlĕ‿ėtCēs, ėyĭ‿ōlēse, sòñŭră‿unŭ‿oturdĭdik, pıravĭ‿ėt, dă‿*asáz,* òļdŭ‿ōleli

Yazı dilinde düştüğü hâlde Kaş ağzında r ünsüzünden sonra korunan ı ünlüsü bazen kısalmıştır. varĭsa, varĭdı, marĭdın, durduruļarĭmış, ġatırĭnà, *ırámazan*ĭļa

2.1.1.2.3. Hece Kaynaşmasıyla Oluşan Uzun Ünlüler

Bazı ünlüler iki ünlü arasında yumuşayıp eriyerek bu iki ünlüyü bir uzun ünlü biçimine sokarlar (Doerfer 1989, 24). Ulamayla meydana gelen şekillerin çok sık görüldüğü Kaş ağzında, bahsedilen uzun ünlülerin bu şekilde oluştuğu söylenebilir. Özellikle *ļ, ķ, r, ğ, n, y* ve *h* ünsüzlerinin erimesi, uzun ünlülerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. yátā, baķām, òcāmı, ătàcān, çārıļacaķ, aşşāda, buncāzım, baķsā, ābēniñ, āç, ekmēmi, dizlēm, gèçilēñ, bālēri, ōtürtūnte, güççū̆, göklū̆, götürdū̆, nèneCĭm, èrkecĭnde

2.1.1.2.4. Ünsüz Düşmesiyle Oluşan Uzun Ünlüler:

Kaş ağzında kelime ortasındaki *f, ğ, h, k, ķ, l, ļ, n, y* ve *v* ünsüzleri düşerken kendilerinden önce gelen ünlünün uzamasına sebep olurlar. sorȧcādıñ, sȧbāļa, ĭrāmatļıķ, bālēri, mērȧbā, āşam, sāo̧ļ, dāda, sā, ġāri, ābēniñ, bēki, òlēdik, gètCēdim, hēbe, ōļunŭñ, dōdum, bōçȧļar, sōra, ōsun, sōle, bōle, ōlenner, ōkēyle, *çamļıkō,* dōmēller, ōsüz, ūküye, īsan, şēlīmiş

Bir de kelime başında g ünsüzün düştüğü durumlarda uzun ünlülü kullanımlar söz konusudur. *finike*yĕ‿ēdiyèŗĭ, èvelkĭ‿ūnde, sȧbāļă‿ētCen, or‿ētdi, nèrĕ‿ētdi, òtelĕ‿ēdiyórŭ

Bunların dışında *-ince* zarf-fiil ekinin ilk ünlüsünde bir uzunluk göze çarpar. Bu uzunluk önce olumsuz fiil tabanlarına gelen ekte hece kaynaşmasıyla oluşmuştur (Aydın 2002, 15 ve16). Kaş ağzında ise bu ekin ünlüsü tamamen düşerken olumsuzluk ekinin ünlüsünü de uzatmıştır. oļmēnce, gèlmēnce

2.1.1.3. İkiz Ünlüler

Aynı nefes baskısı altında boğumlanan (Gemalmaz 1978, 119), bünyesinde iki ünlü bulunduğu hâlde ayrı hece meydana getirmeyen fonemlere "*ikiz ünlü*" diyoruz (Ercilasun 1983, 61). İkiz ünlüler Türk dilinin yapısına uygun düşmediğinden (Caferoğlu 1989, 18) standart Türkiye Türkçesinde alıntı kelimeler dışında ikiz ünlü yoktur. Ancak Anadolu ağızlarında kelime ortasında bazı ünsüzlerin düşmesi sonucu ikiz ünlüler meydana gelir. Kaş ağzında *-ğ-, -y-, -h-, -ñ-* ünsüzlerinin düşmesi sonucu oluşan ikiz ünlüler vardır.

2.1.1.3.1. Yükselen İkiz Ünlüler

Kaş ağzında *-y-* ünsüzünün yumuşayıp erimesiyle oluşan yükselen ikiz ünlüler görülür. kŭe

2.1.1.3.2. Eşit İkiz Ünlüler

Bünyesinde aynı türden iki ünlü barındıran ikiz ünlülerdir (Kalay 1998, 21). Kaş ağzında eşit ikiz ünlüler *-ğ-, -y-, -h-* seslerinin erimesiyle oluşur. daa, naal, saar, baalıyá, *sütleemĭ*, beenmērĭ, doomļŭ, olduunda

2.1.1.3.3. Alçalan İkiz Ünlüler

Alçalan ikiz ünlüler Kaş ağzında *-ğ-* sesinin erimesiyle oluşur. baırıka, daıdırdık, çaırıdık, soūl, soucaķ, youdu, yáı

2.1.2. Ünlü Uyumları ve Ünlü Benzeşmeleri

Kaş ağzında üç farklı ünlü uyumu vardır:

1. Büyük Ünlü Uyumu (Önlük-Artlık Uyumu)
2. Küçük Ünlü Uyumu (Düzlük-Yuvarlaklık Uyumu)
3. Genişlik-Darlık Uyumu

2.1.2.1. Büyük Ünlü Uyumu (Artlık-Önlük Uyumu)

Kaş ağzında büyük ünlü uyumu hemen hemen yerleşmiş durumdadır. Hatta yazı dilimizde uyuma girmeyen bazı alıntı kelimelerle büyük ünlü uyumuna aykırı bir kısım ekler, Kaş ağzında büyük ünlü uyumu etkisi altına girmişlerdir. Ancak bazı eklerin bünyesindeki *y* ünsüzü bu uyuma aykırı şekillerin ortaya çıkmasına sebep olmuştur.

Bölge ağzına çeşitli nedenlerle girip halk ağzına yerleşme imkânı bulan Arapça ve Farsça kelimelerin bir kısmı dil benzeşmesinin etkisi altında kalmıştır. Bu benzeşmeler ilerleyici ve gerileyici olmak üzere iki yolla meydana gelirler.

İlerleyici Benzeşme Yoluyla: hātCá, vazıyátıma, vaḳıt, habar, bėkērsiñ, haPıza, ėvleti, mėzer

Gerileyici Benzeşme Yoluyla: maraḳ, máşaḳat, dėne, fıḷcan, fısdan

Yine yazı dilinde uyuma girmeyen *–ken* eki, Kaş ağzında büyük ünlü uyumuna tâbi olmuştur. baı̲rıḳa, çīrıḳa, çocūḳa, yátarḳan

2.1.2.1.1. Büyük Ünlü Uyumunun Bozulması

Kaş ağzında şimdiki zaman çekimi esnâsında büyük ünlü uyumu, kalın sıradan ünlülere sahip kelimelere ince ünlülü eklerin getirilmesi ve ince sıradan kelimelere tabiatıyla kalın ünlülü şekillerin getirilmesi suretiyle iki şekilde bozulur (Aydın 2002, 18). Ayrıca şimdiki zaman ekinin uyuma aykırı oluşunu, ekin, nispeten yeni bir gelişme sonucu meydana gelmesiyle açıklayabiliriz (Mansuroğlu 1988, 89). Yine bazı kelimelerin bünyesinde bulunan *ş* harfinin inceltici etkisi de büyük ünlü uyumunun bozulmasına sebep olur.

pavḳıríyėrdi, ūraşíyėr, ġazıyėrĭ, çaḷışıyėrdim, baḳıyèllerse, yáyíyėriz, ḳaḷdırıyėri, śatıyėri, yápıḷıyėrĭ, çıḳıyėñ, ġaçıvıyėri, aḳıyė, ġıḷıyėriś, ḳırḳḷadíyėn, olíyėri, ıslēyèllar, yėtişdiriyóś, dȭyólḷar, isdēvėriyórú, ėdiyórū, çözüyórun, burȧḷamişīzdir, yáşērin

2.1.2.2. Küçük Ünlü Uyumu (Düzlük-Yuvarlaklık Uyumu)

Kaş ağzında küçük ünlü uyumu genelde yerleşmiştir. Hatta yazı dilinin aksine bazı kelimeler uyuma girmiştir. yā́mır, sabın, ḳavın, ġarpız, pambıḳ, davıl, tavık, fotura, münübüsüle

2.1.2.2.1. Küçük Ünlü Uyumunun Bozulması

Kaş ve yöresi ağzında, şimdiki zaman eki *(-yor)*, çoğunlukla düzleşmiş, kısmen de darlaşmıştır. Bununla beraber aslî şekliyle de kullanılmaktadır. olúyóru, buḷunuyórdú, uymúyórú, gėliyór, ēçi̊vyór, isdēvėriyórú, dikiyór, ėdiyóru, biliyóru, oḳūyín, dutmir

Geniş zaman eki *-ır/-ir* yazı dilinde uyuma uygun hareket ederken, Kaş ağzında uyuma aykırı şekillerine de rastlanmıştır. dokīrdik, dokíllerdi

Yazı dilinde uyuma giren *i-* fiili *-y-* ünlüsünün tesiriyle Kaş ağzında bazı çekimlerde uyuma girmemiştir. oturdīdik, sütliymiş, sordīseñ

Bünyesinde veya kendinden sonra gelen kelimedeki *-y-* ünlüsünün daraltıcı etkisiyle uyuma aykırı kelimeler meydana gelmiştir. öti yánna, sürī sürī, dokīyórú

2.1.2.3. Genişlik-Darlık Uyumu

Bazı Anadolu ağızlarında karşımıza çıkan genişlik-darlık uyumunun etkisini Kaş ağzında değişik kelimeler üzerinde görmekteyiz. Fakat bu uyum bölge ağzında birkaç örnekle sınırlı kalmıştır. gėne, yėn̲en, dėycek

2.1.3. Ünlülerde Düşme ve Türeme

2.1.3.1. Ünlü Düşmesi

Eklerle genişletilen ve en az üç heceli kelimelerdeki orta hecenin ünlüsü düşer. Çünkü Türkçede orta hecenin vurgusu diğer hecelere nazaran az olduğundan kelime ortasındaki vokalin düşmesi oldukça çoktur (Timurtaş 1977, 40). boynŭna, nėrden, dėycek, borda, yȧnna, ȯrdan

Ünlü ile biten bir kelimeden sonra ünlü ile başlayan bir kelime geldiğinde, ulama yapılması için genellikle birinci kelimenin sonundaki ünlü düşmektedir. ōl‿ōle, bōl‿*ırȧmazan,* sȯñŭr‿ırāmatḷıḳ, bor‿ineli, sȯrm‿ōḷum, çaḷgīl‿işde, i̊k‿üş, gėtCē̆d‿ileri, aḷaCıḳd‿aşşāda, b‿īsanıTĭm, hor‿ēşdim

-k-, -g-, -ğ-, -y- ve *-r-* ünsüzünün erimesiyle yanyana gelen iki ünlüden dar olanı düşmüştür. dėrmençi, ekmēmi, ȯcāmı, évlenecēz, buncāzım, yēcēmizi, ġurtaramēz, ȯḷmēnce, gėçilēñ, dėdībi, bordē̆, ik‿ūn, bakėn, bişēmiz, bėşşīne, ōḷum

2.1.3.2. Ünlü Türemesi

Kelime başında ünlü türemesi *r* ve *l* ünsüzleriyle başlayan kelimelerde görülür. *ırȧmazan,* ėrezillik, ıramat, ıḷaf, ilā́zım, ėrecep, ırātımız

Kelime ortasında veya sonunda çift ünsüz bulunan alıntı kelimelerde, bu iki ünsüz arasına genellikle dar bir ünlü gelir. pıravĭ, aḳıḷ, *ibĭrāmı*ḷa

Ünsüzle biten bir kelimeye araç hâli eklendiğinde araya çoğunlukla dar bir ünlü girer. háyvanĭnan, kėserinen, külünen, hotazínán, ġatırĭnȧ

2.2. ÜNSÜZLER

2.2.1. Ünsüz Çeşitleri

Kaş ağzında, yazı dilinde bulunan yirmi bir ünsüzün yanında, bu seslerin çevresinde oluşmuş birtakım ünsüzler vardır. Bunlar *C, c̲, F, ġ, g̲, K, ķ, K̲, l̤, ñ, P, ś, T, v̇* ünsüzleridir.

C: "*c*" ile başlayıp "*ç*" ile tamamlanan müşterek boğumlanmalı bir ünsüzdür (Sağır 1997, 394 ve 395). ànaCīm, ètCēs, *hātCá,* nèneCīm, nòl̤Càķ, Canĭm

c̲: *c-j* arası bir boğumlanma noktasına sahiptir. nòl̤àc̲aķ

F: v-f arası boğumlanan ve daha çok *f'*ye yönelik bir sestir (Sağır 1999, 995). Far, çiFtçilik, *hėniFe,* taraFına, Fayda, taraFında

ġ: ġòyduḷàr, ġızı, *ġaracibi*de, ġāḷdıķ, aşlıġ, ġayrısı, ġārdaşınıñ

g̲: ?ótürdü, ?íz, ?ócārıcīm, bubañ?íl, ?óyún

K: Küççük, gèttiK, yémeK, èteK, dèlbeK, yüverdiK

ķ: üraşmadıķ, ķırķı, òķarı, başķasından, yòķ, çaķaḷ, yáķmasın, adacıķda, yíķıḷıyèrdi, yáķınıdıķ, baķsā

Ķ: sòràḷaĶ, ortaḷıĶdan, bārdaĶ, haĶġını

ḷ: zènātıḷa, oḷdu, çaķaḷ, baķaḷīm, haḷ, sòràḷaĶ

ñ: günneriñi, sòñur, undañ, bendeñ, undañ, yèñgē, deñizĕ, bèker miñ, bèsleñkide, dèseñ, hóñelere

P: Paķ, dèPTik, gèdĭP, ķaḷķıP, ġaçıP, gèdiP, hePiśi, diPden

ś: beliŗsiś, görüşürüś, aśçıġ, dēriś, èreśilīn, òtuś, èkinimiśi, buḷġurumuśu

T: yóu̯Tŭ, *haTca,* pavķıríyèriTi, oḷTu, hinTĭ, gètTik, annaT

ö: dovàlı, vå̀ḷḷă, *çamḷl̤u̯va,* davìḷ, sāvòḷ, d‿ēçỉvyór, kötüleşỉvỉriP, *dāvỉT,* èveli, gèlivỉdilērdi, ü̆vŭyör, èletivỉrelim

2.2.2. Ünsüz Değişmeleri

ķ->ġ- değişimi: ġòyduḷàr, ġızı, ġāḷdıķ, ġārdaşınıñ, ġanıñ, ġarısı, *ġaş*ıñ, ġoyúnum, ġuyúyú, ġaçıP. ġabaķ, ġuş, ġurt

k->g- değişimi: gişi

s->z- değişimi: zeniñ, zePzelerĭ, zopaḷarıñ, zobå

s->c- değişimi: ciġara

t->d- değişimi: daşıñ, dène, daķdırdım, dutmir, dutduķ, duz, datḷı

p->b- değişimi: bişir, bazarḷardan, baḷḷı, baḷamıt, bèkmez, baḷdırcan

-ķ->-ġ- değişimi: bàşġa, başġanıñ, tısġa, *bèşġàza*da

-k->-g- değişimi: gèşgin, esgĭ, asger, haķgeten, kèşgēk, işgĭ

-ç->-c- değişimi: toķucunà, āca

-t->-d- değişimi: derdiñĭ, gèTdi, işde, çèkdig, çaḷışdırdıķ, gèşdi

-h->-y- değişimi: sayíbı, sayí mı

-s->-z- değişimi: haPıza, tomatizden

-ķ>-ġ değişimi: çòġ, dayáġ, aśçıġ, yā́ydıġ, daķacaġ, *ġınıġ,* ġazzıġ, toPàḷaġ, sıcacıġ, du̯vaġ

-k>-g değişimi: çèkdig, nēdĭceg, gişilig, gèldig, üşlüg, eteg. èdiyèrdig, nēdĭceg, gişilig, gèçirindig, gerērdig, üşlüg, bèsledig, èrkeg, köpeg, gèderdig, sürērdig

-ç>-c değişimi: buḷàmac, pirinc

-t>-d değişimi: memed, músāyíd, pusad, çapıd, umud, *mēvlid*

-p>-b değişimi: èreceb, nasīb

b->p- değişimi: Paķ, pèş

g->k- değişimi: kiyerdik, kèyiyèller, kèri, kēcēni

z->s- değişimi: sāten, saar

d->t- değişimi: türterimiş, toķturå, tomatizden, tomata

v->h- değişimi: hūrduķ, huruşduru̯vuduḷar, huruyólḷar

-c->-ç- değişimi: gösçe, *hàtça,* aśçıġ, aççıķ, gètçeñ, namaśçīmızı, çalışçàķ, oláçák

-d->-t- değişimi: bèklērti, yápartıķ, girtik, isdemetĭ, vèriti, gèdēŗtik, getirmetik, yáşḷantıķ, dèti, õtürtũnte, *saḷḷàŗ*tă, hintikinner

-z->-s- değişimi: gösçe, buḷmassañ, vèmesse, aḷmasdıķ

p->h- değişimi: hotazínán

-ç->-ş- değişimi: gèşgin, aşlıġ, genşlı̤mde, ēşdim, ġaşdı, iláşḷanmèyince, üşlüg, pirişden

-ç>-s değişimi: ḳas, ġas
-ç>-ş değişimi: gėş, üş, hiş, saş, ḳaş
n->l- değişimi: laylȯnna
ş->h- değişimi: hindi, hunīle, hurdă, hȭrdan, hȭle
v->m- değişimi: mar, maḷlā
-r->-l- değişimi: hayíllĭ, yápışaḷaḳ, gėdeller. baḳıyėllerse, düzennēller, yėllere, öreller, gelillerdi
-l->-n- değişimi: günneriñi, unnar, ȭlenner, annārıs, deñginne, annaT, laylȯnnarınĭ, gelinnik
-h->-v̇- değişimi: yáv̇uT
-ğ->-v̇- değişimi: dov̇aḷı, sāv̇oḷ, suv̇an
-ğ->-y- değişimi: deyilin, deyil, eyildi
-n->-ñ- değişimi: günneriñi, sȯñura, deñize, adıñ, unnarıñ, yėñi
-y->-l- değişimi: fasille, sandelleyĕ
-m>-n değişimi: yáşērin, sapıdēn, gėdemērin, gėdemēn, sorēn, ėresilīn, ólüyörün, dērin

2.2.3. Ünsüz Benzeşmesi

-nl->-nn- benzeşmesi: günneriñi, unnar, annārıs, ġȧṙȧnnıḳ
-rl->-ll- benzeşmesi: hayíllĭ, dėller, gėdeller, baḳıyėllerse, oynȧḷḷādĭ, ȯḷḷarda
-şs->-ss- benzeşmesi: dissiz, missiz
-zs->-ss- benzeşmesi: buḷmassañ, gėdemessiñ
-hm->-mm- benzeşmesi: mėmmet

3. ŞEKİL BİLGİSİ

3.1. İsim Çekimi

3.1.1. Hal Ekleri

İlgi Hali Eki	-ıñ/-iñ, -uñ/-üñ, -nıñ/-niñ, -nuñ/-nüñ	ayín, unuñ, ėfeniñ, köyüñ
Yükleme Hali Eki	-ı, -i, u, -ü	günneriñi, buḷġurumuśu, dü̱̈nü, ȯcāmı
Yönelme Hali Eki	-a, -e	kü̱e, da̱a, asgere, mahílleye, ırāmatḷĭyá
Bulunma Hali Eki	-da/-de	borda, ėrkecīnde, aşşāda, soñunda
Çıkma Hali Eki	-dan/-den	ġuyúḷardan, şéyimden, bādemden
Araç Hali Eli	-la/-le, -na/-ne, -nan/-nen	huníyne, düv̇ennen, cibiyle, ellīne,ȭkēle
Eşitlik Hali Eki	-ca,-ce, -ça, -çe,	ėvelĭce, gösçe

3.1.2. İyelik Ekleri

1.Teklik Şahıs	-m	ōḷum, ȧnaCīm, anamdan, bıḷḷam
2.Teklik Şahıs	-ñ	günneriñi, oḳumañ, ġonuşmañ
3.Teklik Şahıs	-ı,-i, -u, -ü, -sı, -si, -su, -sü	ġārdaşınıñ, ābisiniñ, ȧnası,ġanınȧ
1.Çokluk Şahıs	-mız, -miz, -muz, -müz	yáyḷamız, dü̱̈nnerimiz, ötemiz
2.Çokluk Şahıs	-ñuz, -ñüz, -ñız, -ñiz	arabañız, ço̱u̱ñūz, eviñiz, yoḷuñuz
3.Çokluk Şahıs	-leri, -ları	gėçileri, ėvleri, çocuḳları

3.2. Fiil Çekimi

3.2.1. Şahıs Ekleri

Şahıs ekleri, fiilde belirtilen işi yapan şahsı bildiren eklerdir. Bu ekler üç grupta toplanabilir:

Birinci tip şahıs ekleri: Bu ekler zamir kökenli olup, zamirlerin ekleşmesiyle meydana gelmişlerdir (Buran 1999, 209). Şimdiki zaman, geniş zaman, gelecek zaman, belirsiz geçmiş zaman, istek ve gereklilik kiplerinde kullanılırlar.

Birinci teklik şahıs: -ım/-im, -um/-üm, -ın/-in, -un/-ün
İkinci teklik şahıs: -sıñ/-siñ, -suñ/-süñ, -ñ
Üçüncü teklik şahıs: ø
Birinci çokluk şahıs eki: -ız/-iz, -uz/-üz, -z, -uḳ/-ük, -ḳ
İkinci çokluk şahıs eki: -sıñız/-siñiz, -suñuz/-süñüz, -sı̱z/-sï̱z, -su̱u̱z/-sü̱̈üz, -sīz/-sĭz, sūz/-sŭz
Üçüncü çokluk şahıs eki: -ḷar/ler, -ḷā/-lē

İstek kipinin birinci teklik ve çokluk şahıs eklerinde *-aḷım/-elim, -ālı̄n/-ēl̄n/-ēn* ekleri kullanılır.

İkinci tip şahıs ekleri: Belirli geçmiş zaman ve şart çekimlerinde kullanılan iyelik kökenli eklerdir.

Birinci teklik şahıs: -m
İkinci teklik şahıs: -ñ
Üçünü teklik şahıs: ø/n
Birinci çokluk şahıs: -ḳ/-k
İkinci çokluk şahıs: -ñız/-ñiz, -ñuz/-ñüz
Üçüncü çokluk şahıs: -ḷar/-ler, -ḷā/-lē, (Belirli geçmiş zaman çekiminde zaman ekinden sonra kısmen bir *n* ünsüzü karşımıza çıkmaktadır. (-ḷardın/lerdin, ḷādın/lēdin)

Üçüncü Tip Şahıs Ekleri (Emir Ekleri):

Emir ekleri diğer iki grup şahıs eklerinden farklıdır. Emir ekleri aslında şekil ekleridir. Yalnız emirde her şahsın ayrı bir şekil eki olduğu için, o şekil ekleri aynı zamanda şahıs da ifade ederler (Ergin 1981, 288). Birinci teklik ve çokluk şahıslarında *-ān/-ēn, -aḷım/-elim* istek kipi emir görevinde kullanıldığı için ayrıca belirtmedik, diğer şahıs ekleri de şöyledir:

İkinci teklik şahıs: ø
Üçüncü teklik şahıs: -sın/-sin, -sun/-sün
İkinci çokluk şahıs: -ıñ, -iñ, -uñ, -üñ
Üçüncü çokluk şahıs: -sınnar/-sinner, -sunnar/-sünner

3.2.2. Fiillerin Basit Zaman Çekimleri

3.2.2.1. Bildirme Kipleri

Şimdiki Zaman	-yor, -yóru, -yo, -yü, -yí, -yi, -yö,-yá , ye, -yė, -yėr, -yėri, yór	ėdivėriyóñ, ġazıyėrĭ, gėliyó, gėdiyėrdin, buḷunuyúr, bilmēyiz, batıyírı, vėriyėri
Geniş Zaman	-ar/-er, -ır/-ir, - ur/-ür	oḷurdun, gėderdin, gelillerdi, düv̇erdik
Belirli Geçmiş Zaman	-dı/-di, -du/-dü, -tı/-ti	bozuḷdu, gėtti, vėriti, dėti, gėdēṯtik
Belirsiz Geçmiş Zaman	-mış/-miş, -muş/-müş	oḷcāmış, ėyiymiş, ġonuşamamış, yákmışīn
Gelecek Zaman	-acaḳ(ġ)/-ecek, -cak/-cek, -ca/-ce	soṙácañ, çārıḷacaḳ, daḳacaġ, toḳıḷåşcaḳ, baḳınȧcāsıñ, oḷucaḳ

3.2.2.2. İsteme Kipleri

Emir	İkinci teklik şahıs: ø Üçüncü teklik şahıs: -sın, sin, -sun,-sün İkinci çokluk şahıs:-ıñ,-iñ, -uñ, -üñ Üçüncü çokluk şahıs:-sınnar, -sinner, -sunnar, -sünner,	bȯşvér, ġöyma erimesin, oḷmasın geziñ, geliñ, oḳuyuñ bilsinner, etmesinner, gezmesinner, oḳusunnar
Şart	-sa, -se	atsañ, ġoyúyórsañ, aḳsa, varısa, ġaḷsaḳ, oḷsam
İstek	Birinci şahıslarda: -ān, -ēn, -aḷım, -elim	nėylėyēn, bilēn, diyēn, ėletiv̊irelim, bilelim
Gereklilik	-meli, -malı	bilmelisiñ, gediv̊imeli

4. SONUÇ:

1. Köy isimlerine bakıldığında, yöre halkını Oğuz boylarıyla ilişkilendirmemizi sağlayan isimlere rastlanmaktadır.

2. Batı grubu ağızlarının genel karakteristik özelliklerinden olan alınma kelimelerdeki uzun ünlülerin normal süreli ünlüye dönüşmesi kısmen meydana gelmiş olup, bu tesbite muhalif örnekler de mevcuttur. Bunun yanında Türkçe kelimelerde birincil uzun ünlülerin sistemli ve yoğun bir şekilde kullanıldığını görmekteyiz.

3. Kaş ağzında önlük-artlık (kalınlık-incelik) bakımından ünlü benzeşmesi standart dilin de ötesinde bir ilerleme göstermiştir. Yöre ağzında standart dilde uyuma girmeyen bir kısım eklerin uyuma girdiğini tespit edilmiştir.

4. Batı grubu ağızlarında görülen kelime kökü ve eklerdeki sebebi belli olmayan artlılaşma temayülü Kaş ağzında tersine önlüleşme tipindedir.

5. Çok heceli kelimelerin sonundaki yuvarlak ünlüler düzleşmemiştir. Yine ilk hecede karşılaşılan yuvarlak ünlülerin düzleşmediğini tespit etmekteyiz.

6. Kelime sonunda *ḳ>ḫ* değişmesinin Kaş ağzında meydana gelmediğini görmekteyiz.

7. Arka ve orta damak geniz ünsüzü nazal *n*'si bölge ağzında sistemli bir şekilde korunmuştur.

8. İki ünlü arasındaki ön damak *g* ünsüzünün eriyip yok olduğu tespit edilmiştir.

9. Bazı kelimelerde ön ses *y* sesinin durumu yöre ağzında kararsızlık arz etmektedir. Bu kelimelerde kelime başı *y* ünsüzünün devam ettiği veya düştüğü örnekler yöre ağzında bir arada yaşamaktadır.

10. Yöre ağzında patlayıcı ünsüzlerin ikizleşmesi birkaç istisna dışında görülmez.

11. Yine Karahan'ın tasnifinde belirttiği belirli bazı ünsüzlerin kelime içinde yer değiştirmesi genellikle meydana gelmişse de bazı kelimelerde kararsız bir durum arz etmektedir.

12. Bölge ağzında teklik birinci, ikinci ve üçüncü şahıs zamirlerinin yönelme hali çekiminde *"bene, sene, una"* şeklinde telaffuz edildiğini tespit etmekteyiz.

13. *"öyle-böyle"* kelimeleri Kaş ağzında *"ōle bōle"* şeklindedir.

14. Zamir kökenli çokluk ikinci şahıs ekiyle, bildirme ekinin Batı grubu ağızlarının karakteristik özelliğiyle uyum içinde olan örneklerin yanında *(seversiñiz, burdasıñız)* nazal *n* sesinin düşerek ikincil uzun ünlüye veya diftonglu şekillere sebep olduğunu gösteren örnekler de karşımıza çıkmaktadır.

15. Şimdiki zaman eki *-yor*, yöre ağzında daha çok düz ve geniş şekli olan *-ya, -ye*, kısmen de yuvarlak şekli olan *-yo* şeklinde karşımıza çıkar. Ekin, düz dar i ünlülü şekli fiilin olumsuz çekimlerinde karşımıza çıkar. (*gelmēyi.*) Yine üçüncü teklik kişi çekimlerinde *-yor* ekinin *-yėri/-yoru* şekilleri de tespit edilmiştir. Bunun yanında şimdiki zaman çekiminde *yorı-* yardımcı fiilinin yanında birçok yardımcı fiilin ekleşerek şimdiki zaman işlevinde kullanıldığı görülmektedir. *(gelibotur, aḷıboturu)*

16. Birinci şahıs teklik ve çokluk emir ekleri *(-ayın -eyin -alım -elim)* yöre ağzında *-ēn, -ān; -elim, -alım* şeklindedir.

17. Yöre ağzında soru şekli vurguyla değil soru edatıyla yapılmaktadır.

18. Kapalı e (ė) ünlüsü yöre ağzının karakteristik özelliğidir.

19. Kaş ağzında dudak ünsüzleri yanında bulunan ilk hece dışındaki ünlüler düzdür.

20. Eski Anadolu Türkçesinde belirgin olarak gördüğümüz yuvarlaklaşma temayülü Kaş ağzında yoktur.

21. Geniş orta hece ünlüsünün düşmesi Kaş ağzının karakteristik özellikleri arasındadır.

22. *"O"* zamiri Kaş ağzında genellikle dar ünlülüdür. *(u,una, undan)*

23. Yöre ağzında *ḫ* ünlüsü çok fazla bulunmaz. Ancak art damak *ġ*'si sistemli olarak kullanılmaktadır.

24. Yöre ağzında *y* ve *l* ünsüzlerinin düşmesi belirli bazı kelime ve eklerde hece kaynaşmasına sebep olmuştur.

25. Yöre ağzında *r* sesinin düşmesi sistemli olarak tespit edilmektedir.

26. Kaş ağzında zamir kökenli birinci şahıs ve bildirme ekleri *-ın, -in*, çokluk birinci şahıs eki de *-ız,-iz*'dir.

27. Ön ses *h* türemesi, incelediğimiz metinlerde sistemli olarak *orda>horda* örneğinde olduğu gibi *"ora<o+ara"* kelimesinde görülür.

28. Kaş ağzı, incelememiz sonucunda genel olarak Karahan'ın tasnifine göre Batı Anadolu ağızlarının birinci alt grubunda yer almaktadır. İncelememiz sonucu yaptığımız karşılaştırmada da çoğu özelliklerin Karahan'ın tasnifine uygun olduğu görülmüştür. Ancak yukarda belirttiğimiz bazı özellikler Batı Anadolu ağızlarının genel karakteristik özelliklerine uymamaktadır.

29. Daha detaylı inceleme, metinlerin tamamının deşifre edilmesinden sonra ortaya konulacaktır.

5. KAYNAKLAR

1. AYDIN Mehmet, **Aybastı Ağzı**, TDK Yay., Ankara 2002.
2. BURAN Ahmet, "*Türkçede Kelimelerin Ekleşmesi ve Eklerin Kökeni*", **3. Uluslar Arası Türk Dil Kurultayı 1996**, TDK Yay., Ankara 1999. s. 207-214.
3. CAFEROĞLU Ahmet, *"Anadolu ve Rumeli Ağızları Ünlü Değişmeleri"*, **TDAY-B 1964**, TDK Yay., Ank. 1989. s. 1-33.
4. DOERFER Gerhard, *"İran'daki Türk Dilleri"*, **TDAY-B 1969**, TDK Yay., Ank.1989. s. 1-11.
5. ERCİLASUN Ahmet B., **Kars İli Ağızları,** GÜ Yay., Ankara 1983.
6. ERDEM M.D., E. KİRİK, S.ÜST, G. DAĞDELEN, "*Türkoğlu Ağzı*", **Turkish Studies** *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 4/8 Fall* 2009. s. 2522-2565.
7. ERDEM Mehmet Dursun ve Münteha GÜL, "*Kapalı e (ė) Sesi Bağlamında Eski Anadolu Türkçesi-Anadolu Ağızları İlişkisi*", **Karadeniz Araştırmaları**, Balkan, Kafkas, Doğu Avrupa ve Anadolu İncelemeleri Dergisi, S. 11, Güz 2006, Karam Yayınları, Çorum, (2006). s. 111-148.
8. ERDEM Mehmet Dursun, **Asarcık Ağzı**, Ondokuz Mayız Ün., Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Samsun 2001.
9. ERDEM Mehmet Dursun. "*Anadolu Ağızlarında Görülen Birincil Ünlü Uzunlukları*", **Journal of Turkish Studies**, volume 27/II, Published at the Department of Near Eastern Languages and Literatures –Harvard University, (2003). p. 79-110.
10. ERDEM M. Dursun. *"Ağızlardan Etkilenme Derecelerine Göre Osmanlı ve Eski Anadolu Türkçesi Metinleri ve Bu Metinlerin Diline Kaynaklık Eden Ağızlar"*, ***İlmî Araştırmalar***, S. 22, Güz 2006,Gökkubbe Yayınları, İstanbul, p. 83-110.
11. ERGİN Muharrem, **Türkçe Dilbilgisi**, Boğaziçi Yayınları, İstanbul 1981.
12. GEMALMAZ Efrasiyap, **Erzurum İli Ağızları**, (1.Cilt). Atatürk Ün. Yay. Erzurum 1978.
13. GÜLENSOY Tuncer, **Kütahya ve Yöresi Ağızları**, Ankra 1988.
14. GÜLSEREN Cemil, **Malatya İli Ağızları**, TDK Yay., Ankara 2000.
15. GÜLSEVİN Gürer, **Yaşayan ve Tarihî Türkiye Türkçesi Ağızları**, Özel Kitaplar, İstanbul 2010.
16. GÜNŞEN Ahmet, **Kırşehir ve Yöresi Ağızları**, TDK Yay., Ankara 2000.
17. KALAY Emin, **Edirne İli Ağızları**, TDK Yay., Ankara 1998.
18. KARAHAN Leyla, **Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması**, TDK Yay, Ankara 1996.
19. KORKMAZ Zeynep, "*Batı Anadolu Ağızlarında Aslî Ünlü Uzunlukları Hakkında*", **Türk Dili Üzerine Araştırmalar** C II, TDK Yayınları, Ankara 1995.
20. KORKMAZ Zeynep, **Nevşehir ve Yöresi Ağızları** TDK Yay., Ankara 1994.
21. MANSUROĞLU Mecdut, *"Türkiye Türkçesinde Ses Uyumu"*, **TDAY-B 1959**, TDK. Yay., Ank. 1988, s. 81-93.
22. ÖZKAN Fatma, **Osmaniye Tatar Ağzı**, TDK Yay., Ankara 1997.
23. SAĞIR Mukim, *"Anadolu Ağızlarında Ünlüler Ünsüzler"*, **3. Uluslar Arası Türk Dil Kurultayı 1996**, TDK Yay., Ank. 1999, s. 987-996.
24. SAĞIR Mukim, *"Anadolu Ağızlarında Ünsüzler"*, **TDAY-B 1995**, TDK Yay., Ank. 1997, s. 391-409.
25. SAĞIR Mukim, **Erzincan ve Yöresi Ağızları**, TDK Yay., Ankara 1995.
26. TİMURTAŞ Faruk Kadri, **Eski Türkiye Türkçesi**, İst. Ünv. Yay., İstanbul, 1977.

TÜRKÇE SÖZLÜKLERDE BATI KÖKENLİ ÇOKLU YAZIMLI SÖZCÜKLER

Prof. Dr Erdoğan BOZ
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

ÖZET

Türkçe sözlüklerde Batı kökenli kimi alıntı sözcüklerin birden çok yazımlı olduklarını biliyoruz. Hangi Batı kökenli sözcüklerin çoklu yazımlı oldukları ve bunların biçimleri üzerine bugüne kadar durulmuş değildir.

Biz bu çalışmamızda kimi sözlükleri tarayarak ikili/çoklu yazıma sahip Batı kökenli sözcükler listesini oluşturacağız ve ardından çoklu yazımın biçimleri üzerinde duracağız. Sonuç bölümünde ise eldeki verilere dayanarak bir değerlendirme yapacağız

Anahtar Sözcükler Sözlük, Sözlükbilimi, Batı Kökenli Sözcükler, Yazım

SUMMARY

Key words: Dictionary,dictionary science,writing,words

Giriş

Türkçeye girmiş ve sözlüklerde yer etmiş kimi Batı kökenli sözcüklerin birden çok yazıma sahip olduklarını biliyoruz. Ancak bu durumdaki sözcüklerin sayısı ve listesi elimizde bulunmadığı gibi çoklu yazımın nedenleri hakkında da tatmin edici bir bilgi yoktur.

Biz bu çalışma ile, söz konusu listeyi oluşturmak, sayılarını elde etmek ve çoklu yazımın biçimlerini tespit etmek istiyoruz.

Bunun için öncelikle Türk Dil Kurumu'nun (TDK) çevrimiçi olarak yayınladığı Türkçede Batı Kökenli Kelimeler Sözlüğü'nü (TBKKS) tarayarak sözlükte yer etmiş eş kökenli, çoklu yazımlı sözcüklerin listesini oluşturacağız. Elde ettiğimiz listedeki sözcüklerin çoklu yazımlarını madde başı yapıp diğer sözlüklerle karşılaştırarak (varlık/yokluk) durumlarını (+/- işaretleriyle) tespit ettikten sonra varsa başka yazımlarını (* işaretiyle) ayrıca ilave edeceğiz. Böylece toplam yedi (7) farklı sözlükte geçen eş kökenli, çoklu yazımlı Batı kökenli sözcüklerin karşılaştırmalı listesini elde etmiş olacağız. Ardından bu listeden yola çıkarak çeşitli tasnifler yapıp sonuçlar çıkarmaya çalışacağız.

1. Eş kökenli, çoklu yazımlı Batı kökenli sözcükler

Girişte de belirttiğimiz gibi, öncelikle TBKKS'yi tarayarak elde ettiğimiz eş kökenli, çok yazımlı sözcükleri madde başı yaparak bunları Kâmûs-ı Türkî (KT), Lisân-i Osmanîde Müstamel Lûgat-ı Ecnebiye (LE)**,** Türkçe Yabancı Kelimeler Sözlüğü (TYKS), Misalli Büyük Türkçe Sözlük (MBTS) ve Türkçedeki Yabancı Sözcükler Sözlüğü (TYSS) ve Güncel Türkçe Sözlük'te (GTS) tarayarak oluşturduğumuz listeyi varlık/yokluk durumlarına göre (+/-) aşağıya alıyoruz.

Sıra No.	TBKKS	KÖKEN DİL	KT	LE	TYKS	MBTS	TYSS	GTS
1	**aboneman**	*Fr. abonnement*	-	-	-	-	-	-
	abonman		-	+	+	+	+	+
	abonnement		-	-	-	-	-	-
2	**absent**	*Fr. absinthe*	-	-	-	-	+	+
	absinthe		-	-	-	-	-	-
	***apsent**		-	-	-	-	+	+
3	**abstraction**	*Fr. abstraction*	-	-	-	-	-	-
	abstraksiyon		-	-	-	-	+	+
4	**acenda**	*Fr. agenda*	-	-	-	-	-	-
	ajanda		-	-	+	+	+	-
5	**acenta**	*İt. agente*	-	-	+	+	+	-
	acente		+	+	+	+	+	+
6	**action**	*Fr. action*	-	-	-	-	-	-
	aksiyon		+	+	+	+	+	+
7	**acyo**	*Fr. agio*	+	+	+	+	+	+
	agio		-	-	-	-	-	-
	***aciyo**		-	+	-	-	-	-
8	**adiyo**	*Fr. adieu*	-	+	+	-	-	-
	adiyö		-	-	+	-	+	-
	***adyö**		-	-	+	-	-	-
9	**adres**	*Fr. adresse*	-	+	+	+	+	+
	adrese		-	-	-	-	-	-
10	**afaroz**	*Rum. aforizo*	-	-	-	+	-	-
	aforoz		+	-	+	+	+	+

11	**afto**	*Rum. aftos*	-	-	-	-	-	-
	aftos		-	-	+	+	+	+
12	**ağıstos**	*Lat. augustus*	-	-	-	-	-	-
	ağustos		-	+	+	+	+	+
13	**akordeon**	*Fr. accordéon*	-	-	+	+	+	+
	akordiyon		-	-	-	+	-	+
14	**akropol**	*Fr. acropole*	-	-	+	+	+	+
	akropöl		-	-	-	-	-	-
15	**alafıranga**	*İt. alla franca*	-	-	-	-	-	-
	alafranga		+	+	+	+	+	+
16	**alaturca**	*İt. alla turca*	-	-	-	-	-	-
	alaturka		+	+	+	+	+	+
17	**aleksandren**	*Fr. alexandrin*	-	-	+	-	+	-
	alexandrin		-	-	-	-	-	-
18	**aliminyum**	*Fr. aluminium*	-	-	-	-	-	-
	alüminyum		-	-	+	+	+	+
19	**alisünasyon**	*Fr. hallucination*	-	-	-	-	-	-
	hallucination		-	-	-	-	-	-
	halüsinasyon		-	-	+	+	+	+
	***hallüsinasyon**		-	-	+	-	-	-
20	**amfiteatr**	*Fr. amphithéâtre*	-	-	+	-	+	+
	anfi		-	-	+	+	+	-
	anfiteatr		-	-	-	+	-	-
	anfitiyatr		-	+	-	-	-	-
	anfitiyatro		-	-	-	-	-	-
	***amfi**		-	-	+	+	-	+
21	**ampul**	*Fr. ampoule*	-	-	+	+	+	+
	ampül		-	-	-	-	-	-
22	**angariye**	*Rum. angaria*	-	-	-	-	-	-
	angarya		+	+	+	+	+	+
	angarye		-	-	-	-	-	-
23	**anket**	*Fr. enquête*	-	-	+	+	+	+
	enquête		-	-	-	-	-	-
24	**anthologie**	*Fr. anthologie*	-	-	-	-	-	-
	antoloji		-	-	+	+	+	+
25	**anticipation**	*Fr. anticipation*	-	-	-	-	-	-
	antisipasyon		-	-	-	-	-	-
26	**anticlerical**	*Fr. anticlérical*	-	-	-	-	-	-
	antiklerikal		-	-	+	-	-	-
27	**antire**	*Fr. entrée*	-	+	-	-	-	-
	antre		-	-	+	+	+	+
28	**apartaman**	*Fr. apartement*	-	-	-	-	-	-
	apartıman		-	-	-	-	-	-
	apartman		+	+	+	+	+	+
29	**argo**	*Fr. argot*	-	-	+	+	+	+
	argot		-	-	-	-	-	-
30	**armoz**	*Rum. armos*	+	-	+	+	+	-
	armuz		-	+	-	+	+	+
31	**arteziyen**	*Fr. artésien*	-	-	-	+	-	-
	artezyen		-	+	+	+	+	+
32	**artist**	*Fr. artiste*	-	+	+	+	+	+
	artiz		-	-	-	-	-	-
33	**astırakan**	*Fr. astrakan*	-	-	-	-	-	-
	astragan		-	-	+	+	+	+
	***astrakan**		-	+	-	-	-	-
34	**atelye**	*Fr. atelier*	-	-	+	+	+	+
	atölye		-	-	-	+	+	+
35	**balet**	*Fr. ballet*	-	-	+	+	+	+
	ballet		-	-	-	-	-	-
36	**balyos**	*Rum. bailos*	+	-	+	+	+	+
	balyoz II		+	+	-	+	-	-
37	**barbun**	*Rum. barboúnia*	-	-	-	-	+	+
	barbunya		+	+	+	+	+	+
38	**baret**	*Fr. barrette*	-	-	-	+	+	+
	barette		-	-	-	-	-	-
39	**baso**	*İt. basso*	-	-	+	-	-	-
	basso		-	-	+	+	+	+
	***bas**		-	-	-	+	+	-
40	**basilika**	*İt. basilica*	-	-	-	-	-	-

	bazilika		-	-	+	+	+	+
	***bazilik**		-	-	+	-	-	-
41	**belboy**	*İng. bellboy*	-	-	-	-	-	-
	bellboy		-	-	-	-	-	-
42	**base-ball**	*İng. base-ball*	-	-	-	-	-	-
	beyzbol		-	-	+	+	-	+
	***beysbol**		-	-	-	-	+	-
43	**bilya**	*İt. biglia*	-	-	+	+	-	-
	bilye		-	-	+	+	+	+
44	**biriyantin**	*Fr. brillantine*	-	-	-	-	-	-
	biryantin		-	-	-	-	-	-
	briyantin		-	-	+	+	+	+
45	**bisküi**	*Fr. biscuit*	-	-	-	-	-	-
	bisküvi		-	-	+	+	+	+
	***bisküvit**		-	+	+	+	-	-
46	**blucin**	*İng. blue-jeans*	-	-	-	+	+	+
	blûcin		-	-	+	-	-	-
47	**blöf**	*Fr. bluff*	-	-	+	+	+	+
	bluff		-	-	-	-	-	-
48	**bonsoir**	*Fr. bonsoir*	-	-	-	-	-	-
	bonsuar		-	-	-	-	-	-
	bonsuvar		-	+	+	+	+	-
49	**brovning**	*İng. browning*	-	-	-	+	-	+
	browning		-	-	-	-	-	-
	brovnik		-	-	-	+	-	-
50	**bodvar**	*Fr. boudoir*	-	-	-	-	-	-
	buduar		-	-	-	-	-	-
	buduvar		-	-	-	-	-	-
	***budvar**		-	-	+	-	-	-
51	**bluz**	*Fr. blouse*	-	-	-	+	+	+
	buluz		-	-	-	+	-	-
	bulüz		-	-	-	-	-	-
	***blûz**		-	-	+	-	-	-
52	**broş**	*Fr. broche*	-	+	+	+	+	+
	buroş		-	-	-	-	-	-
53	**candarma**	*İt. gendarme*	+	-	-	+	+	-
	jandarma		+	+	+	+	+	+
54	**caket**	*Fr. jaquette*	-	+	+	-	-	-
	ceket		-	-	+	+	+	+
	jaket		-	+	-	-	-	-
55	**canto**	*İt. canto*	-	-	-	-	-	-
	kanto		-	-	+	+	+	+
56	**cappucino**	*İt. cappuccino*	-	-	-	-	-	-
	kapuçino		-	-	-	+	-	+
57	**cart de visite**	*Fr. carte de visite*	-	-	-	-	-	-
	kartvizit		+	+	+	+	+	+
58	**chaos**	*Fr. chaos*	-	-	-	-	-	-
	kaos		-	-	+	+	+	+
	***kahos**		-	-	+	-	-	-
59	**chevalier**	*Fr. chevalier*	-	-	-	-	-	-
	şövalye		-	+	+	+	+	+
60	**choc**	*Fr. choc*	-	-	-	-	-	-
	şok		-	-	+	+	+	+
61	**cocktail**	*İng. cocktail*	-	-	-	-	-	-
	kokteyl		-	-	+	+	+	+
62	**collège**	*Fr. collège*	-	-	-	-	-	-
	kolej		-	-	+	+	+	+
63	**comédie**	*Fr. comédie*	-	-	-	-	-	-
	komedi		-	-	+	+	+	+
64	**complexe**	*Fr. complexe*	-	-	-	-	-	-
	kompleks		-	-	+	+	+	+
65	**con**	*Fr. jeune*	-	-	-	-	-	-
	jön		-	-	-	+	+	+
66	**controle**	*Fr. contrôle*	-	-	-	-	-	-
	kontrol		+	+	+	+	+	+
67	**culture**	*Fr. culture*	-	-	-	-	-	-
	kültür		-	-	+	+	+	+
68	**çağanoz**	*Rum. tsaganos*	+	+	-	+	+	+
	çakanoz		-	-	+	-	-	-

69	**çikolata**	*İt. cioccolata*	+	-	+	+	+	+
	çukolata		-	-	-	-	-	-
	çukulata		-	-	-	+	-	-
	***çokolata**		+	-	-	-	-	-
70	**dam**	*Fr. dame*	-	-	+	+	+	+
	dame		-	-	-	-	-	-
71	**dantel**	*Fr. dentelle*	-	-	+	+	+	+
	dantele		-	-	-	-	-	-
72	**décadent**	*Fr. décadent*	-	-	-	-	-	-
	dekadan		-	+	+	+	+	+
	dekadans		-	-	+	-	-	+
73	**decor**	*Fr. décor*	-	-	-	-	-	-
	dekor		-	-	+	+	+	+
74	**decoratif**	*Fr. décoratif*	-	-	-	-	-	-
	dekoratif		-	-	+	+	+	+
75	**démocrate**	*Fr. démocrate*	-	-	-	-	-	-
	demokrat		-	+	+	+	+	+
76	**determinist**	*Fr. déterministe*	-	-	+	+	+	+
	déterministe		-	-	-	-	-	-
77	**dıram**	*Fr. drame*	-	+	-	-	-	-
	dram		-	-	+	+	+	+
78	**doctrine**	*Fr. doctrine*	-	-	-	-	-	-
	doktrin		-	-	+	+	+	+
79	**done**	*Fr. donnée*	-	-	+	+	+	+
	donnée		-	-	-	-	-	-
	dretnot	*İng. dreadnought*	-	-	+	+	+	+
80	**dridnavt**		-	-	+	-	-	-
	düeto	*İt. duetto*	-	-	-	-	-	-
81	**düetto**		-	-	+	+	+	-
	***duetto**		-	-	+	+	-	+
82	**école**	*Fr. école*	-	-	-	-	-	-
	ekol		-	-	+	+	+	+
	effort	*Fr. effort*	-	-	-	-	-	-
83	**efor**		-	-	+	+	+	+
	egzost	*İng. exhaust*	-	-	-	-	-	-
84	**egzoz**		-	-	+	+	+	+
	***egzos**		-	-	-	+	-	-
85	**ekstıra**	*Fr. extra*	-	-	-	-	-	-
	ekstra		-	+	+	+	+	+
86	**egzistansiyalist**	*Fr. existentialiste*	-	-	-	+	+	+
	ekzistansiyalist		-	-	-	-	-	-
87	**egzotik**	*Fr. exotique*	-	-	+	+	+	+
	ekzotik		-	-	-	-	-	-
88	**elegant**	*Fr. élégant*	-	-	-	-	-	-
	élégant		-	-	-	-	-	-
	elegante		-	-	-	-	-	-
	elegan		-	-	+	-	-	-
89	**elit**	*Fr. élite*	-	-	+	+	+	+
	elite		-	-	-	-	-	-
90	**enfloenza**	*Fr. influenza*	-	-	-	-	-	-
	enflüanza		-	-	+	+	+	+
	***enfluenze**		+	-	-	-	-	-
	***enflüançe**		-	-	+	-	-	-
91	**enthousiasme**	*Fr. enthousiasme*	-	-	-	-	-	-
	enthousiesme		-	-	-	-	-	-
92	**antrakt**	*Fr. entracte*	-	-	+	+	+	+
	entracte		-	-	-	-	-	-
	epope	*Fr. épopée*	-	-	+	+	+	+
93	**épopée**		-	-	-	-	-	-
	espiri	*Fr. esprit*	-	-	-	-	-	-
94	**espri**		-	-	+	+	+	+
	esprit		-	-	-	-	-	-
95	**estetik**	*Fr. esthétique*	-	-	+	+	+	+
	estétique		-	-	-	-	-	-
96	**etüd**	*Fr. étude*	-	-	-	-	-	-
	etüt		-	-	+	+	+	+
	façizm	*Fr. fascisme*	-	-	-	-	-	-
97	**faşizm**		-	-	+	+	+	+
	fanila	*İt. flanella*	+	+	-	+	+	+

98	**fanile**		-	-	-	-	-	-
	***fanilâ**		-	-	+	-	-	-
	***fanele**		+	-	-	-	-	-
99	**fantazi**	*Fr. fantaisie*	+	-	-	-	-	-
	fantezi		-	-	+	+	+	+
100	**farba**	*Fr. farbala*	-	-	-	+	+	+
	farbala		-	-	+	+	+	+
	***farlaba**		-	-	+	-	-	-
101	**fesleğen**	*Rum. vasilikón*	+	-	+	+	+	+
	fesliyen		-	-	-	-	-	-
102	**fétiche**	*Fr. fétiche*	-	-	-	-	-	-
	fetiş		-	-	+	+	+	+
103	**fetişist**	*Fr. fétichiste*	-	-	+	-	+	+
	fétichiste		-	-	-	-	-	-
104	**fırancala**	*İt. frangiula*	-	-	-	-	-	-
	francala		+	-	+	+	+	+
105	**filama**	*İt. flamma*	+	-	-	+	-	-
	flama		-	-	-	+	+	+
	***flamâ**		-	-	+	-	-	-
106	**fildekoz**	*Fr. fil d'Ecosse*	+	+	-	+	+	+
	fildekos		-	-	+	+	-	-
	fildikos		-	-	+	-	-	-
107	**filim**	*Fr. film*	-	-	+	+	-	-
	film		-	-	+	+	+	+
108	**fiyango**	*İt. fianco*	-	-	+	+	+	-
	fiyonga		-	-	+	+	+	-
	***fiyongo**		-	+	-	-	-	-
109	**flirt**	*Fr. flirt*	-	-	-	-	-	-
	flört		-	-	+	+	+	+
110	**floresan**	*Fr. fluorescent*	-	-	-	+	+	+
	flüoresan		-	-	-	-	-	-
	***fluoresan**		-	-	-	+	-	-
111	**folya**	*İt. foglia*	-	-	-	-	-	-
	foya		+	-	+	+	+	+
112	**fonction**	*Fr. fonction*	-	-	-	-	-	-
	fonksiyon		-	-	+	+	+	+
113	**fon II**	*Fr. fond*	-	-	+	+	+	+
	fond I		-	-	-	-	-	-
114	**form**	*Fr. forme*	-	-	+	+	+	+
	forme II		-	-	+	-	-	-
115	**fotograf**	*Fr. photographe*	-	-	-	-	-	-
	fotoğraf		+	+	+	+	+	+
116	**fotografi**	*Fr. photographie*	-	-	-	-	-	-
	fotoğrafi		-	+	+	-	-	-
117	**föter**	*Fr. feutre*	-	-	-	-	-	-
	fötr		-	-	+	+	+	+
118	**frigide**	*Fr. frigide*	-	-	-	-	-	-
	frijid		-	-	-	-	-	-
	***frijit**		-	-	-	-	+	+
119	**futurisme**	*Fr. futurisme*	-	-	-	-	-	-
	fütürizm		-	-	+	+	+	+
120	**galop**	*Fr. galop*	-	-	+	-	+	+
	galoppé		-	-	-	-	-	-
121	**gardırop**	*Fr. garde-robe*	-	-	+	+	+	+
	gardrop		-	-	-	+	-	-
122	**gateau**	*Fr. gâteau*	-	-	-	-	-	-
	gato		-	-	+	-	+	+
123	**gipur**	*Fr. guipure*	-	-	-	-	-	-
	gipür		-	-	+	+	+	-
	***güpür**		-	-	-	+	-	+
124	**gothique**	*Fr. gothique*	-	-	-	-	-	-
	gotik		-	-	+	+	+	+
125	**gravure**	*Fr. gravure*	-	-	-	-	-	-
	gravür		-	-	+	+	+	+
126	**grotesk**	*Fr. grotesque*	-	-	+	-	+	+
	grotesque		-	-	-	-	-	-
127	**harmonique**	*Fr. harmonique*	-	-	-	-	-	-
	armonik		-	-	+	+	+	+

128	**Hıristiyan**	*Rum. hristianos*	-	+	+	+	+	-
	Hiristiyan		-	-	-	-	-	-
	Hristiyan		+	-	-	+	-	+
129	**hieroglif**	*Fr. hiéroglyphe*	-	-	-	-	-	-
	hiyeroglif		-	-	-	+	+	+
	***hiyeroğlif**		-	-	+	-	-	-
130	**hobby**	*İng. hobby*	-	-	-	-	-	-
	hobi		-	-	-	+	+	+
131	**homo**	*Fr. homosexuel*	-	-	-	-	+	-
	homoseksüel		-	-	+	+	+	+
132	**horan**	*Rum. horon*	-	-	-	+	-	-
	horon		-	-	-	+	+	+
133	**hotel**	*Fr. hôtel*	-	-	+	-	+	-
	otel		-	+	-	+	+	+
	humanisme	*Fr. humanisme*	-	-	+	-	-	-
134	**hümanizm**		-	-	+	+	+	+
135	**humor**	*Fr. humour*	-	-	-	-	+	+
	humour		-	-	-	-	-	-
	***humur**		-	-	+	-	-	-
136	**ızbandit**	*İt. spandito*	-	-	-	-	-	-
	ızbandut		+	-	+	-	+	-
	***izbandit**		-	+	-	-	-	-
	***izbandut**		-	-	-	+	-	+
137	**ide**	*Fr. İdée*	-	-	+	+	+	+
	idée		-	-	-	-	-	-
138	**idéalisme**	*Fr. idéalisme*	-	-	-	-	-	-
	idealizm		-	-	+	+	+	+
139	**illustration**	*Fr. illustration*	-	-	-	-	-	-
	illüstrasyon		-	-	+	-	+	+
140	**illüzyon**	*Fr. illusion*	-	-	+	+	+	+
	ilüzyon		-	-	-	-	-	-
141	**image**	*Fr. image*	-	-	-	-	-	-
	imaj		-	-	+	+	+	+
142	**endividualist**	*Fr. individualiste*	-	-	-	-	-	-
	individüalist		-	-	-	+	+	+
143	**endividüalizm**	*Fr. individualisme*	-	-	+	-	-	-
	individüalizm		-	-	+	+	+	+
144	**entelektüel**	*Fr. intellectuel*	-	-	+	+	+	+
	intellectuel		-	-	-	-	-	-
	***entellektüel**		-	-	+	-	-	-
145	**entelijansiya**	*Fr. intelligentsia*	-	-	-	+	-	-
	intelijansiya		-	-	-	+	-	-
	intelligentsia		-	-	-	-	-	-
	***entellicansiya**		-	-	+	-	-	-
146	**enteresan**	*Fr. intéressant*	-	-	+	+	+	+
	intéressant		-	-	-	-	-	-
147	**hipnotize**	*Fr. hypnotisé*	-	-	+	+	-	+
	ipnotize		-	-	+	+	+	-
148	**hipnotizma**	*Fr. hypnotisme*	-	-	+	+	+	+
	ipnotizma		-	-	-	+	+	-
	***ipnotizm**		-	-	+	-	-	-
149	**ıspazmoz**	*Rum. spasmos*	+	-	+	+	+	+
	ispazmoz		-	-	-	-	-	-
	***ısparmoz**		-	+	-	-	-	-
150	**ispor**	*Fr. sport*	-	+	-	-	-	-
	spor		-	-	+	+	-	+
151	**istalya**	*İt. stalia*	-	-	+	+	-	-
	istarya		-	+	-	+	-	-
	***istalye**		+	-	-	-	-	-
152	**istatü**	*Fr. statut*	-	-	+	-	-	-
	statü II		-	-	+	+	+	+
	***istatu**		-	+	-	-	-	-
153	**istavroz**	*Rum. stavros*	+	+	+	+	+	+
	stavroz		-	-	-	-	-	-
	***ıstavroz**		-	-	+	+	-	-
154	**histeri**	*Fr. hystérie*	-	-	+	+	-	+
	isteri		-	-	+	+	+	+
155	**histerik**	*Fr. hystérique*	-	-	+	+	-	+
	isterik		-	-	+	+	+	+

156	**istilo**	*Fr. stylo*	-	-	+	+	-	-
	stilo		-	-	+	-	+	+
157	**jacobin**	*Fr. jacobin*	-	-	-	-	-	-
	jakoben		-	-	-	+	+	+
158	**cip**	*İng. jeep*	-	-	-	+	+	+
	jeep		-	-	+	-	-	-
	jip		-	-	+	+	+	-
159	**cokey**	*İng. jockey*	-	-	+	-	+	-
	jokey		-	-	+	+	+	+
160	**journal**	*Fr. journal*	-	-	-	-	-	-
	jurnal		+	+	-	+	+	+
	***curnal**		+	-	+	-	-	-
161	**café**	*Fr. café*	-	-	-	-	-	-
	kafe		-	-	+	+	+	+
162	**kaleidoskop**	*Fr. kaléidoscope*	-	-	-	-	-	-
	kaleydoskop		-	-	+	+	+	+
163	**galoş**	*Fr. galoche*	+	+	+	+	+	+
	kaloş		+	+	+	+	+	-
164	**kamlot**	*Fr. camelote*	-	-	-	-	-	-
	kamolet		-	-	-	-	-	-
	***kamelot**		-	-	+	-	-	-
165	**kampus**	*Fr. Campus*	-	-	-	-	+	-
	kampüs		-	-	-	+	-	+
166	**kanape**	*Fr. canapé*	-	+	+	+	-	-
	kanepe		+	-	+	+	+	+
167	**kaparo**	*İt. caparra*	-	-	+	-	-	-
	kapora		-	-	+	-	-	+
168	**kapot**	*Fr. capote*	-	-	-	-	-	-
	kaput		+	+	+	+	+	+
169	**kapüşon**	*Fr. capuchon*	-	-	+	+	+	+
	kapuşon		-	-	-	-	-	-
	***kapişon**		-	+	-	-	-	-
170	**kavalye**	*Fr. cavalier*	-	-	+	+	+	+
	kavalyer		-	-	+	-	-	-
171	**klüp**	*Fr. club*	+	-	+	+	-	-
	kulüp		-	-	+	+	+	+
	kılüp		-	+	-	-	-	-
172	**kokana**	*Rum. kokona*	-	-	-	+	+	-
	kokona		+	+	+	+	+	+
173	**kolektif**	*Fr. collectif*	-	-	+	+	+	+
	kollektif		-	+	-	+	-	-
174	**kolpa**	*İt. colpo*	-	-	-	-	-	-
	kolpo		-	-	+	+	-	+
175	**komedia**	*İt. commedia*	-	-	-	-	-	-
	komedya		+	-	+	+	+	+
	***komidye**		-	+	-	-	-	-
176	**komita**	*Slav. komita*	-	-	+	+	+	+
	komite II		+	+	+	-	-	-
177	**kompüter**	*İng. Computer*	-	-	-	-	-	-
	kompütür		-	-	-	+	+	-
178	**komünizm**	*Fr. communisme*	-	-	+	+	+	+
	komünizma		-	-	+	-	-	-
	***komunizm**		-	+	-	-	-	-
179	**kondüit**	*Fr. conduite*	-	-	-	-	-	+
	kondüvit		-	-	-	-	+	-
180	**konservatuar**	*Fr. conservatoire*	-	-	-	+	-	-
	konservatuvar		-	+	+	+	+	+
181	**kontrat**	*Fr. contrat*	+	-	+	-	+	+
	konturat		-	-	-	-	-	-
	***kuntrat**		-	-	+	-	-	-
182	**kontrato**	*İt. contratto*	-	+	+	+	-	-
	konturato		-	-	-	-	-	-
183	**kordela**	*İt. cordella*	-	-	-	+	-	-
	kurdela		-	-	-	-	-	-
	kurdele		+	+	+	+	+	+
	***kordele**		-	-	+	+	-	-
184	**kilot**	*Fr. culotte*	-	-	-	-	-	-
	külot		-	-	+	+	+	+
185	**laboratuar**	*Fr. laboratoire*	-	-	-	-	-	-

	laboratuvar		-	-	+	+	+	+
186	**lando**	*Fr. landau*	+	+	+	+	+	+
	landon		-	+	+	+	+	-
	***lândo**		-	-	+	-	-	-
	***lândon**		-	-	+	-	-	-
187	**lasteks**	*Fr. lastex*	-	-	+	+	+	+
	lastex		-	-	-	-	-	-
188	**laçka**	*İt. lasca*	+	-	-	+	+	+
	laşka		+	+	-	-	-	-
	***lâçka**		-	-	+	-	-	-
	***lâşka**		-	-	+	-	-	-
189	**levanten**	*Fr. levantin*	-	-	+	+	+	+
	levantin		-	-	+	-	-	-
190	**lig**	*Fr. ligue*	-	-	+	+	+	+
	ligue		-	-	-	-	-	-
191	**literatür**	*Fr. littérature*	-	-	+	+	+	+
	littérature		-	-	-	-	-	-
192	**lobby**	*İng. lobby*	-	-	-	-	-	-
	lobi		-	-	-	+	+	+
	***lobbi**		-	-	+	-	-	-
193	**loğusa**	*Rum. lohusa*	-	-	+	+	+	-
	lohusa		+	-	+	+	-	+
194	**lord**	*İng. lord*	-	-	+	+	-	-
	lort		-	+	-	+	+	+
195	**lostroma**	*İt. nostromo*	-	-	-	-	-	-
	lostromo		-	-	+	+	+	+
	***losturumu**		-	+	-	-	-	-
196	**lumpen**	*Alm. Lumpen*	-	-	-	-	-	-
	lümpen		-	-	-	+	+	+
197	**lüks I**	*Fr. luxe*	-	-	+	+	+	+
	lüküs		-	-	-	-	-	-
198	**lirizm**	*Fr. lyrisme*	-	-	+	+	+	+
	lyrisme		-	-	-	-	-	-
199	**lizol**	*Fr. lysol*	-	-	+	-	+	+
	lysol		-	-	-	+	-	-
200	**madam**	*Fr. madame*	+	-	+	+	+	+
	madama		-	-	+	+	-	+
	madame		+	-	-	-	-	-
201	**mademoiselle**	*Fr. mademoiselle*	-	-	-	-	-	-
	madmazel		-	-	-	-	-	-
	matmazel		-	-	+	+	+	+
	***mademazel**		-	+	-	-	-	-
	***matmezel**		-	-	+	-	-	-
202	**mahun**	*Fr. mahoni*	-	-	+	+	-	-
	maun		+	-	+	+	+	+
	mağun		+	-	-	-	-	-
203	**majeur**	*Fr. majeur*	-	-	+	-	-	-
	majör		-	-	+	+	+	+
204	**majiskül**	*Fr. majuscule*	-	-	-	-	-	-
	majüskül		-	-	+	+	+	+
205	**mantenota**	*İt. mantenuto*	-	-	+	-	-	-
	mantinota		-	-	+	+	+	+
206	**Marksist**	*Fr. marxiste*	-	-	+	+	+	+
	marxiste		-	-	-	-	-	-
207	**matérialisme**	*Fr. matérialisme*	-	-	-	-	-	-
	materyalizm		-	-	+	+	+	+
208	**maksimum**	*Fr. maximum*	-	-	+	-	+	+
	maximum		-	-	-	+	-	-
209	**mayına**	*İt. ammaina*	-	-	-	-	-	-
	mayna		+	-	+	+	+	+
210	**media**	*İng. media*	-	-	-	-	-	-
	medya		-	-	-	+	+	+
211	**menu**	*Fr. menu*	-	-	-	-	-	-
	menü		-	-	+	+	+	+
	mönü		-	-	+	+	+	+
212	**mesaj**	*Fr. message*	-	-	+	+	+	+
	message		-	-	-	-	-	-
213	**meterdötel**	*Fr. maître d'*	-	-	-	-	-	-

	metrdotel	*hotel*	-	-	+	+	+	+
214	**mineur**	*Fr. mineur*	-	-	-	-	-	-
	minör		-	-	-	+	+	+
	mission	*Fr. mission*	-	-	-	-	-	-
215	**misyon**		-	-	+	+	+	+
	mitralyöz	*Fr. mitrailleuse*	-	-	+	+	+	+
216	**mitralyüz**		-	-	-	-	-	-
	***mitralyoz**		-	+	-	-	-	-
217	**modist**	*Fr. modiste*	-	-	+	-	-	-
	modiste		-	-	-	-	-	-
218	**monarchie**	*Fr. monarchie*	-	-	-	-	-	-
	monarşi		-	-	+	+	+	+
	monoton	*Fr. monotone*	-	-	+	-	+	+
219	**monotone**		-	-	-	-	-	-
	mostra	*İt. mostra*	+	-	+	+	+	+
220	**mostura**		-	-	-	-	-	-
	***mostıra**		-	+	-	-	-	-
	motor	*Fr. moteur*	-	+	+	+	+	+
221	**motör**		-	-	+	+	-	-
	mozaik	*Fr. mosaïque*	-	-	+	+	+	+
222	**mozayık**		-	+	-	-	-	-
	mozayik		-	-	-	-	-	-
223	**monsieur**	*Fr. monsieur*	-	-	-	-	-	-
	mösyö		+	+	+	+	+	+
224	**miço**	*İt. mozzo*	+	-	+	+	+	+
	muço		+	-	+	+	+	+
225	**mujik**	*Rus. mujik*	-	-	+	+	-	+
	müjik		-	-	-	-	-	-
226	**muzikal**	*Fr. musical*	-	-	-	-	-	-
	müzikal		-	-	+	+	+	+
	mit	*Fr. mythe*	-	-	+	+	+	+
227	**mythe**		-	-	-	-	-	-
228	**natural**	*Fr. natural*	-	-	-	-	-	-
	natürel		-	-	+	+	+	+
	***naturel**		-	+	-	-	-	-
229	**néologisme**	*Fr. néologisme*	-	-	-	-	-	-
	neolojizm		-	-	-	+	+	+
	nevrasteni	*Fr. neurasthénie*	-	-	+	+	+	+
230	**norasteni**		-	-	-	-	-	-
	numara	*İt. numero*	+	+	+	+	+	+
231	**numro**		-	-	-	-	-	-
	***numero**		-	-	+	-	-	-
	operasyon	*Fr. opération*	-	-	+	+	+	+
232	**operation**		-	-	-	-	-	-
	original	*Fr. original*	-	-	-	-	-	-
233	**orijinal**		-	-	+	+	-	+
	orjinal		-	-	-	-	+	-
	pancur	*Fr. abat-jour*	+	-	+	+	-	-
234	**panjur**		-	-	-	+	+	+
	pansıman	*Fr. pansement*	-	+	+	-	-	-
235	**pansuman**		-	-	-	+	+	+
	pantalon	*Fr. pantalon*	+	-	+	+	-	-
236	**pantol**		-	-	-	-	+	-
	pantolon		+	+	+	+	+	+
237	**panteist**	*Fr. panthéiste*	-	-	+	+	+	+
	pantheist		-	-	-	-	-	-
238	**babafingo**	*İt. papafigo*	+	+	+	+	+	+
	papafingo		+	-	+	-	-	-
239	**papas**	*Rum. pappas*	+	+	+	+	-	-
	papaz		+	-	+	+	+	+
240	**papiyon**	*Fr. papillon*	-	-	+	-	-	-
	papyon		-	-	-	+	+	+
241	**paradoks**	*Fr. paradoxe*	-	-	+	+	+	+
	paradoxe		-	-	-	-	-	-
242	**paraf**	*Fr. parafe, paraphe*	-	-	+	+	+	+
	parafe		-	-	+	+	+	-
243	**paragraf**	*Fr. paragraphe*	+	+	+	+	+	+
	paragraphe		-	-	-	-	-	-

244	**pardesü**	*Fr. pardessus*	+	+	+	+	-	-
	pardösü		+	-	-	+	+	+
245	**pasparto**	*Fr. passe-partout*	-	-	-	-	-	-
	paspartu		-	-	+	+	+	+
246	**pasaj**	*Fr. passage*	-	-	+	+	+	+
	passage		-	-	-	-	-	-
247	**patrisien**	*Fr. patricien*	-	-	-	-	-	-
	patrisiyen		-	-	-	-	-	-
248	**paviyon**	*Fr. pavillon*	-	+	+	-	-	-
	paviyyon		-	-	-	-	-	-
	pavyon		-	-	-	+	+	+
249	**pıranga**	*İt. branca*	-	-	+	-	-	-
	pranga		+	-	+	+	+	+
250	**picama**	*Fr. pyjama*	-	-	-	-	-	-
	pijama		-	-	+	+	+	+
251	**pick-up**	*İng. pick-up*	-	-	-	-	-	-
	pikap		-	-	+	-	+	+
252	**pingpong**	*İng. ping-pong*	-	-	-	+	+	-
	pinpon		-	-	-	-	-	+
	***pingpon**		-	-	+	-	-	-
253	**pompon**	*Fr. pompon*	-	-	+	-	-	-
	ponpon		-	-	+	+	+	+
254	**populaire**	*Fr. populaire*	-	-	-	-	-	-
	popüler		-	-	+	+	+	+
255	**portrait**	*Fr. portrait*	-	-	-	-	-	-
	portre		-	-	+	+	+	+
256	**positif**	*Fr. positif*	-	-	-	-	-	-
	pozitif		-	-	+	+	+	+
257	**positivisme**	*Fr. positivisme*	-	-	-	-	-	-
	pozitivizm		-	-	+	+	+	+
258	**bravo**	*İt. bravo*	+	+	+	+	+	+
	pravo		-	-	-	-	-	-
259	**prefabrik**	*Fr. préfabriqué*	-	-	-	+	+	+
	prefabrike		-	-	-	+	+	-
	***prefabrika**		-	-	+	-	-	-
260	**préjugué**	*Fr. préjugué*	-	-	-	-	-	-
	prejüje		-	-	+	-	+	-
261	**prelüt**	*Fr. prélude*	-	-	+	+	-	+
	prélude		-	-	-	-	-	-
	***prelüd**		-	-	-	-	+	-
262	**prensip**	*Fr. principe*	-	+	+	+	+	+
	principe		-	-	-	-	-	-
263	**pro**	*İt. puro*	-	-	-	-	-	-
	puro		-	-	+	+	+	+
	püro		-	-	-	-	-	-
264	**pruva**	*İt. prova*	-	+	-	+	+	+
	prova II		-	-	+	-	-	-
265	**provocation**	*Fr. provocation*	-	-	-	-	-	-
	provokasyon		-	-	+	+	+	+
266	**pudrier**	*Fr. poudrier*	-	-	-	-	-	-
	pudriyer		-	-	-	-	+	+
	***pudriye**		-	-	+	-	+	-
267	**punch**	*İng. punch*	-	-	-	-	-	-
	punç		+	-	+	+	+	+
268	**puan**	*Fr. point*	-	-	-	+	+	+
	puvan		-	-	+	-	-	-
269	**rafine**	*Fr. rafiné*	-	-	+	+	+	+
	rafiné		-	-	-	-	-	-
270	**rapor**	*Fr. rapport*	+	+	+	+	+	+
	rapport		-	-	-	-	-	-
271	**randevu**	*Fr. rendez-vous*	-	+	+	+	+	+
	rendez-vous		-	-	-	-	-	-
272	**renesans**	*Fr. renaissance*	-	+	-	-	-	-
	rönesans		-	-	+	+	+	+
273	**repertuar**	*Fr. répertoire*	-	-	-	+	-	-
	repertuvar		-	-	+	+	+	+
274	**reportage**	*Fr. reportage*	-	-	-	-	-	-
	röportaj		-	-	+	-	+	+

275	**restore**	*Fr. restauré*	-	-	+	+	+	+
	resture		-	-	-	-	-	-
276	**revü**	*Fr. revue*	-	-	+	+	+	+
	revüe		-	-	-	-	-	-
	ritim	*Fr. rythme*	-	-	+	+	+	+
277	**ritm**		-	-	+	+	-	-
	robdöşambır	*Fr. robe de chambre*	-	-	-	-	-	-
278	**ropdöşambr**		-	-	-	+	+	-
	robe de chambre		-	-	-	-	-	-
	***robdöşambr**		-	-	+	+	-	-
	***ropdöşambır**		-	+	-	-	-	+
	revolver	*Fr. revolver*	-	-	+	+	+	+
279	**rovelver**		-	-	-	+	-	-
	rövelver		-	-	-	-	-	-
	rövolver		-	-	-	-	-	-
	rekonstrüksiyon	*Fr. reconstruction*	-	-	+	-	-	+
280	**rökonstrüksiyon**		-	-	-	-	-	-
281	**reprodüksiyon**	*Fr. reproduction*	-	-	+	+	-	+
	röprodüksiyon		-	-	-	+	+	-
	sandöviç	*İng. sandwich*	-	-	-	+	-	-
282	**sandüviç**		-	-	-	-	-	-
	sandviç		-	-	+	+	+	+
	sardalya	*İt. sardella*	+	-	-	+	-	+
283	**sardalye**		+	-	-	+	+	-
	***sardela**		+	-	-	-	-	-
	***sardelye**		-	-	+	-	-	-
	sceptique	*Fr. sceptique*	-	-	-	-	-	-
284	**septik**		-	-	+	+	+	+
	siluet	*Fr. silhouette*	-	-	-	+	+	-
285	**silüet**		-	-	+	-	-	+
	simokin	*Fr. smoking*	-	-	-	-	-	-
286	**smokin**		-	-	+	+	+	+
	smoking		-	-	-	-	-	-
	simulation	*Fr. simulation*	-	-	-	-	-	-
287	**simülasyon**		-	-	-	-	-	+
	somya	*Fr. sommier*	-	-	-	+	+	+
288	**somye**		-	-	+	+	-	-
	sömestir	*Fr. semestre*	-	-	+	+	-	+
289	**sömestre**		-	-	-	+	-	-
	***sömestr**		-	-	-	-	+	-
	statue	*Fr. statue*	-	-	-	-	-	-
	statü II		-	-	+	+	-	+
290	***istatü**		-	-	+	-	-	-
	istavroz	*Rum. stavros*	+	+	+	+	+	+
	stavroz		-	-	-	-	-	-
291	***ıstavroz**		-	-	+	+	-	-
	sitriptiz	*İng. strip-tease*	-	-	-	-	-	-
292	**strip-tease**		-	-	-	-	-	-
	striptiz		-	-	-	+	+	+
293	**subap**	*Fr. soupape*	-	-	-	-	-	-
	supap		+	+	+	+	+	+
294	**soupe**	*Fr. soupe*	-	-	-	-	-	-
	supe		-	-	+	-	-	-
	surréalisme	*Fr. surréalisme*	-	-	-	-	-	-
295	**sürrealizm**		-	-	+	+	+	+
	surréaliste	*Fr. surréaliste*	-	-	-	-	-	-
296	**sürrealist**		-	-	+	+	+	+
	sutyen	*Fr. soutien*	-	-	-	+	+	+
297	**sütyen**		-	-	-	+	-	+
	***sutiyen**		-	-	+	-	-	-
298	**süeter**	*Fr. sweater*	-	-	-	+	-	-
	süveter		-	-	+	+	+	+
299	**suare**	*Fr. soirée*	-	-	-	+	+	+
	suvare		-	-	+	+	-	-
300	**symbole**	*Fr. symbole*	-	-	-	-	-	-
	sembol		-	-	+	+	+	+
	sembolizm	*Fr. symbolisme*	-	-	+	+	+	+
301	**symbolisme**		-	-	-	-	-	-
	senfoni	*Fr. symphonie*	-	-	+	+	+	+

302	**symphoni**		-	-	-	-	-	-
303	**sentaks**	*Fr. syntaxe*	-	-	+	+	+	+
	syntaxe		-	-	-	-	-	-
	***sintaks**		-	-	+	-	-	-
304	**sempati**	*Fr. sympathie*	-	-	+	+	+	+
	sympathie		-	-	-	-	-	-
305	**şalopa**	*İt. scaluppa*	-	+	-	+	+	-
	şalupa		+	-	+	+	-	+
	***şalope**		-	-	-	+	-	-
	***şalupe**		-	-	-	+	-	-
306	**şoför**	*Fr. chauffeur*	-	-	+	+	+	+
	şöför		-	-	-	+	-	-
307	**technique**	*Fr. technique*	-	-	-	-	-	-
	teknik		-	-	+	+	+	+
308	**taraça**	*İt. terrazza*	-	-	+	+	+	+
	terasa		-	-	-	-	-	-
309	**teatral**	*Fr. théâtral*	-	-	+	+	+	-
	théatral		-	-	-	-	-	-
310	**tıramvay**	*Fr. tramway*	-	+	-	-	-	-
	tramvay		+	-	+	+	+	+
	tramway		-	-	-	-	-	-
311	**tirad**	*Fr. tirade*	-	-	-	+	-	-
	tirat		-	-	+	+	+	+
312	**tiren**	*Fr. train*	-	+	-	-	-	-
	tren		+	-	+	+	-	+
313	**topografya**	*Lat. topografia*	-	+	+	+	+	-
	topoğrafya		-	-	-	-	-	+
	***topografi**		-	-	+	-	-	-
314	**tragédie**	*Fr. tragédie*	-	-	-	-	-	-
	trajedi		-	-	+	+	+	+
	***tragedi**		-	-	+	-	-	-
315	**tragedya**	*Lat. tragedia*	-	-	+	+	+	+
	trajedya		-	-	-	-	-	-
316	**transistor**	*Fr. transistor*	-	-	-	+	+	-
	transistör		-	-	-	+	-	+
317	**trapez**	*Fr. trapèze*	-	-	+	+	+	+
	trapeze		+	-	+	-	-	-
	***tırapez**		-	+	-	-	-	-
	***tirepez**		-	+	-	-	-	-
318	**truc**	*Fr. truc*	-	-	-	-	-	-
	trük		-	-	+	+	+	+
319	**tualet**	*Fr. toilette*	-	-	-	-	-	-
	tuvalet		+	+	+	+	+	+
	***toalet**		+	-	-	-	-	-
320	**turkuaz**	*Fr. turquoise*	-	-	-	+	+	+
	turkuvaz		-	-	-	+	-	-
	***türkuvaz**		-	-	-	-	+	-
321	**tüvit**	*Fr. tweed*	-	-	-	+	+	+
	tweed		-	-	-	-	-	-
322	**unité**	*Fr. unité*	-	-	-	-	-	-
	ünite		-	-	+	+	+	+
323	**varyoz**	*Rum. varyos*	-	-	-	+	+	-
	balyoz I		+	-	+	+	+	+
	***varyos**		+	-	+	+	-	+
324	**vakans**	*Fr. vacance*	-	-	+	-	-	-
	vekans		-	-	-	-	-	-
325	**virtiöz**	*Fr. virtuose*	-	-	-	-	-	-
	virtüoz		-	-	+	+	+	-
	virtüöz		-	-	-	-	-	+
	virtüyoz		-	-	-	-	-	-

2. Eş kökenli, çoklu yazımlı Batı kökenli sözcükler listesinin tasnif ve tahlili

2.1. TBKKS'deki çoklu yazımlı **s**özcüklerin sayı ve oranları

	Yazım	Sayı	%	Toplam yazım sayısı
1	İkili	229	70.4	229x2=458
2	Üçlü	75	23.1	75x3=225
3	Dörtlü	17	5.2	17x4=68
4	Beşli	3	1	3x5=15
5	Altılı	1	0.3	1x6=6
	Toplam	325	100	772

Yukarıdaki tabloya göre TBKKS'deki çoklu yazımlı **s**özcüklerin toplam sayısı 325'tir. Bu sözcükler içinde en çok ikili ve üçlü yazımlar en az ise beşli ve altılı yazımlar vardır. Sayıların bu kadar kabarık olmasının nedeni, TBKKS'nin tarandığını devrenin 100 yılı, yazar sayısının 50'yi ve eser sayısının 300'yi aşmasından kaynaklanıyor. Bunun yanında TBKKS yazarlarının yazım birliği oluşturmak adına müdahalede bulunmamış olmalarının da etkisi büyüktür.

2.2. TBKKS'deki çoklu yazımlı **s**özcüklerin köken dillerine göre sayı ve oranları

	Köken dil	Sayı	%
1	Fr.	245	75.4
2	İt.	38	11.7
3	İng.	19	5.8
4	Rum.	17	5.2
5	Lat.	3	1
6	Alm.	1	0.3
7	Rus.	1	0.3
8	Slav.	1	0.3
Toplam		325	100

Yukarıdaki tabloya göre TBKKS'deki çoklu yazımlı **s**özcüklerin köken dillerine bakıldığında ilk üç sırayı Fransızca, İtalyanca ve İngilizce almakta. Bu sıralamanın dilimize giren Batı kökenli sözcüklerin oranıyla eş değer olduğu söylenebilir.

2.3. TBKKS'deki çoklu yazımlı **s**özcüklerin çoklu yazım biçimlerine göre sayı ve oranları

	Sayı	**%**
Orijinal kökene bağlı yazım	147	19.1
Sesletime bağlı yazım	625	80.9
Toplam	772	100

Yukarıdaki tabloya göre TBKKS'deki çoklu yazımlı **s**özcüklerin çoklu yazım biçimlerinde; orijinal kökene bağlı yazım sayısı 147 ve oranı %19.1, sesletime (telaffuz) bağlı yazım sayısı 625 ve oranı %80.9'dur. Toplam 772 çoklu yazımın beşte dördü oranında sesletime bağlı yazımın kullanılmış olması Türkçe lehine bir durum olmakla birlikte, sesletimden kaynaklanan yazımda, yazım birliğinin sağlanamamış olması düşündürücüdür. Bundan başka beşte bir oranında orijinal kökene bağlı yazımın varlığı da alıntı sözcüklerin yeteri kadar işlen(e)meden kullanıldığını gösteriyor.

2.4. Sözlüklere göre çoklu yazım biçimlerinin sayıları ve TBKKS'ye göre oranları

		KT (1900)	**LE (1909)**	**TYKS (1962)**	**MBTS (2005)**	**TYSS (1997)**	**GTS (2010)**
Orijinal kökene bağlı yazım	Sayı	8	5	25	23	17	18
	%	5	3	17	15	11	12
Sesletime bağlı yazım	Sayı	66	85	275	274	286	272
	%	10.5	13.6	44	43.8	45.7	43.5

Bir önceki tabloda genel olarak verilen sayı ve oranlar, yukarıdaki tabloda taradığımız bütün sözlükler için ayrı ayrı veriliyor. Buna göre bütün sözlüklerde orijinal kökene bağlı yazımların hem sayı hem de oranca düşük oluşu dikkat çekiyor. Buna karşılık yukarıda da belirttiğimiz üzere sesletime bağlı yazımlardaki sayı ve oran yüksekliği önemli bir sorundur.

2.5. Sözlüklerdeki çoklu yazımlı sözcük sayıları ve TBKKS'ye göre oranları

	KT	**LE**	**TYKS**	**MBTS**	**TYSS**	**GTS**
Sayı	74	90	300	297	303	290
%	22.7	27.6	92.3	91.3	93.2	89.2

Yukarıdaki tabloya göre taradığımız sözlüklerdeki çoklu yazımlı sözcük sayıları ve oranları, 20. yy. başında yayımlanmış iki sözlükte (KT, LE) Batı kökenli sözcük sayısına bağlı olarak düşüktür. Ancak son devir sözlüklerindeki (TYKS, MBTS, TYSS ve GTS) çoklu yazımlı sözcük sayıları ve oranları, yine Batı kökenli sözcük sayısına bağlı olarak yüksektir. Bu durum, Türkçedeki Batı kökenli sözcük sayısı arttıkça çoklu yazımlı sözcük sayı ve oranlarının artacağını göstermektedir.

2.6. TBKKS'deki çoklu yazımların sözlüklerdeki durumları

TBKKS'deki çoklu yazımlar	**KT**	**LE**	**TYKS**	**MBTS**	**TYSS**	**GTS**	**Toplam**
2/2	5	1	28	37	12	6	89
3/2	5	2	29	27	12	6	81
3/3	-	-	-	1	-	-	1
4/2	2	2	5	5	1	-	15
4/3	1	-	-	1	-	-	2
4/4	-	-	1	1	-	-	2
5/2	-	-	1	-	-	-	1
6/2	-	-	-	-	1	-	1
6/3	-	-	1	1	-	-	2
Toplam	13	5	65	73	26	12	194

Yukarıdaki tabloya göre TBKKS'deki çoklu yazımların, taradığımız sözlüklerde en çok ikili yazımlar (89), ardından üçlü yazımlardan ikisi (81) ve dörtlü yazımlardan da yine ikisi (15) kullanılmıştır. Diğer yazımlar ise düşük sayılardadır. Son devir sözlüklerinden TYKS'de 67, MBTS'de 73 çoklu yazım dikkat çekerken GTS'de çoklu yazım sayının 12'ye düşmüş olması oldukça önemlidir. Bütün bu sayılarda, sözlük yazarlarının yazım kılavuzlarına tabi olma ve dilde ölçün arama endişelerinin etkili olduğu düşünülebilir.

Sonuçlar

1. TBKKS dikkate alındığında Türkçede 100 yılı aşkın zaman içinde 50'den fazla yazarın toplam 300'den fazla eserindeki eş kökenli, çoklu yazımlı Batı kökenli sözcük sayısı 325'tir. Batı kökenli alıntı sözcük sayısı TBKKS için (şimdilik) 5000 kabul edilirse bu oranın % 6.5 olduğu görülür.
2. Bu tarihsel süreç içinde ilk sözlüklerde çoklu yazımlı sözcük sayıları KT'de 74, LE'de 90'dır. Yayım tarihleri birbirine yakın olan bu sözlüklerdeki sayılar birbirine yakındır. Son devir sözlüklerine baktığımızda ise, çoklu yazımlı sözcük sayıları TYKS'de 300, MBTS'de 297, TYSS'de 303 ve GTS'de 290'dır. Burada da sayılar birbirine yakındır, bu durumda sözlük yazarlarının yaklaşık sonuçlar elde ettiklerini söyleyebiliriz.
3. TBKKS dikkate alındığında ikili yazımın toplam sayısının 229 ve genele göre oranının % 70.4 olduğu dikkat çekiyor. Ardından üçlü yazımın sayısının 75 ve oranın % 23.1. olduğunu görüyoruz. Nihayet dörtlü yazım sayısının 17 ve oranının % 5.2 olduğunu görüyoruz. Buradan, alıntı sözcüklerdeki çoklu yazımın daha çok ikili, kısmen üçlü ve çok daha az dörtlü yazıma sahip olduğunu söyleyebiliriz.
4. Köken dillerine baktığımızda ilk sırayı Fransızca, İtalyanca ve İngilizce almaktadır. Bu sıralamanın, bu dillerden Türkçeye geçen alıntı sözcük sayılarıyla orantılı olduğunu söyleyebiliriz.
5. TBKKS dikkate alındığında, 325 çoklu yazımlı sözcüğün toplam yazım sayıları 772'dir. Orijinal kökene bağlı yazımın sayısı 147 ve oranı % 19.1'dir. Sesletime bağlı çeşitli yazımların sayısı 625 ve oranı % 80.9'dur. Bu sayı ve oranlar, bizdeki çoklu yazımın büyük oranda sesletim farkından kaynaklandığını göstermektedir. Buna karşılık orijinal kökene bağlı yazımın da azımsanmayacak bir sayı ve oranda olduğu görülüyor.
6. TBKKS'deki çoklu yazımların sözlüklerdeki durumlarına baktığımızda, taradığımız sözlüklerde en çok ikili yazımlar (89), ardından üçlü yazımlardan ikisi (81) ve dörtlü yazımlardan da yine ikisi (15) kullanılmıştır. Buradan daha çok ikili yazımların kullanıldığı dikkat çekiyor.
7. Dikkat çeken en önemli bir nokta GTS'deki sayılardır. GTS'de (TBKKS'ye göre) toplam 6 ikili yazımın (akordeon/akordeon, atelye/atölye, barbun/barbunya, histeri/isteri, histerik/isterik, miço/muço) aynıyla ve yine toplam 6 üçlü yazımın ikili yazımla (dekadan/dekadans, farba/farbala, madam/madama, menü/mönü, sutyen/sütyen, balyoz I/varyos) yer aldığını görüyoruz. Buradan ilgili sözlük yazarlarının, yazım kılavuzlarına tabi olma ve dilde ölçün arama endişesi taşıdıklarını söyleyebiliriz.
8. TBKKS'de toplam 325 sözcükte çoklu yazım görülürken, bu sözcüklerin GTS'deki sayısı ancak 12'dir ve oranı %3.6'dır. Buradan eserlerde görülen çoklu yazımların sözlüklerde yer almadığı anlaşılıyor. Nihayet eser yazarlarının sözlük yazarlarına göre daha rahat bir yazım kullandıklarını, diğerlerinin ise ortak yazıma daha çok önem verdiklerini söyleyebiliriz.
9. Dikkat çeken bir başka nokta da KT'deki (miço/muço ve balyoz I/varyos) ikili yazımların 100 yıl sonra hâlâ devam ediyor olmasıdır. Bunun nedenini ya sözlük yazarlarının dikkatinde veya eser yazarlarının tercihlerinde aramak gerekir.

Kaynaklar

1. Ali Seydi; (LE) *Lisân-i Osmanide Müstamel Lâgat-ı Ecnebiye***,** Matbaa-i Reşadiye, İstanbul, 1327.
2. Ayverdi, İlhan; (MBTS) *Misalli Büyük Türkçe Sözlük*, Kubbealtı, İstanbul, 2005.
3. Kurul; (TBKKS) *Türkçede Batı Kökenli Kelimeler Sözlüğü*, Türk Dil Kurumu, www.tdk.org.tr (25.12.2010)
4. Kurul; (GTS) *Güncel Türkçe Sözlük,* Türk Dil Kurumu, www.tdk.org.tr (25.12.2010)
5. Mustafa Nihat Özön; (TYKS) *Türkçe Yabancı Kelimeler Sözlüğü*, İnkılap Kitabevi, İstanbul, 1962.
6. Püsküllüoğlu, Ali; (TYSS) *Türkçedeki Yabancı Sözcükler Sözlüğü*, Arkadaş Yayınevi, Ankara, 1997.
7. Şemseddin Sami; (KT) *Kâmûs-ı Türkî*, Çağrı Yayınları, İstanbul, 1989.

TÜRKİYE TÜRKÇESİ AĞIZLARINDA İNSAN ADI VE CİNSLERİYLE İLGİLİ YAPILAR

Prof. Dr. Şerif Ali BOZKAPLAN
Dokuz Eylül Üniversitesi

ÖZET

Türkçe, mecazlı anlatımı güçlü bir dildir. Parlak bir zekanın oluşturabileceği atasözleri, deyimler ve tamlamalar Türkçenin söz varlığının önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Genelde bahsedilen söz varlığı Standart Türkçe ile sınırlı kalmaktadır. Oysa Türkçenin bir de her biri ayrı bir coğrafyayı, tarihi, kültürü ve mantığı temsil eden ağızları bulunmaktadır. Birbiriyle Standart bir dilin asla bağlantı kuramayacağı söz öbeklerini, Anadolu insanı, binlerce yıllık birikiminin de yardımıyla bir araya getirebilmiştir. Bunlardan dikkat çeken bir bölümü ise insan adı ve cinsleriyle oluşturulmuş yapılardır. Türkiye Türkçesi Ağızlarının hemen hepsinde görülen bu yapılar, kimi zaman hastalığı, kimi zaman bitkileri, hatta kimi zaman da insan davranışları gibi isim verilmesi oldukça zor olan soyut kavramları da dile getirmek için kullanılmışlardır.

Anahtar Kelimeler: Türkiye Türkçesi, Ağız, İnsan Adları

ABSTRACT

Turkish is the language of rich metaphors. Figurative expression creates most of the idioms and proverbs. In general, when talking about vocabulary comes to mind Standard Turkish. However, Turkish has many dialects. Each dialects represents different history, geography and rationality. Dialects vocabulary have some phrases that are difficult to come together in Standart Turkish . This is an accumulation of thousands of years it has been possible. A part of this vocabulary has some phrases which relevant of the human names and gender. All dialects have this kind of phrases. Human names and gender are naming sometimes the disease, sometimes, plants and sometimes human behavior that is difficult to name.

Türkiye Türkçesi ağızları pek çok zenginliğe sahip bir hazinedir. Bu hazinenin farklı açılardan değerlendirildiği çalışmalar yapılmıştır. Kuş adları, ehlî olan ve olmayan hayvan adları, renk adları, vb. bakımlardan değerlendiren çalışmalar yapılmış yazılar yayımlanmıştır. Ben de bu çalışmada Türkiye Türkçesi ağızlarındaki insan adları ve cinsleriyle ilgili yapıları ele alacağım.

Klasik kişi adlarından olan hasan, hüseyin, ayşe, vb. adlandırmanın önemli bir kısmını oluşturmaktadır. İnsanoğlunun diğer cinsleri olan ana, baba, oğul, teyze, hala, dede, nine, vb. de adlandırmaya esas alınmıştır.

1. İnsan Adları

İnsan adları ile kurulmuş yapılar fazlalığı ile dikkat çekmektedir. Bunlar arasında tarihî nitelikte olanlar bulunduğu gibi klasikleşmiş olanları da vardır. Öte yandan son zamanlarda verilen isimlerin bazıları da bu gruba dâhil edilebilir, kanısındayım. Ancak bu tür yapılar değerlendirmeye alınmamıştır.[1]

alı fatma: "Ateşli, öldürücü hastalık." DS., C. I, s. 216

ali: "Perşembe" DS., C. I, s. 221

alibeğ buğdayı: "Bir çeşit buğday." DS., C. I, s. 221

ali cingil ocağı: "Karmakarışık, çok dağınık yer." DS., C. I, s. 221

ali çehre: "Yuvarlak, küçük ve siyah renkli, üzüme benzer meyveleri olan ve dericilikte kullanılan bir ağaç." DS., C. I, s. 221

ali dede: "Güz armudu, küçük bir tarafı kırmızı armut." DS., C. I, s. 222

ali faka: "Laf ebesi, laf ustası." DS., C. I, s. 222

ali karı: "Kadınların işine çok karışan erkek." DS., C. I, s. 222

ali kız: 1. "Eli ev işine yatkın, kadın işi yapabilen erkek.
2. Vücudu ve hareketleriyle erkeğe benzeyen kadın." DS., C. I, s. 222

ali ökrüz: "Çiğdeme benzer, beyaz çiçekli bitki." DS., C. I, s. 222

ali yonca: "Küçük yapraklı ve yoncaya benzer bir ot." DS., C. I, s. 222

alim baş: "Bir çeşir ördek." DS., C. I, s. 222

alim erik: "Aşılı ve tatlı bir çeşit erik." DS., C. I, s. 222

alim üzümü: "Küçük ve sık taneli siyah üzüm." DS., C. I, s. 222

ayşe abat: "En az beş metre uzağa dikilen parayı cevizle vurma oyunu." DS., C. I, s. 431

---

* Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Anabilim Dalı

[1] Mesela **onur, seren, uğur** gibi adlandırmalar tasnife tabi tutulmamıştır.

ayşe kadın: "Molla Mehmet adı verilen yaban ördeğinin dişisi." DS., C. I, s. 431
bıyıklı fadime: "Kadın yaradılışlı erkek." DS., C. II, s. 673
cemile: " Cemre." DS., C. III, s. 880
çağırgan fatma: Eski evlerde çok bulunan siyah renkli bir böcek, karafatma." DS.., C. I, s. 1037
emir ali: "Kışa kadar saklanabilen sarı renkli bir çeşit üzüm." DS., C. V, s. 1736
emir sultan: "Yeşil soğan." DS., C. V, s. 1736
faş faş ayşa: "1. Her şeye siniri bozulup gülen kimse.
2. Uysal, yumuşak başlı kimse." DS., C. V, s. 1839
fatma kadın kuşağı: "Gök kuşağı." DS., C. V, s. 1839
gazal ahmat: "Gazel tavuğu, çulluk." DS., C. VI, s. 1953
gız ali: "Köse, ince sesli erkek." DS., C. VI, s. 2069
hamit taşı: "Sütun taşı." DS., C. VII, s. 2267
hamza: "Acemi, toy." DS., C. VIII, s. 2270
hamzaca: "Bir çeşit çizme." DS., C. DS., C. VII, s. 2270
hasan balığı: " Kertenkele" Ds., C. VII, s. 2297
hasan dağı: "Bir çeşit çiftetelli oyunu." DS., C. VII, s. 2297
haşım: "Acemi, toy." DS., C. VII, s. 2303
heççe nine: "Cennet böceğinden büyük bir çeşit böcek." DS., C. VII, s. 2326
kara fatma: 1. "Bir çeşit siyah çekirge.
2. Mezarlıklarda ve bahçelerde çıkan yapışkan bir cins ot."
3. Hindi." DS., C. VIII, s. 2643
kara haççe: "Hamam böceği." DS., C. VIII, s. 2644
kel fatma: "Hindi." DS., C.VIII, s. 2732
kesen ali: " Götürü, toptan iş." DS., C. VIII, s. 2762
kevser: "Verimsiz, çorak toprak." DS., C. VIII, s. 2777
kır serdarı: "Serseri, işsiz güçsüz, başıboş dolaşan kimse." DS., C. VIII, s. 2836
kısaca mahmut: "Tütüne karıştırılıp içilen, sarılık hastalığında kullanılan yaban otu." DS., C. VIII, s. 2839
korkut: "1. Büyük dolu tanesi.
2. Un bulamacındaki ezilmemiş un topakları." DS., C. VIII, s. 2926
köse halil: "Çok tatlı, yuvarlak taneli bir çeşit beyaz üzüm." DS., C. VIII, s. 2972
kuru ali: "Balıkçıl kuşu" DS., C. VIII, s. 3011
küçük ayşe: "Şerçe parmak." DS., C. VIII, s. 3024
mahmut: "Avanak, aptal." DS., C. IX, s. 3105
melik: "1. Saç örgüsü.
2. Dokunmak için çile, yumak yapılmış ip.
3. Çok gezen iş yapmayan ev kadını.
4. Sakız otunun kökündeki sakız parçaları." DS., C. IX, s. 3157
melike: "Kırmızı renkli, güzel kokulu bir çeşit üzüm." DS., C. IX, s. 3157
meliki: "Çam ve çalı diplerindebiten, kırmızı renkli bir çeşit mantar." DS., C. IX, s. 3157
memik: "1. Din.
2. Meme başı, kulağın yumuşak yeri." DS., C. IX, s. 3159
meryemana kuşağı: "Gök kuşağı." DS., C. IX, s. 3171
mete: "Topraktan yapılmış emzikli testi, ibrik." DS., C. IX, s. 3173
muradcık: "Baykuş." DS., C. IX, s. 3221
mustafa çiçeği: "Su kıyılarında, çayırlarda yetişen parlak yapraklı, sarı renkli çiçek." DS., C. IX, s. 3222
mustafacık: "Çalıkuşu" DS., C. IX, s. 3223
nasuh: "Patiska." DS., C: IX, s. 3240
nebi: "Mısır." DS., C. IX, s. 3242
oflaz: "1. İyi, güzel, eksiksiz, tam.
2. Cömert.
3. Cesur, kabadayı.
4. Parası olmadığı halde gösteriş için para harcayan.

5. Eflatun rengi." DS., C. IX, s. 3265

oğuz: "1. cana yakın olmayan, sevgi ve ilgi çekmeyen kimse.
2. Anlayışı kıt olan.
3. Uslu kimse." DS., C. IX, s. 3272

osmanlı: "1. Görmüş geçirmiş.
2. İki erkek bir kadınla oynanan halk oyunu.
3. Düşündüğünü çekinmeden söyleyen." DS., C. IX, s. 3291

osmanlı cücüğü: "Sarı ve kara renkli bir çeşit kuş." DS., C. IX, s. 3291

öksüz ali: "Çiğdeme benzer, beyaz ya da mor çiçek açan bir kır çiçeği, kardelen." DS., C. IX, s. 3326

paşa: "1. Baba.
2. Büyük kardeş, ağabey.
3. Oğlan çocuk (alay yollu).
4. Saygıdeğer hanımlara verilen ad.
5. Konuk." DS., C. IX, s. 3405

paşa ağa: "Baba." DS., C. IX, s. 3405

paşa beğendi: "Kasımpatı." DS., C. IX, s. 3405

paşa çömlek: "Kızların oturdukları yerde oynadıkları bir oyun." DS., C. IX, s. 3406

paşa dizini: "Yanları iki sıralı, altı üç dört sıralı ve köşeli dizilmiş altın kolye." DS., C. IX, s. 3406

paşa han: "Kolay sürülen yumuşak toprak." DS., C. IX, s. 3406

paşa topu: "Pirinç, un ve kıymadan fındık büyüklüğünde yapılıp pişirilen salçalı köfte." DS., C. IX, s. 3406

paşa pilavı: "Soğanla pişirilmiş yumurta yemeği." DS., C. IX, s. 3406

paşa sakalı: "Midesi bozulan çocukların karnının üstüne konulmak için yapılmış lapa." DS., C. IX, s. 3406

paşal: " Eskiden kadınların giydikleri yanları yırtmaçlı uzun giysi." DS., C. IX, s. 3406

paşalık: " Gelinlik elbise." DS., C. IX, s. 3406

sarı bekir armudu: "Sarı, yağlı ve sulu, mayhoşumsu bir çeşit armut." DS., C. X, s. 3544

sarı hıdır elması: "Bir çeşit elma." DS., C. X, s. 3545

seherce: "Alnı ak, kara tüylü bir çeşit su kuşu." DS., C. X, s. 3567

selçukluk: "Evecenlik." DS., C. X, s. 3574

selimiye: "Yeşil, sarı çizgili ipekten yapılan giysi." DS., C. X, s. 3576

selman ağacı: "Dokuma aygıtında bezlerin sarıldığı sopa." DS., C. X, s. 3577

seyfi: "Şahine benzer bir çeşit avcı kuş." DS., C. X, s. 3595

sultan küpesi: "Bir çeşit saksı çiçeği." DS., C. X, s. 3691

suna: "1. Boyu bosu düzgün, ince, güzel ve yakışıklı kimse.
2. Erkek ördek." Ds., C. X, s. 3695

sungur: "1. Ak, iri taneli, tatlı ve sulu bir çeşit üzüm.
2. Soğukkanlı ve somurtkan kimse." DS., C. X, s. 3696

süleyman: "Atın karnında ya da sağrısındaki şişlik." DS., C. X, s. 3708

süleymancık: "1. Kertenkele.
2. Tavuk ve benzeri hayvanların yüreği. " DS., C. X, s. 3708

şah: "1. Göz bebeği.
2. Arı beyi." DS., C. X, s. 3733

şahap: "Badem." DS., C. V, s. 3734

şahbaz: "1. Atılgan, becerikli, iş başaran.
2. Hızlı, çabuk, çevik.
3. Güçlü, iriyarı delikanlı." DS., C. X, s. 3734

şahmelik: "Hayvanlardaki şişlik ya da yaraların iyileştirilmesinde kullanılan, lapası yapılan bir çeşit ot." DS., C. X, s. 3734

şemsi: "İçki dağıtan." DS., C. X, s. 3759

şerefiye: "Etli patlıcan yemeği. DS., C. X, s. 3762

şevketibostan: "Yabanıl bir otun yemek yapılabilen kökü." DS., C. X, s. 3764

şirin: "1. Bitkiler üstünde oluşup, onları kurutan yapışkan sıvı.

2. Yağmurun çokluğundan, yeşil rengi açılmış erik çağlası." DS., C. 3784, s. 3784
şirince(lik: "Nişan töreninde içilen şerbet ve yenilen meyve" DS., C. X, s. 3784
şirinlik: "Sebzelere dadanan zararlı bir böcek." DS., C. X, s. 3784
şükrancalık: "Gelin, güvey evine giderken güveyin pencereden gelinin başına saçtığı para ve çerez." DS., C. X, s. 3794
tahan nebi: "Uzun, sarı, küçük çekirdekli, tatlı bir çeşit üzüm." DS., C. X, s. 3800
tuncer: "İncir." DS., C. X, s. 3992
yavuz: "1. İyi, güzel, iyi huylu.
2. Yiğit, mert.
3. Eli açık.
4. Becerikli, çalışkan.
5. Sert, keskin, yabanıl.
6. Isırgan (köpek için)" DS., C. XI, s. 4209
yusufçuk: "1. Bir çeşit baykuş.
2. Küçük bir çeşit ev kertenkelesi.
3. Mandalina." DS., C. XI, s. 4322
yusuf efendi: "Mandalina." DS., C. XI, s. 4334
yusufu: ""Parçalara ayrılıp, şekerle yenen kalın kabuklu bir limon çeşidi." DS., C. XI, s. 4334
zöhre yıldızı: "Sabah yıldızı." DS., C. XI, s. 4399
zuhal: "Kızılcık." DS., C. XI, s. 4400

2.İnsan Cinsleriyle İlgili Adlandırmalar

İnsan cinsleriyle ilgili adlandırmalarda anne, baba, abla, kardeş gibi asıl unsurların yanında akrabalık ilişkisine dayanan nine, dede, hala, dayı, yenge, vb. yapılar kullanılmıştır.

2.1. *ana adı ile*

anadan ırafan: "Doğuştan rahvan olan tay, kısrak." DS., C. I, s. 247
göbek anası: "Çocuk doğurtan, ebe." DS., C. VI, s. 2114
kadı(n) ana: "Babaanne." DS., C. VIII, s. 2590
kart ana: "Büyük anne, nine." DS., C. VIII, s. 2670
koca ana: "1. Nine.
2. Büyük amcanın karısı." DS., C. VIII, s. 2890
kut ana: " Dünür (kadın için)." DS., C. VIII, s. 3017
küçük ana: Babanın küçük erkek kardeşinin karısı, yenge." DS., C. VIII, s. 3024
ölmez ana: " Ürününden biraz yararlanmak ve istendiği zaman geri alınmak koşuluyla başkasına ödünç verilen sığır, davar vb. hayvanlar." DS., C. IX, s.3333
övey ana: " Isırdığı zaman çok acıtan, ince, karıncaya benzeyen bir böcek." DS., C. IX, s. 3362
sadık ana: " Sözünün eri, güvenilir kimse." DS., C. X, s. 3511
uy ana: " Korku ya da coşku ünlemi." DS., C. XI, s. 4047
uğuz ana: "Ahmak, bön, saf." DS., C. XI, s. 4031
zer ana: "Sütleğen." DS., C. XI, s. 4360

2.2. *baba adı ile*

al baba: " Beddua." DS., C. I, s. 207
çandır baba: " Çocukların yağmur yağması için yaptıkları tören ve bu törende taşıdıkları kukla adam." DS., C. III, s. 1069
güldür baba: " Gök gürültüsü." DS., C. VI, s. 2217
gürgür baba: " Gök gürültüsü." DS., C. VI, s. 2216
koca baba: "1. Büyük amca.
2. Dede." DS., C. VIII, s. 2890
küçük baba: " Babanın küçük kardeşi, amca." DS., C. VIII, s. 3024

şam baba: "Kısa boylu, tıknaz kişi." DS., C. X, s. 3741
telli baba: " Mercimekten büyük, kara benekli, bostanlara dadanan bir çeşit böcek." DS., C. X, s. 3872
toy babası: " Düğün sahibi." DS., C. X, s. 3975
tülü baba: " Mavi renkli bir çeşit orman çiçeği." DS., C. X, s. 4009
tüylü baba: " 1. Kır çiçeği.
2. Kırmızı lale." DS., C. X, s. 4017

2.3. ***koca adı ile***

elkoca: " Çulluk." DS., C. V, s. 1719
kara koca: " Saçı sakalı ağarmayan yaşlı adam." DS., C. VIII, s. 2647
kazan kocası: " Kaynayan çamaşırı karıştırmaya yarayan sopa." DS., C. VIII, s. 2710
koca başı: " Muhtar." DS., C. VIII, s. 2891
koca depen: " Sulu, kabukları ince ve küçük bir çeşit armut." DS., C. VIII, s. 2891
koca dölü: " Sıska çocuk." DS., C. VIII, s. 2891
koca görmez: " Evde yapılan küçük somun ekmeği." DS., C. VIII, s. 2891
koca oğmağı: " Yufka ekmek kırılıp içine peynir, maydanoz, soğan konarak yapılan ekmek. " DS., C. VIII, s. 2892
kocacık: " 1. Semerin arka kısmında urgan takılan demir ya da tahta çengel.
2. Döveni boyunduruğa bağlayan ağacın baş tarafına takılan küçük ağaç parça." DS., C. VIII, s. 2891
kocasak: " Koca arayan kız." DS., C. VIII, s. 2892

2.4. ***erkek adı ile***

erkek bulut: " Yağmursuz bulut." DS., C. V, s. 1774
erkek iskambil: " Kimi kağıt oyunlarında 11 sayı değeri olan as." DS., C. V, s. 1774
erkek kadife: " Kadife çiçeğinin yalın katlısı." DS., C. V, s. 1774
erkek tren: " Lokomotif." DS., C. V, s. 1774
erkek üzüm: " Şırası az çıkan, kalın kabuklu üzüm." DS., C. V, s. 1774
soğan erkeği: " Soğanın ortasından çıkan ve tohumu taşıyan sap." DS., C. X, s. 3654

2.5. ***kadın adı ile***

kadın: " Güzel, şık, hoş." DS., C. VIII, s. 2590
kadın ana: " 1. Kaynana.
2. babaanne.
3. Nine." DS., C. VIII, s. 2590
kadıncık: " Görümce." DS., C. VIII, s. 2590
kadıngâ: " Yenge." DS., C. VIII, s. 2590
kadın göbeği: " Kızılcık büyüklüğünde içi kılçıklı bir meyve, yaban gülü meyvesi. DS., C. VIII, s. 2590
kadın iğnesi: " Kara iğne de denilen bir böcek." DS., C. VIII, s. 2590
kadın parmağı: " 1. Beyaz ya da siyah, uzun, ince kabuklu bir çeşit üzüm.
2. İnce, uzun, sulu, yumuşak bir cins armut.
3. Üç kulaklı ekşimsi bir ot.
4. Baklavaya benzer bir tatlı." DS., C. VIII, s. 2590

2.6. ***karı adı ile***

karı gezdiren: " Bir çeşit börülce." DS., C. VIII, s. 2661
karıcık: " 10 Şubatta başlayan, 7 gün süren soğuk." DS., C. VIII, s. 2661
karımsak: " Karısının ya da yakını olan bir kadının kötü yolda olmasına göz yuman erkek." DS., C. VIII, s. 2663

koca karı tarhanası: " Küçük dolu." DS., C. VIII, s. 2892

2.7. ***hanım adı ile***

hanım ağzı: " Arslan ağzı çiçeği." DS., C. VII, s. 2274
hanım budu: " Kavun, karpuz, tatlı kabak." DS., C. VII, s. 2274
hanım cama dayandı: " Sardunya çiçeği." DS., C. VII, s. 2274
hanım iğnesi: " Çengelli iğne." DS., C. VII, s. 2274
hanım kirpiği: " Kasımpatı çiçeği." DS., C. VII, s. 2274
hanım teni: " Açık pembe renk." DS., C. VII, s. 2274
hanım yaması: " Dulavrat otu." DS., C. CII, s. 2274
hanımcık: " saka kuşu." DS., C. VII, s. 2274
süslü hanım çiçeği: " Yaz ve kış küçük kırmızı çiçekler açan bir bitki." DS., C. X, s. 3725

2.8. ***hatun adı ile***

hatun: " Yaşlı yenge." DS., C. VII, s. 2307
hatun memesi: " Uzun, beyaz bir çeşit üzüm." DS., C. VII, s. 2307
hatuncuk: " 1. Süpürge yapılan bir ot.
2. Saka kuşu.
3. Görümce." DS., C. VII, s. 2307
hot hatun: " Nazar boncuğu." DS., C. VII, s. 2419
hümmatun: " Baykuş." DS., C. VII, s. 2450

2.9. ***nine adı ile***

hat nene: " Büyükanne." DS., C. VII, s. 2307
kiskis nene: " Öterek baharın geldiğini müjdeleyen bülbül büyüklüğünde, boz renkli bir kuş." DS., C. VIII, s. 2884
ninem elması: " Temmuzda olgunlaşan, yuvarlak ve kepekli bir çeşit elma." DS., C. ???
süt nene: " Süt anne." DS., C. X, s. 3727

2.10. ***dede adı ile***

kurt dede: " Dedendin babası." DS., C. VIII, s. 3010

2.11. ***oğlan/oğul adı ile***

güzel oğlan: " Yuvarlak, kalın kabuklu, sarı renkli bir üzüm." DS., C. VI, s. 2243
kadı oğlu: " Bir halk oyunu." DS., C. VIII, s. 2590
kara oğlan: " 1. Patlıcan.
2. Zeytin." DS., C. VIII, s. 2652
koca oğlan: " 1. Ayı.
2. Kuvvetli esen yel." DS., C. VIII, s. 2892
kör oğlu: " Yufka ekmek pişirilen saçların altına konulan üç ayaklı demir, saç ayak." DS., C. VIII, s. 2967
oğlan aşı: " Bir çeşit zamk." DS., C. IX, s. 3268
oğlan elması: " Yaban gülünün fındık büyüklüğündeki kırmızı renkli meyvesi." DS., C. IX, s. 3268
oğlan evi: " Evlenecek erkeğin ailesi." DS., C. IX, s. 3268
oğlan kolu: "1. Yolların köşeli yerleri, dönemeç.
2. Kol böreği." DS., C. IX, s. 3268
oğlan otu: " Ağız ve karın ağrılarını geçirmek için kullanılan bir çeşit yabanî ot." DS., C. IX, s. 3268
oğlan yatağı: " Döl yatağı." DS., C. IX, s. 3268

oğlanlık: " Bebeklerde yüksek ateş nedeniyle baygınlık biçiminde beliren bir hastalık, havale." DS., C. IX, s. 3268
oğlanlık ol-: " Havale gelmek." DS., C. IX, s. 3268
oğul: " 1. Arıların baharda çıkardığı yavrular.
2. Tahılın art arda, yavaş yavaş çıkardığı başak." DS., C. IX, s. 3269
oğul ateşi: " Çocuğu ölen ailenin üzüntüsü" DS., C. IX, s. 3279
oğul balı: " 1. Baharda çıkan arı yavrularının yaptığı beyaz ve iyi bal.
2. Erkek çocuktan olan torun.
3. Çok güzel, eksiksiz." DS., C. IX, s. 327
oğuldak: " Tahılın sonradan verdiği başak." DS., C. IX, s. 3270
oğulduruk: " 1. Döl yatağı.
2. Soy sop" DS., C. IX, s. 3270
oğulluk: " 1. Üvey oğul.
2. Erkek evlatlık.
3. Damat.
4. Kardeşlik." DS., C. IX, s. 3270
oğulsak: " Süt veren koyun." DS., C. IX, s. 3271
oğulsuz: " Süt veren koyun." DS., C. IX, s. 3271
öksüz oğlan çiğdemi: " Afyon bitkisi." DS., C. IX, s. 3327
ölmez oğlu: " Çok dayanıklı." DS., C. IX, s. 3333
ter oğlan: " Uşak." DS., C. X, s. 3893
tokalı oğlu: " Bir çeşit kayısı." DS., C. X, s. 3947
tor oğlu: " Kar ve çamurda giyilen boğazlı bir çeşit ayakkabı, şoson." DS., C. X, s. 3969
uzun oğlan: " Yılan." DS., C. IX, s. 4053

2.12. ***kız adı ile***

kapı kızı: " Besleme, hizmetçi kız." DS., C. VIII, s. 2633
kara kız: " 1. Sert kabuklu bir çeşit üzüm.
2. Tava." DS., C. VIII, s. 2647
kel kız: " Kasırga." DS., C. VIII, s. 2734
kel kız çiçeği: " Papatya." DS., C. VIII, s. 2734
kır kız: " Davranışları erkek gibi olan kız." DS., C. VIII, s. 2822
kır kızı: " Köylerde, kırlarda oynatılan kadın." DS., C. VIII, s. 2829
kız ardı: " Düğünden sonra, gelinle güveyin el öpmek ve baklava yemek için kız evine gitme geleneği." DS., C. VIII, s. 2862
kız evi: " Kız tarafı, kızın ailesi." DS., C. VIII, s. 2862
kız evli: " Kız tarafı, kızın ailesi." DS., C. VIII, s. 2862
kız hanım: " Hüsnü Yusuf, Çin karanfili. DS., C. VIII, s. 2862
kız kalını: Kız evine düğünde verilen armağan." DS., C. VIII, s. 2867
kız kapan: " Yazı yazmaya yarayan bir çeşit taş." DS., C. VIII, s. 2868
kız kızan: " Çoluk çocuk" DS., C. VIII, s. 2868
kız kuşu: " 1. Başı sorguçlu küçük bir kuş." DS., C. VIII, s. 2868
2. Erkeğinin göğüs ve boyun kısmı yeşil hareli, güzel sorgucu olan, güvercinden ufak, siyah tüylü, sarı ayaklı, eti yenen bir kuş. DS., C. VIII, s. 2862
kızan: " 1. Çocuk.
2. Erkek çocuk, delikanlı.
3. Kız çocuk.
4. Arkadaş, dost.
5. Kadın." D., C. VIII, s. 2860
kızlarcık: "Kanatları kara, sırtı kol rengi, diğer yanları beyaz ve tüylü bir kuş, saksağan." DS., C. VIII, s. 2868
kızlar çavışı: " Çavuş kuşu, hüthüt." DS., C. VIII, s. 2868
kızlar yaylağı: " Geniş ve etli yapraklı, ince dikenli, kalın gövdesi olup soyulup yenen bir bitki." DS., C. VI., s. 2071

kızlar yoldaşı: " Kertekele." DS., C. VIII, s. 2868
kızlık: " Üvey kız, manevi kız." DS., C.VIII, s. 2868
kızyana: " Pembe renkli, yuvarlak taneli, ince kabuklu bir çeşit üzüm." DS., C. VIII, s. 2869
koklan kızı: " Salyangoz, sümüklü böcek." DS., C. VIII, s. 2905
otrulmuş kız: " Evlenme çağı geçmiş, yaşlı kız." DS., C. IX, s. 3295
titire gızım: " Gelincik." DS., C. X, s. 2941

2.13. ***kardeş adı ile***

kardeş haleti: " Gelin evden çıkmadan önce, erkek kardeşinin ya a vekilinin damat sağdıcından aldığı para." DS., C. VIII, s. 2656
üç kardeş: " Gökte bir üçgenin köşelerinde imiş gibi görünen üç yıldız." DS., C. XI, s. 4056
yedi kardeş(ler): " Büyük ayı da denilen yıldız takımı." DS., C. XI, s. 4221

2.14. ***gelin adı ile***

gelin: " Kırmızı zambak, lâle." DS., C. VI, s. 1978
gelin aba: " Yenge." DS., C. VI, s. 1978
gelin aldatan: " Güneşin batmadan evvelki durumu." DS., C. VI, s. 1978
gelin alı: "Kadınların kullandığı allık." DS., C. VI, s. 1978
gelin alıcı: " Kırmızı renkli, siyah benekli küçük bir böcek." DS., C. VI, s. 1919
gelin armudu: " Allı ve küçük bir çeşit armut." DS., C. VI, s. 1979
gelin aşboğazı: " Gelinin beraberinde getirdiği eşya, çeyiz." DS., C. VI, s. 1979
gelin boğan: " Hayvanların diz kapağı kemiği." DS., C. VI, s. 1979
gelin böceği: " 1. Kahve.
2. Küçük, boncuk büyüklüğünde, üst kabuğu kırmızı küçük benekli bir böcek." DS., C. VI, s. 1979
gelin budu: "Yumurtaya batırılarak yağda kızartılan pirinç köftesi, kadın budu köfte." DS., C. VI, s. 1979
gelin cevizi: "Gelin attan inerken sağdıçın başından saçılan çerez." DS., C. VI, s. 1979
gelin dili: "Yaprağı mısır yaprağına benzeyen, kırmızı, kokusuz çiçekleri olan bir çeşir saksı çiçeği." DS., C. VI, s. 1980
gelin duvağı: " Cuma günü gelini görmek için yapılan toplantı." DS., C. VI, s. 1980
gelin eli: " Gelincik çiçeği." DS., C. VI, s. 1980
gelin elması: "Kırmızı, büyük bir çeşit elma." DS., C. VI, s. 1980
gelin ertesi: " Gelin geldiğinin ertesi günü, gelini görmek için yapılan toplantı." DS., C. VI, s. 1980
gelin göre: " 1. Nişan hediyesi.
2. Geline götürülen hediye." DS., C. VI s. 1980
gelin güldüren: "Portakalgillerden güzel kokulu bir ağaç." DS., C. VI, s. 1980
gelin gülü: " 1. Çuha çiçeği.
2. Yabanî lâle, gelincik." DS., C. VI, s. 1980
gelin güvey elması: " Tatlı, kırmızı elma." DS., C. VI, s. 1980
gelin kız: " Nişanlı kız." DS., C. VI, s. 1981
gelin kirpiği: " Kasımpatı." DS., C. VI, s. 1981
gelin köyneği: " Sabah sefası." DS., C. VI, s. 1981
gelin kuşağı: " 1. Gök kuşağı.
2. Gelinlerin taktığı süslü kuşak." DS., C. VI, s. 1981
gelin mumu: " Kırmızı renkte bir çeşit çiçek." DS., C. VI, s. 1981
gelin önü: "1. Nişasta peltesi.
2. Taze yağa bulanmış sıcak bazlama." DS., C. VI, s. 1981
gelin parmağı: " 1. Havuç.
2. Kereviz.
3. Pancar.
4. Erik.

5. İri bir çeşit üzüm." DS., C. VI, s. 1981

gelin tırnağı: " Baharda kırlarda açan, çiçeklerinin ucu mor, dipleri beyaz bir çiçek." DS., C. VI, s. 1982

gelin uğuru: " Gelin damadın evine giderken duvağı üzerinden serpilen un, üzüm, vb. şeyler." DS., C. VI, s. 1982

gelin yanağı: " Kızarmış ekmek." DS., C. VI, s. 1982

gelin yanı: " Düğünün ertesi günü yapılan eğlence." DS., C. VI, s. 1982

gelin yemişi: " 1. Ayva ağacına benzeyen, çiçekleri mor renkli, fasülyeye benzer meyve veren bir ağaç.

2. Sarı papatya." DS., C. VI, s. 1982

gelin yüzü: " Gelin geldiğinin ertesi günü, gelini görmek için yapılan toplantı." DS., C. VI, s. 1982

koca gelin: " Kaynana." DS., C. VIII, s. 2891

mal gelini: " Gelincik." DS., C. IX, s. 3112

şeytan gelini: " Kasırga, boran." DS., C. X, s. 3765

uzun gelin: " Yılan." DS., C: XI, s. 4053

yedi gelin: " İşkembenin kırkbayır denen bölümü. DS., C. XI, s. 4221

2.15. ***kaynana adı ile***

kayına: " Kaynana." DS., C. VIII, s. 2700

kaynana çiçeği: " Salep bitkisi." DS., C. VIII, s. 2704

kaynana dili: " 1. Kaktüs çiçeği.

2. Sebze gibi yenen kırmızı renkli bir ot.

3. Bir iğne oyası örneği." DS., C. VIII, s. 2704

kaynana yumruğu: " Kaktüs." DS., C. VIII, s. 2704

2.16. ***kayın adı ile***

kayın: " Kayın baba." DS., C. VIII, s. 2700

kayınço: " Kocanın erkek kardeşi, kayın birader." DS., C. VIII, s. 2700

2.17. ***yenge adı ile***

yenge: " 1. Geline kılavuzluk eden kadın.

2. Düğün çağırıcısı.

3. Evlenme işlerinde aracılık eden kadın." DS., C. XI, s. 4245

kına yengesi: " Düğünlerde yol gösteren kadın." DS., C. VIII, s. 2806

2.18. ***avrat adı ile***

avrat abla: " 1. Boş boğaz erkek.

2. Erken gelişmiş kız." DS., C. I, s. 390

yarım avrat: " Çok bilmiş kız çocuğu." DS., C. XI, s. 4184

2. 18. ***diğer adlar ile***

geyik kişi: " Erkek adam anlamında kullanılır." DS., C. VI, s. 2015

güz beyi: " Sonbahar zamanı, güzün." DS., C. VI, s. 2244

güz yiğiti: " Harman işini bitirmiş çiftçi." DS., C. VI, s. 2244

horoz abla: " Yeşil kertenkele." DS., C. VII, s. 2412

kaba dayı: " Genç, evlenmemiş delikanlı." DS., C. VIII, s. 2577

kaya beyi: " Soğan yahnisi." DS., C. VIII, s. 2695

kişi: " 1. Evin erkeği, eş.

2. Yabancı erkek." DS., C. VIII, s. 2885

kişilik: " Bayramlarda ya da konuk yanına çıkarken giyilen yeni giysi." DS., C. VIII, s. 2886
koca hala: " Büyük hala." DS., C. VIII, s. 2892
öyner ağası: " İmeceyle çalışanları yöneten kimse." DS., C. IX, s. 3366
parmak bebeği: " El ve ayak parmaklarında tırnağın altına ve ucuna gelen şişkince yer." DS., C. IX, s. 3397
sakallı bebek: " Yaşına başına bakmadan çocuksu davranan kimse." DS., C. X, s. 3517
süt eşi: " Yoğurt mayası." DS., C. X, s. 3726
tomruk ağası: " Tutukevi yönetmeni." DS., C. X, s. 3957
ton bayan: " Ak pancar." DS., C. X, s. 3958
yaban bacı: " Baklagillerden bir bitki." DS., C. XI, s. 4112
yeğen aşısı: " Bir çeşit kaysı ağacı." DS., C. XI, s. 4223
yüz görümcesi: " Gerdek gecesi gelinin duvağını açmak için güveyin verdiği armağan." DS., C. XI, s. 4336

Sonuç

1. İnsan adları, Türkiye Türkçesi ağızlarının adlandırma sistematiğinde önemli bir yer tutmaktadır. *Ali, ayşe, fatma*, gibi adların yanında onur, uğur, seren gibi adlar da söz konusudur. Ancak bunlar, bu sistematikte değerlendirmeye alınmamıştır. Öte yandan *oğuz, osmanlı, paşa* ile yapılmış adlandırmalar da ilgi çekicidir.
2. İnsan cinsiyle ilgili adlandırmalarda en çok tercih edilmiş yapı *gelin* adıdır. 38 adet gelin ile kurulmuş yapı söz konusudur. *Uzun gelin* "yılan", *koca gelin* "kaynana" ve *şeytan gelini* "kasırga" ilgi çekici yapılardır.
3. *oğlan* ve *oğul* ile kurulmuş yapılar da az değildir. 27 adet yapı tespit edilmiştir. *Oğlan yatağı* " rahim", *oğul balı* "erkek evlattan olan torun" ve *kara oğlan* "patlıcan" değişik adlandırma örneklerindendir.

4. *kız* adı ile kurulmuş yapılarda da gözden kaçırılmayacak teşkiller vardır. *Kır kızı* "düğünlerde kırlarda oynatılan kadın". *Kapı kızı* "besleme, hizmetçi kız" ve *kızlar yoldaşı* "kertenkele" bunlardan bazılarıdır.
5. İnsan cinslerinin hemen hemen tamamı – bazılar birkaç kere kullanılmış olsa da - bu adlandırmada yer almaktadır.

Kaynaklar

Derleme Sözlüğü, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 1963-1982, C. I-XII

TÜRKÇE'DEKİ YABANCI KELİMELERİN ANLAM İLETİMİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Arş. Gör. Tuncay CANBULAT
Dokuz Eylül Üniversitesi

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Türkçe'deki yabancı kelimelerin anlam iletimi açısından değerlendirilmesidir. Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği öğrencileri üzerinde nitel veri toplama yöntemlerinden gözlem ve odak grup görüşmesi yapılarak elde edilmiş ve veriler betimsel analize tabi tutulmuştur.

Önemi konusunda pek çok neden gösterilebilecek dil hakkında, yapılan bu araştırmanın sonucunda; Türkçe'nin yabancı dillerin kuşatmasına maruz kalmasının ötesinde, Türkçe'ye giren yabancı bir çok kelimenin, Türkçe karşılıklarına göre anlam iletimini daha iyi sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe'nin bu konuda dejenereye uğrayarak, yabancı kelimelere göre doğru ve anlam iletimine uygun kullanılmadığı, somut örnekler verilerek gösterilmeye ve bu konuda neler yapılabileceği noktasında fikirler verilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe, Anlam İletimi, Türkçedeki Yabancı Kelimeler

ABSTRACT

The aim of this study is to evaluate the transmission of meaning in terms of foreign words in Turkish. The research was carried out using survey model. The research data have been derived using qualitative data collection method by group interviewing with the observation and focus groups on Dokuz Eylül University Buca Faculty of Education Primary School Teacher Training Department students and the data were analyzed descriptively.

As a result of this research carried out on language, which many reasons can be pointed on how important it is, beyond Turkish being exposed to foreign languages, it's been concluded that many foreign words used in Turkish provides a better transmission then the Turkish counterparts. There has been ideas pointed on how Turkish goes under degeneration, accurate and appropriate meaning transmission is not used compared with the foreign words and concrete examples have been used to present what can be done about the issue.

Key words: Turkish Language, Meaning Transmission, in Turkish Foreign Words

1. Giriş

Eğitim ve toplum hayatında kullanılan dilin önemi yadsınamaz. Peki dil ne içindir, küreselleşen bir dünyada dillerin birbirinden etkilenmemesi mümkün müdür? Bütün dillerde başka dillerden alınma sözcüklerin bulunduğu bilinen bir gerçek. Yabancı sözcükler bir dile çeşitli yollarla girebilirler. Bu yollardan birkaçı şu şekilde sıralanabilir: Başka ülkelerde icat edilen nesneler alınırken, genellikle icat edildikleri ülkede kullanılan adıyla alınırlar. Ülkeler arası ticari ilişkiler ve çeviri eserler de bir dile yabancı sözcük girişini sağlayabilirler. Toplumların farklı uygarlık alanlarına geçme çabaları da bir dile yabancı sözcük girişine neden olabilir. Bunun dışında başka toplumların yaşam tarzına ve kültürüne duyulan ilgi, özenti ve savaş sonucu ülkelerin işgal edilmesi de bir dile yabancı sözcük girişine neden olabilir (Ersoy, 2010). Önemli olan dile yabancı kelimelerin girmesi değil**,** dilin ilk işlevi olan anlam iletiminin sağlanıp-sağlanmamasıdır. Yavuz (2007), "bir dilin bozulup bozulmadığını, yozlaşıp yozlaşmadığını, iki kriterin tayin ettiğini belirtmiştir. Birincisi, gündelik konuşma dilinde iletişimin tam anlamıyla gerçekleşip gerçekleşmediği; ikincisi de, konuşma dilinin değil, ama yazı dilinin (ya da edebi dilin) verili edebi dil geleneğinden kopmuş olup olmadığı! yoksa, bir dilin sözdağarının, yabancı kelimeler girmiş ya da girmemiş, bunun hiçbir mana ve ehemmiyeti yoktur" demiştir. Baydur (1952), "Dil ve Kültür" adlı çalışmasında Türkçe'deki Grekçe ve Latince kökenli sözcüklerin sayısının ne kadar çok olduğunu göstermiştir. İngilizce sözcüklerin de dilimize girdiğini, ama bu konuda üzerinde durulması gerekenin İngilizce'nin Türkçe'ye sözcüklerle girmesi değil, bu sözcüklerle birlikte deyiş özellikleri ve tümce parçacıklarıyla girmesi, yani Türkçe'nin içinde ikinci bir dili barındırır olmaya başlamasıdır demiştir." Ayrıca, "dilimize yabancı kelimelerin girmesinin, belirli koşullarda bir sakıncası olmayacağını belirtmiş; yabancı sözdağarının iletişim olanaklarını ortadan kaldırmadığı sürece kullanılabileceğini öne sürmüştür. Gene de, bunun ulusal dil açısından bazı sorunlara yol açtığını da belirtmiştir. Ama asıl sorun, dilin birincil işlevi olan iletişimin (anlam iletiminin) zedelenip zedelenmediğidir; yabancı kökenli kelimelerin dile girmesi, iletişimi engellemedikçe, kendini ideolojik bir sorun olarak ortaya koyar ki, bunun da iletişim ile ilgili olmadığı açıktır" demiştir.

Olaya aşırı milli bir pencereden bakmak yanlıştır. Bilgi çağında dünya dilleri birbirlerini etkileyecektir, bu kaçınılmazdır. Türkçe de başka dillere yaklaşık yirmi bin kelime kazandırmıştır (TDK bu kelimeleri "Türkçe Verintiler Sözlüğü" adıyla 2009 yılında yayımlamıştır). Önemli olan yabancı kelimelerin Türkçe'ye girmesi değil, gerektiği gibi değerlendirilip önlem alınmayarak bu kelimelerin anlam iletimini zedelemesidir. Şimdilerde, 1950'li yılların kitapları, ülkenin münevver adayları gençler tarafından anlaşılmıyor ve günümüze uyarlanmak zorunda kalınıyorsa; Yavuz (2007)'un belirttiği gibi "Orhan Pamuk'un kitaplarını İngilizceden daha iyi anlıyorum" diyen bir nesille karşılaşılacaktır. Her yıl 26 Eylül Dil Bayramı (bu tarihi yabancı kelimeleri eleştiren çoğu kişi maalesef bilmiyor) münasebetiyle o haftaya has kısır tartışmalar yapılırken, Türkçe konuşan insanların kendi kelimeleriyle anlam iletmede yetersiz kaldıkları, iletişim kuramadıkları görülmek zorunda kalınır.

Toplum içerisinde yabancı kelimelerin çokluğu konusundaki eleştiriler göz önüne alındığında, geleceğin aydınları öğretmen adaylarının anlam iletimini sağlamada Türkçe'ye giren yabancı kelimeleri ve bu kelimelerin Türkçe karşılıklarını kullanma durumlarının karşılaştırılması amaç olarak belirlenmiştir. Bu araştırmanın; Türkçe'nin, yabancı dillerin özellikle de İngilizce ya da Amerikanca'nın kuşatmasına maruz kaldığı, gençlerin gündelik konuşma dilinde ve genel ağ ortamında dili bozdukları eleştirilerinin temcit pilavı gibi ısıtılıp tekrar önümüze konmasından öte bir anlam taşımadığını, bu eleştirilerle hiçbir yere varılamayacağını göstermesine yardımcı olması umulmaktadır.

2. Yöntem

Araştırma; geçmişte ya da halen varolan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan tarama modelinde (Karasar, 1999:77) desenlenmiştir. Araştırma verileri, nitel veri toplama yöntemlerinden gözlem ve odak grup görüşmesi yapılarak elde edilmiş ve veriler betimsel analizine tabi tutulmuştur. Bu nedenle araştırma nitel bir özellik taşımaktadır. Elde edilen veriler durum saptaması olarak sunulmuş olup, ayrıca yazarın görüşlerine yer verilmiştir.

Araştırmada; evren, Buca Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencileri olarak belirlenmiş olup, seçkisiz örnekleme yoluyla belirlenen 22 öğretmen adayıyla 10 ve 12'şerli olmak üzere odak grup görüşmesi yapılmış, 4 ayrı sınıfta da yaklaşık 200 öğrenci gözlemlenmiştir. Seçkisiz örneklemede, belirlenen özelliklere sahip bir evrenden, istatistiksel hesaplamalarla evreni temsil edebilme büyüklüğüne sahip ve tamamen rastgele yöntemle örneklem seçmek mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2008:104). Evren sayısının 400 olduğu göz önüne alındığında, örneklemin evreni temsil ettiği anlaşılmaktadır.

3. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda Türkçe'deki yabancı kelimelerin anlam iletimini sağlayıp-sağlamama ve bu yabancı kelimelerin Türkçe karşılıklarının tercih edilme durumları ulaşılan veriler ışığında tartışılacak ve yorumlanacaktır.

Odak grup görüşmelerinde ilk olarak, öğretmen adaylarından dilimize giren 10 yabancı kelime ve bu kelimelerin Türkçe karşılıklarını söylemeleri istenmiştir. Soruya verilen cevaplar sonucu:

"cafe, chat, cool, cv, fix, link, insiyatif, talk şov, online, outlet" yabancı kelimeleri saptanmıştır. Soruya verilen cevaplarda farklı kelimelerde söylenmiştir fakat, araştırmada en sık tekrarlanan 10 kelimeye yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının verdikleri kelimelerle ne anlatmak istediklerini bildikleri tespit edilmiştir. Ancak, söylenen yabancı kelimelerin tek bir kavram olarak Türkçe karşılıkları üzerinde yapılan incelemeler sonucunda ise tam anlamıyla kelimelerin anlamlarının uyuşmadığı, yalnız bazı kelimelerde yakın anlamlı cevaplar verildiği görülmüştür: Özellikle "cafe, talk şov, online, fix, cool, insiyatif" kelimelerinde ne demek istendiği bilinirken, Türkçe karşılıkları bir çok öğretmen adayı tarafından eksik, yanlış verilmiştir. "Chat, link, outlet" yabancı kelimelerinin Türkçe karşılıkları birçok öğretmen adayınca net olarak ifade edilmiştir. Türkçe karşılığı "özgeçmiş" olan "cv" yabancı kelime kısaltması ise öğretmen adaylarının tamamı tarafından yanıtlanmıştır. Verilen cevaplar gözlemlerle de uyuşmakla birlikte; toplum içerisinde, genel ağ ortamında en sık duyulan, kullanılan ve rastlanan yabancı kelimelerdir.

İkinci aşamada, öğretmen adaylarının verdikleri kelimelerden, yabancı kelimelerle mi, yoksa bu kelimelerin Türkçe karşılıklarıyla mı kendilerini daha iyi ifade ettikleri sorusu

yöneltilmiştir: Verilen cevaplarda bütün öğretmen adayları, "cv" kısaltması hariç, yabancı kelimeleri cümlelerinde kullanarak kendilerini daha iyi ifade ettiklerini belirtmişlerdir. "Cv" örneğine dikkat edilecek olursa; yabancı kısaltma ve kelimelerin bulunan Türkçe karşılığı milletçe benimsenirse yabancı kelimelerin kullanılmadığı anlaşılmaktadır.

Öğretmen adaylarına yöneltilen üçüncü soruda ise, aşağıda verilen yabancı kelimeleri bilip bilmedikleri, bu kelimeleri kullanma durumları ve bu kelimelerin Türkçe karşılıkları istenmiştir. Sonrasında hangi kelimeyi kullandığınızda kendinizi daha iyi ifade ediyorsunuz sorusu yöneltilmiştir

Yabancı kelimeler aşağıdadır:

Bye	Departman	Hacker (Hekır)	Online olmak
Branş	Data	Prestij	Orjinal
Check up(çekap)	Dizayn	Kamuflaj	Outlet
Chat	Deforme	Konsept	Talk-Şov
Cool	Full-time	Link	Trend
CV	Fenomen	Ok	Server(Sörvır)

Alınan cevaplarda öğretmen adaylarının, kelimelerde ne demek istendiğini bildikleri, çoğunlukla kullandıkları veya kullanımlarını duydukları tespit edilmiştir:
"Bye, branş, chat, cv, departman, dizayn, link, ok, outlet, orijinal" kelimelerinin Türkçe karşılıkları iyi bilinirken, "çekap, cool, data, deforme, full-time, fenomen, hacker, prestij, kamuflaj, konsept, online olmak, talk şov, trend, server" kelimelerinde ne demek istendiği bilindiği halde, Türkçe karşılıkları net olarak öğretmen adaylarınca ifade edilememiştir.

Araştırmadan çıkan sonuca göre öğretmen adayları; yabancı kelimelerle -bu kelimeleri çoğaltabiliriz- konuşurken birbirlerini daha iyi anlatabiliyor, yabancı kelimelerin Türkçe karşılığı kelimeleri ya bilmiyorlar ya da kullanmıyorlar.

1986 yılında yapılan bir araştırmada; lise ve dengi okulları bitirdikten sonra yüksek öğretime girebilen öğrencilerin "okuduğunu anlama gücü" ile "yazılı anlatım becerisini" yeterli seviyede kazanamamış oldukları ortaya çıkmıştır. İlköğretimi bitiren bir öğrencinin 2000 kelime kullanma düzeyine gelmesi gerekirken, araştırma sonuçlarına göre ülkemizde en iyi ortalama 500 kelimeyle sınırlıdır. Geri kalmış bölgelerde bu sayı 200'e kadar düşmektedir (Göktürk, 1986). Bu durum ilköğretimden lise sonuna değin sürdürülen Türkçe öğretiminde verimsizliğe işaret etmektedir. 1986 yılında yapılan araştırmada Türkçe kelimeleri kullanma sayısının azlığı, okuduğunu anlama gücünün yetersizliği tespitleri çalışmayı desteklemekle birlikte, yaklaşık yirmi beş yıl sonra artık okuduğunu anlamanın ötesinde Türkçe kelimelerle anlam iletiminin sağlanamadığı gerçeğiyle karşı karşıya kalınmıştır.

Sorun nereden kaynaklanmaktadır, sorulması gereken soru bu olmalıdır. Kendi dilinde iletişimi sağlayamayan, terimleri, kelimeleri yerinde kullanamayan insanlar; İngilizce kelimeleri yerinde kullanıp anlaşabilmektedirler. Burada biraz eğitim sistemine girmek gerekmektedir.

Türk eğitim sisteminde "bilginin araştırma süreci" ilköğretimden itibaren öğrencilere ya eksik öğretilmekte ya da hiç öğretilmemektedir. Bir bilgi edinme yöntemi olan "ezber " yöntemi; bir öğrenme-öğretme yöntemi olarak öğrenildi yıllardır. Nedir bilginin araştırma süreci bundan bahsetmek gerekiyor. Bilgi; insanların birbiriyle ilişkileri sonucu ortaya çıkan gerçekliklerdir. Bu gerçeklik aşağıda belirtilen aşamaları izlerse başarıya ulaşılacağı düşünülmektedir.

Obje (nesne) ve sujeler (canlı varlıklar) >> Duyu organları aracılığıyla beynimize ulaşır >> Bilgi beyindedir artık (Türk Eğitim Sisteminde bilgi burada kalır) >> Yapılması gereken bu bilgileri pratik yaşama aktarmak ve yaşanılanlardan bir dönüt almaktır. Eğitim artık süslü sınıflara hapsedilmemeli, gerektiğinde çocuklar dağlara da çıkabilmeli, çöplüklere de gidebilmelidir, gitmelidir. Unutulmamalıdır ki öğrenme, yaparak-yaşayarak kazandırılır. İşte o zaman başarıya ulaşılacaktır.

Yukarıda anlatılan aşama araştırma sürecinin bir aşamasını oluşturmaktadır, diğeri de bir o kadar önemlidir. İnsan, "olgu, kavram ve genellemelerle" düşünür ve konuşur. Aşağıda bahsedilen süreç eksik bırakılırsa düşünceler ezber olarak kalacaktır. Bu kavramlardan kısaca bahsedilecek olursa: Olgu; dünyada var olan somut, objektif, ölçülebilir, karşılaştırılabilir tüm durumları ifade eder. Kavram; olgular arasında benzer ve ortak örüntüler bulunur ve bu gözlemler ortak bir

paydada genellenir, bu genellemelere birer ad vermek gerekir, bu adlar kavramlarla ifade edilir (MEB, 2005). Eğitim sistemindeki eksiklik; olgu ve kavramları tam olarak yerinde kullanamama, kavramların olguyu karşılamaması durumudur. Baştan beri ifade edilen ve yeni neslin yabancı kelimeleri anlam iletiminde daha iyi kullanabilmesi hususu burada saklıdır. Ana dilin kelimelerinde anlaşabilmek; iyi bir kavram eğitimini ve zengin bir yaşantıyı gerektirmektedir. Ve maalesef ki Türk eğitim sistemi zengin bir kavram ve yaşantı oluşturma sürecinde gerekli önlem ve materyali sağlayamamaktadır. Tarihte kültürün dili olan Türkçe ile medeniyetin o zaman ki dili olan Arapça arasında sağlıklı bir denge kurulamadığı gibi bugün de Türkçe ile uluslararası bir dil haline gelen İngilizce arasında olması gereken denge kurulamamıştır (Gezer, 2007).

Ayvazoğlu (2008); şu anda yeni nesle verilebilen Türkçe'nin, sun'i, mekanik, ifade gücü alabildiğine kısır, dudaklara iğreti tutuşturulmuş, güç bela konuşulan bir dil haline geldiğini belirtmiştir. Ayrıca Ayvazoğlu, böylesine yetersizleştirilen bir Türkçe'nin; yabancı bir dili çok iyi öğrenmiş olanlara ve Türkçe zenginliğe yaşantılarında yer veremeyenlere yetemeyebileceğini, bu nedenle bu kişilerin düşüncelerini daha iyi ifade etmek için çeşitli vesilelerle çok sık duyulan, karşılaşılan, okunan yabancı kelimelere ihtiyaç duyabileceğini, kendilerini bu kelimelerle daha iyi ifade edebileceklerini belirtmiştir. Aslında yapılan bu araştırma da bu görüşleri doğrular niteliktedir.

4. Sonuç ve Öneriler

Türkçe'nin dejenereye uğradığı, dilin en önemli işlevi anlam iletimini yitirdiği bu durumda neler yapılabilir? Öncelikle yukarıda belirtilen, bilginin araştırma süreçlerini okullarda öğrencilere kazandırılmalı, ders konularını "olgu, kavram ve genelleme" bağlamında çocuklara öğretecek bir sistem benimsenmeli. Unutulmamalıdır ki "düşünmeyi öğretmenin maliyeti, sıfır lira."

İlköğretimden itibaren kitap okumayı en az diğer milli meseleler gibi görmeli ve kütüphaneleri işler hale getirebilmeli, sayıları artırılabilmelidir. Bunun için en başta devletin başındakiler konuya vakıf olmalı; özellikle basın-yayındaki ve ağ ortamındaki kirlilik temizlenmeli, dil konusuyla ilgili nitelikli haberler ve programlar yapılmalıdır.

Bilim insanlarımız dilimize bir şekilde giren veya girecek olan yabancı kelimeleri eleştirmek yerine daha objektif, daha ılımlı yaklaşarak kelimenin ne şekilde kullanıldığını tespit edip topluma aktarmalı, özellikle TDK' nın şu anda yapmakta olduğu modern teknolojilere ve ağ ortamına ait yabancı terimlerin (maalesef teknolojiyi onlar buluyor bu kelimelerden kaçmamız mümkün değil) Türkçe'ye uygun karşılıklarını bulması ve zamanında halka benimsetmesi gerekmektedir. Araştırmada görüldüğü üzere, Türkçe karşılığı milletçe benimsenen kelimelerin yabancı karşılıkları tercih edilmiyor. Zamanında Türkçe karşılıkları "bilgisayar, yazıcı ve dizüstü" olarak bulunan "Computer, printer, laptop" yabancı kelimeleri milletçe kullanılmamaktadır. Bu kelimeler çok somut örneklerdir. Aksi takdirde eleştirmekle işler çözülmez, bilim ve toplum yaşamı bir sağırlar diyaloguna dönüşür (Ünalan, 2001).

Eğitim fakültelerinde ve diğer eğitim kurumlarında öğretmen adaylarına ilk öğretilmesi gereken insan, kitap ve dil sevgisi olmalıdır. Yukarıda belirtilen süreçler öğretmen adaylarına çok iyi öğretilmeli, bunu da ancak kitap okumayı sevdirebilecek, insan psikolojisini iyi bilen, dilini ve kültürünü seven ve iyi kullanan kısaca, işini iyi bilen eğitimciler yapabilir.

Dili kullanan millete de görevler düşmektedir: Yabancı bir kelimeyle karşılaşıldığında; bu kelime nereden geldi, niye Türkçe'si yok gibi tartışmaları bir tarafa bırakıp bu kelimeleri TDK'na bildirmeli, o kelimelere Türkçe karşılık bile önerilebilmelidir. Çocukların yetiştirilmesinde birincil derecede önemli olan ailelerin eğitimi de göz ardı edilmemeli; aslında çok fonksiyonel olarak kullanılabilecek kapasiteye sahip ama gereken önemin verilmediği Halk Eğitim Merkezlerinde nitelikli bir şekilde çocuk ve dil eğitimi ailelere öğretilebilmelidir.

Bununla ilgili sayısız çalışmalar yapılabilir yeter ki istenilsin, yeter ki durumun ciddiyetine vakıf olunsun. Türk edebiyatının tanınmış şairlerinden Yahya Kemal'in "Türkçe ağzımda annemin ak sütüdür" diyerek yücelttiği, Fazıl Hüsnü Dağlarca'nın ise "Türkçem benim ses bayrağım" diyerek kutsallaştırdığı dile gerekli önemin verileceği, bir medeniyet dili olan Türkçe'nin tekrar hakkettiği değeri göreceği umulmaktadır. Türkçe'yi geçmişte de bugün de bozan aydınlardı. Düzeltecek olan yine aydınlar olacaktır. Tabi ki çözümü sadece ilgililerden beklemek, rayları olmayan yolda tren beklemek gibidir. Siyasi iradeyi uyaracak, onları zorlayacak dili

kullanan millettir. Maalesef, ilgililerimiz bilgisiz, bilgililerimiz de ilgisiz durumdalar. Herkes diline sahip çıksın. (Kabadayı, 2006, Ünalan, 2001)

Kaynaklar

1. Ayvazoğlu, B. (2008). Ah Türkçe vah Türkçe. http://www.dersimizedebiyat.com/, ağ adresinden 21.10.2010 tarihinde elde edilmiştir.
2. Baydur, S. Y., (1952). Dil ve Kültür, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
3. Ersoy, H. (2010). Türkçe'deki yabancı sözcüklerin kullanım alanı bilgileri ve düşündürdükleri.
4. http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/huseyin_ersoy_yabanci_sozcukler_sozlukbilimsel_calisma.pdf, ağ adresinden 22.10.2010 tarihinde elde edilmiştir.
5. Gezer, İ. (2007). Dil, düşünce ve medeniyet. http://www.haber10.com/makale/6275/, ağ adresinden 24.12.2007 tarihinde elde edilmiştir.
6. Göktürk, G. (03.11.1986). Çocuklarımızı 500 kelime ile yetiştiriyoruz. *Milliyet Gazetesi*, Köşe yazısı.
7. MEB (Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı), (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi (1-5.sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Yayınları.
8. Kabadayı, O. (2006). Ağ ortamındaki Türkçe'ye genel bir bakış. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi, XCI* (652), 298-314.
9. Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi.* Ankara: Nobel Yayıncılık.
10. Töreci, E. (2007). Bilim-eğitim dili olarak Türkçe ve 30 yıllık bir deneyim. http://www.emo.org.tr/resimler/ekler/4396f61160d9bfa_ek.pdf?dergi, ağ adresinden 24.12.2007 tarihinde elde edilmiştir.
11. Ünalan, Ş. (2001). *Türkçe öğretimi ders kitabı.* Ankara: Nobel Yayıncılık.
12. Yavuz, H. (10.10.2007). Dil nasıl bozulur. *Zaman Gazetesi*, Köşe yazısı.
13. Yavuz, H. (17.10.2007) Dil'in sömürgeleşmesi. *Zaman Gazetesi*, Köşe yazısı.
14. Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

KKTC'DE OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN DİL KAZANIMLARINDA MASALLARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

Yard. Doc. Dr. Yurdal CİHANGİR
Girne Amerikan Üniversitesi

ÖZET

Dil yönünden zengin kaynaklar olan masallar, bilhassa okul öncesi çocukların bebeklik çağından sonraki yıllarında, dil eğitimi ve öğretimi açısından en önemli materyallerdir. Türkçenin kullanılış inceliklerini, güzelliklerini, kelimelerin değişik anlamlarını ve ifade zenginliklerini en esaslı bir biçimde barındıran türlerdir; yıllardır dilden dile, telden tele geçerek sözlü bir gelenek hâlinde sürüp gelen bu eserler, halk dilinin, halk ruhunun tükenmez bir menbaıdır. "Çocuğa ana dilinin, bir işçi elindeki alet gibi nasıl kullanıldığını ilk öğreten, ona bu dilin türlü hünerlerini; kıvraklığını, zenginliğini, inceliğini ilk gösteren, kişiye ilk aşılayan masallardır"(Boratav, 2007). Eğer yalın, doğru, gerçek bir dille masal, anlatılırsa çocuk, ilk kelimeleri oradan edinir; nesnelerin ilk isimlerini, hayvanların çoğunu, karşıtlıkları ve renkleri masallardan öğrenir. Masal anlatırken bazı kelimeler vurgulanarak söylenir. Bunlar çocuğun zihnine kazınır, daha çok hatırda kalır. Çocuk, masalı anlattıkça ezberler, böylece daha küçük yaşta ezber yeteneğini de kazanır. Aynı zamanda "masallar çocuğu, ana dili bakımından geliştirir, kelime hazinesini zenginleştirir, hayal gücünü artırır"(Anaokulları Kılavuzu, 1971). "Masallar ana dili öğretiminde ve dilin güzel telaffuzunda da değerli malzemeler içermektedir. Çocuklara ana dili şuuru kazandırmada ve kitap okumayı sevdirmede masalların önemi inkâr edilemez" (Bilkan, 2001). Kıbrıs Türk Toplumunda masal antlatma geleneği bugün de devam etmektedir. Çocuklara masal anlatma ya da masal okuma anneler, babalar ve nineler aracılığıyla gerçekleşmektedir. Bunun yanında okul öncesi eğitim veren merkezlerde masal saatleri yer almakta, bu saatlerde, çocuklara masallar anlatılmakta ya da okunmaktadır. Böylece çocuk, küçük yaşta Türkçenin güzelliğine vakıf olmaktadır. Kıbrıs'ta Türkçenin, varlığını korumasında ve sürdürmesinde, bir bakıma bu olgunun büyük önemi ve payı vardır.

Anahtar kelimeler: KKTC, Okul öncesi,

ASSESSMENT OF TALES İN THE LANGUAGE AQUİSİTİON OF PRE-SCHOOL CHİLDREN İN THE TRNC

ABSTRACT

Tales, which are rich linguistic sources, are one of the most impotatnt resources in the language education of pre-school children after thier infancy. They are literary genres containing the elegancre and beauty of the Turkish language together with the expressive richness of words. They are a very importatnt source of folksay and the public spirit since they have become aoral tradition over the years by geting about through the generations. "Tales are the first teachers to teach the children how to use their mother tongue, they dısplay them the talents, fluency, richness and the elegance of their language" (Boratav, 2007). The child aquires his / her first words; the names of objects, colours, most of animals and antagonism from tales if they are narrated with a plain and correct language. Some words are emphisized while narrating a tale. These words become imprinted on the mind of the child ansd are rememberred more easily. The child learns the tale from heart at the course of narrationa and thereby aquires the ability of rote from a very young age. Concurrently "the tales impoves the mother tongue, enriches the vocabulary and deepens the imagination of the child" (Anaokulları Kılavuzu, 1971). "Tales also contain valuable materials for mother tongue instruction and correct pronunciation. The impotance of tales in the aquisiton of mother tongue consciosness and the endearing of reading is undeniable" (Bilkan 2001). The tradition of telling tales continues still today. The process of telling or reading tales to children is applied by mothers, fathers or grandmothers. Additionally tale (story) hours exist at pre-school education centres and tales are either being told or red to children during these hours. By this way children get the grasp of the beauty of the Turkish language. This phenomenon in a sense has a big importance and role in the survival of the Turkish language in Cyprus.

Keywords: KKTC,Preschool

Giriş

Toplumların temelini oluşturan çocukların iyi yetiştirilmeleri, yeterli eğitim almaları gerekmektedir. Son yapılan araştırmalara göre çocuğun eğitiminin daha anne karnındayken başlayabileceğini göstermektedir.Anne karnındaki çocuğun, son iki ayında işitme ve tat alma duyularının gelişmiş olması bu düşüncenin oluşmasına neden olmuştur. Erken çağlardan itibaren alınan mükemmel bir eğitim, çocuğun mükemmel yetişmesini ve böylece iyi bir yurttaş, ulusuna bağlı bireyler olmasını sağlamış olur.

Çocuğa yapılan yatırım, geleceğe yapılan yatırımdır; bu yatırımın getirisinin yüksek düzeyde ve verimde olması çocuğun alacağı eğitimle doğru orantılıdır. Bunun gerçekleşmesi için de çocuğun iyi bir dile; ana diline sahip olması gerekmektedir. Anlama ve anlatma becerileri çocuğun okul öncesi çevresinde başladığına değinen Güzel (2003, s. 12), çocukların kişilik kazanmalarında, zihni ve ruhi gelişmelerinde ana dili öğretiminin önemli olduğu üzerinde durmakta; sosyal bir varlık olan insanın, yaşadığı toplum içerisinde iletişim kurabilmesi için de bir

dile ihtiyaç duyacağını belirtmektedir. Bireyin toplum içinde hak ettiği konuma gelmesi onun iyi bir dil iletişim becerisine sahip olması ile mümkündür.

İyi, etkileyici bir konuşma, sağlam bir münasebet kurma ancak mükemmel bir dile vâkıf olmakla mümkündür. Dili bir iletişim aracı olarak mükemmel kullanabilmek, beraberinde anlayabilen ve anlaşabilen bir toplumu getirir. İyi öğrenilmiş ve iyi kullanılabilen bir dil, anlaşmazlıkların çözümünde, güzel dostlukların kurulmasında, dargınlıkların giderilmesinde ve birçok olumsuzluğun ortadan kaldırılmasında önemli bir araçtır. "Dil, genel anlamıyla insanlar arasında anlaşmayı sağlayan en yaygın ve güçlü araçtır. Bu araç, hayatın hemen bütün alanlarında türlü düşünceleri, duyguları, tutumları, inançları, değer yargılarını anlama ve anlatmada; yaşanan olaylarla ilgili bilgileri, kültür birikimini aktarmada kullanılır(Özbay, 2006: 1-2).

Bireyin ve toplumun kültürel ve sosyal gelişimini bu derece etkileyen "dil" bilgisinin çocukluk çağından itibaren sağlam temellere oturtulması gerekmektedir. Çocukluk çağındaki dil eğitiminin topluma ve sosyal hayata mal olacağı gerçeğinden hareketle bu yaşlardaki eğitim, sistemli olmalıdır. "Özellikle ruh dünyası ve algılama gücünün artırılmasına yönelik olarak yapılacak çalışmaların taşıdığı bilimsel derinlik, titizlik ve başarı, çocuğun gelecekteki başarısını da büyük oranda etkileyecektir. Bir yetişkinin ömrünün tamamı içinde insanlarla ve çevresiyle kurduğu ilişkilerin karmaşıklığı ve sürekliliği göz önünde bulundurulursa, bu ilişkilerini sağlıklı kurabilmesinde dilini kullanma becerisinin yüksekliğinin büyük bir rolü olacağı açıktır" (Yalçın ve Aytaş, 2002, s. 1). "İyi dil becerilerine sahip olmak birçok kapıyı açar ve çocuğun kapasitesini, düşünme ve hatırlamaya dönüştürür. Gecikmiş dil gelişimi de, tam tersine dilin mümkün kıldığı planlama yeteneği ve düşünceye hâkim olma noktalarında sınırlamalara neden olur" (Howe, 2001, s. 7).

Bireyin sosyal yaşamının her alandaki başarısının dile bağlı olduğu bir gerçektir. Onun bilgi, kültür, fikir, edep ve görgü ile ilgili donanımını dil sağlamaktadır. Bu donanım bireyin doğumu ile birlikte, dillendiği andan itibaren başlar ve yaşamı boyunca devam eder. Dili geliştikçe, zenginleştikçe, mükemmelleştikçe donanımının da düzeyi o oranda artmış olur. Bu durum, bireyin toplum içindeki başarılarının kılavuzudur.

Çocuklar dil öğrenme yeteneği ile doğar ve doğduktan sonra birkaç gün içinde insan sesini ayırt edebilir duruma gelebilirler. Çıkardıkları ilk gelişigüzel sesler, dilin ilk işaretleridir ve bunlar zamanla gırtlak, dil ağız ve dudaklar aracılığıyla biçimlenir.

Ana dilini öğrenmesinin temeli erişkinlerin bebekleriyle erken bebeklik döneminde kurdukları sözel iletişim ile oluşur. Anne ile çocuk arasındaki olumlu ilişkiler dil gelişimini önemli oranda etkiler. Demirel'e göre (2002), "Çocuklar, ana dillerini önce kulaktan, yaşayarak öğrenirler. Ana-baba ve yakın çevreden öğrenilen bu dil, dilin ana kurallarına uygundur. Çocuk çeşitli bölgelerde birbirlerine göre pek az özellik gösteren bu kurallara farkında olmadan uyar, dilini kurallara uygun olarak kullanma becerisini yine farkında olmadan kazanır."

. Çocuğun ana dilini öğrenmesi ve geliştirmesinde başta annesinin sonra da çevresinin, ona anlattığı çocuk edebiyatına ait ürünlerin katkısı büyüktür. Çocuk edebiyatına ait olan bu ürünlerin başlıcaları; ninniler, tekerlemeler, bilmeceler, oyunlar ve masallardır.

Çocuğun dil eğitiminde erken yılların önemi büyüktür. Bu dönemde onun yetenek ve becerilerini geliştirmek, doğru davranışlarını pekiştirmek için ona rehberlik etmek gerekir. Masallar, ninniler ve tekerlemeler çocuğun dil gelişimini sağlayan en önemli araçlardır.

Çocuk ve Masal

Beşik çağından yatak çağına geçiş yapan çocuklar için uyumadan önce "masal dinleme" zamanı başlamaktadır. Bu zamanda anne ve babalar, çocuklarına masal anlatmanın gerekliliğine inanmalı ve bu işlevi bir görev addedip yerine getirmelidirler. Çocuğun iyi ve mükemmel bir birey olarak yetişmesini düşünen, isteyen aileler, masal anlatmanın boş ve gereksizliğini düşünmemelidirler. Masallar, çocuğun hayal dünyası ile birlikte dünya görüşünü geliştirir, iyi ile kötüyü, doğru ile yalanı, güzel ile çirkini, genelde yaşamında var olan karşıtlıkları ayırt eder duruma getirir. Çocukların en önemli ilgi alanları masallardır. Çocuklara masal anlatmanın da çok önemli işlevleri vardır; dilin inceliklerinin sezilmesi, dille birlikte jest ve mimiklerin oluşumu, kullanılışı onun daha çok etkilenmesine, dikkat ve dinleme fonksiyonlarının gelişmesine yardımcı olur. "Anne babaların bilmesi gereken önemli nokta, çocuklara masal okumanın, masalı anlatmak kadar etkili olmadığıdır. Masallar her anlatılışında yeni boyutlar, yeni ögeler ve içerik kazanır.

Hiçbir anlatıcı, aynı masalı iki kez aynı biçimde anlatamaz. Bir bakıma her seferinde anlatılan masal, güncelleşir ve özgün bir içerik kazanır" (Açıkalın ve diğerleri, 2003, s. 129). Çocuk, böylece aynı masalı defalarca ve artan bir ilgiyle dinleyebilir. Öyle ki bazı durumlarda anlatıcıya müdahale etme gereğini de duyabilir.

Hangi çocuğa hangi yaşta hangi masalın daha etkili olabileceğini bilmek mümkün olmadığına göre, hangi masalın neden anlatılması gerektiği bilinmelidir. Bunu ancak çocuk, masalın hislerine, bilincine ve bilinçaltına seslendiği ölçüde belirleyebilir. Eğer anne ve babanın çocuğa anlattığı masal çocukta bir tepkiye neden olmazsa, o masal o anda onun için anlamlı bir unsur taşımıyor demektir. Bu durumda yapılabilecek en iyi şey ona ertesi akşam başka bir masalı anlatmaktır. Sonunda çocuk, kendine uygun gelecek masalı bulacak, ona tepki verecek ya da o masalın tekrar tekrar anlatılmasını isteyecektir. Çocuğun bu masala duyduğu ilgi sonucunda masal, anne ve baba için de önemli duruma gelecektir. Sonunda bir gün çocuğun bu masaldan elde edeceği şeyler bitecek ve yeni bir masalda yeni şeyler arayacaktır. Masalların anlatımında yapılacak en iyi şey çocuğun izinden gitmektir.

Çocuğa masal anlatmaya dair hususları Sevinç (2003; 195) şöyle sıralamaktadır:

- "Ses dramatik bir şekilde kullanılmalıdır.
- Masal mimikler ve hareketlerle anlatılmalıdır.
- Masallarda hayvanlar ve taklit edilebilecek sesler vardır. Bunlar kullanılmalıdır. Rüzgârın "vuuuu" diye esmesi gibi.
- Merak, çocukların dikkatini vermesini sağlar. Masal anlatırken sorular sorulabilir. "Gitmişler, gitmişler, bilin bakalım nereye gitmişler? gibi".

Çocukların masalları kabul etmesi, şekil algılarının gelişmesi ve bununla ilgili temel kuralları farketmeye başlamaları ile olur. Karşılaştıkları masallardan elde ettikleri deneyimlerle, masallara dair zihinsel bir şema oluştururlar. Masalların genellikle "bir varmış, bir yokmuş..." ile başladığını, prenses, peri ve mucizeler içerdiklerini bilirler. Çocuk az sayıdaki masalla karşılaşırsa, bu masallar dışındaki daha değişik desenleri ve tekrarları anlamayabilir. Örneğin, dinlediği ilk üç masalın tümünde padişah adı geçerse çocuk, padişahın tüm masalların bir parçası olduğunu düşünebilir. Masal deneyimleri geliştikçe çocuk, zihnindeki masal şemasını yeniler. Bazı elemanlar tanıdık gelirken (padişah), tanıdık gelmeyen elemanları da şemaya yerleştirerek şemayı biçimlendirir ve geliştirir. Çocuğun zihnindeki masal şeması yenilendikçe dili de aynı oranda gelişir ve mükemmelleşmeye doğru gider.

Masal dinleyen çocukların masalları kavrama yeteneği ile ilgili dönüm noktası şudur: Çocuğun zihnindeki masal şeması, çocuk, edebi yazı ürününe alışkın hale gelerek, onu masal olarak algılamaya başladığında netleşir. Willy (1975), Cazden (1972), Sacks (1972) ve Bettelheim (1976) bu konuda çocuklar üzerinde araştırmalar yaparak çocuğun bir metni masal olarak algılaması için oluşturduğu şemanın formal özelliklerini şöyle sıralarlar:

1. Başlık ve giriş kısmı
2. Sonuç kısmı
3. Sürekli kullanılan geçmiş zaman.
4. Masallar için kullanılan spesifik tonlama ve ses rengi.
5. Masal karakterlerinin kararlı eğilimleri ve hareketlerin mümkün olduğunca gerçekçiliği.
6. Masallardaki tipik edebî karakterler.
7. Meydana gelen karmaşalar ve bunların yeniden çözümlenmesi.

Benzer olarak, Applebee (1978) 2,3,4 ve 5 yaş grubundaki çocuklar tarafından üretilen otuzdan fazla çocuk masalı serisinde, çocukların neredeyse 1/3'ünün bir masalın nasıl başlaması gerektiğini bildiklerini fark etmiştir. Bu da 2 yaşındaki çocukların masallar için uygun bir şema oluşturabildiğini göstermektedir. Benzer olarak 3 yaş grubunun % 43' ü, 4 yaş grubunun %77' si ve 5 yaş grubunun % 87' sinin masalların giriş dili ile ilgili doğru şemalar geliştirdiklerini tespit etmiştir. Çocukların şemalarındaki 3 formal yapı:

1.Giriş bölümü
2. Sonuç bölümü
3. Geçmiş zaman kullanımı (Kordigel, 1999, s. 11) şeklinde görülmüştür.

Böylece çocuğun masalla olan aşinalığı, zihninde bir masal şemasının varlığının oluşması ailenin ona masallar anlatması ile gerçekleşmektedir. Nasıl bir sosyal yapıya gireceklerini sembollerle ifade eden masallar, onları hayata hazırlar, diliyle-kültürüyle bir nevi sosyalleştirir. Masallar, yeni doğan çocukları topluma hazırlayan, onları şekillendiren katalizörlerdir.

Masal, çocuğun eğitimi ve ana dilin öğretimi

Varlıklarını, eski çağlardan beri günümüze değin sürdürmekte olan masallar, bir toplumun, bir ulusun dil ve kültürünün çok önemli bir parçasıdır. Var olduklarından beri yaşarlar; biçimlenirler, güncelleşirler ama ölmezler. Masallar dilden dile, nesilden nesile aktırılırken değişikliklere uğrasa bile değerlerinden ve insan yaşamına olan katkılarından hiçbir şey yitirmez. Masallar, ait oldukları toplumların gelenek, görenek ve inançlarını, sosyal, kültürel, ekonomik yapılarını yansıtan pek çok motiften oluşur. Böyle olunca da insanın serüvenini geçmişten günümüze, günümüzden de geleceğe taşır durur. Bu taşıyıcılık işlevi özellikle sosyolojik, psikolojik, etik ve kültürel açıdan çok önemlidir.

Bir eğitimci ve ruhen şiddetli dengesizlikleri olan çocukların terapisti olan Bruno Bettelheim, yaptığı çalışma ve araştırmalarında masalların çocuklar için önemi üzerinde çok değerli sonuçlara varmıştır. " Hiçbir şey çocuğun ailesinin ve çocuğa bakan kişinin etkilerinden daha önemli değildir; ikinci önemli şey ise çocuğa doğru bir şekilde aktarılan kültürel mirasımızdır. Benim ilgilendiğim şey, deneyimlerim sonucunda gördüğüm kadarıyla, çocukların peri masallarıyla öteki masallardan daha çok tatmin olmasıdır. Peri masalları çocukların psikolojik ve duygusal yönlerine daha fazla temas etmekte ve böylece iç dünyasını daha çok zenginleştirmektedir. Bu masallar, çocuklar bilincine varmadan çeşitli iç baskılardan bahsetmektedir ve geçici veya kalıcı çözüm yollarından örnekler sunmaktadır. Peri masallarının, çocuğun hayal gücüne kendi kendine keşfetmesi imkânsız olan yeni yönler katmalarında eşsiz bir değeri vardır. Daha da önemlisi, peri masallarının şekli ve yapısı çocuğa kendi hayallerini yapılandırabileceği ve onlarla hayatına daha iyi yön verebileceği imgeler sunar" (Bettelheim, 1989, 7).

Okul öncesi dönemdeki çocuğun; ana dilini öğrenmesine, kullanmasına ve zenginleştirmesine yardımcı olan masallar aynı zamanda da iyi bir eğitim- öğretim aracıdırlar. Daha okula gitmeyen okul öncesi çağındaki çocukların, duygu ve düşüncelerini besleyen masallarla birlikte, okuma istekleri de artacaktır. Ancak bu masalların çocuklarda beklenilen davranış değişikliklerini ve gelişmelerini sağlayabilmesi için birtakım olumlu nitelikleri taşımaları gerekir (Kıbrıs, 2000, s. 37).

Dünyayı, hatta evreni yeniden düşünebilir, şekillendirebiliriz. Böyle sınırsız ve özgürlük alanı oluşturan masalların çocuklara anlatılması, okutulması ve onların, bunlardan yararlanarak yaratıcı düşüncelerini geliştirmeleri ve sorunlara değişik yaklaşımlar getirmeleri, insanlığın geleceği için önemli bir kazanç olabilir. Masallar, çocukların duygu dünyalarını, düşsel evrelerini beslemelerinde, sözcük dağarcıklarını geliştirmelerinde, sözcükleri yerinde ve zamanında uygun olarak kullanmalarında etkili bir araç olabilmektedirler.

Dil yönünden masallar, zengin kaynaklardır**.** Bilhassa okul öncesi çocukların bebeklik çağından sonraki yıllarında, dil eğitimi ve öğretimi açısından en önemli materyallerdir. Türkçenin kullanılış inceliklerini, güzelliklerini, kelimelerin değişik anlamlarını ve ifade zenginliklerini en esaslı bir biçimde barındıran tür, masallardır. Eflatun Cem Güney, yıllardır dilden dile, telden tele geçerek sözlü bir gelenek hâlinde sürüp gelen bu eserleri, halk dilinin, halk ruhunun vatanı olan halk eserleri diye addetmektedir.

Pertev Naili Boratav, masalların dilin geliştirilmesi bakımından önemini şu şekilde açıklamaktadır: "Çocuğa ana dilinin, bir işçi elindeki alet gibi nasıl kullanıldığını ilk öğreten, ona bu dilin türlü hünerlerini; kıvraklığını, zenginliğini, inceliğini ilk gösteren, kişiye kendi dilini konuşmayanlardan uzaklaştırıcı, onu konuşanlara yakınlaştırıcı duyguyu -ninnilerin, tekerlemelerin, türkülerin yanıbaşında, ama herhâlde onlardan daha geniş ölçüde- ilk aşılayan masallardır"(Boratav, 2007, s. 17).

Masalların, çocuklar açısından bir eğitim aracı olduğu bir gerçektir. Çocuğun hayal dünyasını geliştiren, onu "soyut" düşünceye taşıyan ve duygusal eğitimine yardımcı olan masal, ana dili eğitiminde de önemli bir görev üstlenmektedir. Masalcının dilin inceliklerini iyi bilen ve ana dilini bütün yönleriyle kullanabilen bir nitelik taşıması, dinleyiciyi dil ve üslup bakımından

eğitebilmesini de sağlamaktadır. Boratav, masalın dil ve anlatım özelliklerine şöyle değinir: "Bazı dil özellikleri de onları öteki anlatı türlerinden ayırır: Hızlı, kısa ve yoğun anlatım ile bağlı olarak sözlü gelenekte masal fiillerin "-miş" li geçmiş zamanı ile, şimdiki zamanla ya da geniş zamanla anlatılır; "-di"li geçmiş zaman kullanılmaz"(Boratav, 1988; 81).

Eğer yalın, doğru, gerçek bir dille masalı anlatırsanız çocuk ilk kelimeleri oradan edinir. Nesnelerin ilk isimlerini, hayvanların çoğunu, karşıtlıkları ve renkleri masallardan öğrenir. Masal anlatırken bazı kelimeler vurgulanarak söylenir. Bunlar çocuğun zihnine kazınır, daha çok hatırda kalır. Tabi masal anlatırken vücut dilini ve etraftaki nesneleri kullanmak amaca daha uygun olur. Örnekleme yapmak da öğrenime fayda sağlayabilir. Mesela, "kocaman bir dev varmış". Bir çocuk için kocaman olan şey babası olabilir. Bunun için "kocaman bir dev varmış" derken "baban gibi kocaman, daha uzun, daha büyük bir dev varmış", denebilir.

Çocukların, masalı dinlerken yanlış telaffuz ettikleri kelimeleri düzelttikleri görülür. Masalı anlayıp başkalarına anlatırken yine aynı kelimeleri kullandığından dili gelişmektedir. Masallar, çocukların düşünme yeteneğini de olumlu yönde etkiler. Düşünme yeteneğini, anlatılanı göz önünde, hayalinde canlandırma yeteneğini kazandırır. Çocuk, masalı anlattıkça ezberler, böylece daha küçük yaşta ezber yeteneğini de kazanır. Aynı zamanda "masallar çocuğu, ana dili bakımından geliştirir, kelime hazinesini zenginleştirir, hayal gücünü artırır"(Anaokulları Kılavuzu, 1971, s. 24).

Masallar, çocukların his ve hayal dünyalarını geliştirerek onları soyut düşünceye hazırlar. Çocuğun iç dünyası masaldaki hayal dünyasına çok benzediği için çocuk, masaldaki olağanüstü durumları yadırgamamakta ve bunları kendisine kolayca mal edebilmektedir. Masallardaki gerilim, korku, serüven çocuğun ruhsal gelişimi bakımından önemlidir. Çocuk masal kahramanlarıyla bütünleşerek zorlukların üstesinden gelmeyi başarma denemelerine girişmekte ve böylece kendisine güven hissi de kazanmaktadır. Masallardaki iyi-kötü savaşında, hep iyinin kazanması, çocuğun hayatını da etkilemekte ve çocuk günlük hayatında sürekli "iyi rolü" oynamayı benimsemektedir.

"Masallardaki kültürel motifler de çocuğun eğitiminde önem taşımaktadır. Böylece dini ve millî konular, çocuğa kuru bir nasihat şeklinde değil, renkli ve zengin bir üslup içerisinde telkin edilmektedir. Masallar ana dili öğretiminde ve dilin güzel telaffuzunda da değerli malzemeler içermektedir. Çocuklara ana dili şuuru kazandırmada ve kitap okumayı sevdirmede masalların önemi inkâr edilemez" (Bilkan, 2001; 27).

Halkımızın yüzyıllardır süregelen yaşam deneyimlerinin, süzülmüş kültürünün, duygu ve düşün dünyasının, düş gücünün ürünü olarak ortaya çıkan masallar "Genel ahlak ve adaba aykırı amaçlar", "Herkesin kanun önünde eşit olduğu prensibine aykırı amaç", "Dini ve millî değerleri aşağılayıcı ve kötüleyici amaç ve ifade" taşımaz. Bunu masalların sonundaki iletilerden açıkça görmek mümkündür. Tam tersine iyiden, doğrudan, haklıdan yana tavır alır ve insanların eşitliği doğrultusunda mesaj verir ve değerleri yücelterek korumuş olur. "Bütün masallarda iyilik ve kötülüğün, güzellik ile çirkinliğin zenginlik ile yoksulluğun, bir başka deyişle olumlu ile olumsuzun mücadelesi anlatılır. Çok az istina dışında, masallar, mutlu sonla iyilerin, güzellerin, akıllıların kazanması ile biter. Masallarda talihsizlik ve aksilikler gerçek hayattan farklı olarak bir kerede veya birbirine bağlı olarak arka arkaya ortaya çıkar. Bunlar çözümlendikten sonra yeni sıkıntılar söz konusu olmaz, iktidarı, başarıyı ve mutluluğu sembolize eden taç ve evlilik bir daha zarar görmez. Türk masallarında "Onlar ermiş muradına, biz çıkalım tahtına" tekerlemesi sonsuz huzuru, mutluluğu ve zenginliği ifade etmektedir" (Günay,1992, s. 326).

Çocukların bıkmadan, dikkatle ve zaman zaman da çeşitli sorularla katılarak dinlediği anlatıların başında masal gelmektedir. Bazen, ilgisini çeken bir masalı günlerce tekrar tekrar anlattırıp dinledikleri olur. Bu dinleme eyleminde öylesine ilgili ve dikkatlidirler ki, anlatıcı farkında olmadan anlatısında küçük bir değişiklik yapsa hemen onu düzelttirir ve ilk duydukları şekilde anlatılmasını isterler. Öyleyse dinleme becerisinin gelişmesinde masalların önemi büyüktür. Uzun süre dinlemelerin ardından da doğal olarak, eğer çocukta biyolojik- fizyolojik bir sorun yoksa öğrendiklerini yineleme, anlatma gelecektir. Küçük çocuk her öğrendiği yeni kelimeyi gün boyunca durmadan yineleyecektir. Özellikle zengin bir iç ahenge sahip olan, eğlenceli tekerleme söylemeleri çocuğa dilini sevdirmesinin yanısıra alışılmadık sözcükleri bile düzgün söyleyebilme yeteneğini kazandıracaktır.

Sonuç olarak denilebilir ki, masallar çocuk için önemli bir eğlence kaynağıdır. Onun hayal dünyasına genişlik kazandırarak yeni dünyalar kurdurur, yeni dünyalar keşfettirir. Dünya görüşüne yeni bir perspektif kazandırır ve değer yargılarına nesnellik getirir. Dinleme, anlama, anlatma, ezber yapma ve yazma gibi dil becerilerinin gelişmesine de yardımcı olur.

KKTC'de Masal, çocuğun eğitiminde ve dil öğretiminde masal

Adada Türk masalları, Türklerin adadaki varlıkları ile birlikte var olmuştur. Anadolu'nun muhtelif yerlerinden gelip yerleşen Türk halkı örf, âdet ve ananeleriyle birlikte kültürlerini de getirmişlerdir. Kültürlerinin bir parçası da masallar ve masal anlatma gelenekleriydi. Bu aile içinde, geçmişte eğlence unsurlarının olmadığı zamanda, bilhassa kış gecelerinde masal anlatmalar gecelerce sürerdi. Bugün de devam eden çocuklara masal anlatma ya da masal okuma anneler, babalar ve nineler aracılığıyla gerçekleşmektedir. Türkçenin, Kıbrıs'ta varlığını sürdürmesi ve koruması, bir bakıma bu olgunun da payının olduğu yadsınamaz.

Kıbrıs Türk masalları hakkında çalışmalarda ve araştırmalarda bulunan Gökçeoğlu (2005, s. 20-21), Kıbrıs Türk masallarının saptamış olduğu özelliklerini şöyle sıralamaktadır:

"Bütün masallarımız tekerlemelerle başlamaktadır. Tekerlemesi olmayan masallarımızsa formellerle sözün kapısını açmaktadır. Bilindiği gibi formeller masallara bağlı olan anlatım biçimleridir. İşte bu kalıplaşmış ifadelere örnekler: "Bir varmış, iki yokmuş. İllalahtan başka kimsecikler yokmuş." "Bir varmış, bir yokmuş. Allahın kullarından kimsecikler yokmuş. Memleketin birinde.." " Vakti zamanın birinde..."Halkımız masal anlatırken çok sayıda öz be öz Türkçe sözcük de kullanmaktadır. Bu sözcükler Kıbrıs Türkünün dilinin kökeni konusunda çok önemli verilerdir. Günlük yaşamımızda gündemden düşmüş olan bu sözcükler masalların yapısında yaşamlarını sürdürmektedir. "

Yapılan araştırmalarda %90 civarındaki annelerin/babaların çocuklarına masal anlattığı ya da okuduğu görülmektedir. Kreşlerin hemen hemen hepsinde belirli saatlerde çocuklara masallar okunmakta ve anlatılmaktadır.

Bu çalışma esnasında, kreşlerde anlatılan masal etkinliklerini sevip sevmediklerini belirlemek için çalışmaya katılan çocuklara birebir soru sorulmuştur. Bu soruya "evet-hayır" şeklinde verilen cevaplar aşağıda görülmektedir.

	Evet	**Hayır**
Masal dinlemeyi seviyorlar mı?	%95	% 5

yukarıda da görüldüğü gibi çocukların % 95'i masal dinlemeyi sevdiğini, % 5'i ise sevmediğini söylemişlerdir..

Bir KKTC masalı analiz edildiğinde, masaldaki yalın, anlaşılır bir Türkçenin duruluğunu, sözcük varlığını, çeşitliliğini ve var olan değişik ahenk unsurlarının dile kazandırdığı akıcılık ve güzelliğini açıkça görmek mümkündür. Türkçenin hem dil özelliklerine hem de gramer özelliklerine oldukça zengin bir biçimde yer verilmektedir. Bu da gösteriyor ki halkın yarattığı bu ürünler aracılığıyla, halkın kullandığı öz dili bütün özellikleriyle çocuğa ulaştırmaktadır. Masaldaki hayal dünyası ile çocuğun muhayyilesinin ufkunu genişletirken aynı zamanda diline de, birçok katkı sağlayarak zenginleştirmektedir.

Bilinçli kullanıldıkları zaman masalların, dil öğretiminde dinleme, anlama, konuşma, okuma, yazma amaçlarına ulaşmada önemli bir araç olduğu ortadadır. Ayrıca dil öğretimindeki bu dört temel amaca ulaşmakta masallar, önemli motivasyon araçlarından birisini oluşturmaktadır.

Masalların, insanın ana dilinin tadına varması konusundaki işlevi üzerine Mehmet H. Doğan'ın şu belirlemesi önemlidir: "Masal her şeyden önce, bir dil tadıdır, gündelik kullanım dilinden öte, yüzyılların içinden süzüle-durula gelen bir dil tadıdır bu. Onun içindir ki, bir masalın tadına ancak, yazıldığı dille varılabilir, tıpkı şiirler gibi..."(Yavuz, 1999, s. 123-125)

.Masalın dilsel ve eğitimsel işlevini ortaya çıkaran bir diğer tanımlama da Brunet ve Sarfati tarafından yapılmıştır:"Masallar çocuğun hayal gücünün gelişmesine ve düşlerinin özümlenmesine olanak tanır. Küçük çocuk(3-4 yaş öncesi) hayvanların ve nesnelerin konu olduğu hikâyeleri çok sever. Bu yaşlarda gerçekten de çocuk çevresindeki hayvanlara ve nesnelere bir ruh ve duygu yükler. Bu büyülü güç, bu mutlak kudret, gerçek hayatta var olan yetki eksikliğini kabul etmesine

yardımcı olur. Çocuğun özellikle yaratıklı, cadılı, canavarlı hikâyeleri istemesi endişe verici bir durum değildir. Bu durum onun bilinçsizce hikâyedeki kötü karakteri ortaya çıkarmasına olanak tanır ve aynı zamanda agresif isteklerini olumlu taraflara yönlendirmeye yardımcı olur"(Brunet ve Sarfati, 218).

Masallardan ana dili eğitiminde dört becerinin kazandırılmasında yararlanılabilir; fakat okul öncesi eğitiminde öğrencilere okunacak masalların belirli pedagojik özellikleri taşıması şarttır. "Masallar, Türkçe öğretiminin dört temel becerisinden okuma ve dinleme zevk ve alışkanlığının kazandırılmasında etkili olabilecek bir türdür. Seçilen masal örneklerinin akıcı üslup ve anlatımı, kısa ve uyaklı cümle yapısı, "güzellik, iyilik, doğruluk" gibi estetik değerleri ele alması vb. özelliklerinden yararlanılarak bir yandan çocuğun hayal gücü, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisi geliştirilebilir, bir yandan da Türkçe öğretimi renklendirilebilir. Ancak seçilecek masal örneklerinin, tamamen ilgi çekici ve sürükleyici olmasına özen gösterilmelidir" (İşcan vd, 2009).

Araştırmadan Notlar

Okul öncesi çocuklarının karşılaştıkları ilk edebî eserler ninni, tekerleme ve masallardır. Bu edebî türlerin öğrenciye verilmesinde belirli kriterlerin göz önüne alınması, Türkçe öğretimi etkinliklerinin daha sağlıklı ve işlevsel yürütülebilmesi için değişmeyen bir şarttır. Dolayısıyla okul öncesi eğitimine yönelik materyal hazırlayanlar ve okul öncesi öğretmenleri, çocuklara ana dillerini sistemli olarak ilk öğretecek kişiler olduklarını göz önüne almalı ve hazırlardıkları materyallerle ders işleniş sürecinde yaş gruplarına göre edebî örneklere yer vermelidirler.

Üç yaşına kadar çocukta kazanılmış olan dilin geliştirilmesi okul öncesi kurumların öncelikli hedefi olmalıdır. "Çocuğun bütün yönelimleri ve zihni becerileri anne ve babasının kullandığı dilin seviyesine göre belirlenmiştir. Bu nedenle çocuğun, anne ve babasının dil yapısından başka bir dil yapısı öğrenebileceği düşünülemez. Bu yüzden küçüklükte öğrenilen dil yapısı hayat boyunca kendini gösterebilmektedir (Güzel, 2002; 59). Ailede anne-babanın ve yakın aile çevresinin nine, teyze v.b bireylerinin ninni ve bebeklik tekerlemeleri ile çocuğa kazandırdıkları dilin, temel eğitime başlayacakları çağa kadarki gelişimi önemlidir.

Aile çevresinde ninnilerle ve bebeklik çağı oyun tekerlemeleri ile ana diline vakıf olarak büyüyen çocuk, 3 yaşında bir okul öncesi eğitim kurumuna girdiği zaman kendisine söylenenleri anlayabilmekte ve kendini ifade edebilmektedir. Aile içerisinde öncelikle anne ile çocuk arasındaki gönül bağını kuran, manzum, sade bir dille yazılan, ahenkli ve çoğunlukla ölçülü olan ninniler, arı ve duru olması ana dili eğitimi ile ilgili ilk önemli metinler olarak sayılmaktadır. Zira incelendiği zaman Türkçenin temel kurallarının ayrıntılı bir biçimde bu metinlerin içinde yer aldığı görülmektedir.

Çocuğun 3. yaşında başladığı okul öncesi eğitim kurumlarında onun sosyalleşmesinin, psikolojik ve bedensel gelişmesinin yanında daha da önemlisi ana dilinin mükemmelleşmesinin sağlanmasıdır. Bunun gerçekleşebilmesi için de birçok etkinliklerin düzenli ve programlı yapılması ile mümkündür. Çocuğun dil gelişimine en uygun ve yararlı etkinlikler olarak sözlü geleneğe ait ürünlerden sıkça yararlanmaktır; dil öğrenimi, eğitimi aynı zamanda bir kültür aktarımıdır. Ninniler, türkü, tekerleme, mani, bilmece ve masallar çocuğun dil bilincinin oluşmasında, kültürün aktarılmasında etkili ürünlerdir. Bu ürünler Türkçeyi, telaffuzunu ve melodisini, sözcüklerini söz sanatlarını, söyleyiş kalıplarını öğretirken aynı zamanda toplumsal iletişimini de sağlamaktadır. Çocukların daha iyi konuşması, yazması istenirse eğer, bu ürünlerin olumlu katkı ve yararları göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Çocuk eğitimi konusundaki benzersiz işleve, öz kültürümüze, ana dil eğitimine ve ana dil bilincinin oluşumuna katkıda bulunan masalların, ruhsal ve bedensel olarak sürekli gelişim ve değişim içerisinde bulunan çocuklar üstündeki etkisi oldukça önemlidir. Masallar, Çocuklara daha esnek, daha iyi huylu bir kimlik kazandırmasının yanında, onların dile olan hakimiyetlerini de pekiştirmiş olmaktadırlar.

Çocuğun en önemli ve kritik çağı diye bilinen okul öncesi dönemde ona gereken değer verilmeli ve ihtimam gösterilmelidir. Bu dönemde çocuğun donanımı tam olmalıdır. Dil gelişimi konusunda en etkili ve mükemmelleştirici programlar uygulamaya konulmalıdır. Materyaller, metinler, konular seçilirken Türk halk edebiyatının sözü edilen sözlü ürünlerinin gözardı edilmemesi gerektiği de bilinmelidir.

Bu araştırma betimsel türde olup, ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 1995, s. 77). Bu modelde aralarında ilişki aranacak değişkenler ayrı ayrı sembolleştirilir. Ancak sembolleştirme (değerler verme, ölçme), ilişkisel bir çözümlemeye olanak verecek şekilde yapılmaktadır (Karasar, 1995, s. 79). Bu araştırmada bağımlı değişken olarak öğretmen ve ebeveynlerin tanımlamalarına göre öğrencilerin dil gelişim düzeyi puanları alınmıştır. Bağımsız değişkenler ise öğrencinin yaşı, cinsiyeti, doğum yeri ile ebeveynlerin kişisel özellikleridir.

Araştırma örneklemi, 2006-2007 öğretim yılında KKTC Girne ilçesinin farklı sosyo-ekonomik bölgelerinden seçkisiz (random) örnekleme yoluyla belirlenen Tomurcuk Eğitim Merkezinde, Girne Belediye kreşinde, Yeni Adımlar Eğitim Merkezinde, Magiç Eğitim ve Gelişim Merkezinde, Fikret Eğitim Merkezinde, Girne Amerikan Koleji Kreşinde ve Lapta Şirinler Kreşinde eğitim gören 4-5 yaş düzeyinde öğrenim gören % 33,74'ü kız (n=20), % 62,26'sı erkek (n=33) toplam 53 kreş öğrencisi ile bu çocukların anne-baba ve öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Çalışmaya katılan 7 kreşte de masal anlatılmaktadır. Hergün en az 15 dk, en çok 120 dk masal saati yapılmaktadır. Masal saatine en fazla vakit ayıran kreş Tomurcuk Eğitim Merkezi, en az vakit ayıran kreş ise Fikret Eğitim Merkezi'dir. Masal saatine ayrılan süre bir anda ara verilmeksizin anlatılmayıp, bu süre bir günün içine yayılmaktadır. Sürekli ve ara vermeden masal anlatıldığında çocukların canları çabuk sıkılmakta, belli bir zamandan sonra masalı dinlememekte ve başka işlerle meşgul olmaktadırlar. Bu süre gün içine yayıldığında çocuklar masalları daha dikkatli, zevk alarak dinlemekte ve motivasyonlarını daima yüksek tutmaktadırlar.

Kreşlerdeki masal anlatma etkinliklerinin amaçlarını belirlemek için kreş yöneticilerinin görüşleri de alınmış olup çalışma kapsamında bulunan 7 okul yöneticisinin amaçlara ilişkin görüşleri şöyle verilmiştir. Tüm okullar, masal anlatmanın temel amacının öğrencilerinin hayal güçlerini geliştirme, dil gelişimini sağlama, kelime hazinelerini ve dinleme becerilerini geliştirmeyi öncelikli amaç olarak belirlemişlerdir.

Okullarda görev yapan öğretmenler masal anlatmanın amacı üzerine yaptıkları değerlendirmede masal anlatarak çocuğun hayal gücünü geliştireceklerine, dil gelişimine olumlu katkı koyacaklarına, kelime hazinelerini zenginleştireceklerine, dinleme becerilerini geliştireceklerine inandıklarını belirtmişlerdir. Bu da gösteriyor ki kreşlerde çalışan öğretmenler masal anlatmanın öneminin bilincindedirler.Tüm kreşteki çocuklar masalı dikkat ve merakla dinleyip masalla ilgili soru sormakta, masalı tekrar dinlemek istemekte ve mutlu olmaktadır. Bu maddelerin tekrarlanma aralığı 7'dir. Çocuklar masalı dinlerken bir yandan da dinleme alışkanlığını kazanmış olurlar.

Öğretmenler tercihlerinde çocukların masalları dikkatle dinlediğini, masalla ilgili sorular sorduklarını, masalları tekrar dinlemek istediklerini ve bundan keyif aldıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuç çocukların dil gelişiminde masal dinlemenin ne kadar etkili olduğunu vurgulaması açısından önemlidir.

Bu yaş grubu çocukların hayal gücü gelişmiştir. Gerçeklerden çok olağanüstülükler ilgisini çekmektedir. İleriki yıllarda bu özellik onların yaratıcılığını geliştireceğinden bu masallar onlar için ilgi çekicidir.

Öğrencilerin anlatılan masalları sözlü ifade etme beceri düzeylerine ilişkin bilgiler ise: Kreşlerdeki 4-5 yaş grubu çocukların masal anlatıp anlatamadıklarını tespit etmek için kreş yöneticilerinden izin alınarak çocukların masal saati dersine girilmiş ve orada bulunan çocuklardan birer birer masal anlatmaları istenmiştir.Çalışma grubuna giren 7 kreşte 4-5 yaş grubunda toplam 53 öğrenci bulunmaktadır. 53 öğrenciden 41 öğrenci masal anlatabilmiş, 12 öğrenci ise anlatamamıştır. 12 öğrencinin masal anlatamama sebebinin neden kaynaklandığı öğretmenlere sorulduğunda; bu öğrencilerin bir kısmının masal bildiğini fakat utangaç ve çekingen olduğu için anlatmadığını, bir kısmının da masal bilmediği için anlatamadığını söylemektedirler.

Sonuç ve öneriler

Okul öncesi eğitimin, çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsadığı; bu dönemi içeren süreçte çocuğun, bedensel, psikomotor, sosyal – duygusal,

zihinsel ve dil gelişimini büyük ölçüde tamamladığı bilinmektedir. Yapılan çalışmalar, çocuk gelişiminin en kritik, en önemli ve en çok dikkat gerektiren 0-3 yaş döneminde edinilen temel bilgileri, tutum ve alışkanlıkları ailede kazandığını göstermektedir. Bu yönüyle aile, çocuğun bakımı, gelişimi ve eğitiminden sorumlu temel kurum olma özelliğini taşımaktadır. *. Anne ve babanın veya çocuğun bakımından sorumlu kişilerin çocukla olan ilişkilerinin ve ilgilerinin sıklığı onun dil edinimini hızlandırır. Özellikle bu dönemde genellikle anne ile beraber olan bebeğin annesinden dinlediği ninniler, onu ana dili ile tanıştıran ve onun belleğinde yer eden ilk ezgilerdir. Sevgiyle söylenen bu ezgiler ana dili ediniminde en önemli araç ve materyallerdir. Annesini dikkatle dinleyen ve izleyen bebek, işitsel ve görsel anlamda kendisine verilen bu destek sayesinde taklitle başlattığı ana dili edinimini zaman içinde ana dili bilincine dönüştürür. Çocukların dil ediniminin en yoğun olduğu ve dil becerilerinin en hızlı geliştiği dönem olarak kabul edilen 2-3 yaş dönemleri, ebeveynler tarafından ninni, masal ve tekerlemeler söylenerek desteklenmelidir.* Bu alanda çalışma yapan araştırmacıların, okul öncesi dönemdeki çocukların dil gelişiminde ninni, masal ve tekerlemelerin öneminin bilincinde olarak; bu yaş çocuklarına, araştırarak ortaya çıkardıkları birer kültür değeri olan belki bugün unutulmuş, masal, ninni ve tekerlemeleri ulaştırmaları; hatta bizzat gidip onlarla tanışarak, ortaya çıkardıkları bu zenginlikleri tanıtmaları gerekmektedir.* Çocuklara okul öncesi eğitim döneminde belli davranışları kazandırmak ve onların gelişmelerini desteklemek için gerekli eğitim yaşantılarını sağlamak, nitelikli öğretmenler tarafından gerçekleştirilmelidir. Sağlıklı ve istenilen davranışlara sahip çocukları yetiştirmek, onların gelişim özelliklerini ve bu özellikler doğrultusunda ihtiyaçlarının neler olduğunu bilmekle mümkündür.*Okul öncesi eğitimin istenilen nitelikte yapılabilmesi, fiziksel şartların, programın ve personelin iyi bir şekilde seçilmesine ve planlanmasına bağlıdır. Masal ve tekerleme içeren eğitsel etkinlikler çocukların dil edinimi ve kelime hazinesinin zenginleşmesinde önemli bir etken olduğundan bu eğitim yaşantılarından yararlanamayan çocukların gelişimleri yavaş olacak veya yetersiz kalacaktır. Bu nedenle, okul öncesi eğitim süreci için hazırlanan ders programlarında masal anlatma ve tekerleme söyleme gibi etkinlikler içeren eğitsel çalışmalar olmalıdır. * Okul çağı 3 yaşından itibaren devletin himayesinde başlamış olmalı ve her birey bu imkândan azami derecede yararlandırılmalıdır. Bu şekliyle yoksulluk, sosyal eşitsizlik, cinsiyet ayrımı vb. sorunlar nedeniyle bu eğitimden yoksun kalabilecek çocuklar da eşit imkânlardan yararlandırılmalıdır.* Okul öncesi eğitimin, tüm eğitim sisteminin en can alıcı basamağı olduğu gerçeğine dayanarak, bu dönem tesadüflere bırakılmamalı, devlet politikası hâline getirilerek ciddi, bilimsel ve sistematik bir organizasyonla yönlendirilmelidir

Kaynaklar

1. AÇIKALIN, A., Summak, E.G., Summak, S. (2003). ***Kundaktan Okula Çocuklarımız.*** Ankara: Pegem Yayıncılık.
2. BETTELHEIM, B. (1989). ***The Uses of Enchantment***. USA: Vintage Books.
3. BİLKAN, A.F. (2001***). Masal Estetiği***. İstanbul: Timaş Yayınları
4. BORATAV, P. N. (2007). ***Zaman Zaman İçinde***. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
5. (1988). ***100 Soruda Türk Halk Edebiyatı***, (Beşinci Baskı). İstanbul: Gerçek Yayınevi.
6. BRUNET, C., Sarfati, A. (2000). ***1-7 Yaş Arası Çocuğun Eğitimi***. Ankara: Çocuk ve Aile Kitapları Yayınları.
7. GÖKÇEOĞLU, M. (2005). ***Toplu Masallar***. Lefkoşa: Özay Matbaası.
8. GÜNAY, U. (1992). "Masal", ***Türk Dünyası El Kitabı***, 3. c., (İkinci Baskı). İstanbul: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları
9. GÜZEL, A. (2003). "Eğitim Fakültelerinde Türkçe Öğretmenliği Bölümünün Kuruluşu ve Hedefleri." ***Türklük Bilimi Araştırmaları***. S.13-Bahar. Niğde.
10. HOWE, M.J.A. (2001). ***Öğrenme Psikolojisi***. (Ter.Ebru Kılıç). İstanbul: Alfa Basım Yayım.
11. İŞCAN, Adem vd., (2009). **Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Edebî Metinlerin Öğrencilere Estetik Zevk Kazandırmadaki Rolü**, http://turkoloji.cu.edu.tr, 2009
12. KARASAR, N. (1995). ***Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler.*** Yedinci basım. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
13. KIBRIS, İ. (2000). ***Uygulamalı Çocuk Edebiyatı***. Ankara: Eylül Kitap ve Yayınevi.

14. KORDIGEL, M. (1999). "*Of Fairy Tales and Literary Theory*". ***Fiction literature and Media.*** (Ed. Kooy, M., Jansen, T., Watson, K.). Amsterdam: Amsterdam University Press.
15. ÖZBAY, M. (2006). ***Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I***. Ankara: Öncü Kitap.
16. SEVİNÇ, M. (2003). ***Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar***. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
17. YALÇIN, A., Aytaş, G. (2002). ***Çocuk Edebiyatı***. Ankara: Akçağ Yayınevi
18. YAVUZ, M. (1999). ***Masallar ve Eğitimsel İşlevleri.*** Ankara: Ürün Yayınları.

ÖĞRETMEN ADAYLARININ TARTIŞMACI METİN YAZMA BECERİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Yrd. Doç. Dr. Eyyup COŞKUN
Mustafa Kemal Üniversitesi

Arş. Gör. Esra Nur TİRYAKİ
Mustafa Kemal Üniversitesi

ÖZET

Tartışmacı metin, sahip olunan verilerle en az iki ayrı görüşün bulunduğu bir konuda düşünceyi geliştirme yolları kullanılarak okuyucuya kendi görüşünü kabul ettirmek, karşı görüş veya görüşleri çürütmek amacıyla oluşturulan metin türüdür. Bu çalışma öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma becerilerini çeşitli değişkenler (cinsiyet, akademik başarı, mezun oldukları lise türü, bölüm) açısından değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak "Tartışmacı Metin Yazma Formu" ve araştırmacılar tarafından Türkçeye uyarlanan "Tartışmacı Metin Bütüncül Puanlama Anahtarı" (North Carolina, 1999) kullanılmıştır. Bütüncül puanlama anahtarının (rubric) güvenirliğini denetlemek için puanlayıcılar arası ilişkiye bakılmıştır. Puanlayıcılar arası ilişki (Pearson Korelasyon katsayısı) r =.93 olarak bulunmuştur. Çalışmanın evreni, eğitim fakültelerinin Türkçe, İngilizce ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerindeki 4. sınıf öğrencileridir. Araştırmanın örnekleminde Mustafa Kemal Üniversitesi ve Gazi Üniversitesinin ilgili bölümlerinde 4. sınıfta öğrenim görmekte olan 315 öğrenci yer almaktadır. Verilerin analizinde betimsel istatistik teknikleri (frekans, yüzde, ortalama), bağımsız örneklemler t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırmada ulaşılan temel sonuçlar şunlardır: Tartışmacı metin yazma becerisi bakımından araştırmaya katılan öğretmen adaylarının % 36.8'i çok zayıf; % 28.3'ü zayıf; % 22.9'u orta ve % 12.1'i yüksek düzeydedir. Araştırmada tartışmacı metin yazma becerilerinde mezun olunan lise türü, bölüm ve bölümü tercih sırasına göre anlamlı bir farklılık bulunurken cinsiyete ve akademik başarılarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
Anahtar Kelimeler: Öğretmen adayları, tartışmacı metin, yazma becerisi, yazılı anlatım

ASSESSMENT OF TEACHER CANDIDATES' ARGUMENTATIVE TEXT WRITING SKILLS FROM THE POINT OF DIFFERENT VARIABLES

ABSTRACT

Argumentative text is a genre created for getting the readers accept their own ideas on a topic that has at least two different viewpoints by using ways of developing ideas or refuting opposite views. This study has been done with the aim of evaluating teacher candidates' argumentative writing skills from the point of different variables such as participants' gender, academic success, type of the high school graduated, and department. The data collection instruments used were argumentative writing form and holistic rubric for argumentative text evaluation (North Caroline, 1999), adapted into Turkish by the researchers, for evaluating data. In order to elaborate the degree of the reliability of the scale that was formed in holistic rubric, the relationship among the raters was analyzed. The Pearson correlation coefficient was found as; r =.93. The participants of the study were chosen from senior students studying at Mustafa Kemal University, Faculty of Education; Turkish, English and Primary School Teaching departments. In the sampling of the study, there are 315 students studying at the related departments in Mustafa Kemal University and Gazi University. In data analysis, descriptive statistical methods (frequency, percentage, mean), independent samples t-test, one-way analysis of variance (ANOVA) were used. The basic results of the research are 38,6 % of teacher candidates' writing argumentative text skills are poor, skills of 28,3 % are weak, skills of 22,9 % are good and skills of 12,1 % are efficient. While there is a significant difference from the point of high schools graduated, of department and department preference order, there has not been found significant difference dependent on their genders and academic achievements.
Keywords: Teacher candidates, argumentative text, writing skill, written expression.

1. Giriş

Dil eğitimi sürecinde geliştirilmesi amaçlanan dil becerilerinden biri de yazma becerisidir. Gerek ana dili gerekse yabancı dil eğitiminin temel hedefi bireylerin dil becerilerinin geliştirilmesidir (Coşkun, 2009-a). *"Yazma; çok yönlü, iç içe geçmiş alt becerileri gerektiren karmaşık bir dil becerisidir."* (Espin, Weissenburger ve Benson, 2004: 55). Bu karmaşık dil becerisini örgün eğitimle öğrencilere kazandıracak ve ona karşı olumlu bir tutum geliştirecek olan kişiler öğretmenlerdir. Yazma eğitiminin temel ilkelerinden biri öğrencilerin metin oluşturma becerilerini geliştirmektir (2009-a).

1.1. Metin ve Metin Yapısı

Günay'a (2007), göre *"dilsel açıdan metin, birbirini izleyen, sıralı ve anlamlı bütünler oluşturan tümceler dizisi"*dir. Metni oluşturan cümleler, konunun bağlamına uygun olarak yazar tarafından belirli bir mantık sırasına göre dizilir. Halliday ve Hasan'a göre (1976), metin, biçimsel değil, anlamsal bir birliktir. Metin, cümlelerden oluşmaz, cümleler tarafından gerçekleştirilir ya da cümleler içinde kodlanır (Akt: Coşkun, 2009-b). Yazar bir konuyu farklı türlerde yazıya dökebilir. Yazının türünün belirlenmesi aslında o metninde izlenecek yapının belirlenmesini sağlar.

Metnin türü, yazarın konuya yaklaşımına ve konuyla ilgili ne anlatmak istediğine göre, şekillenir. Bir konu farklı metin türlerinde çok farklı şekillerde yapılandırılabilir. Örneğin bir cinayet olayı, bir haber metnine de bir hikâyeye de konu olabilir. Okuyucunun aynı konuda bir haber metni okurken oluşturduğu beklentilerle, bir hikâye metni okurken oluşturduğu beklentiler farklıdır (Coşkun, 2009-b). Her metin, yazıldığı dönemde ve yazıldığı dilde alışılagelen belli türden metinlerin kendi aralarında oluşturdukları zincire bir halka olarak eklenir. Her metin yazarı bilinçli veya bilinçsiz şekilde kendinden önce var olan belli metin türlerinin biçimsel kurallarını kullanır. Sadece metindeki kelime ve cümlelere yönelik dilbilimsel çözümlemeler metin ötesi bu ilişkiyi açıklamaya yetmez. Metin çözümleme ve metin üretme (processing) sırasında kullanılan bilişsel yapılar, cümleler üzerinde tek tek yapılan işlemlerden tamamen farklıdır (Stein ve Glenn, 1979: 53-119). Metin dilbilim çalışmaları her metnin kendinden önce belirlenmiş olan birtakım yerleşik örgütlenme ögeleri taşıdığını varsayar (Göktürk, 1988: 28-29).

Metin türlerine göre çeşitli geleneksel nitelikler taşıyan şemalar, okuyucunun önceden edindiği bilgilerle okuduğu metindeki ipuçlarını birleştirerek kendisi için zihinsel bir harita hazırlar. Okuyucunun beklentileri ile metin şemaları arasında yakın bir ilgi vardır. Metnin şematik yapısı okuyucunun beklentileri ile ne derece uyumlu olursa metni anlamak o kadar kolay olmaktadır.

Her metin türünün kendine özgü bir şematik yapısı (metin elementleri) vardır (Yalçın, 1996). Okuyucunun beklentileri metin türüne göre şekillenir. Örneğin, bir haber metnini okuyan kişinin okuduğu metinle ilgili beklentileri ile bir makaleyi okuyan kişinin beklentileri farklıdır. Şemalar, bir dili kullananlar tarafından çoğunlukla sosyalleşme süreci içinde, özel bir söylem eğitimine ihtiyaç duymadan öğrenilmektedir. Bununla birlikte eğitim sürecinde metin türüne göre şemalarının öğretilmesi amaçlanmaktadır (Coşkun, 2005).

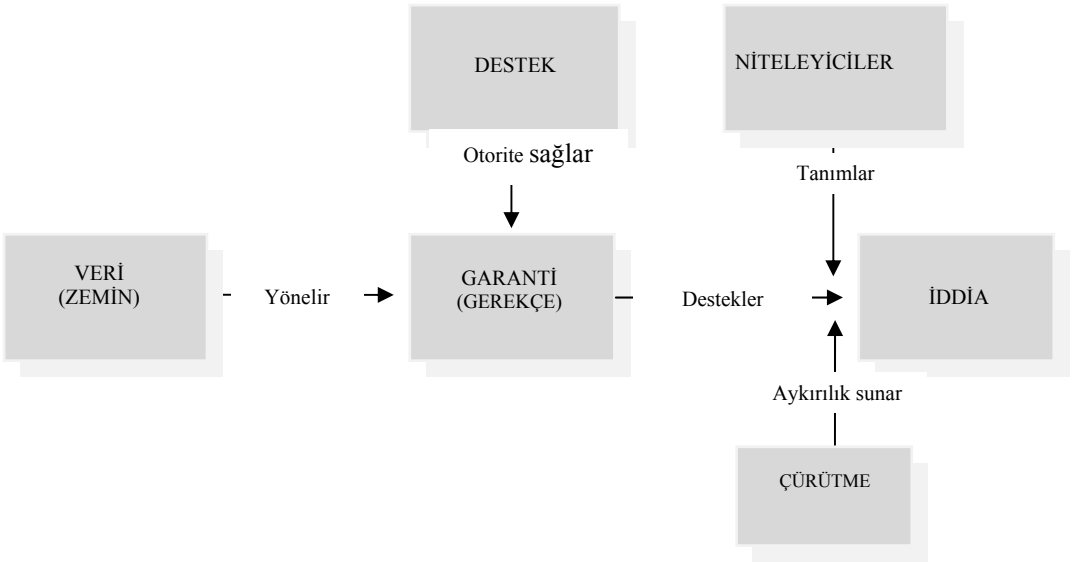
1.2. Tartışmacı Metin

Tüm kültürlerde kullanılan metin türlerinden biri de tartışmacı metin türüdür. Tartışmacı metin, sahip olunan verilerle en az iki ayrı görüşün bulunduğu bir konuda düşünceyi geliştirme yolları kullanılarak okuyucuya kendi görüşünü kabul ettirmek, karşı görüş veya görüşleri çürütmek amacıyla oluşturulan metin türüdür. Tartışma, her şeyden önce bir düşünüş ve anlayış çatışmasının ürünüdür (Özdemir, 2007). Birçok kaynakta (Kantemir, 1991; Yaman ve Köstekçi, 1998; Özdemir, 2007; Beyreli, Çetindağ, Celepoğlu, 2005; Yakıcı, Yücel, Doğan ve Yelok, 2005; Günay, 2007) tartışma, bir anlatım biçimi olarak değerlendirilmiştir. Bu kaynaklarda tartışmacı metin yerine "tartışmacı anlatım" veya "kanıtlayıcı anlatım" kavramları kullanılmıştır.

Tartışmacı anlatımda amaç, okuyucuyu savunulan iddiaya ikna etmektir, yani bir bakıma okuyucunun herhangi bir konudaki duygu ve düşüncelerini değiştirmek hedeflenir. Bu anlatım biçiminde amaç, yerleşik kanaatleri sorgulamak, değiştirmek ve yazar tarafından ileri sürülen görüşü okuyucuya benimsetmektir (Kantemir, 1991; Yaman ve Köstekçi, 1998; Özdemir, 2007; Beyreli, Çetindağ, Celepoğlu, 2005; Yakıcı vd., 2005).

Bu anlatım biçiminin kullanılabilmesi için bir düşünce, görüş ya da yargının ortaya atılması gerekmektedir (Bülbül, 2000). Bu tür anlatımlarda işlenen konunun açık, tartışmaya uygun nitelikte ve tek yönlü olması gerekir. Aksi takdirde inandırıcılık vasfı ortadan kalkar. Tartışmacı anlatım biçimi, eleştiri, münazara, makale, fıkra, deneme, röportaj, açık oturum, panel türlerinde de kullanılabilir. Bu metin türü, öyküleyici ve bilgilendirici metin türlerinden genellikle daha kısadır (Ferreti, MacArthur & Dowdy, 2000).

Tartışmacı metin unsurları kapsamlı ve anlamlı bir biçimde ilk olarak Toulmin (1958) tarafından ele alınmıştır. Toulmin'e göre tartışmacı metin yazmayı öğrenen bir kişi, bir tartışmada başkalarının fikirlerini etkili sunup sunamadıklarını değerlendirme becerisi de kazanır. Toulmin, bir tartışmada kullanılan yöntemleri, düşünme araçlarını analiz etmeyi amaçlayan bir model geliştirmiştir. Toulmin modeli, tartışmayı yapısal yönden incelemeyi, değişik parçalara ayırmayı sağlayan ve farklı ögelerin birlikte nasıl çalıştığına karar veren bir analiz biçimidir (http://writing.colostate.edu/guides/reading/toulmin.). Bu model altı birimden oluşmaktadır.



Şekil 1: *Toulmin'in Tartışma Modeli (Toulmin, 1958)*

Toulmin modeline göre *veri*, tartışmanın oluştuğu zemindir. Yazar, tartışmanın daha iyi anlaşılmasını sağlamak üzere iddiasına zemin hazırlar. Tartışmacının ileri sürdüğü *iddia*, veriler tarafından desteklenmelidir. İddia, diğer ögelerle yakın ilişki içindedir (http://writing.colostate.edu/guides/reading/toulmin/). *Garanti (gerekçe),* iddia ve zemin arasında genel, hipotetik ifadelerle kurulan bir köprü niteliğindedir (Toulmin, 1958). Başka bir deyişle, garanti (gerekçe), tartışmacının verilerden, iddiaya ulaşmasını sağlayan varsayımlardır (Secor, 1987). *Niteleyici,* tartışmanın gücünü veya kesinlik ölçüsünü gösteren kelimelerdir. Örneğin genellikle, sıklıkla, olasılıkla, nadiren gibi kelimeler bize garantinin gerçekleşme olasılığının gücünü belirtmektedir. *Çürütme* ise garanti kapsamı dışındaki durumlara işaret etmektedir (Secor, 1987).

Aldağ'a (2005: 12–13) göre "*Toulmin'in modeli tartışma öğretiminde veya tartışmayla öğrenmede kullanılabilecek işlevselliktedir*." Toulmin modelini iyi kavrayan öğrenciler tartışma sürecine tanıklık edebilecekleri gibi, bu sürecin bir parçası haline de gelebilirler. Ayrıca, hangi aşamada, hangi soruları sormanın daha uygun olacağını öğrenebilirler. Tartışmayı, iddiaların değiştirilebileceği, eleştiriler ışığında yeniden gözden geçirilebileceği devam eden/sürekli bir süreç olarak algılayabileceklerdir. Eleştirinin bir düşman değil, tartışma sürecinin doğal bir sürecin parçası olduğunu anlayabileceklerdir (Aldağ, 2005).

Ancak modelin kullanım açısından bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Model her türlü tartışmaya uygulanabilecek nitelikte değildir. Modelin uzun ve karmaşık tartışmaların analizinde kullanılması zordur. Böyle bir durumda sorunların çıkabileceği söylenebilir. Aldağ'a göre bu modelin temel sorunları şunlardır: (2005: 103–104):

- ✓ *Ögelerin daha net olarak tanımlanması gerekmektedir.*
- ✓ *Veri ve özellikle garanti (gerekçe) ögeleri problemlidir. Birden fazla garanti olması durumunda bunların iddia ve verilere nasıl bağlanacağı açık değildir. Özellikle etkileşimin var olduğu tartışmaların analizleri için yeni ögelerin eklenmesi gerekir.*
- ✓ *Tartışma analizinde, ögelerin hangi ölçütler doğrultusunda değerlendirileceği net olarak açıklanmamıştır. Ögelerin birbirinden bağımsız değil, birbiriyle ilişki içinde değerlendirilmesi modelin doğasını yansıtmaktadır. Ancak bunun nasıl yapılacağı açık değildir.*
- ✓ *Toulmin'in eleştiri kuramı ile tartışma kuramı birbirinden bağımsız görünmektedir. Bunların birbiriyle ilişkilendirilmesi, bütünleştirilmesi gerekmektedir.*
- ✓ *Tartışmayı etkilendirebilecek etkenlerin tartışmanın değerlendirilmesindeki yerinin belirlenmesi ve kuramla bütünleştirilmesi gerekmektedir.*

2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Türkçe, İngilizce ve sınıf öğretmeni adaylarının tartışmacı metin yazma becerilerini çeşitli değişkenler açısından değerlendirmektir. Bu amaca bağlı olarak araştırmada aşağıdaki alt problemlerin yanıtları aranacaktır:

Türkçe, İngilizce ve sınıf öğretmeni adaylarının

a) Tartışmacı metin yazma becerileri ne düzeydedir?

Tartışmacı metin yazma becerilerinde;

b) Cinsiyete göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

c) Mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

d) Bölümlerini tercih sırasına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

e) Akademik başarılarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

f) Öğrenim gördükleri bölüme göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Yöntem

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, tarama modelinde betimsel ve korelasyonel bir alan araştırmasıdır.

3.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evreni, eğitim fakültelerinin Türkçe, İngilizce ve sınıf öğretmenliği bölümlerindeki 4. sınıf öğrencileridir. Araştırmanın örnekleminde Mustafa Kemal Üniversitesi ve Gazi Üniversitesinin ilgili bölümlerinde 4. sınıfta öğrenim görmekte olan 315 öğrenci yer almaktadır

Tablo 1: *Örneklemdeki Öğrencilerin Üniversite ve Bölümlere Göre Dağılımı*

	Sınıf Öğretmenliği		Türkçe Öğretmenliği		İngilizce Öğretmenliği	
Üniversite	I. Öğr.	II. Öğr.	I. Öğr.	II. Öğr.	I. Öğr.	II. Öğr.
MKÜ	40	39	54	0	32	0
Gazi	25	18	66	0	23	18
Toplam	65	57	120	0	55	18

3.3. Veri Toplama Araçları ve Uygulanması

Çalışmada veri toplama aracı olarak öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma becerilerini belirlemek için *"Tartışmacı Metin Yazma Formu"* ve araştırmacılar tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan *"Tartışmacı Metin Bütüncül Puanlama Anahtarı"* (North Carolina, 1999) kullanılmıştır (Ek-1). Tartışmacı Metin Yazma Formu'nda öğretmen adaylarına verilen tartışma konusu belirlenirken farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının üzerinde rahatlıkla görüş bildirebilecekleri ve en az iki farklı görüşün ortaya konulabileceği bir konu olmasına dikkat edilmiştir. Bu ilkelere göre öğretmen adaylarına tartışma konusu olarak *"Size göre, öğretmen adayları için Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) olmalı mı olmamalı mı? Gerekçeleriyle tartışınız."* konusu verilmiştir.

Bütüncül puanlama anahtarı (rubric) 0-4 puan aralığında düzenlenmiştir. 0 puan, puanlanamayan metinler için kullanılmaktadır. Puan yükseldikçe tartışmacı metin yazma kalitesi artmaktadır. Puanlama anahtarının güvenirliğini belirlemek amacıyla puanlayıcılar arası uyuma bakılmıştır. Örneklem içerisinden tesadüfî olarak seçilen 50 metin iki ayrı puanlayıcı tarafından "Tartışmacı Metin Bütüncül Puanlama Anahtarı" esas alınarak değerlendirilmiştir. İki puanlama arasındaki Pearson Korelasyon katsayısının $r = .93$ ($p<0.000$) olarak bulunması ölçme aracının güvenirliği için yeterli bulunmuştur.

Araştırmadaki veriler, Mustafa Kemal Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültelerinin Türkçe, Sınıf ve İngilizce Öğretmenliği Bölümlerinde 4. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına *Tartışmacı Metin Yazma Formu* 45 dakikada uygulanarak toplanmıştır.

3.4. Verilerin Çözümlenmesi

Öğretmen adaylarının yazdıkları tartışmacı metinlerin değerlendirilmesinde puanlama anahtarına bağlı olarak 4 düzey belirlenmiştir. Bu düzeyler 1 puan için "çok zayıf", 2 puan için "zayıf"; 3 puan için "orta"; 4 puan için "yüksek" olarak isimlendirilmiştir. 0 puan alan metinler değerlendirme dışında tutulmuştur. Verilerin analizinde betimsel istatistik teknikleri (frekans, yüzde, ortalama), bağımsız örneklemler t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

4. BULGULAR

Öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma becerilerine ilişkin değerlendirme sonuçları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2: *Öğretmen Adaylarının Tartışmacı Metin Yazma Becerileri*

Tartışmacı Metin Yazma Düzeyi	f	Yüzde
Çok zayıf	116	% 36,8
Zayıf	89	% 28,3
Orta	72	% 22,9
Yüksek	38	% 12,1
Toplam	315	% 100,0

Tartışmacı metin yazma becerisi bakımından araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %36.8'inin çok zayıf; % 28.3'ünün zayıf % 22.9'un orta ve % 12.1'inin yüksek düzeyde başarı gösterdikleri görülmektedir. Buna göre en yüksek dilimi çok zayıf düzeyde olanlar oluşturmaktadır. Ayrıca tartışmacı metin yazma becerisi çok zayıf ve zayıf olanlar, öğretmen adaylarının yaklaşık üçte ikisini (% 65.1) oluşturmaktadır.

Araştırmada öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre tartışmacı metin yazma becerilerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek üzere ilişkisiz örneklemler t testi yapılmıştır.

Tablo 3: *Tartışmacı Metin Yazma Becerilerinin Cinsiyete Göre İlişkisiz Örneklemler t Testi*

Cinsiyet	n	$\overline{X}$	ss	sd	t	p
Bayan	189	2.15	1.048	313	1.089	.277
Erkek	126	2.02	1.016			

Tablo 3'te görüldüğü gibi bayan öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma becerisi ortalaması 2.15 iken erkek öğretmen adaylarının ortalaması 2.02'dir. İki grup arasındaki fark anlamlı değildir [$t_{(313)}$ =1.089, p>.05).

Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre tartışmacı metin yazma düzeyleri Tablo 4'te gösterilmektedir.

Tablo 4: *Lise Türüne Göre Tartışmacı Metin Yazma Düzeyleri*

Lise Türü	n	$\overline{X}$	ss
Anadolu Lisesi	66	1.94	1.051
Genel Lise	100	1.96	0.974
Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	69	2.20	1.037
Öğretmen Lisesi	80	2.33	1.065
Toplam	315	2.10	1.036

Tablo 4'e göre, tartışmacı metin yazma becerisi bakımından en yüksek ortalamaya (2.33) sahip olan grup, öğretmen lisesi mezunları, en düşük ortalamaya (1.94) sahip olan grup ise Anadolu lisesi mezunlarıdır. Gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını anlamlı ise anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve LSD testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5: *Lise Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ve LSD Testi Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	8,442	3	2.814	2.666	.048	Öğretmen lisesi ile genel lise
Gruplar İçi	328.307	311	1.056			Öğretmen lisesi ile Anadolu
Toplam	336.749	314				lisesi

Tablo 5, öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre tartışmacı metin yazma düzeyi ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(3\text{-}311)} = 2.666$, $p<0.05$]. LSD testinin sonuçlarına göre bu fark öğretmen lisesi mezunları ile Anadolu Lisesi ve genel lise mezunları arasındadır.

Tablo 6: *Öğrenim Görülen Bölümü Tercih Sırasına Göre Tartışmacı Metin Yazma Becerileri*

Tercih Sırası	n	$\overline{X}$	ss
1-3. tercih	186	2.24	1.019
4-10. tercih	94	1.93	1.060
11-24. tercih	35	1.83	0.954
Toplam	315	2.10	1.036

Tablo 6'ya göre, tartışmacı metin yazma becerisi bakımından en yüksek ortalamaya (2.24) sahip olan 1-3. tercih grubu, en düşük ortalamaya (1.83) sahip olan ise 11-24. tercih grubudur. Gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını anlamlı ise anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve LSD testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7: *Öğrenim Görülen Bölümü Tercih Sırasına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ve LSD Testi*

Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	9.186	2	4.593	4.375	.013	1-3. tercih ile diğer gruplar
Gruplar İçi	327.563	312	1.050			
Toplam	336.749	314				

Tablo 7, öğretmen adaylarının bölümlerini tercih sırasına göre tartışmacı metin yazma düzeyi ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(2\text{-}312)} = 4.375$, $p<0.05$]. LSD testinin sonuçlarına göre bu fark 1-3. tercih grubu ile 4-11. tercih ve 11-24. tercih grubu arasındadır.

Araştırmanın amaçlarından biri de öğretmen adaylarının akademik başarılarına göre tartışmacı metin yazma becerilerinde farklılaşma olup olmadığını belirlemektir. Bu amaçla öğretmen adaylarına 4. sınıfa kadar olan lisans not ortalamaları sorulmuş. Verilen ortalamalar 100'lük sisteme çevrilerek 3 gruba ayrılmıştır. Buna göre 50-65 arası düşük; 66-75 arası orta; 76-100 arası yüksek not ortalaması olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 8: *Akademik Başarılarına Göre Tartışmacı Metin Yazma Becerileri*

Akademik Başarı	n	$\overline{X}$	ss
Düşük (50-65)	54	1.83	0.986
Orta (66-75)	130	2.15	1.050
Yüksek (75-100)	131	2.17	1.024
Toplam	315	2.10	1.036

Tablo 8'e göre, akademik başarısı "düşük" düzeyde olan öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma ortalaması 1.83; "orta" düzeyde olanların ortalaması 2.15; "yüksek" düzeyde olanların ortalaması ise 2.17'dir. Gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9: *Tartışmacı Metin Yazma Düzeylerinin Akademik Başarılarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p
Gruplar Arası	4.721	2	2.360	2.218	.111
Gruplar İçi	332.028	312	1.064		
Toplam	336.749	314			

Tablo 9, öğretmen adaylarının akademik başarılarına göre tartışmacı metin yazma becerisi ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(2-312)} = 2.218$, $p>0.05$].

Tablo 10: *Öğrenim Görülen Bölüme Göre Tartışmacı Metin Yazma Becerileri*

Bölümler	n	$\overline{X}$	ss
Türkçe Öğretmenliği	120	2.57	1.010
İngilizce Öğretmenliği	73	2.30	1.050
Sınıf Öğretmenliği	122	1.52	.741
Toplam	315	2.10	1.036

Tablo 10'a göre, Türkçe bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma becerisi ortalaması 2.57; İngilizce bölümünde öğrenim görenlerin ortalaması 2.30; Sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim görenlerin ortalaması ise 1.52'dir. Gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını anlamlı ise anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Dunnet C testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11: *Tartışmacı Metin Yazma Düzeylerinin Öğrenim Gördükleri Bölüme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ve Dunnet C Testi Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	69.486	2	34.743	40.559	.000	Sınıf öğretmenliği ile
Gruplar İçi	267.263	312	0.857			diğer bölümler
Toplam	336.749	314				

Tablo 11, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüme göre tartışmacı metin yazma becerisi ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(2-312)} = 40.559$ $p<0.05$]. Dunnet C testinin sonuçlarına göre bu fark Türkçe ve İngilizce öğretmenliği bölümünde okuyan adaylar ile sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan adaylar arasındadır.

5. Sonuç Ve Öneriler

Bu araştırmanın en önemli sonuçlarından birisi farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma becerilerinin zayıf olmasıdır. Öğretmen adaylarının yaklaşık üçte ikisinin (% 65.1) tartışmacı metin yazma becerisi "çok zayıf" veya "zayıf" düzeydedir. Bu sonuçta en önemli faktör, öğretmen adaylarının yazma etkinliği sırasında düşüncelerini planlı ve açık bir biçimde ifade edememeleridir.

Özbay'ın (2000), Arıcı ve Ungan'ın (2008), Coşkun'un (2005 ve 2009-a, 2009-b) ve Sallabaş'ın (2009) ilköğretim öğrencileri; Bağcı'nın (2007), Doğan'ın (2002) ve Arıcı'nın (2008) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmalar yazma eğitimi konusundaki yetersizliklerin ilköğretimden üniversiteye kadar farklı eğitim düzeylerinde devam ettiğini göstermektedir. Araştırmamızın sonuçları da bu sonuçlara paralellik göstermektedir.

Bunun yanında öğretmen adaylarının yazma becerilerinin zayıf olması çoktan seçmeli testlere dayalı (SBS, LYS, YGS, KPSS vb.) ölçme değerlendirme sisteminin sonuçlarının yazma eğitimi açısından değerlendirilmesini zorunlu kılmaktadır. Özbay'a (2000) göre test türü sınavlar

beceri geliştirmekten çok, var olan bilgi ve beceriyi belirlemeye yöneliktir. Bu bakımdan test türü sınavların hedef kitlenin duygu, düşünce ve isteklerini ifade etmesinde, yazılı ve sözlü anlatım becerisini geliştirmede rolü yoktur.

Bu araştırmanın sonuçları, test sistemiyle üniversiteyi kazanan öğretmen adaylarının iddiasını okuyucuyu ikna edici biçimde sunmaya dayanan tartışmacı bir metin yazma konusunda başarısız olduklarını göstermektedir. Bu sonuçta öğretmen adaylarının öğrenim hayatlarının önemli aşamalarında karşılaştıkları sınavların yazma becerisini ölçmeye ve geliştirmeye yönelik bir amaç taşımamasının etkili olduğu söylenebilir. Öte yandan öğretmen adaylarının 4 yıllık öğretmenlik eğitimleri sırasında da kendilerini bu konuda geliştirmedikleri ortaya çıkmaktadır.

Araştırmamızda tartışmacı metin yazma becerilerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Coşkun (2005) ve Sallabaş'ın (2009) ilköğretim öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmalarda da yazma becerisinin cinsiyete göre bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bağcı'nın (2007) Türkçe öğretmeni adaylarının üzerinde yaptığı araştırmasında, yazılı anlatım derslerine ilişkin tutumları cinsiyete göre bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Köse ve Şahin'in (2008) araştırmasında ise üniversite öğrencilerinin kompozisyon puanlarında cinsiyetlerine göre bayan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırma, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüme göre tartışmacı metin yazma becerisi ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu fark, Türkçe ve İngilizce öğretmenliği bölümünde okuyan adaylar ile sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan adaylar arasındadır. Köse ve Şahin'in araştırmasının sonuçlarına göre de (2008) üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri bölüm veya ana bilim dalına göre kompozisyon puanları farklılaşmaktadır. Köse ve Şahin'in (2008) araştırmasında mezun olunan lise türüne göre anlamlı bir farklılık bulunmazken, araştırmamızda, lise türlerine göre öğretmen lisesi mezunları ile Anadolu lisesi ve genel lise mezunları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Bağcı'nın (2007) Türkçe öğretmeni adaylarının üzerinde yaptığı araştırmasında yazılı anlatım derslerine ilişkin tutumlarının akademik başarılarına göre bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bizim araştırmamıza göre de öğretmen adaylarının yazma becerilerinde akademik başarılarına göre anlamlı bir farklılık oluşmamaktadır. Oysaki öğrencilerin fakültelerdeki başarıları arttıkça yazma becerilerinin de artması beklenen bir sonuçtur. Yazılı anlatım kişilerin kariyerlerinde başarılı olmaları için gerekli olan becerilerin başında gelmektedir. Hayatın her aşamasında gerekli olan bu becerinin gelişmiş olmasının kişilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkileyeceği beklenir (Ungan, 2007: 462). Araştırmadaki sonucun bu şekilde çıkmaması ilgi çekicidir. Bu konuda yeni araştırmalar yapılabilir.

Bu araştırmanın sonuçlarına dayanılarak aşağıdaki öneriler dile getirilebilir:

a. Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde daha önce zorunlu olarak yer alan Metin Bilgisi dersinin programdaki zorunlu dersler arasında yer alması sağlanmalıdır.

b. Eğitim fakültelerinde Yazılı Anlatım, Türkçe Öğretimi, Yazma Eğitimi, Özel Öğretim Yöntemleri gibi alan eğitimi derslerinde öğretmen adaylarına metin türleri ve metin yapıları hakkında uygulamalı eğitim verilmelidir.

c. Belirlenen türde seçilen başarılı metinler öğretmen adaylarıyla birlikte değerlendirilmeli, bu metinler üzerinde metin yapıları incelenmelidir.

d. Öğrencilerin yazdıkları metinlerden bazı örnekler alınarak metin elementlerinin hangi ölçüde oluşturulduğu öğrencilerle birlikte değerlendirilmelidir. Yeterince geliştirilemeyen metin elementlerinin geliştirilebilmesi için neler yapılabileceği öğrencilerle birlikte tartışılmalıdır.

Kaynaklar

1. Arıcı, A. F. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Hataları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* XXI (2), 209-220.
2. Arıcı, A. F. & Ungan, S. (2008). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Çalışmalarının Bazı Yönlerden Değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 317-328.
3. Bağcı, H. (2007). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatıma ve Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi. *TÜBAR* (21), 29-61.
4. Beyreli L., Celepoğlu A. ve Çetindağ Z. (2005). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Pegema Yayınları.

5. Bülbül, R. A.(2000). *Yazılı Anlatım ve Yazı Türleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
6. Coşkun, E. (2005). *İlköğretim Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık, Tutarlılık Ve Metin Elementleri.* Ankara: Gazi Üniversitesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi.
7. Coşkun, E. (2009-a). Yazma Eğitimi (Ed.: Ahmet Kırkkılıç ve Hayati Akyol). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 49-91.
8. Coşkun, E. (2009-b). Türkçe Öğretiminde Metin Bilgisi (Ed.: Ahmet Kırkkılıç ve Hayati Akyol), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. 231-283.
9. Doğan, Y. (2002). *Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıfta Okuyan Öğrencilerin Okuma ve Yazma Becerileri ile Genel Kültür Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma.* Ankara: Gazi Üniversitesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
10. Espin, C. A., Weissenburger, J.W. & Benson, B. J. (2004). Assessing the Writing Performance of Students in Special Education, *Exceptionality,* 12, 55-66.
11. Ferreti, R.P., Mac Arthur, C.A. & Dowdy N.S. (2000). The Effects of an Elaborated Goal on the Persuasive Writing of Students with Learning Disabilities and Their Normally Achieving Peers. *Journal Educatıonal Pschology*, 92 (4), 694-702.
12. Göktürk, A. (1988). *Okuma Uğraşı*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
13. Günay, V. D. (2007). *Metin Bilgisi*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
14. Kantemir, E. (1991). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Engin Yayınevi.
15. Köse, E. & Şahin, A. (2008). Yükseköğrenime Yeni Başlayan Öğrencilerin Düşüncelerini Yazılı Olarak İfade Edebilme Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim* (180), 227-237.
16. Özbay, M. (2000) *İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri (Alan Araştırması)*. Ankara: Bizim Büro Basımevi.
17. Özdemir, E. (2007). *Yazınsal Türler*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
18. Sallabaş, M.E. (2009). İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Bakımdan Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim, (180)* 94-107.
19. Secor, M.J. (1987). Recent Research in Argumentation Theory. *The Technical Writing Teacher,* 15(3), 254-337.
20. Stein, N. L. ve Glenn, C. G. (1979). An Analysis of Story Comprehension in Elementary School Children. *New Directions in Discourse Processing. (*Ed.: R.O. Freedle) Norwood, New Jersey: Ablex In. 53-119.
21. Temizkan, M. (2008). Türkçe-Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Çalışmalarını Düzeltme ve Değerlendirme Durumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (3),49-61.
22. Toulmin, S. (1958). *The Uses of Argument*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
23. Yaman, E. & Köstekçi, M. (1998). *Üniversiteler İçin Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri*. Ankara: Gazi Büro Kitabevi.
24. Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan, M. ve Yelok, V. S. (2005). *Türkçe -1 Yazılı Anlatım.* Ankara: Bilgi Yayınları.
25. Yalçın, A. (1996). Türkçe Ders Kitaplarının Planlaması ve Yazılması. *Türk Yurdu*, (107), 24-27**.**
26. http://writing.colostate.edu/guides/reading/toulmin: Writing Guide: The Toulmin Method. Erişim Tarihi: 12.11.2010.

EK-1: TARTIŞMACI METİN BÜTÜNCÜL PUANLAMA ANAHTARI

Puanlanamaz: Bu puan, tamamen okunaksız veya puanlanamayan kompozisyonlar için kullanılır: Boş yanıtlar, yabancı bir dille yazılmış yanıtlar, yönergenin tekrarlanması ve konu dışı, tutarsız yanıtlar için kullanılabilir.

Puan 1: Metinde ikna edicilikten yoksun bir anlatım vardır. Yazarın verilen yönergeyi okuduğuna ve yanıtlamaya çalıştığına dair bir kanıt vardır Fakat metinde konuya odaklanma çok azdır veya yoktur. Yazarın savunduğu tez için yetersiz veya açık olmayan bir gerekçesi vardır. Yazarın düşüncelerinin çoğu bir strateji ve düzen sergilemez. Düzen sergileyenler ise savunulan tezi sadece ayrıntısız bir veya iki gerekçeyle destekler.

Puan 2: Metinde zayıf bir ikna edici anlatım vardır. Yazar, konuyla ilgili tezini belirler ve bunu destekleyici gerekçeler sunar. Metinde ifade edilen düşüncelerin bazıları detaylandırılmış birden fazla gerekçe içerir, bazıları detaylandırılmış tek bir gerekçeye sahiptir, bazıları ise detaylandırılmamış anlamsız gerekçeler yığınıdır. Bunun yanında metinde okuyucuyu çıkarım yapmaya zorlayan, tartışma ile ilgisi olmayan veya açıklanamayan bazı düşünceler yer alır.

Puan 3: Metinde, makul düzeyde ikna edici bir anlatım vardır. Metinde ortaya konulan düşüncelerin çoğu, iki veya daha fazla ayrıntılı gerekçe içermektedir. Bununla birlikte bazı düşünceler, açıkça ifade edilmiş ve geliştirilmiş bir gerekçeye sahip olabilir. Yazar, hedef kitleyi tanır ve ikna edici tartışma yoluyla hedef kitleyle arasında bir ilişki kurmayı amaçlar. Yazarın oluşturduğu metin düzeni, mantıksal bir ilerleme sağlar. Metin, küçük hatalara rağmen, kapsamlı ve tutarlıdır.

Puan 4: Metinde, güçlü bir ikna edici anlatım vardır. Yazar, metnin konusunu belirler, bu konu hakkında savunduğu tezini ortaya koyar ve bunu destekleyen ikna edici bilgileri uygun ve etkili bir şekilde sunar. Yazarın oluşturduğu metnin düzeni, mantıksal bir ilerleme ve kapsamlı bir bütünlük sağlar. Kompozisyon tutarlıdır.

TÜRKÇE EĞİTİMİNDE ŞİİR EZGİLENDİRİLMESİ

Prof. Dr. Mustafa Volkan COŞKUN
Muğla üniversitesi

Safiye ÇIBIK
Muğla Üniversitesi

ÖZET

Bu araştırmada; "Özgün Metinle Oyunlaştırma" ve "Doğaçlama Oyunlaştırma" tekniklerinin uygulanıldığı deney - kontrol grubu olmak üzere ilköğretim 7. sınıftaki iki öğrenci grubuyla çalışılmış, ilgili öğrencilerin sesli okuma becerileri, vurgu, ton, ezgi gibi parçalarüstü birimler açısından lâboratuvar ortamında incelenmiş ve birbirleriyle karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin, duygu dünyasını yansıtan parçalarüstü birimlerden vurgu, ton ve ezgiyi sesli şiir okuma esnasında doğru olarak yansıtıp yansıtamadıkları tespit edilmiş ve öğrencilere sesli şiir okuma becerisinin nasıl kazandırılabileceği konusunda önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Sesli Şiir Okuma, Parçalarüstü Birimler, Vurgu, Ton, Oyunlaştırma

ABSTRACT

In this study, it was studied with two student groups at sevent grade in elementary education as experimental control group in which "Dramatization with original text" and "Luprouised dramatization" techniques were implemented, the students reading aloud skills in terms of suprasegmentals such as stres,tone and melody were examined in the laboratory enuxanment and compared with each other. It was determined whwthwr the students reflect stres, tone and melody of which suprosegmental units reflected the world of emotion accurately or not during the reading poem aloud and it was suggested to students how to be able to goin reading poem aloud skills.

Key Words: Reading poem aloud, Suprasegmantal units, Stres, Tone, Dramatization

Giriş:

Bireyin başarılı olabilmesi; aldığı iyi eğitim sonucu, yetenek ve duygularının farkında olmasına, paylaşımcılığına, özgün düşünmesine, bunların doğrultusunda dilini etkili ve doğru kullanmasına bağlıdır.

Duygularını yapılandırmış, duygu farkındalığı ve sosyal yönü gelişmiş kişiler - duygularını iyi bilen, onları kontrol edebilen, başkalarının duygularını anlayan ve bunları ustalıkla idare edebilenler - , üretken, yeteneklerini geliştirebilen, ana dillerini etkili ve doğru kullanarak ürettiklerini, yeteneklerini seslendiren nitelikli bireyler olurlar.

Değerlerimizin, duygularımızın dilimizdeki simgesi ve sesi şiirlerdir. Şiirler, günlük konuşma dilinin dışında doğayı etkileyebilen veya yansıtabilen sezgi dilidir. Bireylerin duygu farkındalıkları, şiirlerdeki duyguyu sezebilme yeteneği – şiirde ana duygu kavrama- ve şiirleri duygulu seslendirme doğrultusunda gelişir.

Şiir – duygu - ses ilişkisi şiirin tanımlarından anlaşılabilir:

TDK Sözlüğüne (2005:1867) göre; şiir; zengin sembollerle, ritimli sözlerle, seslerin uyumlu kullanımıyla ortaya çıkan edebi anlatım biçimidir. TDK Sözlüğüne (2005:1867) göre şiirin diğer bir anlamı da düş gücüne, hayale, imgeye, gönle, seslenen, anı, duygu, coşku uyandıran, etkileyen yöndür. Banarlı'ya (2001:1175) göre "Yahya Kemal Beyatlı" şiiri, "ritmin lisan haline gelmesi, yani söyleyişin bir musiki cümlesi olabilmek sırrına ulaşması" olarak tanımlarken, Ahmet Haşim, Türk edebiyatında ilk poetika örneği kabul edilen "Şiir Hakkında Bazı Mülahazalar" makalesinde, şair ve şiir için şu yorumu yapar:

Halbuki şair ne bir hakikat habercisi, ne bir belâgatli insan, ne de bir vâzı-ı kanundur. Şairin lisanı "nesir" gibi anlaşılmak için değil, fakat duyulmak üzere vücut bulmuş, mûsikî ile söz arasında, sözden ziyade mûsikîye yakın mutavassıt bir lisandır. (1921:114)

Şiiri bireyin ve toplumların hayatında 'critique' dönemlerin sanatı olarak gören Özel'e (2002:22) göre şiir, ''insanlar arasında anlaşmaya dayanan, sevgiyi ve ruhça dayanışmayı mümkün kılan bir ilişkiler zincirinin başlatıcısı''dır.

Medeni toplumlarda insanlığın duygu ifadesi ve kalbi olarak görülen, Türk Dili'nin edebi türlerinin anası olarak ifade edebileceğimiz "şiir" türünde ana duygu, şiiri oluşturan tüm parçalarla etkileşim halindedir ve bu parçaları yönetir. Şiirdeki ana duygu, anlamla karıştırılmamalıdır. Ana duygu şiirin bütünü seslendirildiğinde içine girdiğimiz ruh halidir.

Şair tarafından sezdirilmek ve hissettirilmek istenen asıl duygunun –ana duygunun- , şiirin ortaya çıkma esnasında, şiirin müzik kısmını oluşturan ses birimleri ile etkileşimini Ahmet Haşim, ilk poetika örneği kabul edilen "Şiir Hakkında Bazı Mülahazalar" makalesinde şu şekilde açıklar:

Şiirde her şeyden evvel ehemmiyeti haiz olan kelimenin mânâsı değil, cümledeki telaffuz kıymetidir. Şairin hedefi, her kelimenin cümledeki mevkiini, diğer kelimelerle olacak temas ve tesâdümden ve esrarengiz izdivaçlardan mütehassıl, tatlı, mahrem hevâi veya haşîn sese göre tayin ve müteferrik kelime ahenklerini mısraın umumi revişine tâbi kılarak mütemevviç ve seyyâli, muzlim veya muzî, ağır veya serî hislere, kelimelerin mânâsı fevkında, mısraın musiki temevvücâtından nâmahdud ve müesser bir ifade bulmaktır. (Haşim,1921:114)

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere şiirin ortaya çıkışı esnasında şairler yaşadıkları, hissettikleri duyguları kelimelere ve ses birimlere yansıtırlar. Şiirleri sesli okumadan önce şiiri tahlil etmek ve ana duygusunu doğru anlamaktan ziyade, şiirdeki duyguları yapılandırarak algılar ve ana duyguyu yaşarsak buna bağlı olarak şiiri doğru seslendirme olasılığımız da artar. Sesi laboratuvar ortamında inceleme fikrini ülkemize getirmiş ve bunu hayata geçirmiş olan Coşkun, (2008: 194) kelimelerin cümledeki söyleniş değerini diğer bir ifadeyle parçalarüstü birimleri şu şekilde açıklar:

"Bütün dünya dillerinde olduğu gibi, Türkiye Türkçesinde de anlamı etkileyen süre sınır, durak, vurgu, ton, ezgi gibi parçalarüstü birimler vardır. Bu birimler; sevinç, korku, şaşkınlık, kızgınlık, neşe, hayret gibi duygularımızı dile getirmemizi sağladığı gibi, emir ve isteklerimizi daha etkin bir şekilde ifade etmemizi sağlar."

Sesli okuma, gözle algılanıp zihinle kavranan işaret ve sembollerin, konuşma organları vasıtasıyla seslendirilmesidir. Coskun, Açık ve Çetin (2005: 714) Sesli şiir okuma, işaret ve sembollerin seslendirilmesinin yanında, şiirde iletilmek istenen ana duygunun ve yardımcı duyguların yansıtılarak seslendirilmesidir. Ana duygunun ve yardımcı duyguların amacına uygun ve sağlıklı olarak yansıtılması ise, ancak vurgu, ton, durak gibi parçalarüstü birimlerin sağlıklı üretilmesiyle mümkündür. Fonolojik farkındalık olarak da adlandırılan parçalarüstü birimlerle ilgili beceriler, sesli şiir okuma becerisinin temelini oluşturmaktadır.

İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde şiir türü 6. sınıftan 8. sınıfa kadar Türkçe ders programında yer almaktadır. İlköğretim 7. sınıf Türkçe Kılavuz Kitabı'ndaki ünitelendirilmiş yıllık ders planında yöntem ve teknik belirtilmemiş, metinlerin işleniş sırasında, öğretmeni yönlendirme bölümlerinde ve öğrenciler için hazırlanan etkinlikler bölümünde gözlem, inceleme, tartışma, anlatım, soru-yanıt, beyin fırtınası, kavram haritası, söz korosu, yaratıcı konuşma, katılımlı konuşma, metinden hareketle yeni metin oluşturma, metin tamamlama, zihinde canlandırma teknikleri öğrenciye ve öğretmene yol gösterici olarak sunulmuş, bunun dışındaki farklı yöntem ve teknik seçimi öğretmenin kararına bırakılmıştır. Kılavuz kitaplarda önerilen yöntemler duyguyu bulmada ve kavramada etkili olsa da duyguyu hissetme, yaşama, duyguları yapılandırma ve tam öğrenmeyi sağlamada,"oyunlaştırma" beş duyu organına seslendiği için etkili tekniklerdendir. Şiirdeki duyguyu yaşama ve hissetmenin şiiri seslendirme üzerindeki etkisi düşünüldüğünde, "Özgün Metinle Oyunlaştırma" ve "Doğaçlama Oyunlaştırma" teknikleri, şiirde ana duyguyu bulmada, kavramada, duyguları yapılandırma ve tam öğrenmeyi sağlamada, Türkçe Kılavuz Ders kitaplarında seçenek tekniklerden olacaktır. Şiirin yaşanan ana duygusu sese yansıyacak ve öğrenciler şiirin vurgu, ton, ezgi, durak gibi parçalarüstü birimlerini doğru üreteceklerdir. Bu amaç çerçevesinde, Muğla Kavaklıdere Menteşe İlköğretim Okulu 7. sınıf öğrencilerinin sesli şiir okuma becerileri, "Özgün Metinle Oyunlaştırma" ve "Doğaçlamayla Oyunlaştırma" öğretim tekniklerinden yararlanılarak parçalarüstü birimler açısından değerlendirilmiştir.

Tanımlar:

Araştırmada geçen bazı kavramların tanımları aşağıda verilmiştir:

Okuma: Ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir (MEB, 2006: 6).

Sesli Okuma: Gözle algılanıp zihinle kavranan kelime ve kelime gruplarının, konuşma organları tarafından seslendirilmesidir (Özbay, 2007: 18).

Sesli Şiir Okuma: Şiirde gözle algılanıp, zihinle kavranan, ses, kelime ve kelime gruplarının konuşma organları tarafından, duygu aktarımını sağlayarak, sağlıklı ve dolaysız bir yolla seslendirilmesidir.

Fonetik: Sosyal ve fen bilimleri metotlarıyla düzenli veya düzensiz işleyen organizmaların ürettiği seslerin nasıl meydana getirildiğini, ne gibi nitelik ve niceliklere sahip olduğunu, dil içinde nasıl bir araya geldiğini, ses dalgaları vasıtasıyla nasıl aktarıldığını ve ses dalgalarının nasıl duyulduğunu araştıran bir bilim dalıdır (Coşkun, 2000b:391).

Fonoloji: Sesleri bildirişimdeki işlevleri açısından inceleyen dilbilim dalı (Vardar, 2002:168).

Parçalarüstü Birimler (Prosodik Unsurlar): Sesin süre, şiddet, frekans gibi akustik özelliklerine bağlı olarak ortaya çıkan ve dilin hece, kelime, cümle gibi parçalardan oluşmuş birimleriyle ilgili olan "vurgu, ton, ezgi, süre, sınır, durak" gibi birimlerdir.(Çetin, 2008:8)

Vurgu: Bir sözcükteki ya da sözcük öbeğindeki bir seslemi öbürlerine oranla daha belirgin, baskılı kılan yeğinlik artışıdır (Vardar, 2002: 212). Fonetikte, bir kelimedeki en baskın tonlu (titreşimli) sestir (Coşkun, 2000a: 127).

Ton: "Yalın ve periyodik hareketten, yani belirli bir zaman içinde, belirli bir düzenle tekrarlanan titreşimlerden oluşan ses izlenimi"dir (Özbay, 2007: 87). Coşkun'a (2000a: 127) göre, kelimedeki bütün vurguların toplamı, yani bir araya gelerek art arda birleşmeleri "ton"u meydana getirir.

Özgün Metinle Oyunlaştırma: Oyunlaştırmanın bir çeşidi olan "Özgün Metinle Oyunlaştırma", şiir, manzum hikaye, hikaye veya fabl türlerinin belirlenen anahtar kelimeler ışığında oyun metnine dönüştürülerek oynanması ile, görme, işitme, koklama, dokunma, tatma duyularına ciddi, planlı ve belirli bir düzen içerisinde seslenen, erken gençlik dönemindeki çocuklara duygularını ve düşüncelerini ifade etme olanağı sağlayan öğretim tekniğidir.

Doğaçlama Oyunlaştırma: Oyunlaştırmanın bir çeşidi olan "Doğaçlama Oyunlaştırma", şiir, manzum hikaye, hikaye veya fabl türlerinin belirlenen anahtar kelimeler ışığında anında oynanması ile, görme, işitme, koklama, dokunma, tatma duyularına plansız ve doğal bir düzen içerisinde seslenen, erken gençlik dönemindeki çocuklara duygularını ve düşüncelerini ifade etme olanağı sağlayan öğretim tekniğidir.

Problem Cümlesi:

İlköğretim 7. sınıf öğrencileri üzerinde uygulanan "Özgün Metinle Oyunlaştırma" tekniği ile "Doğaçlama Oyunlaştırma" tekniğinin, parçalarüstü birimlerden vurgu ve tonu, sesli şiir okumada doğru olarak yansıtma üzerindeki etkisi nedir?

Alt Problemler

1. Şiirin ana duygusunu "Özgün Metinle Oyunlaştırma" tekniği ve "Doğaçlama Oyunlaştırma" tekniği yoluyla algılayan ilköğretim yedinci sınıf öğrencileri sesli şiir okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisine, parçalarüstü birimlerden vurguyu yansıtabiliyorlar mı?

2. Şiirin ana duygusunu "Özgün Metinle Oyunlaştırma" tekniği ve "Doğaçlama Oyunlaştırma" tekniği yoluyla algılayan ilköğretim yedinci sınıf öğrencileri sesli şiir okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisine, parçalarüstü birimlerden tonu yansıtabiliyorlar mı?

Araştırmanın Amacı:

Etkili ve sağlıklı sesli şiir okuma becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesi sürecinde, duygu gelişimini destekleyen, beş duyu organına seslenen, empati kurma becerisini geliştiren oyunlaştırma tekniğinin planlı ve hazırlıklı uygulanması, önem arz etmektedir. Bu araştırmada; şiirlerin ana duygusunu "Özgün Metinle Oyunlaştırma" tekniğiyle sezen İlköğretim yedinci sınıf öğrencileri ile şiirlerin ana duygusunu "Doğaçlama Oyunlaştırma" tekniğiyle sezen İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin sesli şiir okuma becerileri, parçalarüstü birimler açısından lâboratuvar ortamında incelenip karşılaştırılmış, öğrencilerin psikolojik özellik taşıyan, duyguları yansıtan parçalarüstü birimleri, sesli okuma esnasında doğru olarak yansıtıp yansıtamadıkları tespit edilmiş ve böylece, ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerine sesli şiir okuma becerisinin nasıl kazandırılabileceği konusunda önerilerde bulunulmuştur.

Yöntem

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklemi, veri toplama tekniği ve toplanan bulguların analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Araştırmanın yöntemi deneysel yöntemdir. Deneyli araştırma modellerinden ön test - son test kontrol gruplu deneme modeline göre yapılmıştır. Çalışmada gruplar, deney grubu ve kontrol grubu desenine göre oluşturulmuştur.

Evren

Araştırmanın çalışma evrenini, 2008-2009 eğitim-öğretim yılı, Muğla Kavaklıdere Menteşe İlköğretim Okulu 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Örneklem

Araştırmanın örneklemini, evreni oluşturan öğrenciler arasından yansız (random) örnekleme ile seçilen ve yansız (random) örnekleme ile beş şiir grubuna bölünen, yirmişer kişilik deney ve kontrol grubu öğrencilerinin şiir okumaları oluşturmaktadır.

Örneklemin belirlenmesinde, öğrencilerin cinsiyeti dikkate alınmamıştır.

Verilerin Toplanması ve Çözümlenmesi

Arastırmada kullanılan veriler, Sunay Akın'ın "Çağdaş", Orhan Veli Kanık'ın "İnsanlar", Mehmet Akif Ersoy'un "Kıssadan Hisse", Yüksel Erkekli'nin "Atatürk'ün Öğrencilere Mektubu" şiirleri ve İnci Okumuş'un "Gözyaşındır Gülüşüme Düşen" başlıklı şiirinden seçilen bir bölümün öğretmene ve öğrencilere okutulmasıyla elde edilmiştir.

Sesli okumada kelime-anlam ve öbek-anlam iliskisini prosodik unsurlardan vurgu ve tonu doğru olarak yansıtma düzeylerini ölçmek amacıyla, seviyelerine uygun olarak seçilen şiirler, öğretmene ve öğrencilere okutulmuş ve çeşitli ses analizleri yapabilen "Cool Edit Pro" programıyla kaydedilmiştir. Elde edilen kayıtlar, yine aynı programla dijital ortamda incelenmiş ve sesli şiir okumada kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisinin sağlıklı yansıtılıp yansıtılamadığını tespit etmek amacıyla öğretmene okutulan şiirlerdeki kelime ve kelime öbeklerinin anlam boyutu, şiirin bütünü içinde değerlendirilmiş ve böylece, mısralarda vurgulanması gereken anahtar kelimeler bulunmuştur. Öğrencilerin şiirdeki seslere ve kelimelere ait vurgu ve tonlamaları, parçalarüstü birimleri çözümleyici "Praat 3.8.47" programıyla değerlendirilmiş ve veriler, öğretmene ait verilerle karşılaştırılmıştır. Böylelikle öğrencilerin, şiirin anlam ve duygu bütünlüğü çerçevesinde olması gereken vurgu ve tonları üretip üretemedikleri tespit edilmiştir.

Bulgular ve Yorum

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda, öğrencilere ve öğretmene okutulan şiirlerde geçen ve öğrencilerin sesli okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden vurguya doğru olarak yansıtma becerilerini ölçeceği düşünülen mısraların ses kayıtları, Praat 3.8.47 programıyla analiz edilmiş ve sonuçlar karşılaştırılmıştır.

Tablo 1: Öğretmenin mısra içinde birincil vurgulu okuduğu kelimeler

	1. ŞİİR	2. ŞİİR	3. ŞİİR	4. ŞİİR	5. ŞİİR
1.Mısra	Afiyetle	fakat	kaparmış	Sabahleyin	Gülerken
2.Mısra	Düşen	sevmediğini	ne	Günaydın	ağlarken
3.Mısra	apartmandaki	anladığım	beş	diyorsunuz	öksüzlük
4.Mısra	her	görmek	Hisse mi	içim	görünsün
5.Mısra	öykülerin	kucağından	tarihi	sesinizi	defterler
6.Mısra	ise	seyrettiğim	tarif	gülüyorsunuz	şiirler
7.Mısra	çünkü	küçüklüğümde	hiç	Hep	bırakıp
8 Mısra			ederdi	sizin	adınla
	1. ŞİİR	**2. ŞİİR**	**3. ŞİİR**	**4. ŞİİR**	**5. ŞİİR**
9 Mısra				bütün	derun
10 Mısra				Tanıyın	ateşler
11 Mısra				dedenizin	damladıkça
12 Mısra				elinden	cehennemler
13 Mısra				önce	kokar
14 Mısra				A	yoksan
15 Mısra				Senelerce	düşmesin
16 Mısra				omuza	tutsan
17 Mısra				dövüştüm	Binbir
18 Mısra				vatanımdan	damarlarımda
19 Mısra				halkımın	görürüm

20 Mısra				şimdi	hangi
21 Mısra				Her (ilk her)	pusulama
22 Mısra				Sevgi	düştü
23 Mısra				Size	hatırın
24 Mısra				Türkiye'nin	sana
25 Mısra				Nasıl	
26 Mısra				Ben	

Tablo 2: Öğretmenin mısra içinde birincil vurgulu okuduğu heceler

	1. ŞİİR	**2. ŞİİR**	**3. ŞİİR**	**4. ŞİİR**	**5. ŞİİR**
1.Mısra	fi	kat	mış	bah	ken
2.Mısra	şen	sev	ne	gü	ken
3.Mısra	part	dı	beş	nuz	lük
4.Mısra	her	mek	mi	i	sün
5.Mısra	öy	ku	hi	si	def
6.Mısra	se	ret	Ta	nuz	şi
7.Mısra	çün	kü	hiç	hep	kıp
8 Mısra			di	si	dın
9 Mısra				tün	de
10 Mısra				nı	teş
11 Mısra				zin	dık
12 Mısra				den	ce
13 Mısra				ce	ko
14 Mısra				A	yok
15 Mısra				ler	düş
16 Mısra				za	tut
17 Mısra				vüş	bir
18 Mısra				ta	da (ilk ses)
19 Mısra				mın	gö
20 Mısra				şim	han
21 Mısra				Her	su
22 Mısra				gi	düş
23 Mısra				ze	tı
24 Mısra				Tür	sa
25 Mısra				na	
26 Mısra				ben	

Tablo 3: Şiirleri okuyan gruplar yönüyle şiirlerin mısralarında birincil vurguyu doğru yapan öğrenci yüzdelerinin ortalama başarı bulguları

	7-A SINIFI (DENEY GRUBU)	**7-B SINIFI (KONTROL GRUBU)**
1. Şiiri Okuyan Öğrenci Grubu	BAŞARISIZ	BAŞARILI
2. Şiiri Okuyan Öğrenci Grubu	BAŞARILI	BAŞARISIZ
3. Şiiri Okuyan Öğrenci Grubu	BAŞARILI	BAŞARILI
4. Şiiri Okuyan Öğrenci Grubu	BAŞARISIZ	BAŞARILI
5. Şiiri Okuyan Öğrenci Grubu	BAŞARILI	BAŞARILI

Toplam Şiir Grubu Sayısı	Başarılı Şiir Grubu Sayısı	Başarısız Şiir Grubu Sayısı	Başarı %	Başarılı Şiir Grubu Sayısı	Başarısız Şiir Grubu Sayısı	Başarı %
5	3	2	%60	4	1	%80

- 7-A sınıfında (Deney Grubu) başarısını arttıran öğrenci grubu oranı %60'tır.
- 7-B sınıfında (Kontrol Grubu) başarısını arttıran öğrenci grubu oranı %80'dir.

Tablo 4: Öğrencileri sayıları yönüyle, şiirleri okuyan öğrencilerin hecelere göre vurgu başarı bulguları bakımından ilk okumaya göre ortalama başarı bulguları

	7-ASINIFI (DENEY GRUBU)			7-B SINIFI (KONTROL GRUBU)		
	Başarılı Öğrenci Sayısı	Başarısız Öğrenci Sayısı	Başarılı Öğrenci Yüzdesi	Başarılı Öğrenci Sayısı	Başarısız Öğrenci Sayısı	Başarılı Öğrenci Yüzdesi
1. ŞİİR	2	2	%50	4	0	%100
2. ŞİİR	2	2	%50	3	1	%75
3. ŞİİR	2	2	%50	2	2	%50
4. ŞİİR	3	1	%75	3	1	%75
5. ŞİİR	3	1	%75	2	2	%50
ORT.	12	8	%60	14	6	%70

- 7-A sınıfında (Deney Grubu) ortalama başarılı öğrenci oranı %60'tır.
- 7-B sınıfında (Kontrol Grubu) ortalama başarılı öğrenci oranı %70'tir.

Tablo 5: Öğrencileri sayıları yönüyle şiirleri okuyan öğrencilerin kelimelere göre vurgu başarı bulguları bakımından ilk okumaya göre ortalama başarı bulguları

	A GRUBU (DENEY GRUBU)			B GRUBU (KONTROL GRUBU)		
	Başarılı Öğrenci Sayısı	Başarısız Öğrenci Sayısı	Başarılı Öğrenci Yüzdesi	Başarılı Öğrenci Sayısı	Başarısız Öğrenci Sayısı	Başarılı Öğrenci Yüzdesi
1. ŞİİR	1	3	%25	2	2	%50
2. ŞİİR	2	2	%50	2	2	%50
3. ŞİİR	3	1	%75	3	1	%75
4. ŞİİR	3	1	%75	2	2	%50
5. ŞİİR	3	1	%75	3	1	%75
ORT.	12	8	%60	12	8	%60

- 7-A sınıfında (Deney Grubu) ortalama başarılı öğrenci oranı %60'tır.
- 7-B sınıfında (Kontrol Grubu) ortalama başarılı öğrenci oranı %60'tır.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda, öğrencilere ve öğretmene okutulan şiirlerde geçen ve öğrencilerin sesli okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden tonlarla doğru olarak yansıtma becerilerini ölçeceği düşünülen mısraların ses kayıtları, Praat 3.8.47 programıyla analiz edilmiş ve sonuçlar karşılaştırılmıştır.

Tablo 6: Öğrenci sayıları yönüyle, ilk okumaya göre "ana ton" ortalama başarı bulgular

	7-A SINIFI (DENEY GRUBU)			7-B SINIFI(KONTROL GRUBU)		
	ANA TON Yükselen Ton, Alçalan Ton, Düz Ton (↑,↓,→)			ANA TON Yükselen Ton, Alçalan Ton, Düz Ton (↑,↓,→)		
	Başarılı Öğrenci Sayısı	Başarısız Öğrenci Sayısı	Başarılı Öğrenci Yüzdesi	Başarılı Öğrenci Sayısı	Başarısız Öğrenci Sayısı	Başarılı Öğrenci Yüzdesi
1. ŞİİR	3	1	%75	0	4	%0
2. ŞİİR	2	2	%50	4	0	%100
3. ŞİİR	3	1	%75	3	1	%75
4. ŞİİR	3	1	%75	3	1	%75
5. ŞİİR	2	2	%50	2	2	%50
ORT.	13	7	%65	12	8	%60

- 7-A sınıfında (Deney Grubu) ortalama başarılı öğrenci oranı %65'tir.
- 7-B sınıfında (Kontrol Grubu) ortalama başarılı öğrenci oranı %60'tır.

Tablo 7: Öğrenci sayıları yönüyle ilk okumaya göre "ara ton" ortalama başarı bulguları

	7-A SINIFI (DENEY GRUBU)			7-B SINIFI(KONTROL GRUBU)		
	ARA TON Yükselen Ton, Alçalan Ton, Düz Ton (/,\,-)			ARA TON Yükselen Ton, Alçalan Ton, Düz Ton (/,\,-)		
	Başarılı Öğrenci Sayısı	Başarısız Öğrenci Sayısı	Başarılı Öğrenci Yüzdesi	Başarılı Öğrenci Sayısı	Başarısız Öğrenci Sayısı	Başarılı Öğrenci Yüzdesi
1. ŞİİR	4	0	%100	0	4	%0
2. ŞİİR	2	2	%50	3	1	%75
3. ŞİİR	4	0	%100	3	1	%75
4. ŞİİR	4	0	%100	3	1	%75
5. ŞİİR	1	3	%25	2	2	%50
ORT.	15	5	%75	11	9	%55

- 7-A sınıfında (Deney Grubu) ortalama başarılı öğrenci oranı %75'tir.
- 7-B sınıfında (Kontrol Grubu) ortalama başarılı öğrenci oranı %55'tir.

Sonuçlar Ve Öneriler

Bu bölümde, araştırmada ulaşılan bulgular doğrultusunda, sonuçlar ve öneriler sunulmuştur.

Sonuçlar

Şiirlerin ana duygusunu "Özgün Metinle Oyunlaştırma" tekniğiyle ve "Doğaçlama Oyunlaştırma" tekniğiyle sezen İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin parçalarüstü birimlerden vurgu ve tonu sesli şiir okumada doğru olarak yansıtma becerilerini tespit etmek ve karşılaştırmak amacıyla yapılan çalışmada, aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Şiirlerin ana duygusunu "Özgün Metinle Oyunlaştırma" tekniğiyle ve "Doğaçlama Oyunlaştırma" tekniğiyle sezen İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin**,** sesli şiir okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden vurguya doğru olarak yansıtma becerilerine ilişkin sonuçlar:

1. Birincil vurguyu doğru heceye ve kelimeye verme bakımından, 7-B sınıfının (Kontrol grubu), 7-A sınıfından (Deney grubu) %20 daha başarılı olduğu gözlenmiştir.

2. Bulgulara göre 7- B sınıfının (Kontrol Grubu), 7-A sınıfından (Deney Grubu) %10 daha başarılı olduğu gözlenmiştir.
3. Bulgulara göre 7-A sınıfının (Deney Grubu) ve 7- B sınıfının eşit başarı gösterdikleri gözlenmiştir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Şiirlerin ana duygusunu "Özgün Metinle Oyunlaştırma" tekniğiyle ve "Doğaçlama Oyunlaştırma" tekniğiyle sezen İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin**,** sesli şiir okumada, kelime-anlam ve öbek-anlam ilişkisini, parçalarüstü birimlerden tonu doğru olarak yansıtma becerilerine ilişkin sonuçlar:

1. Bulgulara göre ana ton üretimi yönüyle, 7-A sınıfının (Deney Grubu) 7-B sınıfından (Kontrol Grubu) %5 daha başarılı olduğu gözlenmiştir.
2. Bulgulara göre, ara ton üretimi yönüyle, 7-A sınıfının (Deney Grubu) 7- B sınıfından (Kontrol Grubu) %20 daha başarılı olduğu gözlenmiştir.

Öneriler

Araştırma sonucu elde edilen bulgulara dayanarak, İlköğretim okullarındaki Türkçe eğitimi ve öğretimi alan öğrencilerin, parçalarüstü birimlerden vurgu, ton ve ezgi üretimi ile ilgili becerilere sahip, olarak sesli şiir okuma becerilerini geliştirmelerine yönelik şu önerilerde bulunulmuştur:

1. İlköğretim kurumlarında Türkçe eğitimi ve öğretimi alan öğrencilere iyi sesli şiir okuma becerisinin kazandırılmasında, öğretmenin sınıf içinde araç olarak kullandığı öğretim tekniğinin etkililiği önem taşımaktadır. İnsanın duygu ve düşünce dünyasını yansıtan; sesli şiir okumaya ezgi ve akıcılık kazandıran, parçalarüstü birimleri iyi kullanma becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında; duygu gelişimini destekleyen, beş duyu organına seslenen ve empati kurma becerisini geliştiren "Özgün Metinle Oyunlaştırma" ve "Doğaçlama Oyunlaştırma" tekniği, ilköğretim kurumlarındaki Türkçe derslerinde eğitim ve öğretim aracı olarak kullanılmalıdır.
   - ❖ Şiir okuma eğitimi sırasında, parçalarüstü birimlerin algılanması ve üretimiyle ilgili beceriler kazandırılırken; şiirin birincil, ikincil ve üçüncül vurgularını doğru yansıtma davranışını kazandırmada "Doğaçlama Oyunlaştırma" tekniği eğitim ve öğretim aracı olarak kullanılmalıdır.
   - ❖ Sesli şiir okuma eğitimi sırasında, parçalarüstü birimlerin algılanması ve üretimiyle ilgili beceriler kazandırılırken; şiirin tonunu doğru üretme davranışını kazandırmada "Özgün Metinle Oyunlaştırma" tekniği eğitim ve öğretim aracı olarak kullanılmalıdır.,
2. İlköğretim kurumlarında iyi sesli şiir okuma becerisinin kazandırılması için, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim kurumlarında şiir okuma eğitimi ve öğretimini destekleyen "Şiir Okur Yazarlığı" adı altında seçmeli ders verilmelidir. Böylelikle, şiir okuma becerisini geliştirmiş, duygu aktarımını sağlayan, parçalarüstü birimleri doğru üreten bireyler yetişecektir.
3. Şiir, ritim oluşturacak şekilde dizilen seslerin, kelime ve kelime gruplarının birleşmesinden meydana gelen mısralardan oluştuğu ve anlamaktan ziyade hissetmek, duymak için yazıldığından ilköğretim öğrencilerine şiirin nesirden farkı sezdirilmelidir. Şiiri nesre çevirme çalışmalarından kaçınılmalı, şiirdeki duyguları yapılandırma çalışmalarına ağırlık verilmelidir.
4. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim kurumlarında, şiir okuma yarışmalarında, etkili ve doğru sesli şiir okuma becerisinin ölçülmesi için, insan seslerinin oluşum ve akustik bakımından teknik cihazlar yardımıyla inceleyebilen, parçalarüstü birimlerin tespiti alanında uzmanlaşmış, kelime ve öbek anlamlarının uyuşup uyuşmadığını açıklayabilen öğretmenler etkin olmalıdır.
5. İlköğretim kurumlarında, etkili ve doğru sesli şiir okuma becerisinin ölçülmesi için, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim kurumlarında fonetik lâboratuarları açılmalıdı

Kaynaklar

1. BANARLI, Nihat Sami (2001). *Resimli Türk Edebiyatı Tarihi*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
2. COŞKUN, Volkan (2008). **Türkçenin Ses Bilgisi,** IQ Kültür Sanat Yayıncılık,İstanbul.
3. COŞKUN, M. Volkan; AÇIK, Nilgün; ÇETİN, Didem (2005). *Prosodik Unsurların*
4. *Şiir Okuma Yoluyla Beceri Olarak Kazandırılmasında Bilgisayarlı Öğretim*, V.
5. COŞKUN, M. Volkan (2000a), *Türkiye Türkçesinde Vurgu, Ton ve Ezgi*, **Türk Dili**
6. **Araştırmaları**, Sayı: 584, s.126-130.
7. COŞKUN, M. Volkan (2000b), *Fonetik ve Fonetik Lâboratuvarları*, **Türk Dili**,Sayı:81, s.387-402.
8. ÇETİN, Didem (2008). *Türkçe Eğitimi Bölümü Mezunu Öğrenciler İle Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sesli Okuma Becerilerinin Parçalarüstü Birimler Açısından Karşılaştırılması,* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla.

9. HAŞİM, Ahmet (1921). *Şiir Hakkında Bazı Mülâhazalar,*Dergâh, s.114
10. MEB, 2006. İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Ögretim Programı.
11. (10.02.2008 tarihinde, http:/iogm.meb.gov.tr/pages.php?page=ogretim programlari
12. adresinden alınmıstır.)
13. ÖZBAY, Murat (2007). *Türkçe Özel Ögretim Yöntemleri II* (2. Baskı), Öncü Basımevi, Ankara.
14. ÖZEL, İsmet (2002). *Şiir Okuma Klavuzu*, Şule Yay, İstanbul.
15. TDK (2005). *Türkçe Sözlük*, Türk Dil Kurumu Yay., Ankara.
16. VARDAR, Berke (2002). Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü, Multilingual Yabancı Dil Yayınları, İstanbul.

TARİHSEL DERLEM KAVRAMI, ESKİ TÜRKÇE VE KARAHANLI TÜRKÇESİNİN TARİHSEL DERLEMİ (7.-13.YY.)*

Yrd. Doç. Dr. Engin ÇETİN
Çukurova Üniversitesi

Yrd. Doç. Dr. Bülent ÖZKAN
Mersin Üniversitesi

ÖZET

Bilişim teknolojisindeki hızlı gelişmeler, başta dilbilim olmak üzere birçok bilim dalında bilgisayarın kullanılmasını zorunlu hale getirmiştir. Bu durumun temel sebebi, bilgisayarlar aracılığıyla bilginin daha kolay işlenebilmesi ve sınıflandırılabilmesidir. Bu açıdan bakıldığında, dil çalışmalarında da bilgisayarlı uygulamaların oldukça önem kazandığını görülmektedir. Dünyada 1900'lü yılların ikinci yarısından itibaren *derlem dilbilim* (corpus linguistics) araştırmalarının önem kazanmasıyla birlikte söz konusu alanın içeriği genişlemiş ve alt dallara ayrılmıştır. Bu anlamda, derlem dilbilim uygulamalarında bilgisayarlar aracılığıyla işlenen insan dili, farklı alt araştırma alanlarını (sözlükbilim, dil öğretimi, söylem çözümlemesi vb.) kendine konu edinmeye başlamıştır. Türkçe içinse bu alan henüz oldukça yenidir.

Literatürde derlemler, amaç ve içlemleriyle koşut olarak farklı uygulamalarla karşımıza çıkmaktadır. Bu derlem türlerinden biri de *art süremli/tarihsel derlemler* (diachronic/historical corpus)'dir. Art süremli/tarihsel derlemler, belirli bir dilin tarihsel metinlerini sayısallaştırarak bilgisayarlar aracılığıyla işlenebilir-okunur bir platforma taşımayı ve araştırmacıların hizmetine sunmayı amaçlar. Bu bildiride Türkçe için tarihsel derlem oluşturma çabalarının önemli ve ilk adımlarından biri olan Eski Türkçe ve Karahanlı Türkçesinin Tarihsel Derlemi (ETKT-D) tanıtılacaktır.

Anahtar Sözcükler: Derlem dilbilim, tarihsel derlem, Eski Türkçe, Karahanlı Türkçesi, söz varlığı.

ABSTRACT

Fast improvements in informatics resulted in the vast usage of computer sciences in more especially in linguistics. As corpus linguistics researches gained importance in throughout the world since late 1900s, sub-sections of this sub-section also have begun to occur. Human language,studied in corpus linguistics applications by means of computers, has been taken as subject in different sub-research areas (lexicology, language teaching, pronunciation analyses, etc.). This is however rather new for Turkish.

Corpora are defined in different types parallelly with their meanings and purposivenesses in literature. One of these types is diachronic/historical corpus. This corpus type aims at carrying the texts written in a definite language to a workable-legible platform thanks to computers and offering them to the researchers' service by making numerical.

Keywords: Corpus linguistics, historical corpus, vocabulary of Old Turkic, vocabulary of Karakhanid.

1.Giriş

Bilişim teknolojisinin ve bilgisayar bilimlerinin hızla gelişimi, bilgisayarı her alanda daha yaygın kullanılır bir araç haline getirmiştir. Öyle ki, günümüzde belirli alanlar için bilgisayarın vazgeçilmez olduğu görülmektedir. Bilgi teknolojilerinde ve bilgisayar bilimlerinde yaşanan bu hızlı gelişmeler, dil araştırmalarının da bilgisayar destekli olmasını gerektirmiş, tüm bu gelişmeler, Doğal Dil İşleme (DDİ) çalışmalarının bir mühendislik alanına dönüşmesini sağlamıştır. Günümüzde Türkiye'de de bilgisayar destekli dil çalışmalarının ivme kazandığı gözlenmektedir. Son on yılda Türkiye'de, güvenilir ve hızlı erişilebilir bir ortamda sözlükbilim ve sözdizimi ile ilgili çalışmalar bu anlamda öne çıkmaktadır. Bu çalışmalar, Türkçenin sıklığı yüksek yapılarını ortaya koymayı ve böylelikle özellikle yabancı dil ve ana dili öğretiminde öncelikli yapıları ortaya koymayı amaçlayan çalışmalar olarak dikkat çekmektedir.

Bilgisayar bilimlerinin sunduğu olanaklar doğrultusunda bilgisayarlı dilbilimde *derlem* (corpus) ya da *bütünce* olarak adlandırılan yapı, 'belirli amaçlar doğrultusunda yazılı veya sözlü dile dayalı ürünlerin birtakım ölçünlenmiş yöntem ve işaretlemelerle bir araya getirilmesinden oluşan bütün' olarak dil çalışmalarında yerini almıştır (Say *vd*. 2002). Var olan biçimiyle derlemler amaçlılıkları ve içlemleriyle koşut olarak yazılı ve/ya sözlü içeriğe sahip ve belirli bir dilde dilsel çeşitliliği yansıtabilen *genel derlemler* (general corpora); petrokimya derlemi ya da bilgisayar bilimleri derlemi benzeri *özel alan derlemleri* (specialized corpora); belirli bir yazı dilini, belirli dönem ve örneklemlerle içeren *yazılı derlemler* (written corpora); genel derlemlerin içleminde ya da bağımsız olarak sözlü dili temsil için tasarımlanan *sözlü derlemler* (spoken corpora); eş süremli olarak dilsel veriler içeren *eş süremli derlemler* (synchronic corpora); belirli bir dilin farklı zaman aralıklarıyla içlemlendiği *art süremli derlemler* (diachronic or historical corpora); yine ana dili ve yabancı dil olarak belirli bir dilin öğretiminde temel verilerin derlenmesi amaçlı tasarımlanan *öğrenici derlemleri* (learner corpora) ve diğer derlem türlerinden daha hacimli ve ayrıntılandırılmış,

* Bu çalışma, TÜBİTAK tarafından desteklenen 110K048 numaralı, "Eski Türkçe ve Karahanlı Türkçesinin Tarihsel Derlemi (7.-13. yy.)" başlıklı Ulusal Araştırma Projesi kapsamındadır.

kapsamlı derlemlerden olan *izlem derlemleri* (monitor corpora) olarak karşımıza çıkmaktadır (McEnery *vd*. 2006).

Tarihsel derlem, özetle herhangi bir dilin herhangi bir dönemine ait metinleri derlem dilbilimin yöntemleriyle bilgisayarlar aracılığıyla okunur-işlenir bir yapıyla bir araya getirilmesi ve araştırmacıların hizmetine sunulmasıdır.

Bu alana özgü farklı dünya dilleri üzerine yürütülmüş çalışmaların bazıları şunlardır:

Helsinki Derlemi olarak da bilinen Helsinki Üniversitesi İngiliz Dili Bölümü'nde 1984-1991 yılları arasında hazırlanan 1,572,800 sözcüklük *The Helsinki Corpus of English Texts* (http://www.helsinki.fi/varieng/CoRD/corpora/HelsinkiCorpus/generalintro.html), Eski İngilizce, Orta İngilizce ve Modern Öncesi Dönem İngilizcesi (730-1710 yılları arası) ile yazılmış 450 civarında metni içermektedir.

Zürich Corpus of English Newspapers (ZEN) (http://es-zen.unizh.ch/), Zürich Üniversitesi İngiliz Dili Bölümü'nce 1993-2003 yılları arasında hazırlanmıştır. 1661-1791 yılları arasındaki 349 gazetenin söz varlığından oluşan 1,6 milyon sözcüklük bir derlemdir.

The ARCHER Corpus (a corpus of British and American English from 1650-1990) (http://www.nau.edu/english/ling/), 1,7 milyon sözcük içerir. 1037 metin ve 10 kayıttan (drama, mektup, şiir vb.) oluşmaktadır.

Corpus Del Español (http://www.corpusdelespanol.org), 1200'lü yıllardan 1900'lü yıllara kadar İspanyolca yazılmış 13,926 metinden oluşan 101,311,682 sözcüklük bir tarihsel derlemdir.

Konuyla ilgili bir başka çalışma ise Cambridge Üniversitesi Dilbilim Bölümünce 2001-2004 yılları arasında hazırlanan *A Historical Corpus of the Welsh Language 1500-1850* (http://people.pwf.cam.ac.uk/dwew2/hcwl/menu.htm)'tir. Bu derlem, 1500 ile 1850 yılları arasında Gal dili ile yazılan 30 metni içeren yaklaşık 420.000 sözcük barındırmaktadır.

The Corpus Of Historical American English (Coha) ise Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Brigham Young University'de gerçekleştirilen 1810-2009 yılları arasındaki 107 bin metni 400 milyonu aşkın sözcüğü kapsayan bir derlemdir.

Türkçeyi tarihsel olarak konu edinen, bir çalışma Johann Wolfgang Goethe Üniversitesi'nde yürütülen *Vorislamische Alttürkische Texte: Elektronisches Corpus* (http://vatec2.fkidg1.uni-frankfurt.de/), çözümlemeli bir derlemdir ve Eski Türkçenin Uygurca dönemine ait metinleri içermektedir. 1999-2003 yıllarında oluşturulan derlem projesi Alman Araştırma Vakfı (Deutschen Forschungsgemeinschaft) tarafından desteklenmiştir.

Görüldüğü gibi, dünyada tarihsel derlem oluşturma çalışmaları bilgisayar bilimleri paralelinde düşünüldüğünde çok eskilere götürülemez. Ancak, bu alanda kısa zamanda önemli çalışmalar yapılmış, tarihsel derlem konusunda büyük aşamalar kaydedilmiştir. Türkçe için ise tarihsel derlem çalışmalarının yeterince yapıldığını söylemek pek mümkün olmasa da derlem çalışmaları konusunda Türkiye'de önemli çalışmaların yapıldığını söylemek mümkündür. Derlem oluşturma çalışmalarının Türkiye'de bilinen ilk örneği Say, B., *vd*.'nin Bilgisayar Ortamında Bir Derlem Geliştirme Çalışması (Enformatik Enstitüsü Bilişsel Bilimler Ana Bilim Dalı, Orta Doğu Teknik Üniversitesi)'dır. Bu çalışma dilbilim ve doğal dil işleme çalışmalarına kaynak olmak üzere elektronik ortama geçirilen günümüz Türkçesini yansıtan metin örneklerinin işaretlenmesiyle 2 milyon sözcükbirim içeren bir derlemdir (METU-Sabancı Turkish Treebank). Söz konusu derlem XML (Extansible Mark-up Language) ile işaretlenmiştir. Mersin Üniversitesi İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü'nün 50 milyon söz içeren Türkiye Türkçesinin Ulusal Derlemi'ni oluşturma çabalarının sürdürüldüğü de bilinmektedir (http://www.tudd.org.tr/).

Türkiye'de, Türkçe için bir derlem oluşturmak bugün özellikle bilgisayar bilimleriyle uğraşan araştırmacıların üzerinde durdukları bir konudur. Özellikle Türkçenin morfolojik çözümlemesini yapmayı hedefleyen bu çalışmaların en önemlileri Kemal Oflazer'in Two-level description of Turkish morphology, Literary and Linguistic Computing ve *vd*. Tagging and Morphological Disambiguatıon of Turkish Text başlıklı çalışmalarıdır.

Türkçe için bir derlem oluşturmak ve Türkçenin söz varlığını bilgisayar destekli araştırmalarla ortaya koymak konusunda Türk dili uzmanları da yeni ve değerli çalışmalar yapmaktadır. Bunlar arasında 12 milyon söz içeren ve Cumhuriyet Dönemi Türk Yazın Dili'ni temsil eden TÜRKÇE DERLEM-1, halen devam eden TÜBİTAK destekli projelerden olan "Türkiye Türkçesi Söz Varlığında Sıfatların Eşdizimliliği -Derlem Tabanlı Bir Uygulama-" (http://turkcederlem.mersin.edu.tr/) ve "Türkiye Türkçesi Sözvarlığında Fiillerin Derlem Denetimi

ve Derlem Tabanlı Sözlüğü" (http://derlem.mersin.edu.tr/derlem516/) alan için önemli çalışmalar olarak dikkat çekmektedir.

2.Eski Türkçe ve Karahanlı Türkçesinin Tarihsel Derlemi (ETKT-D)

ETKT-D'de, Eski Türkçenin Orhon Türkçesi ve Uygurca dönemlerine ait metinler ile Karahanlı Türkçesi dönemi metinler yer alacaktır. Bu üç dönem bilindiği gibi, Türklerin bağlı bulundukları kültürel alanlar dolayısıyla etkileşimde olunan diller açısından farklılıkların olduğu dönemlerdir. Orhon Türkçesi dönemi göçebe (ya da yarı göçebe) olan Türk topluluklarının dillerinin de dış etkilere -sonraki dönemlere oranla- daha kapalı olduğu bir dönemdir. Uygurca döneminde ise özgün metinlerin yanında Budizm, Maniheizm ve Hıristiyanlık dinlerinin etkisiyle bu dinlere özgü metinlerin çevrilmesi sırasında Türkçeye çok sayıda sözcük girmiştir. Bu dönemdeki yoğun çeviri etkinlikleri nedeniyle Türkçenin çok sayıda yeni Türkçe sözcük de kazandığını belirtmek gerekir. Karahanlı Türkçesi döneminde ise Türklerin İslamiyet'i kabulü dolayısıyla bu dönem metinleri İslami çevre metinleridir. Bu dönemde de Uygurca döneminde olduğu gibi çeviri ve özgün eserler verilmiştir. Bu dönemde Türkçe, Arapça ve Farsça ile etkileşim içindedir. Bu üç döneme ait metinler edebi türler açısından da çeşitlilik arz etmektedir. Bu dönemlerde, söylev niteliğindeki yazıtlar, fal kitabı, sutra çevirileri, dini içerikli çeşitli anlatılar, masallar, ilahiler, tövbe duaları, Kur'an tercümesi, şiirler ve şiir parçaları, didaktik metinler, din dışı konular içeren hukuk belgeleri, sözleşmeler, vasiyetnameler, mektuplar vb. türlerde eserler verilmiştir. Eski Türkçe ve Karahanlı Türkçesi metinlerinin genel olarak 7.-13. yy.'da yazılmış metinler olduğunu söylemek mümkündür.

Amaç

Projenin amacı, 7. yy.'ın sonlarından başlayarak yazılı ürünlerle izleyebildiğimiz Türk yazı dilinin Eski Türkçe ve Karahanlı Türkçesi dönemlerinde yazılan metinleri derleyerek, söz konusu dönem metinlerinin söz varlığını, bilgisayarlar aracılığıyla araştırmacıların kolaylıkla erişebileceği dil malzemesi haline getirmek ve Türkçe için *art süremli/tarihsel derlem* bir oluşturmak ve devam çalışmalarında önemli bir altyapı olanağını araştırmacılara sunmaktır.

Önem

Türkçenin yazıya ilk geçirildiği dönem olan Eski Türkçe ve Karahanlı Türkçesinin söz varlığını bilgisayarlarca okunabilir-işlenebilir hale getirmek; söz varlığı ve sözdizimi açıdan ilgili dönemin Türkçesini sayısal platforma taşımak; 7.-13. yüzyıllar Türkçesiyle ilgili olarak araştırmacıların erişimine açık bir platform oluşturarak araştırmacılara dönemle ilgili dilsel malzemeye erişim kolaylığı sağlamak; söz konusu dönemlerin söz varlığına ve sözdizimi özelliklerine ilişkin karşılaştırmalı ve istatistiksel çalışmalar yapmaya olanak sağlanmak; kültür tarihi araştırmalarında söz varlığı izleğinde katkıda bulunmak; *"Türkçenin Tarihsel Sözlüğü"*nün hazırlanmasında Türkçenin ilk ürünlerini bu anlamda yordanabilir hale getirmek amaçla bağlantılı olarak çalışmanın önem taşımaktadır.

Kapsam

Temsil gücü yüksek bir derlemin oluşturulabilmesi için yöntemle ilgili ilk aşama kuşkusuz dönemi temsil edebilecek sayıda ve nitelikte eserlerin seçilmesidir. Bu, projenin başarılı olmasının en temel koşullarından biridir. Bu amaçla, farklı türlerde ve yeterli sayıda yazılı ürünün seçilmesi dönemin genel söz varlığının yeterli derecede temsil edilmesine olanak sağlayacaktır.

Yukarıda da belirtildiği gibi, dönem ürünleri tür açısından çeşitlilik arz etmektedir. *Orhon Türkçesi* döneminde çoğunluğu taşa, bir ölünün ardından yazılan metinler, kimi zaman salt kendini geleceğe taşıma çabasıyla yazılmış bir tür not görünümündeyken kimi zaman da ölünün geçmişte yaptıklarını, savaşlarını, başarılarını anlatan, gelecek kuşakların ders almasının beklendiği söylev niteliğinde ürünlerdir. Bu yazıtlar, hacimce sınırlı olmalarına karşın dil özellikleri ve söz varlığı açılarından oldukça gelişmiş ve geniş kapsamlı bir yapıya sahiptir.

Uygurca döneminde yazılan metinler ise Orhon Türkçesindeki metinlere oranla daha hacimli, dil özellikleri ve söz varlığı açılarından daha gelişmiş bir görünüm arz etmektedir. Bu dönemde kabul edilen dinlerin etkisiyle, bu dinleri anlamak, öğrenmek ve yaygınlaşmasını sağlamak amacıyla dini içerikli metinleri Çince, Sanskritçe, Toharca ve Soğdca gibi dillerden

çeviren Uygurlar, özgün yapıtlar da meydana getirerek son derece gelişmiş bir edebiyat dili yaratmışlardır. Bu dönemde, masallar, hikâyeler, biyografi türünde eserler, dualar, tövbe duaları, fal kitabı, dini bilgiler içeren kitaplar, sutralar, ilahiler gibi dini içerikli eserler yanında vasiyetname, kira sözleşmesi, satış sözleşmesi, mektup gibi din dışı konularda düzyazı ve şiir türünde ürünler meydana getirilmiştir.

Karahanlı Türkçesi döneminde İslamiyet'in Türklerce kabulü dolayısıyla Kur'an tercümelerinin yapıldığı gözlenmektedir. Bunun yanında bu dönemin en önemli ürünleri Türk dilinin de en önemli yapıtları olan Kutadgu Bilig ve Divanü Lugati't-Türk'tür. Atebetü'l-Hakayık ise Karahanlı Türkçesi döneminde kaleme alınmış didaktik türde bir eserdir.

Tablo 1. *Derlemin içeriğinde yer alacak metinler (dönem-metin-yüzyıl-tür)*

Dönem	Metin	Yüzyıl	Metin Türü
		7-9.	
Orhon Türkçesi	Çoyr Yazıtı	7. yy. sonu (?)	Düzyazı
	Küli Çor Yazıtı	8. yy	Düzyazı
	Ongin Yazıtı	8. yy	Düzyazı
	Kül Tigin Yazıtı	8. yy	Düzyazı
	Bilge Kagan Yazıtı	8. yy	Düzyazı
	Tunyukuk Yazıtı	8. yy	Düzyazı
	Tes Yazıtı	8. yy	Düzyazı
	Taryat Yazıtı	8. yy	Düzyazı
	Şine Usu Yazıtı	8. yy	Düzyazı
	Süci Yazıtı	9.yy	Düzyazı
		9.-11.	
Uygurca	Irk Bitig	9. yy.	Düzyazı
	Manichaica I-III	Muhtelif	Düzyazı-şiir
	Huastuanift	9.-10.yy.	Düzyazı
	Rüzgâr Tanrısı	8.-9. yy.	Düzyazı
	Die türkischen Yosïpas-Fragmente	9. yy.	Düzyazı
	Maniheist şiirler	Muhtelif	Şiir
	Uigurica I-IV	Muhtelif	Düzyazı-Şiir
	TT I-X	Muhtelif	Düzyazı-Şiir
	Altun Yaruk	10. yy.	Düzyazı
	Maitrisimit Nom Bitig (Hami)	13. yy.(?)	Düzyazı
	Hsüen Tsang Biyografisi	10.-11. yy.	Düzyazı
	Hamam Sutrası		Düzyazı
	Ölüler Kitabı	13.-14. yy.	Düzyazı
	Bahşı Ögdisi	13.-14. yy.	Düzyazı
	Et'öz-üg köŋül-üg körmek atl(ı)ġ nom bitig	10. yy.	Düzyazı
	Sekiz Yükmek	10., 13-14. yy.	Düzyazı
	Vimalakīrtinirdeśasūtra	?	Düzyazı
	Saddharmapu□□arīka Sūtra	9.-10. yy.	Düzyazı
	HSİN Tözin Okıtdaçı Nom	13.-14. yy.	Düzyazı
	Sadd. Dharmagotta Bod. Hikâyesi	13.-14. yy.	Düzyazı
	Kalyanamkara Papamkara	10. yy.	Düzyazı
	Kşanti Kılguluk Nom Bitig	13. yy.	Düzyazı
	Hıristiyanlığa İman Metni (Zieme 1998 Nest.)	13.-14. yy.	Düzyazı
	Dindışı metinler (mektuplar, şiirler vs.)	Muhtelif	Düzyazı-Şiir
	Hukuk Belgeleri (sözleşmeler, vasiyetnameler)	13.-14. yy.	Düzyazı
	Budist Uygur şiirleri	Muhtelif	
		11.-13.	
Karahanlı Türkçesi	Kur'an Tercümesi Rylands Nüshası	11. yy	Düzyazı
	Kutadgu Bilig	11. yy	Şiir
	DLT'deki Türkçe parçalar	11. yy	Düzyazı-Şiir
	Atebetü'l-Hakâyık	12.-13. yy	Şiir

Sınırlılıklar

ETKT-D'nin içeriğini oluşturacak sözcük sayısının 400-500 bin arasında olması beklentisi göz önünde bulundurulduğunda, yurt dışında hazırlanan yabancı dil derlemlerinin sözcük sayısı açısından Türkçe derleme göre oldukça fazla olduğu görülmektedir. Bu durumu, 7.yy. sonu ile 13. yy.'daki Türkçe metinlerin azlığına bağlamak mümkündür. Oysa, yukarıda yer alan derlemlere bakıldığında Helsinki Derlemi ve VATEC dışındaki derlemlerin, 13. yy. ve sonrasında yazılan metinlerdeki söz varlığını içerdiği görülecektir. Bu durum, söz konusu derlemlerin içerdiği sözcük sayısının fazla olmasını sağlamıştır. Çünkü dünyadaki gelişmeler, yazı dillerinin işlenmişliği vb. etkenler 10. yy.'dan sonra her dil için çok sayıda metnin yazılması sonucunu doğurmuştur. Bu açıdan örneğin, 13. yy.'dan sonra Anadolu'da yazılan metinlerden oluşan bir derlem, 13. yy.'dan önce Türk yazı dilleriyle yazılmış metinlerden oluşan derleme göre daha çok sözcük içermesi doğal karşılanmalıdır.

3.YÖNTEM

3.1.Derlem Oluşturma ve Veri İşleme Aşamaları

Bugün için, söz konusu 7-13. yüzyıla ait metinler ve bunların türleri belirlidir. Derlemde yer alacak metinler ilgili dönemde yazıya geçirilmiş olanları kapsamaktadır.

Derlem dilbilimi konusunda daha önce de değinildiği gibi, Türkiye'deki ve Batı'daki çalışmalar karşılaştırıldığında Türkiye için bu alanın henüz çok yeni olduğu görülmektedir. Bu nedenle, Türkçe için temsil gücü yüksek bir derlemin oluşturulması yapılması gereken öncelikli çalışmalar arasındadır.

Türkçe için temsil niteliği olan bir derlemin oluşturulamamasının nedenlerinden biri, bir derlemin, bilgisayar tarafından okunabilecek yapıda işaretlenmiş olması zorunluluğudur. Bu işaretlemeler, *XML* (Extansible Mark-up Language), *SGML* (Standard Generalized Mark-up Language) ve *TEI* (Text Encoding Initative) gibi işaretleme dilleri aracılığıyla yapılan ayrıntılı işaretlemelerdir. Bunun yanında kimi derlemlerin kendilerine özgü etiketleme sistemi geliştirdikleri de görülmektedir. Derlem işaretleme işlemleri zaman alıcı ve yüksek maliyetli çalışmalardır. Yukarıda sayılan ya da bunlara benzer işaretleme dilleriyle bilgisayarlarca okunabilir hale getirilen derlemler Java, Perl, PHP vb. programlama dilleriyle hazırlanan görsel arayüze sahip yazılımlarla sorgulanabilmektedir. Böylelikle dilsel verilerin görünümlerinin belirlenmesi, sorgulanabilmesi hızlı ve güvenilir biçimde kullanılması dijital bir ortamda mümkün olabilmektedir.

Bu çerçevede *bütünleşik* olarak ETKT-D'nin veri işleme ve sorgu aşamaları şu şekildedir:

1- Derlem oluşturma.
2- Derlem işaretleme (işaretleme ve etiketleme).
3- Derlem sorgu sistemi oluşturma.

3.1.1. Derlem Oluşturma ve İşaretleme (1. ve 2. Aşama)

Genelde derlem oluşturma aşamasında kullanılan OKT (Optik Karakter Tanıma) yazılımları bu tip tarihsel derlemlerin oluşturulması aşamasında işe yaramamaktadır. Bunun nedeni özel karakter setlerinin kullanılma zorunluluğudur. Döneme özgü alfabenin örneğin 'altı noktalı k' 'altı noktalı h' üstü noktalı 'g' vb. çeviri yazı karakterleri bu tip yazılımlarda tanınamadığı için bilgisayarın okuyup işleyebileceği bir formata dönüştürülememektedir. Metinler (*bk.* Tablo 1) bu anlamda yeniden yazılacaktır.

Derlem için seçilen metinlerin ortak yazı karakterleri belirlendikten sonra bilgisayar ortamına aktarılmasıyla birlikte yukarıda söz edilen uygulamalar ve dil programları aracılığıyla metinlerin işaretlenerek bilgisayarlarca okunabilir hale getirilmesi işlemi gerçekleştirilmiş olacaktır. Çalışmanın özelliği gereği çeviri yazı karakterlerinin bilgisayarca tanınması güçlüğü aşağıda anlatıldığı biçimiyle aşılmıştır.

3.1.1.1.Eski Türkçe Çeviri Yazısının Sunucu ve İstemciye Tanımlanması

Eski Türkçe karakterler standart olarak kullanılmadıklarından projede kullanılacak bilgisayarların bu karakter setine göre ayarlanması gereklidir. Bu işlem iki aşamalı olarak aşağıdaki gibidir.

I-) Sunucu Ayarı

Veritabanı Ayarı (MySQL veritabanı için)

*Veritabanı karakter seti "utf8_turkish_ci" olarak ayarlanmalıdır.

*mysql_connect( ) işlevinden sonra mysql_query( ) işlevi aracılığıyla sırasıyla şu sorgular yapılmalıdır:

SET NAMES "utf8"
'SET CHARACTER SET "utf8"'
'SET COLLATION_CONNECTION="utf8_turkish_ci"
Böylelikle veritabanı ve programlama dili arasında uyum sağlanmış olur.

Kodlama Ortamı Ayarı

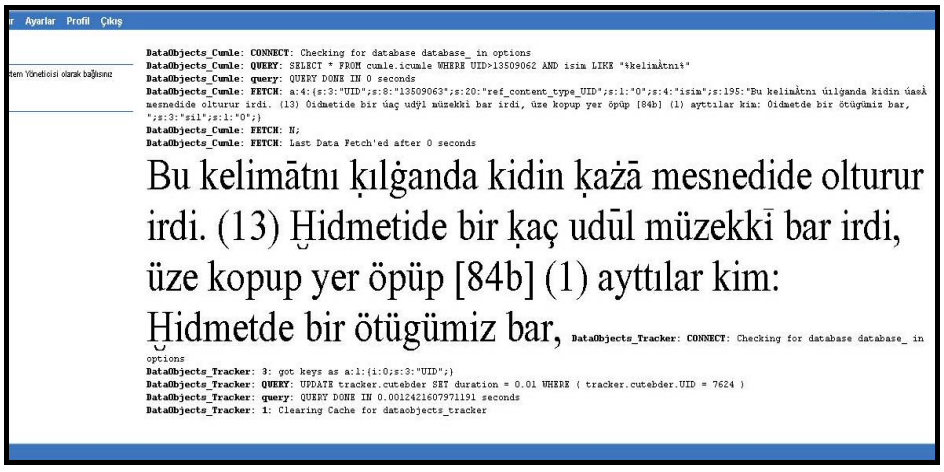
Kod dosyaları utf8 biçiminde kaydedilmelidir.

HTML Çıktısı Ayarı

Eski Türkçe yazılar komutları arasına yazılmalıdır.

II) İstemci Ayarı

İstemci bilgisayarda işlem biraz daha kolaydır. İstemci bilgisayarların font karakter setleri dizinine (Windows XP sürümü için standart yeri "C:\WINDOWS\Fonts" dizinidir) "Ali Sir Nevayi.ttf" fontunu kopyalamamız ve çıkan soruya "Evet eklemek istiyorum" dememiz yeterlidir (*bk.* Şekil 1 Karakter seti ayarları yapılmış sistem çıktısı).



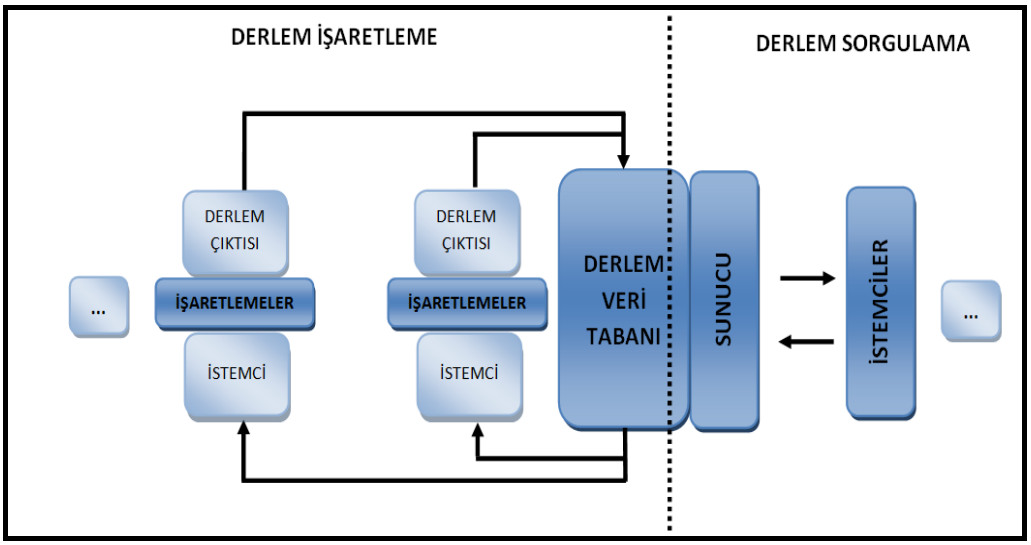
Şekil 1 Karakter seti ayarları yapılmış sistemin veri çıktısı

3.1.2. Derlem Sorgu Sistemi Oluşturma (2. ve 3. Aşama)

Derlem veri tabanı yukarıda belirttiğimiz *derlemde yer alacak metinlerin seçimi* ve *seçilen metinlerin sayısallaştırılması* aşamalarının sonucunda oluşturulacaktır. Oluşturulan bu derlem üzerinden sözcükbirimsel ve sözdizimsel işaretlemeler ile diğer içerik işaretlemeleri (metin türü, saha, yüzyıl vb.) proje için oluşturulacak bir sunucu (server) üzerinden araştırmacı ve bursiyerlerce yapılacaktır.

Öte yandan kurulacak olan sistem eş zamanlı olarak kullanıcılara açılacak, çalışma süresince işlenen veriler yayınlanacak, kullanıcılar sistem üzerinden sorgulama vb. işlemleri yapabileceklerdir (*bk.* Şekil 2 Veri işaretleme ve derlem sorgulama diyagramı).

Projenin üzerinden yürütüleceği söz konusu sistem projede yer alacak olan yazılımcı ve araştırmacılarca sınanmış ve amaca uygunluğu test edilmiştir.



Şekil 2 Veri işaretleme ve derlem sorgulama diyagramı

3.1.2.1.Biçimbirimsel Değişkenlerde Sözcükbirimsel Sorgulamalar

Öte yandan, Eski Türkçenin Orhon Türkçesi ve Uygurca dönemi ile Karahanlı Türkçesi dönemleri ses, biçim vb. dil özellikleri açısından benzer pek çok yönünün yanında kimi farklılıkları da barındırmaktadır. Örneğin Orhon Türkçesinin söz içi ve söz sonu *-b-, -b* sesleri Uygurcada *-v-, -v*; Karahanlı Türkçesinde *-w-, -w* olarak gelişmiştir. Dolayısıyla Orhon Türkçesinin *eb* "ev" sözcüğü Uygurcada *ev*; Karahanlı Türkçesinde *ew* biçimindedir. Bu durumda okuyucu derlemde *eb* sözcüğünü aradığında, sözcüğün yanında *ev* ve *ew* sözcüklerini ve bunların ilgisini görebilmelidir. Bunun gibi, Orhon Türkçesinin *anyıg* "kötü, fena" sözcüğü, Uygurcada *anıg* ve *ayıg*; Karahanlı Türkçesinde *ayıg* biçiminde görülmektedir. Okuyucu, *anyıg* sözcüğünü sorguladığında farkı üç biçimi de görebilecektir. Söz konusu güçlük sözcüklerin derleme kayıtları sırasında yapılacak anlam işaretlemeleriyle aşılabilmiştir (bk. Sorgu, anlam eşleşmesi ve çıktı).

<Sorgu>	<Anlam Eşleşmesi>	<Çıktı>
<anıg>, <ayıg>, <anyıg>	*"kötü, fena"*	*<anıg>, <ayıg>, <anyıg>*
<ew>, <ev>, <eb>	*"ev"*	*<ew>, <ev>, <eb>*

Şekil 2. Sorgu, anlam eşleşmesi ve çıktı.

Tüm bu işlemlerin tamamlanmasının ardından yine derlemimiz için oluşturulacak bir arayüzle derlem kullanıcının hizmetine sunulacaktır. Kullanıcı, projenin tamamlanmasıyla, aradığı sözcüğün türünü, kullanım sıklığını, kullanıldığı metinleri, yazım özelliklerini hızlı ve güvenilir bir biçimde görme olanağına sahip olacaktır.

Sonuç

"Eski Türkçe ve Karahanlı Türkçesinin Tarihsel Derlemi Projesi"nden beklenen sonuçlar şunlardır:

1- Türkçenin yazıya ilk geçirildiği dönem olan Eski Türkçe ve Karahanlı Türkçesinin söz varlığını bilgisayarlarca okunabilir-işlenebilir hale getirilmiş olacaktır.

2- Söz varlığı ve sözdizimi açısından ilgili dönemin Türkçesini sayısal platforma taşınmış olacaktır.

3- 7.-13. Yüzyıl Türkçesiyle ilgili olarak araştırmacıların erişimine açık bir platform oluşturarak araştırmacılara dönemle ilgili dilsel malzemeye erişim kolaylığı sağlanmış olacaktır.

4- Söz konusu dönemlerin söz varlığına ve sözdizimi özelliklerine ilişkin karşılaştırmalı ve istatistiksel çalışmalar yapmaya olanak sağlanmış olacaktır.

5- Kültür tarihi araştırmalarında söz varlığının izleğinde katkıda bulunulmuş olacaktır.

6- "Türkçenin Tarihsel Sözlüğü"nün hazırlanmasında Türkçenin ilk ürünleri bu anlamda yordanabilir hale getirilmiş olacaktır.

Kaynaklar

1. http://derlem.mersin.edu.tr/derlem516/
2. http://es-zen.unizh.ch/
3. http://people.pwf.cam.ac.uk/dwew2/hcwl/menu.htm
4. http://turkcederlem.mersin.edu.tr/
5. http://vatec2.fkidg1.uni-frankfurt.de/
6. http://www.corpusdelespanol.org
7. http://www.helsinki.fi/varieng/CoRD/corpora/HelsinkiCorpus/generalintro.html
8. http://www.nau.edu/english/ling/
9. http://www.tudd.org.tr/
10. McENERY, Tony, Richard Xiao – Yukio Tono (2006) *Corpus-Based Language Studies, An Advanced Resource Book*, Routledge, Newyork.
11. OFLAZER, K. (1994), "Two-level description of Turkish morphology, *Literary and Linguistic Computing*, Vol. 9 No. 2.
12. _____*vd.* (1994), "Tagging and Morphological Disambiguation of Turkish Text", *Submitted to 4. Conference on Applied Natural Language Processing*.
13. ÖZKAN, Bülent (2008), *Türkiye Türkçesi Söz Varlığında Sıfatların Eşdizimliliği -Derlem Tabanlı Bir Uygulama-*, 109K104- TÜBİTAK-SOBAG Ulusal Araştırma Projesi.
14. _____ (2009) *Türkiye Türkçesi Sözvarlığında Fiillerin Derlem Denetimi Ve Derlem Tabanlı Sözlüğü*, 109K516- TÜBİTAK-SOBAG Ulusal Araştırma Projesi.
15. SAY, Bilge, Deniz Zeyrek, Kemal Oflazer and Umut Özge (2002) "Development of a Corpus
    and a Treebank for Present-day Written Turkish", *Current Research in Turkish Linguistics*, *Proceedings of 11th International Conference on Turkish Linguistics. Eastern Mediterranean University*, (ed. Kamile İmer and Gürkan Doğan), s. 183-192, Northern Cyprus.

ESNEK YAPILI DEYİMLER ÜZERİNE

Yrd. Doç. Dr. Bayram ÇETİNKAYA
Afyon Kocatepe Üniversitesi

ÖZET

Sözvarlığında kavramları renkli bir şekilde ifade eden deyimler, söz dizimi ve anlam yönünden sınırlandırılmış birlikteliklerdir. Barındırdığı sözcükler arasında çok sıkı bir ilişki vardır. Fakat dilde bazı deyimlerde bu sıkı ilişki aynı ölçüde değildir. Özellikle kullanımları sırasında bazı deyimler, sözcük ve sözcüklerin dizimi yönünden farklı görünümler sergilemekte ve esnek yapılı deyimler olarak adlandırılmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Deyim, esnek yapılı deyimler

ABSTRACT

Idioms that express the concepts in a colourful way, are expressions whose meanings cannot be inferred from the meanings of their parts in vocabulary and they are restricted combinations syntagmatically and semantically. There are strict connections between words in idioms. This property is not valid for all idioms. In the sentences, some idioms can be appear in different ways lexically and syntagmatically, which is called flexible idioms.

Key Words: Idiom, flexible idioms

Dilde sözcüklerin yanında kavramların karşılanmasında önemli vazifeler yüklenen deyimler, bir hareketi, bir durumu daha canlı, daha etkileyici şekilde ifade ederler. Barındırdığı sözcüklerin anlamlarının toplamından farklı bir kavramı karşılaması, deyimi dildeki diğer sözcük gruplarından farklı kılmaktadır.

Deyimler ile ilgili olarak araştırmacıların özellikle deyimlerin anlam ve söz dizimi yönlerini esas alarak tanımlama ve açıklamalarda bulundukları görülmektedir. Deyimi oluşturan sözcüklerin anlamlarıyla deyimin anlamı arasındaki farklılık, deyimdeki sözcüklerin yerini başka bir sözcüğe bırakıp bırakamayacağı, deyimin söz diziminin değişmezliği deyim tanımlamalarında öne çıkmaktadır.

Ömer Asım Aksoy deyimi "Bir kavramı, bir 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." şeklinde açıklamaktadır (Aksoy, 1993:52).

Hadumod Bussmann (2006:533) da deyimleri, sözvarlığının birden fazla sözcükten oluşan unsurları olarak kabul eder ve deyimlerin şu vasıfları taşıdıklarını belirtir:

a) Deyimin anlamı, barındırdığı sözcüklerin ayrı ayrı anlamlarına bakılarak çıkarılamaz.

b) Deyimdeki sözcük, yerini başka bir sözcüğe bıraktığında deyimin anlamında düzenli, sistemli bir değişim olmaz.

c) Deyimi sözcüklerin gerçek anlamlarına göre yorumlamak, deyim olmayan eşsesli başka bir biçimini ortaya çıkarır.

Alan Cruse (2006:82-83) deyim tanımında, deyimlerin birden fazla biçimbirim barındıran çok sözcüklü birliktelikler olduğunu söyler. Cruse, tipik deyimlerin iki temel özelliğe sahip olduğunu belirtir: Deyimler, parçaların bütünü (İng. compositional) değildir. Yani anlamı, barındırdığı parçalara bakılarak tahmin edilemez. Diğer bir özelliği ise söz dizimi yönünden donmuş yapılardır.

Yapılan tanımlarda ve açıklamalarda deyimler belirli sınırlılıklara sahip, donmuş yapılar olarak ele alınmasına karşın bazı deyimler, kullanımları sırasında, söz dizimi, barındırdığı sözcükler yönünden esneklikler gösterebilmektedir. Hatta esneklik gösteren deyimlerin bu farklı şekilleri zamanla sözlüklerde bir madde veya parantez içerisinde alternatif biçimler olarak yer alabilmektedir.

Türkçede Esnek Yapılı Deyimler

Dilin söz dizimi kurallarına uygun olarak birden fazla sözcüğün kalıplaşarak oluşturduğu deyimler, cümle içerisindeki kullanımlarında tek bir sözcük gibi muamele görürler.

Türkçede genel olarak deyimin son sözcüğü, cümle içerisindeki kullanımlarında, diğer sözcüklerle olan bağlantıyı sağlamaktadır. Bu sebeple deyimin çekimlenmesi sırasında deyimin en hareketli, en çok farklılaşan yeri deyimin özellikle son sözcüğüdür:

…adalet dağıtma konusunda, **kılı kırk yarıyordu**. (Y. Bahadıroğlu)
Bu savunmasız melek yarın bir **cadı kazanına** düşecek ve orada yapayalnız olacaktı. (H.T.Akarsu)
…bu adamların çoğu devletin **kilit noktalarında** vazifeli idiler. (Y.Bahadıroğlu)

Deyimlerin son sözcüğü yanında diğer sözcüklerinde de çekim ekleri yönünden farklılıklar olabilmektedir. Daha çok parça-bütün ilişkisi içerisinde belirli uzuvlar, nitelikler ön plana çıkarılarak kavramlar karşılanmak istendiğinde cümledeki şahsa bağlı olarak iyelik ekleri değişiklikler arz edebilmektedir:

Durun durun, **kafa*m* karıştı**, beni nereden izliyorsunuz? (M. Mungan)
Böyle olduğu halde ben, gene **istif*im*i bozmuyordum**. (R.N.Güntekin)
Bazı şeyler vardır, **can*ımız*ı sıkar**. (S.Ali).
Her ağır bombardımandan sonra askerlerin **yürek*leri* ağz*ı*na geliyordu**. (T.Özakman)

Bu örneklerde cümledeki şahsa bağlı olarak iyelik eklerinin değişmesi, sözcüklerin deyim içerisindeki hâl münasebetlerini etkilemediğinden deyimin kalıplaşmış yapısı için herhangi bir sorun teşkil etmemektedir.

Deyimlerin kalıplaşmış yapısının bozulmadığı bu kullanımlar yanında bazı deyimler, cümlelerde söz dizimsel ve sözcüksel yönden farklılıklar arz edebilmektedir.

Ömer Asım Aksoy'un hazırladığı *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü* ve deyimlerin kullanımlarını takip edebilmek için oluşturduğumuz derlem dikkate alınarak barındırdığı sözcük(ler) ve söz dizimi yönlerinden farklı şekillere sahip esnek yapıdaki deyimler tespit edilmiş ve deyimlerde görülen esneklik çeşitleri 4 başlık altında gruplandırılmıştır:

- Biçimbirimlerde değişim
- Yer Değiştirme
- Eksiltme
- Ekleme

1. Biçimbirimlerde Değişim

Biçimbirimlerde değişimi sözlüksel biçimbirimlerde değişimler ve dilbilgisel biçimbirimlerde değişimler olarak ikiye ayırmak mümkündür.

1.1. Sözlüksel Biçimbirimlerde Değişim

Genel olarak sözcük değişimlerinde deyimdeki bir sözcüğün yerini, yakın anlamlı başka bir sözcüğün aldığı görülür. Bu değişimlerin bazıları sözlüklerde de yer almaktadır:

deliye dönmek ---- çılgına dönmek
gözünü korkutmak ---- gözünü yıldırmak
hafife almak --- basite almak
kalbini kırmak – gönlünü kırmak - hatırını kırmak
ortadan kaybolmak --- ortadan yok olmak
ödü kopmak --- ödü patlamak
üstü kapalı --- üstü örtülü
yerin dibine girmek – yerin dibine batmak – yerin dibine geçmek
yüzü kıpkırmızı olmak ---- suratı kıpkırmızı olmak

Bunun yanında yakın anlamlı olmadıkları halde aynı kavram alanı içerisinde olan sözcüklerin de, kurulan dizisel ilişki neticesinde birbirlerinin yerine geçebildikleri belirlenmiştir:

Peşin yargılarında keçiler gibi direniyor, bana hak vermemek için **bin dereden su getiriyordu**. (R.Ilgaz)
Sabahtan beri **kırk dereden su getiriyor**, yetmiş dilden yalvarıyordu. (K. Tahir)

…**şeytana külahı ters giydiren** bir iş adamı... (R.H.Karay)
Dürüst müydü, yoksa **şeytana pabucu ters giydirebilecek** biri mi? (T.Buğra)

Biraz evvel bana **silah çekmiş** olan bu çocuğu peşime takıp sürüklemiş olmak…(RN.Güntekin)
…Türkmen çobanına **kılıç çekmek** kanun değil! (K.Tahir)

Boğaz tokluğuna anam orada senelerce çalıştı, verem oldu. (P. Safa)
… Osmanlı bir insanı **karın tokluğuna** çalıştırmayı aşağılayıcı bulmuş olmalı. (İ. Pala)

Sebep, mekan, mazhariyet gibi yönlerden kurulan ilişkiler sonucu ad aktarması yapılarak deyimdeki bazı sözcükler değişebilmektedir:

hayata gözlerini kapamak/yummak ------ **dünyaya** gözlerini kapamak/yummak
gözünden kaçmak ------ **dikkatinden** kaçmak
yüzünü/suratını **buruşturmak** -----yüzünü/suratını **ekşitmek**
yüzüne **kan** gelmek ----- yüzüne **renk** gelmek

1.2. Dilbilgisel Biçimbirimlerde Değişim

Yaptığımız taramada ek ve son çekim edatları yönünden farklı görünümlere sahip deyimlerle de karşılaşılmıştır. Ek-ek, edat-ek, edat-edat etkileşimleri deyimlerin farklı şekillerde tekrar yapılandırılmasına sebep olmaktadır:

Bu sözler de **kulağına küpe olsun**. (O.Pamuk)
…sana bir kıssa anlatayım da **kulağında küpe olsun**! (F. Baykurt)

Her zaman **enine boyuna** düşünen Tuğrul Beyin, baskından başka bir şey düşünemediği belliydi (M.N. Sepetçioğlu)
Enini boyunu düşündüm. Her işi hesapladım. (H.N. Atsız)

Kendini **elimden geldiği kadar** teskine çalıştım. (Y.K.Karaosmanoğlu)
Onları **elinden geldiğince** ağırladı. (T. Buğra)

Gündüz **bardaktan boşanırcasına yağan** (O.Kemal)
…koltuğuma yaslanıp **bardaktan boşanır gibi yağan** …(O. Pamuk)

Sicilimi yazanların **yerden göğe kadar** haklı olduklarını kabul ederim.(R.N.Güntekin)
Apartmanda oturanlar **yerden göğe dek** haklılar.(M.N.Sepetçioğlu)

2. Yer Değiştirme

Dilin söz dizimi özelliklerine uygun olarak sözvarlığında yer edinen deyimlerin bazıları, kullanımları sırasında sözcüklerin sıralaması bakımından esneklikler gösterebilmektedir. Sözcükler, içinde bulundukları deyimin söz dizimi yapısını bozmadan sadece yerlerini değiştirmektedir. Taradığımız eserlerde yer değiştirmenin gerçekleştiği esnek yapılı deyimler, genellikle ikiden fazla sözcükten oluşmakta ve birleşik fiil yapısındadır:

Herif bize **taktı kancayı**. (Y.Kemal)
…dayım o yüzden mi Ermiş Yusuf'a **kancayı takmıştı**? (M.C.Anday)

…vilâyetlerde Dahiliye Nezareti'**ne göz dikmiş** nice valiler var... (H.E.Adıvar)
Balat'ın, Kuledibi'nin palazlananları **gözünü Ada'ya dikmiştir**. (Y. Karakoyunlu)

Sonra tekrar hayal aynı vuzuh ile **gözünün önüne geliyor**…(A.H.Tanpınar)
…çocuğu büyük mermer havuza fırlattığı sahne **geldi gözünün önüne**. (R.E. Koçu)

Önünden geçen kadın, kendine mi güldüğünü sandı ne, **ters ters baktı.** (Y.Atılgan)
Selâmeddin Beyin yüzüne **baktı ters ters**. (M.N.Sepetçioğlu)

O hengâmeden **kaşla göz arasında** sıyrılıp…(M.N.Sepetçioğlu)
Bak eloğluna, **gözle kaş arasında** emrini verdi. (R.N.Güntekin)

ağzından baklayı çıkardı ----- baklayı ağzından çıkardı
başını alıp gitti ----- alıp başını gitti
bir şeyden gözlerini kaçırmak ----- gözlerini bir şeyden kaçırmak
eli ayağı kesildi ----- kesildi eli ayağı
göz ucuyla baktı ----- baktı göz ucuyla
gözünün önünden geçti ----- geçti gözlerinin önünden
gözünün önüne getirdi ----- getirdi gözünün önüne
kağıt kaleme sarıldı ----- kalem kağıda sarıldı
kaşlarını çattı ----- çattı kaşlarını

kendini tutamadı ----- tutamadı kendini
uyku gözünden akıyordu ----- gözünden uyku akıyordu
yüreği cız etti ----- cız etti yüreği

3. Eksiltme

Andre Martinet (1998:201), insanın iletişim sırasındaki ihtiyaçları ile zihinsel ve fiziksel faaliyetlerini en aza çaba harcayarak ortaya koyma çabasının, dilde değişimlere yol açtığını belirtir. Bilinen ve sık kullanılan ikiden fazla sözcükten oluşan bazı deyimlerimizin bir sözcüğü düşürülerek kullanıldığını görmek mümkündür. Düşen sözcüklerin daha çok tamlama grubunun bir unsuru olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında benzer anlamlı sözcükleri barındıran tekrar grubundaki sözcüklerden birinin de düşürülebildiği görülmüştür.

Tavşanın suyunun suyu… (R.Ilgaz)
Şöyle **suyunun suyu** bir akrabalık gibi... (S.F.Abasıyanık)

Bunu söylerken yanımda **vücudunun kaskatı kesildiğini** ve isyana hazırlandığını hissediyordum. (R.N.Güntekin)
…hazırlanmış cesedi görmüş, başında **kaskatı kesilmişti**…(A.H.Tanpınar)

Hele şu **dilinin altındaki baklayı çıkarsın** bakalım!... (P.Safa)
Söyle söyle, dedi, **dilinin altındakini çıkar** bakalım! (O.Kemal)

…büyük arzularla beslemek ve böylece hepsini **avcumun içine almak** daha kolay…(S.Ali)
Demek beyi **avucuna almış**, şehirde apartman katı tutturup dayatıp döşetecekti? (O. Kemal)

Bi gün, babacığım, **kafamın tası atacak**, bak ki o zaman…(Y.Bahadıroğlu)
…bir haftadır aramayışına kılıf uydurmaya kalkışınca **kafam atıyor**. (C.Tan)

…ses seda çıkmıyordu. ----- …ses çıkmıyordu.
…iki elim yakanda… ----- …elim yakanda…
aklım başımdan gitti. ----- …aklım gitti.
…elini ayağını bağladı. ---- … elini bağladı.

4. Ekleme

Bazı deyimlerin kullanımlarında belirli bir anlamı karşılamak için sözcüklerin arasına sözcük girebildiği tespit edilmiştir. Deyimin aslî unsurları olmamasına rağmen eklenen sözcüklerin deyime kattığı anlam ve deyimlerde sıkça görülmeleri bazılarının, sözlük maddesi olarak, sözlüklerde yer almasını sağlamıştır. Eklenen bu sözcüklerin çoğunun, miktar zarfları ve pekiştirme bağlaçları olduğu belirlenmiştir.

… o yüzyıllar boyu **iliklerimize işlemiş** geleneksel otoriter anlayış…(A.Kulin)
Şu ormanın rutubeti, **iliklerime <u>kadar</u> işledi**. (S.Kocagöz)

Gözünü aç muhtar, hükümetin maksadı, kıvılcımı ateş olmadan söndürmek…(Y.Bahadıroğlu)
…ülkeyi büsbütün dağılmaktan korumaları için **gözlerini <u>dört</u> açmaları** gerekir. (H.Topuz)

…hiç kimsenin de **kılı kıpırdamamış**. (H.Topuz)
…olaydan haberi oldu, **kılı <u>bile</u> kıpırdamadı**…(S.K.Aksal)

…kendilerini kıskanmak **aklımın köşesinden geçmemiştir**. (A.Ağaoğlu)
Bunun böyle olacağı **aklının köşesinden <u>bile</u> geçmemiş**…. (Y. Kemal)

Amcamın babamla barışmak istediği rivayeti **kulağımıza geldiği** zaman…(S.Ayverdi)
Bu sözler Kara Ahmed Paşa'nın **kulağına <u>kadar</u> gelmiş**…(F.F.Tülbentçi)

Nedamet eden herkese **kapımız açıktır**. (Y.Bahadıroğlu)
Dile benden ne dilersen. Tüm **kapılarım <u>ardına kadar</u> açık** senin için... (C.Tan)

Ağzı süt kokmak	Ağzı daha süt kokmak

Aklı yatmak	Aklı iyice yatmak
Aklına gelmemek	Aklına bile gelmemek
Canı sıkılmak	Canı çok sıkılmak
Elini sürmemek	Elini bile sürmemek
Gözünü kırpmamak	Gözünü bile kırpmamak
Hali kalmamak	Hali bile kalmamak
İstifini bozmak	İstifini bile bozmamak
Kafası karışmak	Kafası iyice karışmak
Kılına dokunmamak	Kılına bile dokunmamak
Kulağını açmak	Kulağını iyi açmak
Kuş uçmamak	Kuş bile uçmamak
Merakı artmak	Merakı büsbütün artmak
Oralı olmamak	Oralı bile olmamak
Ortalıkta çıt çıkmamak	Ortalıkta çıt bile çıkmamak
Üzerine düşeni yapmak	Üzerine düşeni fazlasıyla yapmak
Yüreğine su serpti	Yüreğine biraz su serpmek

Sonuç

Deyimler, anlam ve söz dizimi yönünden tutucu, değiştirilemez özellikler taşımasına rağmen bazılarının dilde farklı şekillere sahip olmasını çeşitli sebeplere bağlayabiliriz:

- Deyimlerin dildeki diğer kavram karşılama yollarından farklı olarak sahip oldukları dikkat çekici, renkli özelliklerinin nedensizleşme süreciyle birlikte azalması ve bireyin anlatımdaki bu dikkat çekiciliği tekrar sağlamak için deyimi yeniden farklı bir şekilde kurgulaması.
- Anlatılmak istenen durum veya eylemi daha iyi, daha ayrıntılı anlatma isteği.
- Kültür ve dildeki değişim.
- Deyimin dildeki uzlaşılmış şeklinin dili kullananlarda tam yerleşmemiş olmaması.

Burada ele aldığımız esnek yapı arz eden deyimler, dilde farklı görünümlere sahip olmasına rağmen yine de belirli sınırlılıklara sahip, yarı kalıplaşmış yapılardır.

Kaynaklar

1. Aksan, Doğan (1998). *Her Yönüyle Dil, Ana Çizgileriyle Dilbilim.* Ankara:TDK Yay.
2. Aksoy, Ömer Asım (1993). *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü I-II* (Yedinci Basım). İstanbul:İnkılap Kitabevi.
3. Bilgegil, Kaya (1989). *Edebiyat Bilgi ve Teorileri (Belâgat)*. İstanbul: Enderun Kitabevi.
4. Bussmann, Hadumod (2006). *Routledge Dictionary of Language and Linguistics*. Taylor & Francis e-Library.
5. Chomsky, Noam (1993). *Lectures on Government and Binding: The Pisa Lectures*. Mouton de Gruyter:New York.
6. Cruse, Alan (2006). *A Glossary of Semantics and Pragmatics.* Edinburgh:Edinburgh University Press.
7. Demir, Celal (2008). "Türkçede Deyimlerin Söz Dizimsel Özellikleri", *Türk Dili*, S.677, 428-444, Ankara:TDK Yayınları.
8. Gülsevin, Selma (2002). "Yüklemi 'Deyimleşmiş Birleşik Fiil' Olan Cümlelerde Özne", *Türk Dili,* S.609, 612-618, Ankara:TDK Yayınları.
9. Hatiboğlu, Vecihe (1963). "Kelime Grupları ve Kuralları", *TDAY Belleten 1963*. Ankara:TDK Yay.
10. Kahraman, Tahir (1996). *Çağdaş Türkiye Türkçesindeki Fiillerin Durum Ekli Tamlayıcıları*. Ankara:TDK Yay.
11. Karahan, Leyla (2009). *Türkçede Söz Dizimi.* Ankara: Akçağ Yayınları.
12. Korkmaz, Zeynep (2003). *Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi).* Ankara:TDK Yay.
13. Martinet, André (1998). *İşlevsel Genel Dilbilim* (Çev. Berke Vardar). İstanbul:Multilingual.
14. Uzun-Subaşı, Leyla (1991), "Türkçedeki Deyim Yapılarında Biçimbilimsel ve Sözdizimsel Özellikler", *Dilbilim Yazıları 1990*, 57-64, Ankara:USEM Yay.

BİLİM, DÜŞÜNCE VE EDEBİYATIN FİLOLOJİK KAVŞAĞI: TÜRKÇE ŞERH GELENEĞİ

Öğr. Gör. Dr. Abdülkadir DAĞLAR
Erciyes Üniversitesi

ÖZET

İslâm medeniyeti dairesi içinde metin şerhi geleneğinin, bilim, düşünce ve edebiyatın anlaşılması ve anlatılmasında çok önemli bir rolü bulunmaktadır. Arapça, Farsça ve Türkçe dinî, felsefî, ilmî ve edebî nitelikli pek çok eserin çeşitli şahıslar tarafından yapılmış, çeşitli hacimlerde Türkçe şerhleri bulunmaktadır.

Metin şerhi, çoğunlukla tercüme esasında bilimsel ve filolojik bir faaliyet olup, şerh edilen (meşrûh) eserin diline (Arapça, Farsça) ve Türkçeye gramer, sözlük ve anlam bilgileri bakımından üstün bir vukufiyeti gerektirmektedir. Bu yönüyle genel olarak şerh eserleri hem mukayeseli gramer kitapları hem de mukayeseli sözlükler olarak kabul edilebilir. Meşrûh eserin türü ile ilgili geniş bir kelime kadrosu ve terminoloji sunan metin şerhleri, özelde de, her bilim ve düşünce dalı için ayrı ayrı bilhassa üç dilli (Arapça-Farsça-Türkçe) terimler sözlükleri oluşturulmasında önemli referans kaynaklarıdır. Ele aldığı birçok türden eserin anlaşılır ve anlatılır kılınması için yazılan şerhlerin en önemli ortak özelliği, bilimsel tabanlı filoloji kavşağında birleşiyor olmalarıdır.

Bu tebliğ çerçevesinde Türkçe şerh eserleri bir tasnif denemesine tâbi tutulacak ve modern filoloji çalışmalarında geleneksel metin şerhinin üstlenebileceği rol üzerinde durulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Bilim, Düşünce, Edebiyat, Filoloji, Türkçe Şerh Geleneği

PHİLOLOGİCAL CROSS ROADS OF SCİENCE, THOUGHT AND LİTERATURE: TURKİSH ANNOTATİON CONVENTİON

ABSTRACT

Within Islamic civilization, annotation convention has a fundamental role in understanding and teaching of science, thought and literature. There is a diverse array of Turkish annotations written by different annotators on religion, philosophy, science and literature from Arabic, Persian and Turkish languages.

Annotation, being a scientific and philologic field of study, requires a high level of knowledge on the grammar, vocabulary and comprehension of the language of annotated text (Arabic, Persian) and the Turkish language. From this point of view annotations can be thought of as comparative grammer books and dictionaries. Annotations including a wide range of vocabulary and terminology on the subject also constitute reference as glossaries of three languages (Arabic-Persian-Turkish) for all fields of study. Written for a better understanding and teaching of various kinds of work and subject, what annotations have in common is that they merge in the cross roads of scientific based philology.

In accordance with this paper, Turkish annotations will undergo a classification attempt, and possible roles of conventional annotation on modern philologic studies will be accentuated.

Key Words: Science, Thought , Literature, Philology, Turkish Annotation Convention

Son dönemlerde modern bilim ve kültür dünyası medeniyet tarihinin, esasında, yazılı metinlerin tarihi olduğu noktasından hareketle, entelektüel gelişim ve birikim için metinlerden, özellikle de tarihî metinlerden nasıl istifade edileceğinin öğrenilmesi ve bilinmesini şart koşmaktadır. İslâm medeniyetinde asırlardır devam eden metin şerhi geleneği bu anlayışın tesisinde mühim bir rol oynamıştır; bu dâirede te'lif edilen şerh eserleri de bunun önemli belgeleridir.

Kökeninde şifahî bir karakter gösteren metin şerhi geleneği, aynı zamanda şârih de olabilen âlim ve sûfîlerin, talebelerine, müritlerine ve dinleyicilerine ilmî, dinî, tasavvufî, felsefî ve edebî metinleri doğru okuyabilme ve onlardan anlam/anlamlar çıkarabilme hususunda anlattıklarını zamanla yazıya geçirmeleri (veya anlatılanların ikinci şahıslarca yazıya geçirilmesi) bazen de bu kitleler için aynı amaçla meşrûh metinlere doğrudan şerh yazmaları -ki bu durumda da pek çok şerh metninde konuşma, sözlü anlatma, gerçek muhâtaba seslenme havası vardır- yoluyla ortaya çıkmış, bu minval üzere gelişme göstermiştir.

Dinî, tasavvufî, felsefî, ilmî, edebî hemen tüm şerhler filoloji kavşağında birleşmektedir; meşrûh metinlerin anlam dünyası hakkında gramer zemini üzerinde yerine göre yüzeysel, yerine göre de derinlemesine yorumlar yapılmıştır.

Türk kültür ve medeniyetinde orta ve üst düzey entelektüel hafızanın sahip olduğu bilgi ve birikimin tespitinde, asırlar boyunca yazılan metin şerhleri önemli veriler sunar. Türk filolojisi, Türk sosyal ve eğitim tarihi ile ilgili çalışmalar için metin şerhleri titizlikle irdelenmelidir, zira:

a. Şerh metinleri hem meşrûh metnin hem de şerh metninin yazıldığı coğrafya ve dönemin sosyal (yaşam, eğlence, yemek kültürü vs. ile âdet ve görenekler) ve dinî (fert-cemaat/tarîkat ilişkileri, dinî konulardaki tartışmalar vs.) hayatı, idarî ve ilmî gelenekleri, mahallî unsurları gibi pek çok konuda zengin veriler sunmaktadır.

b. Şerh metinlerinde nitelikli bir hocanın, muallimin tâlim ve tedris esnasında her an kullanabileceği âyet, hadîs/hadîs-i kudsî ve kelâm-ı kibârlar yer almaktadır.

c. Şerh metinlerinde ilmî, dinî, tasavvufî, edebî olmak üzere çeşitli karakterlerde ve de en az orta seviyeli sohbet meclislerinde kullanılabilecek kıssalar, hikâyeler, anekdotlar, nükte ve latîfeler bulunmaktadır.

d. Şerh metinlerinde yine en az orta düzeyli sohbetler için yeterli miktarda Arap, Fars ve Türk şiirinden örnekler yer almaktadır.

e. Şerh metinlerinde Arapça ve Farsça kelime ve deyimlere verilen Türkçe karşılıklar, aslında, ortaya bir Türkçe sözlük çıkarmaktadır.

f. Şerh metinlerinde meşrûh eserlerde bulunan Arapça ve Farsça atasözlerinin izahları, varsa Türkçe atasözü karşılıkları yer almaktadır.

g. Şerh metinlerinde, yabancı dil öğretimi sisteminde mutlaka değerlendirilmesi gereken, meşrûh eserin diline göre Arapça ve Farsça gramerle ilgili ciddî, orijinal bilgiler ve dikkatler yer almaktadır. Bununla birlikte Osmanlı Türkçesi gramerinde Arapça ve Farsça gramerin varlığı ve tesirleri de şerh metinlerinden takip edilebilmektedir.

h. Edebî eserlerin özellikle de manzum metinlerin şerhlerinde belâgat, fesâhat, aruz, kâfiye gibi ilmî disiplinler içinde metnin şekil ve anlam açısından tenkidine dâir ifadeler ve bilgiler yer almaktadır. Şerh metinlerinde şiir cümlelerinin söz dizimi ihtimal ve imkânlarından hareketle farklı şekillerde anlamlandırılıp yorumlanmasından şiirin aruz ve kâfiye ışığında okunuş biçimlerine kadar şiirle ilgili pek çok teknik bilgiye rastlanabilmektedir.

ı. Şerh metinlerinde Dîvân şiirinin mânâ ve mazmun dünyasını oluşturan pek çok konu başlığı hakkında orijinal bilgiler bulunmaktadır.

j. Şerh metinlerinde, şârihin kimliğine göre de farklılıklar gösterebilen, meşrûh metinlerin türleri ve konularına dâir terim ve kavramlarla ilgili orijinal açıklamalar yer almaktadır.

k. Şerh metinlerinde şerh esnasında istifade edilen kaynaklar, Türk entelektüel birikimini oluşturan müellefâtın neler olduğu konusunda da bilgi vermektedir.

Arapça, Farsça ve Türkçe eserler veren Türk şerh geleneğinin bu üç dilli profili dikkat çekicidir. Çoğunluğu Arapça olan ilmî (dinî, felsefî, beşerî ve tabiî bilimler) eserlere Türk şârihler tarafından kaleme alınan şerh metinlerinin çoğu yine Arap dilindedir. Arapça edebî eserlere yazılan şerhlerin bir kısmı Arapça, bir kısmı Türkçe, bir kısmı da Farsçadır. Arapçaya oranla çok daha az sayıdaki Farsça ilmî eserlere yazılan şerhlerin bazıları yine Farsça, bazısı Arapça, bazısı da Türkçedir. Meşrûh Farsça metinlerin çoğu manzum edebî eserlerdir. Bu eserlerin çoğu Türkçe, bir kısmı Farsça bir kısmı da Arapça şerh edilmiştir. Şerhleri yapılan Türkçe metinlerin çoğu tasavvufî karakterli şiirlerdir; metinlerden birkaçı da mensurdur. Türkçe eserlere yazılan şerhlerin tamamına yakını yine Türkçedir. Bütün bunların yanında, nâdiren de olsa, bazı eserlere Arapça-Farsça-Türkçe üç dilli şerhler kaleme alınmıştır.

Şerh eserleriyle ilgili olarak bazı araştırmacılarca tasnif denemeleri yapılmıştır. Bunlar arasında Atabey Kılıç'ın yapmış olduğu en kapsamlı şerh tasnifi çalışması[1] dil farkı gözetmeden Türk ilim ve kültür hayatında yeri olan tüm şerh eserlerini değerlendirmeye almıştı. Aşağıda hem Türk dilinin imkânlarını göstermesi hem de nispeten daha geniş okuyucu kitlesine ulaşmış olmaları bakımından Türk diliyle yazılan şerhlerle ilgili bir tasnif yapılmış, bu tasnif içinde, daha pek çok eserin adını vermek mümkün olmakla birlikte, Türkçe şerh eserlerinin önemlileri ve şârihlerinin isimleri verilmeye çalışılmıştır:

1. Arapça Eserlerin Türkçe Şerhleri

1.1. Dînî ve Tasavvufî Eser Şerhleri

1.1.1. Dînî Eserler

Âmentü: Âmentü Şerhi (Seyyid Ömer bin Seyyid Abdurrahmân), Şerh-i Âmentü Billâh (Dâvud bin Muhammed el-Karsî)

Akâ'id/Kelâm: Şerh-i Vasiyet-nâme-yi Birgivî (Bedreddîn Ali bin Muhammed es-Sadrî el-Konevî), Şerh-i Akâ'id-i Adûdiyye Tercemesi (Serbest-zâde Ahmed Hamdî el-İskilibî)

[1] Atabey Kılıç; "Dağılan İncileri Toplamak: Bir Şerh Tasnifi Denemesi", *Klâsik Türk Edebiyatı Üzerine Makaleler*, Turkish Studies Publication, Ankara 2007, s. 416-432.

Esmâü'l-Hüsnâ: Manzûme-yi Şerh-i Esmâ-yı Hüsnâ (La'lî Ahmed bin Mustafa es-Saruhânî)[2], Şerhu Esmâ'i'l-Hüsnâ (Kemâl İsmâ'îl Sâdık Paşa Vecîhî Paşa-zâde), Risâle-yi Şerh-i Esmâ'ü'l-Hüsnâ (Niyâzî-yi Mısrî).

Hadis: Yüz Hadis Şerhi (Mustafâ bin Yûsuf ed-Darîr), Şerhu'l-Erba'în (İsmail Hakkı bin Mustafa el-Celvetî el-Bursevî), Şerhu'l-Ehâdîsi'l-Erba'în li'l-Birgivî, Şerh-i Hadîs-i Erba'în (İsmâ'îl Rusûhî-yi Ankaravî), Sıhhat Âdâb Kırk Hadis Şerhi (Osman-zâde Ahmed Tâ'ib), Kırk Hadis Şerhi (Şeyh İbrâhîm), Kırk Hadis Şerhi (Şeyh Hamîd-i Velî)[3] Bin On Bir Hadis Şerhi (Kemâl İsmâ'îl Sâdık Paşa Vecîhî Paşa-zâde)

Delâ'ilü'l-Hayrât: Şerhu Delâ'ili'l-Hayrât (Kara Dâvûd bin Kemâl Kocavî)

Kelime-yi Tevhîd: Şerhu Kelimeti't-Tevhîd ve Esmâ'i'l-Hüsnâ (Niyâzî-yi Mısrî)

Esmâü'n-Nebî: Şerhu Esmâ'i'n-Nebî (Kemâl İsmâ'îl Sâdık Paşa Vecîhî Paşa-zâde)

1.1.2. Tasavvufî Eserler

Füsûsu'l-Hikem: Şerhu Fusûsi'l-Hikem (İsmâ'îl Rusûhî-yi Ankaravî), Şerhu Fusûsi'l-Hikem (Abdullâh Muhammed el-Bosnevî), Şerhu Ebyâti'l-Fusûs (İsmâîl Hakkı el-Bursevî), Füsûsu'l-Hikem Tercüme ve Şerhi (Ahmed Avni Konuk)[4]

Heyâkilü'n-Nûr: Îzâhu'l-Hikem (İsmâ'îl Rusûhî-yi Ankaravî)[5]

Tuhfetü'l-Uşşâk: Tuhfetü'l-Uşşâk ve Turfetü'l-Müştâk (Niyâzî-yi Mısrî)[6]

Nakşu'l-Fusûs: Zübdetü'l-Fuhûs fîNakşi'l-Fusûs (İsmâ'îl Rusûhî-yi Ankaravî)[7]

Hikemü'l-Atâ'iyye: el-Muhkem fîŞerhi'l-Hikem (Kastamonulu Balıklı-zâde Ahmed Mâhir)[8]

Kasîde-yi Tâ'iyye: Makâsıdu'l-Aliyye fîŞerhi't-Tâ'iyye (İsmâ'îl Rusûhî-yi Ankaravî), Şerh ale'l-Kasîdeti't-Tâ'iyye (İsâmüddîn Mustafâ el-Üsküdârî)

Münferice Kasîdesi: el-Hikemu'l-Münderice fîŞerhi'l-Münferice (İsmâ'îl Rusûhî-yi Ankaravî), Hikem-i Münderice fîŞerhi'l-Münferice (İsmâ'îl Hakkı el-Bursevî), Kasîde-yi Münferice Şerhi (Vildân Fâ'ik), Şerhu'l-Kasîdetü'l-Münferice (Müstakîm-zâde Süleymân Sa'deddîn), Şerhu Kasîdeti'l-Münferice (Abdullâh bin Hayreddîn el-Bergamevî)

Kasîde-yi Hamriyye: Şerhu Kasîdeti'l-Mîmiyye el-Hamriyye (İsmâ'îl Rusûhî-yi Ankaravî), Kasîde-yi Hamriyye Şerhi (Salâhaddîn Abdullâh el-Uşşâkî es-Salâhî), Şerhu'l-Kasîdeti'l-Hamriyye li'bnü'l-Farız (Abdüsselâm el-Mardînî)

Salavât-ı İbn Meşîş: Rûhu'l-Kelâm fîŞerhi Salâti'ş-Şeyh/Şerh-i Salavât-ı İbn Meşîş (İsmâ'îl Hakkı el-Bursevî)[9], Şerh-i Salât-ı İbn Meşîş (Abdullâh Ferdî)[10], Şerh-i Salât-ı İbn Meşîş (Hâfız Hilmî)[11], Şerh-i Salât-ı Meşîşiyye (Şuayb Şerefüddîn)

1.1.3. İlmî Eserler

Emsile: Şerh-i Emsile (Kösec Ahmed Efendi et-Trabzonî), Şerh-i Emsile (Dâvûd bin Muhammed el-Hanefî el-Karsî), Emsiletü'l-Ef'âl Şerhi (Ahmed Tâhir), Emsile-yi Muhtelife Şerhi (İbrâhim bin Muhammed el-Yalvacî)

Kâfiye: Şerhu'l-Kâfiye (Sûdî-yi Bosnevî)

---

[2] Numan Külekçi, *İbn İsâ Saruhânî, Esmâ-i Hüsnâ Şerhi*, Akçağ Yayınları, Ankara (Tarihsiz).

[3] İsmail Hakkı Ünal, "İslâm Kültüründe Kırk Hadîs Geleneği ve Şeyh Hâmid-i Velî'nin Hadîs-i Erbaîn Şerhi", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi,* Cilt 39, 1999, s. 137-146.

[4] *Ahmed Avni Konuk*, Fusûsu'l-Hikem Tercüme ve Şerhi I-IV, (Haz.: Selçuk Eraydın-Mustafa Tahralı), Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul 1992.

[5] Bilal Kuşpınar, *Ismail Ankaravî on The Illuminative Philsopy-His Izahu'l-Hikem: Its Edition and Analysism Comporison With Davvani's Shawakil al-Hur, Together With The Translation of Suhrawardi's Hayakil al-Nur* , ISTAC, Kuala Lumpur 1996; Nihat Demir, *İzahu'l-Hikem ve Şerh-i Heyakilü'n-Nur çerçevesinde Ankaravî'nin Felsefî Görüşleri* , Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, 2000.

[6] Nezahat Öztekin, *İbn Arabî, Tuhfetü'l-Uşşak ve Turfetü'l-Müştak (Niyâzî-i Mısrî Şerhi)*, Akademi Kitabevi, İzmir 2006.

[7] Ayhan Yıldırım, *Gerçeklerin Özü (Muhyiddin İbnü'l-Arabî, Nakşe'l-Füsûs) (İsmâil Rusuhî Ankaravî, Zübdetü'l-Fuhûs fî-Nakşi'l-Fusûs)*, Ataç, İstanbul 2005.

[8] Selahattin Hacıoğlu, *Kastamonulu Balıklızâde Ahmed Mahir, El-Muhkem Fî Şerhi'l-Hikem (İbn Atâullâh-ı İskenderî, Hikemü'l-Atâ'iyye)*, Erkam Matbaası, İstanbul 2006.

[9] M. Nedim Tan, *İsmail Hakkı Bursevî, Varlığın Dili İbn Meşîş Salavâtı ve Şerhi (Şerh-i Salavât-ı İbn Meşîş)*, İz Yayıncılık, İstanbul 2010, s. 171-232.

[10] M. Nedim Tan, *a.g.e.*, s. 233-271.

[11] M. Nedim Tan, *a.g.e.*, s. 277-294.

Arûz: Şerh-i Arûzi'l-Endelüsî (Mustafâ İsâmüddîn)

Telhîsü'l-Miftâh: Şerh-i Telhîs-i Miftâh (Mehmed bin Mehmed Altıparmak)[12]

Mantık (İsagoci): Şerh alâRisâleti İsagoci (Ahmed bin Halîl el-Karahisârî), el-Fevâ'idü'l-Fenâriyye fîŞerhi İsagoci (Şemseddîn Muhammed bin Hamza el-Fenârî)

Kimyâ: Eski Kimyâya Dâir Seyyid Sâfî'nin Kasîdesi Şerhi (Abdullâh el-İznikî el-Eşrefî Eşrefoğlu), Risâle fîŞerhi Istılâhâti'l-Kimyâ

Tıp: Şerhu'l-Mucez (Muslihuddîn Mustafâ bin Şa'bân Sürûrî)

1.1.4. Edebî Eserler

1.1.4.1. Münferit Şiirler

Ka'b bin Züheyr Kasîde-yi Bürde (Bânet Su'âd)[13]: Şerhu Bânet Su'âd (Ahmed Muhtâr), Azîzü'l-Âsâr Şerh-i Kasîde-yi Bânet Su'âd (Urmiyeli Eyyûb Sabri Paşa), Şerh-i Kasîde-yi Bânet Su'âd (İskilip Müftüsü Muhammed Emîn Efendi), Zıyâ'u'l-Fu'âd fîŞerhi Bânet Su'âd (Mollacık-zâde Mehmed Râ'if), Şerh-i Kasîde-yi Bânet Su'âd (Seyyid Ahmed el-Üsküdârî Ra'ûfî), Şerh-i Kasîde-yi Bânet Su'âd (Abdurrahmân Abdî Paşa)

İmâm Busîrî Kasîde-yi Bürde (Bür'e/Mîmiyye)[14]: Şerhu'l-Kasîdeti'l-Mîmiyye (Abdülmecîd-i Sivâsî), Şerh-i Kasîde-yi Bürde (La'lî Ahmed bin Mustafa es-Saruhânî), Tevessül Kasîde-yi Bürde Şerhi ve Tahmîsi (Şeyhülislâm Mekkî Mehmed Efendi), İrşâdiyye (Şeyh Abdullâh bin Şeyh Ahmed), Miftâhu'n-Necât fîTeslîsi'l-Lugât Tahmîsü'l-Kasîdeti'l-Bürdeti liMedhi Seyyidi's-Sâdât (el-Hâc Muhammed bin el-Hâc Ahmed), Terceme ve Şerh-i Kasîde-yi Bürde (Âbidîn Paşa), Gurretü'l-Münîre Şerh-i Kevkebü'l-Muzî'e Yâhud Kasîde-yi Bürde Şerhi (Hacı Muhammed Zıyâ'uddîn Türk-zâde)

İmri'ü'l-Kays Kasîdesi: İmri'ü'l-Kays Kasîdesi Şerhi (Abdullâh Hasîb)

Kasîde-yi Lâmiyye: Şerh-i Kasdîe-yi Lâmiyye liKa'b bin Züheyr (Abdurrahmân Abdî Paşa), Şerh-i Kasîde-yi Lâmiyye (Muhammed bin Malkoca)

Kasîde-yi Nûniyye: Kasîde-yi Nûniyye Tercümesi ve Şerhi (İsmâ'îl Müfîd Efendi bin Ali el-İstanbulî), Kasîde-yi Nûniyye Şerhi (Dâvûd bin Muhammed el-Hanefî el-Karsî)

1.1.4.2. Müstakil Eserler

Alî bin Ebî Tâlib Dîvânı: Şerh-i Dîvân-ı Alî bin Ebî Tâlib (Müstakîm-zâde Süleymân Sa'deddîn)

2. Farsça Eserlerin Türkçe Şerhleri

2.1. Mensur Eser Şerhleri

2.1.1. Ansiklopedik Eserler

Târîh-i Vassâf: Şerh-i Lugât-ı Târîh-i Vassâf (Nazmî-zâde Hüseyin Murtazâ el-Bağdâdî)

2.1.2. Edebî Eserler

Gülistân: Gülistân Şerhi (Muslihuddîn Mustafâ bin Şa'bân Sürûrî), Şerh-i Gülistan (Şem'î Şem'ullâh)[15]

Bahâristân: Bahâristân Şerhi (Şem'î Şem'ullâh)

2.2. Manzum Eser Şerhleri

2.2.1. Münferit Şiirler

Kasâ'id: Şerh-i Kasâ'id-i Urfî (Muhammed bin Muhammed el-Ayasuluğî Rodosî-zâde), Şerh-i Kasâ'id-i Mevlânâ Şevket (Muhammed Murâd bin Abdülhalîm el-Buhârî en-Nakşî Murâd Mollâ), Neş'e: Mollâ Câmî Dîvânından Dokuz Kasîdenin Şerhi (Mehmed Tevfîk), Kasîde-yi Nevrûziyye Şerhi (Rodosî-zâde)[16]

---

[12] Atabey Kılıç, "Altıparmak Mehmed Efendi ve Şerh-i Telhîs-i Miftâh'ında Şerh Metodu", *Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 2/3 (Tunca Kortantamer Özel Sayısı I), Summer 2007, s. 332-339.

[13] İsmail Kaya, *Ka'b bin Züheyr, Bürde Kasîdesi (Tercüme ve Şerh)*, Madve Yayınları, İstanbul 1986.

[14] Ebubekir Sıddık Şahin, *Kaside-i Bürde'nin Türkçe Şerh ve Tercümeleri*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.

[15] Seyhan Dündar, *Şem'î Şem'ullâh'ın Şerh-i Gülistân'ı*, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998.

[16] Ali Yıldırım, "Rodosî-zâde'nin Kaside-i Nev-rûziyye Şerhi", *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 9, Sayı 1, 1999, s. 217-239.

Gazeliyyât: Şerh-i Gazeliyyât-ı Sultân Murâdi's-Sâlis (Şemseddîn Ahmed bin Mehmed Sîvâsî)[17], Şerh-i Gazeliyyât-ı Sâ'ib (Ebû Bekr Nusret bin Abdullâh-ı Harpûtî)[18], Şerh-i Gazeliyyât-ı Urfî-yi Şîrâzî (Muhammed bin İbrâhîm Vehbî), Şerh-i Gazel-i Mollâ Câmî (Muhammed İlmî bin Halîl el-Edirnevî Arab-zâde), Melvânâ'ya İzâfe Edilen Bir Gazelin Şerhi (Emîr-i Buhârî)[19]

Ebyât: Şerhu Ebyâti'l-Kâfiye (Alî bin Osmân Akşehrî), Şerh-i Ebyât-ı Dîvân-ı Urfî/Şerh-i Müşkilât-ı Ba'z-ı Ebyât-ı Urfî (Neşâtî Ahmed Dede)[20], Şerh-i Dü Beyt-i Mollâ Câmî, Mesnevî-yi Ma'nevî'nin ilk 18 Beyit Şerhleri[21]

Mu'ammeyât: Şerhu Mu'ammeyât-ı Câmî (Muslihuddîn Mustafâ bin Şa'bân Sürûrî)[22], Şerh-i Manzûme-yi Muammeyât (Behiştî Hasan Efendi)

2.2.2. Dîvânlar

Hâfız Dîvânı: Şerh-i Dîvân-ı Hâfız (Mehmed Vehbî bin Hasan el-Eş'arî el-Konevî), Şerh-i Dîvân-ı Hâfız (Muslihüddîn Mustafâ bin Şa'bân Sürûrî), Şerh-i Dîvân-ı Hâfız (Sûdî-yi Bosnevî)

Sâ'ib-i Tebrîzî Dîvânı[23]: Şerh-i Dîvân-ı Sâ'ib (Süleymân Fehîm-Ahmed Cevdet Paşa)

Urfî-yi Şîrâzî Dîvânı: Şerh-i Dîvân-ı Urfî (Sabîh Ahmed)

Şevket-i Buhârî Dîvânı: Şerh-i Dîvân-ı Şevket-i Buhârî (Muhammed el-Hakîm)

2.2.3. Mesnevîler

Şeh-nâme: Şerh-i Lugat-ı Şeh-nâme-yi Firdevsî (Abdülkâdir bin Ömer el-Bağdâdî)

Bostân: Şerh-i Bostân (Sûdî-yi Bosnevî), Şerh-i Bostân (Şem'î Şem'ullâh)

Pend-nâme-yi Attâr: Şerh-i Pend-i Attâr (Şem'î Şem'ullâh)[24], Pend-i Attâr Şerhi (İsmâ'îl Hakkı el-Bursevî), Şerh-i Pend-i Attâr (Muhammed Murâd bin Abdülhalîm el-Buhârî en-Nakşî Murâd Molla)

Mantıku't-Tayr: Şerh-i Mantıku't-Tayr (Şem'î Şem'ullâh)

Mahzenü'l-Esrâr: Şerh-i Mahzenü'l-Esrâr (Şem'î Şem'ullâh)

Gülşen-i Râz: Şerh ve Terceme-yi Gülşen-i Râz (Töre Ahmed Nazmî), Şerh-i Gülşen-i Râz (Hüseyin Bey)[25], Gülşen-i Râz Şerhi (Abdülbâki Gölpınarlı)[26]

Şebistân-ı Hayâl: Şerh-i Şebistân-ı Hayâl (Muslihüddîn Mustafâ bin Şa'bân Sürûrî)

Mesnevî-yi Ma'neviyye (Mesnevî-yi Şerîf)[27]: Şerh-i Mesnevî (Şem'î Şem'ullâh)[28], Mecmû'atü'l-Letâyif Matmûratü'l-Ma'ârif (İsmâ'îl Rusûhî-yi Ankaravî)[29], Şerh-i Mesnevî (Şifâyî

---

[17] Kezban Paksoy, "Şerhu Gazeliyyâtu's-Sultân Murâdu's-Sâlis", *Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 2/3 (Tunca Kortantamer Özel Sayısı I), Summer 2007, s. 444-448.

[18] Osman Ünlü, "Ebubekir Nusret'in Sâib-i Tebrizî Şerhleri", *Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 4/6 (Prof. Dr. Cem Dilçin Adına - Şerh/Annotation), Fall 2009, s. 442-455; Hüseyin Gönel, "Nusret Ebubekir Efendi ve Sâ'ib Şerhi Üzerine Bazı Notlar", *Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 4/6 (Prof. Dr. Cem Dilçin Adına - Şerh/Annotation), Fall 2009, s. 193-212.

[19] Âmil Çelebioğlu, "Hz. Mevlânâ'ya İzâfe Edilen Bir Gazelin Şerhi", *a.g.e.*, s. 519-524.

[20] Süleyman Çaldak-Kâzım Yoldaş, *Neşâtî, Şerh-i Müşkilât-ı Ba'z-ı Ebyât-ı Urfî*, Kubbealtı Yayıncılık, Malatya 2000.

[21] Şener Demirel, *Dinle Neyden-Mesnevî'nin İlk 18 Beytinin Türkçe Şerhleri*, Manas Yayıncılık, Elazığ 2009.

[22] Bilal Elbir, "Türk Edebiyatında Mu'ammâ ve Surûrî'nin Bir Mu'ammâ Şerhi", *Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 4/6 (Prof. Dr. Cem Dilçin Adına - Şerh/Annotation), Fall 2009, s. 82-94.

[23] Osman Ünlü, "Türk Edebiyatında Saib-i Tebrizî Şerhleri", *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 4, Sayı 1, 2006, s. 85-93.

[24] Sevgi Elif Keyik, *XVI. Yüzyıl Sanatçılarından Şem'î'nin Şerh-i Pendnâme'si*, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001.

[25] Hüseyin Bey, *Mahmûd-ı Şebusterî, Şerh-i Gülşen-i Râz*, (Haz.: Cengiz Gündoğdu), Ataç Yayınları, İstanbul 2006.

[26] Abdülbaki Gölpınarlı, *Mahmud-ı Şebüsteri, Gülşen-i Râz Şerhi*, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul 1972.

[27] İsmail Güleç, *Türk Edebiyatında Mesnevî Tercüme ve Şerhleri*, Pan Yayıncılık, İstanbul 2008. Bu başlık altında Mesnevî'nin tamamına yapılan şerhlerin adları verilmiştir.

[28] Abdülkadir Dağlar, *Şem'î Şem'ullâh Şerh-i Mesnevî (I. Cilt) (İnceleme-Tenkitli Metin-Sözlük)*, Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009; Turgut Koçoğlu, *Şem'î Şem'ullâh Şerh-i Mesnevî (II. Cilt) (İnceleme-Tenkitli Metin-Sözlük)*, Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009.

[29] Ahmet Tanyıldız, *İsmâîl Rusûhî-yi Ankaravî - Şerh-i Mesnevî (Mecmû'atu'l-Letâyif ve Matmûratu'l-Ma'ârif) (I. Cilt) (İnceleme-Metin-Sözlük)*, Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.

Mehmed Dede), Şerh-i Mesnevî (Şeyh Murâd-ı Buhârî), Mesnevî-i Şerîf Şerhi (Ahmed Avni Konuk)[30], Şerh-i Mesnevî (Tâhirü'l-Mevlevî)[31], Mesnevî ve Şerhi (Abdülbâki Gölpınarlı)[32]

Cezîre-yi Mesnevî[33]: Lemehât-ı Bahru'l-Ma'nevî Şerh-i Cezîretü'l-Mesnevî (İlmî Mehmed Dede)[34], Şerh-i Cezîre-yi Mesnevî (Abdülmecîd-i Sivâsî)[35], Şerh-i Manzûm-ı Cezîre-yi Mesnevî (Abdullâh-ı Bosnevî)[36], Aynu'l-Füyûz (Cevrî İbrâhim Çelebi)[37], Semahâtu Lema'âtı Bahru'l-Ma'nevî biŞerhi Cezîreti'l-Mesnevî (Şeyh Gâlib)[38], Şerh-i Cezîre-yi Mesnevî (Ferîd Efendi)

3. Türkçe Eserlerin Türkçe Şerhleri

3.1. Mensur Eser Şerhleri

Belâgat: Şerh-i Belâgat (Hacı İbrâhim Efendi)[39]

Mektup: Şikâyet-nâme Şerhi (Tâhirü'l-Mevlevî)[40], Şerh-i Mektûb-ı Mahmûd (Yûsuf bin Abdullâh er-Ruhavî Nâbî)[41]

Hukuk/Mecelle: Mecelle-yi Ahkâm-ı Adliyye'den Kitâbü'l-Hibe Şerhi (Mustafâ Fevzî Efendi), Mecelle-yi Ahkâm-ı Adliyye'den Kitâbü'l-Emâne Şerhi (Mustafâ Fevzî Efendi), Şerh-i Mecelle-yi Ahkâm-ı Adliyye (Kuyucaklı-zâde Mehmed Âtıf bin Abdurrahmân Nâfiz), Dürerü'l-Hükkâm Şerhu Mecelleti'l-Ahkâm (Ali Haydar Hoca Emîn Efendi-zâde), Mecelle Şerhi Teşrîh (Abdüssettâr Efendi Kırımî), Mecelle-yi Ahkâm-ı Adliyye Şerhi (Hâfız Mehmed Zıyâ'uddîn Türk-zâde)

Letâyif: Letâyif-i Hâce Nasreddîn Şerhi (es-Seyyid Burhâneddîn ibni Mevlânâ)[42]

Târih/Vak'a: Şefîk-nâme Şerhi (Muhammed el-Hâc Muslî)[43]

3.2. Manzum Eser Şerhleri

---

[30] Ahmed Avni Konuk, *Mesnevî-i Şerîf Şerhi I*, Cilt 1-2, (Haz.: Selçuk Eraydın-Mustafa Tahralı), Gelenek Yayınları, İstanbul 2004 // *Mesnevî-i Şerîf Şerhi II*, Cilt 3, (Haz.: Osman Türer-Mustafa Tahralı-Sâfi Arpaguş), Gelenek Yayınları, İstanbul 2005 / Cilt 4, (Haz.: Osman Türer-Mustafa Tahralı-Sâfi Arpaguş), Kitabevi, İstanbul 2005 // *Mesnevî-i Şerîf Şerhi III*, Cilt 5-6, (Haz.: Selçuk Eraydın-Mehmet Demirci-Mustafa Tahralı-Sâfi Arpaguş-Necdet Tosun), Kitabevi, İstanbul 2005 / 2006 (6. Cilt) // *Mesnevî-i Şerîf Şerhi IV*, Cilt 7, (Haz.: Selçuk Eraydın- Mustafa Tahralı-Necdet Tosun), Kitabevi, İstanbul 2006 / Cilt 8, (Haz.: Sâfi Arpaguş-Mustafa Tahralı), Kitabevi, İstanbul 2007 // *Mesnevî-i Şerîf Şerhi V*, Cilt 9-10, (Haz.: Mehmet Demirci-Süleyman Gökbulut-Mustafa Tahralı), Kitabevi, İstanbul 2008 // *Mesnevî-i Şerîf Şerhi VI*, Cilt 11-12-13, (Haz.: Dilaver Gürer-Mustafa Tahralı), Kitabevi, İstanbul 2008 / 2009 (13. Cilt).

[31] Tâhirü'l-Mevlevî, *Şerh-i Mesnevî*, Cilt 1-14, 2. Basım, Şâmil Yayınları, İstanbul 1975.

[32] Abdülbâki Gölpınarlı, *Mesnevî ve Şerhi*, Cilt 1-6, 3. Basım, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 2000.

[33] İsmail Güleç, "Türk Edebiyatında Cezîre-i Mesnevî Şerhleri", *Osmanlı Araştırmaları The Journal of Ottoman Studies*, Sayı 24, 2004, s. 159-179.

[34] Hilal Tuğba Mengüç, *İlmî Mehmed Dede'nin Cezire-i Mesnevi Şerhi*, Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005.

[35] Cengiz Gündoğdu, "Mevlânâ'nın Mesnevî'sinde 'Manâ Dili', Mesnevî'nin Türkçeye Şerh Geleneği ve Bu Bağlamda Halvetî Şeyhi Abdülmecîd-i Sivâsî'nin Mesnevî Üzerine Çalışmaları", Tasavvuf Dergisi, Sayı 14, Ocak-Haziran 2005, s. 121-157.

[36] Mehmet Malik Bankır, *Şerh-i Cezire-i Mesnevi (metin-inceleme-sözlük)*, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2004. Bu şerh eseri manzumdur.

[37] Zehra Gümüş, "Mesnevî'ye Cevrî'nin Manzum Şerhi: Hall-i Tahkîkât", *Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 4/6 (Prof. Dr. Cem Dilçin Adına - Şerh/Annotation), Fall 2009, s. 231-250. Bu şerh eseri manzumdur.

[38] Şeyh Gâlib, *Şerh-i Cezîre-i Mesnevî*, (Haz.: Turgut Karabey-Mehmet Vanlıoğlu-Mehmet Atalay), Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, Erzurum 1996.

[39] Abdülkadir Dağlar, "Klâsik Türk Edebiyatı Şerh Geleneği ve Hacı İbrâhim Efendi'nin Şerh-i Belâgat'ına Dâir", *Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 2/2 (Osman Nedim Tuna Armağanı), Spring 2007, s. 161-178; Abdülkadir Dağlar, "Hacı İbrâhim Efendi'nin "Şerh-i Belâgat"ı (Metin)", *Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 2/4 (Tunca Kortantamer Özel Sayısı II), Fall 2007, s. 321-370.

[40] Şener Demirel, "Fuzûlî'nin Şikâyet-nâmesi", *Tâhirü'l-Mevlevî (Olgun)'den Metin Şerhi Örnekleri*, Araştırma Yayınları, Ankara 2005, s. 213-245.

[41] Abdülkadir Dağlar, "Nâbî'nin Mizah-Hezel Örneği Bir Mektup Şerhi", *III. Klâsik Türk Edebiyatı Sempozyumu (Prof. Dr. Cem Dilçin Adına), 13 Şubat 2009 Kayseri*.

[42] Feyzi Halıcı, *Şair Burhaneddin'in Nasreddin Hoca'nın Fıkralarını Şerheden Eseri*, Atatürk Kültür Merkezi Yayınları, Ankara 1994; Fikret Türkmen, *Nasrettin Hoca Latifelerinin Şerhi (Burhaniye Tercümesi)*, Akademi Kitabevi, İzmir 1999.

[43] Turgut Koçoğlu, "Muhammed El-Hâc Muslî'nin 'Şefîk-nâme Şerhi'", *Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 2/4 (Tunca Kortantamer Özel Sayısı II), Fall 2007, s. 549-554.

3.2.1. Münferit Şiirler[44]

Yunus Emre Şiirleri: Şerh-i Gazel-i Yûnus Emre (Şeyh-zâde Muslihuddîn Efendi), Şerh-i Gazel-i Yûnus Emre (İsmâ'îl Hakkı el-Bursevî)[45], Şerh-i Güfte-i Yûnus (Şeyh Ali Nakş-bendî), Şerh-i Gazel-i Yûnus Emre (İbrâhîm Hâs)

Hacı Bayram Şiirleri: Hacı Bayram'ın -Çalabum Bir Şar Yaratmış- İlâhisinin Şerhi (Şeyhülislâm Feyzullâh bin Muhammed el-Erzurumî), Şerh-i İlâhiyyât-ı Hacı Bayram-ı Velî (İsmâ'îl Hakkı el-Bursevî), Şerh-i Rumûzât-ı Hacı Bayrâm-ı Velî (İsmâ'îl Hakkı el-Bursevî)[46]

Niyâzî-yi Mısrî Şiirleri[47]: Şerh-i Gazel-i Niyâzî-yi Mısrî (Edremidli Mürîd-zâde Mustafa Aczî Ağa), Şerh-i Gazel-i Niyâzî-yi Mısrî (Salâhaddîn Abdullâh el-Uşşâkî es-Salâhî)[48], Mir'ât-ı İncilâ-yı Hakîkat (Hüseyin Vassâf), Lücec-i Asrî Şerh-i Kelâm-ı Mısrî (Hüseyin Vassâf)

Nasreddin Hoca Beyti: Hoca Nasreddîn'in Bir Beytinin Şerhi (Salâhaddîn Abdullâh el-Uşşâkî es-Salâhî)

Hasan Sezâyî Gazeli (Nokta ve Kalem Gazeli): Îzâhu'l-Merâm fîMeziyyeti'l-Kelâm yâhud Şerhu'n-Noktati ve'l-Kalem (Şuayb Şerefüddîn)[49]

Sun'ullâh-ı Gaybî Kasîdesi: Şerh-i Kasîde-i Sun'ullâh-ı Gaybî

Fuzûlî Kasîdeleri: Su Kasîdesi Şerhi (Metin Akar)[50], Su Kasîdesi Şerhi (Adem Çalışkan)[51], Fuzûlî'nin Bağdat Kasîdesi (Tâhirü'l-Mevlevî)[52]

Bâkî Şiirleri: Bâkî'nin Sünbül Kasîdesi ve Şerhi (Tâhirü'l-Mevlevî)[53], Bâkî'nin Kanunî Süleymân Hakkındaki Mersiyesi (Tâhirü'l-Mevlevî)[54]

Taşlıcalı Yahyâ Mersiyesi: Taşlıcalı Yahyâ'nın Şehzâde Mustafa Mersiyesi (Tâhirü'l-Mevlevî)[55]

Dukâkin-zâde Ahmed Gazeli: Şerh-i Nazm-ı Ahmed (İsmâ'îl Hakkı el-Bursevî)[56]

Mu'ammeyât-ı Emrî: Şerh-i Mu'ammeyât-ı Emrî (Mustafâ bin Sinân Mu'ammâyî)

Nef'î Kasîdesi: Nef'î'nin Hotin Kasîdesi (Tâhirü'l-Mevlevî)[57]

Sabrî Kasîdesi: Sabrî'nin Ebû Saîd Efendi Vasfında Bir Kasîdesi (Tâhirü'l-Mevlevî)[58]

Azîz Mahmûd Hüdâyî İlâhisi: Şerh-i İlâhî-i Azîz Mahmûd Hüdâyî[59]

Zafer-nâme: Zafer-nâme Şerhi (Ziyâ Paşa)[60]

Nesîb Elif-nâmesi: Elif-nâme Şerhi (Fahrî Ahmed)[61]

---

[44] Münferit olarak şerhi yapılan Türkçe şiirler genellikle tasavvufî nitelik taşırlar. Bu konuda geniş bilgi için bkz. Ömür Ceylan, *Tasavvufî Şiir Şerhleri*, Kitabevi, İstanbul 2000.

[45] Yûnus Emre'nin şiirlerine İsmâ'îl Hakkı el-Bursevî tarafından yapılan şerhlere bir örnek için bkz. Âmil Çelebioğlu, "Yûnus'un Bir Şiirinin Şerhi", *Eski Türk Edebiyatı Araştırmaları*, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul 1998, s. 553-561.

[46] Kezban Paksoy, "Bursevî'nin Bir Eseri: Şerh-i Rumûzât-ı Hacı Bayrâm-ı Velî", *Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 4/6 (Prof. Dr. Cem Dilçin Adına - Şerh/Annotation), Fall 2009, s. 374-386.

[47] Abdullah Çaylıoğlu, *Niyâzî-i Mısrî Şerhleri*, İnsan Yayınları, İstanbul 1999. Bu konuda ayrıca bkz. Mustafa Erdoğan, "Niyâzî-i Mısrî Şerhleri", *Dergâh Dergisi*, Cilt 6, Sayı 17, 1996, s. 15-17.

[48] Kezban Paksoy, "Selahaddin-i Uşşâkî'nin Bir Nutuk Şerhi", *Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 2/4 (Tunca Kortantamer Özel Sayısı II), Fall 2007, s. 704-709.

[49] Mahmut Kanık, *Şuayb Şerefüddîn, Nokta ve Kalem (İzâhu'l-Merâm fî Meziyyeti'l-Kelâm yâhud Şerhü'n-Noktati ve'l-Kalem)*, İz Yayıncılık, İstanbul 2009.

[50] Metin Akar, *Su Kasidesi Şerhi*, 3. Baskı, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara 2002.

[51] Adem Çalışkan, *Fuzûlî'nin Su Kasidesi ve Şerhi*, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara 1999.

[52] Şener Demirel, "Fuzûlî'nin Bağdat Kasîdesi", *a.g.e.*, s. 180-212.

[53] Şener Demirel, "Bâkî'nin Sünbül Kasîdesi ve Şerhi", *a.g.e.*, s. 31-51.

[54] Şener Demirel, "Bâkî'nin Kanunî Süleymân Hakkındaki Mersiyesi", *a.g.e.*, s. 52-81.

[55] Şener Demirel, "Taşlıcalı Yahyâ'nın Şehzâde Mustafa Mersiyesi", *a.g.e.*, s. 82-105.

[56] İsmail Hakkı Bursavî; Bitmedik Ot Dibinde Doğmadıcak Bir Göcen: Şerh-i Nazm-ı Ahmed, (Haz.: Cemâl Kurnaz-Mustafa Tatcı), Akçağ Yayınları, Ankara 2000.

[57] Şener Demirel, "Nef'î'nin Hotin Kasîdesi -Kasîdecilik ve Nef'î'nin Bir Kasîdesi-", *a.g.e.*, s. 106-138.

[58] Şener Demirel, "Sabrî'nin Ebû Saîd Efendi Vasfında Bir Kasîdesi", *a.g.e.*, s. 139-179..

[59] Ömür Ceylan, "Yazarı Meçhul Bir Hüdâyî Şerhi", *Böyle Buyurdu Sûfî (Tasavvuf ve Şerh Edebiyatı Araştırmaları)*, Kapı Yayınları, İstanbul 2005, s. 134-149.

[60] Ziyâ Paşa, *Zafer-nâme*, (Haz.: Fikret Şahoğlu), Tercüman 1001 Temel Eser, İstanbul (Tarihsiz).

[61] Üzeyir Aslan, "XVIII. Yüzyıl Mutasavvıf Şairlerinden Fahrî Ahmed ve Elif-name Şerhi", *Türk Kültürü İncelemeleri Dergisi*, Sayı 19, 2008, s. 157-192.

Gaybî Manzûmesi: Şerh-i Manzûme-i Gaybî[62]

3.2.2. Dîvânlar

Avnî Dîvânı: Fâtih Dîvânı ve Şerhi (Muhammed Nur Doğan)[63]

Fuzûlî Dîvânı: Fuzûlî Dîvânı Şerhi (Ali Nihad Tarlan)[64]

Bâkî Dîvânı: Bâkî Dîvânı Şerhi Notları (Ali Nihad Tarlan)[65]

3.2.3. Mesnevîler

Mevlid (Süleymân Çelebi): Gülzâr-ı Aşk (Hüseyin Vassâf)[66]

Muhammediyye: Ferahu'r-Rûh (İsmâ'îl Hakkı el-Bursevî)[67]

3.2.4. Manzum Sözlükler[68]

Tuhfe-yi Şâhidî[69]: Tuhfetü'l-Mülûk (Abdurrahmân bin Abdullâh-ı Kuddûsî), Şerh-i Tuhfe-i Şâhidî (Nâdîde Ahmed Hâfız)[70], Şerh-i Tuhfe-i Şâhidî (Ahmed-i Eğribozî), Tuhfe-yi Mîr (Pîrî Paşa-zâde Mehmed bin Abdülbâkî el-Cemâlî)[71]

Tuhfe-yi Vehbî: Şerh-i Tuhfe-i Vehbî (Elbistanlı Hayâtî Ahmed Efendî), Şerh-i Tuhfe-i Vehbî (Akovalı-zâde Ahmed bin Osmân)

Nuhbe-yi Vehbî: Şerh-i Nuhbe-i Vehbî (Ali Rızâ bin Mehmed Rüşdî el-Yalvacî) Şerh-i Nuhbe-i Vehbî (Yayaköylü Ahmed Reşid el-İzmirî) (Nuhbe-i Vehbî Şerhi) Raşid Efendi

Sübha-yı Sıbyân: Seheletü'l-Beyân Şerhu Sübhati's Sıbyân (Seyyidî Efendî), Şerh-i Sübha-yı Sıbyân (Râsim Fodlacî-zâde Ahmed), Şerh-i Sübha-yı Sıbyân (Hacı İsmâ'îl Zühdî bin Ömer), Sübha-yı Sıbyân Şerhi Hediyyetü'l-İhvân (Bosnavî Mehmed Necîb)[72]

3.2.5. Kendi Şiirine Şerhler

İsmâ'îl Hakkı el-Bursevî Kasîdesi: Kitâbu'l-Envâr[73]/Şerh-i Kasîde-i Evliyâ Muhammed Ağa[74]

Süleymaniyeli Nâcim Abdurrahman Efendi Gazeli: Hüviyyet-i Sübhânî ve Mâhiyyet-i İnsânî[75]

Edremitli Mürîd-zâde Mustafa Aczî Ağa Gazeli: Edremitli Mürîd-zâde Mustafa Aczî Ağa ve Şerhi[76]

Kâmilü'l-Mevlevî Kasîdesi: Şerh-i Kasîde-yi Adem[77]

---

[62] Ömür Ceylan, "Fütüvvetnâme Muhtevalı Bir Manzûme Şerhi: Şerh-i Manzûme-i Gaybî", *Böyle Buyurdu Sûfî*, s. 150-181.

[63] Muhammed Nur Doğan, *Fatih Divanı ve Şerhi (Metin, Nesre Çeviri ve Şerh)*, Yelkenli Yayınevi, İstanbul 2006.

[64] Ali Nihad Tarlan, *Fuzûlî Divanı Şerhi*, 2. Baskı, Akçağ, Ankara 1998.

[65] Ali Nihad Tarlan, *Bâkî Divanı Şerhi Notları*, (Haz.: Fazıl Duru-Sait Okumuş), Meneviş Yayınevi, Ankara 2003.

[66] Mustafa Tatcı-Musa Yıldız-Kaplan Üstüner, *Hüseyin Vassâf, Mevlid Şerhi Gülzâr-ı Aşk*, Dergâh Yayınları, İstanbul 2006.

[67] Mustafa Utku, *İsmail Hakkı Bursevî, Ferahu'r-Rûh (Muhammediye Şerhi)*, Cilt I-VI, Uludağ Yayınları, İstanbul 2000 (I. Cilt) / 2001 (II. Cilt) / 2002 (III. Cilt) / 2003 (IV. Cilt) / 2004 (V. Cilt) / 2006 (VI. Cilt).

[68] Zehra Gümüş, "Klâsik Türk Edebiyatında Manzum Sözlük Şerhleri", *Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 2/4 (Tunca Kortantamer Özel Sayısı II), Fall 2007, s. 423-431.

[69] Yusuf Öz, *Tuhfe-i Şâhidî Şerhleri*, Konya 1999.

[70] Serap Soyçekiç, "Nâdîde Ahmed Efendi'nin Şerh-i Tuhfe-yi Şâhidî'si", *Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 4/4 (Sözlük-Dr. Yücel Dağlı Anısına), Summer 2009, s. 906-921.

[71] Zehra Gümüş, "Pîrî Paşa-zâde Mehmed b. Abdü'l-bâkî el-Cemâlî'nin Tuhfe-i Şâhidî Şerhi: Tuhfe-i Mîr", *Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 2/3 (Tunca Kortantamer Özel Sayısı I), Summer 2007, s. 296-312.

[72] Atabey Kılıç, "Manzum Sözlüklerimizden Sübha-i Sıbyân Şerhi Hediyyetü'l-İhvân**",** *Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 1/1, Summer 2006, s. 19-28; Atabey Kılıç, *Bosnavî Mehmed Necîb Sübha-i Sıbyân Şerhi Hediyyetü'l-Ihvân (İnceleme-Metin)*, Laçin Yayınları, Kayseri 2007.

[73] Naim Avan, *İsmail Hakkı Bursevî, Kitâbü'l-Envâr (Tasavvufî Meseleler)*, İnsan Yayınları, İstanbul 1999. Bu çalışma üzerine bir değerlendirme için bkz. Ömür Ceylan, "Talihsiz Bir Şerh Neşri: Kitâbü'l-Envâr", *Böyle Buyurdu Sûfî*, s. 211-243.

[74] Ömür Ceylan, "Mânâ Şairin Karnında(mı)dır?!", *Böyle Buyurdu Sûfî*, s. 114-115.

[75] Ömür Ceylan, *a.g.m.*, s. 115-116.

[76] Ömür Ceylan, *a.g.m.*, s. 117-120.

Sonuç

Yukarıda eser tespiti temelinde yapılmış tasnif denemesindeki tablo, daha önce bilimsel yayını yapılmayan şerh eserlerinin öncelikle ve bir an önce ilmî usûllerle Latin harflerine aktarılıp yayınlanması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu aşamadan sonra Türkçe şerh eserleri üzerine yapılabilecek çalışmaları şu birkaç maddede toparlamak mümkündür:

a. Şerh metinlerindeki açıklamalardan hareketle konularına ve türlerine göre ayrı ayrı terimler ve kavramlar sözlükleri oluşturulabilir.

b. Tüm şerh eserlerinin taranmasıyla bünyesinde deyim ve atasözlerinin de yer alacağı büyük şerh sözlüğü hazırlanabilir.

c. Şerh eserlerinde tanıtılan özel isimlerin (kişi, yer, eser vs.) bir sözlüğü hazırlanabilir.

d. Şerh eserlerinden hareketle Dîvân şiirinin anlam dünyasını çözmeye yönelik ansiklopedik sözlükler hazırlanabilir.

e. İslâm-Türk geleneğinde entelektüel birikimi sağlayan eserleri derli toplu vermesi amacına binâen şerhlerde faydalanılan referans eserlerin dökümü yapılarak A'dan Z'ye şerh kaynakları sözlüğü ortaya konabilir.

f. Osmanlı Türkçesi grameri öğretimi ile ilgili kitaplar hazırlanırken şerh metinlerinde Arapça ve Farsça gramerine dâir açıklamalardan ve örneklerden yararlanılabilir.

g. Arapça ve Farsça öğretimi amacına yönelik gramer kitapları hazırlanırken şerh eserlerinden orijinal bilgiler ve bol örnekler alınabilir.

h. Tüm şerh eserlerinin taranmasıyla onlarda yer alan kıssa, hikâye, nükte, latîfe ve şiirlerin ayrı ayrı antolojileri hazırlanabilir.

ı. Günümüzde metinlere stilistik yaklaşımlara veri ve örnek teşkil etmesi için tüm şerh eserleri baz alınarak şârihlerin metinlere yaklaşım biçimleri ve şerh üslûpları detaylı bir şekilde değerlendirilebilir.

j. Sosyal ve kültürel tarih çalışmaları için şerh eserlerinde sosyal hayata dâir yer alan tüm veriler tasnif edilip bir araya getirilebilir.

İslâm-Türk kültür ve medeniyeti içinde, zaman-zemin ilişkisi açısından meşrûh metinlerin tabiî ortamlarında yetişen şârihlerin şerhlerde vermiş oldukları bilgiler, geleneksel kültür dünyasını günümüzden aydınlatabilecek çok önemli belge ve şahitlerdir.

[77] Abdülkadir Dağlar, "Kâmil-i Mevlevî'nin Kendi Şiirine Tuttuğu Ayna: Adem Kasîdesi ve Şerhi", *Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 3/4 (Fahrettin Kırzıoğlu Armağanı), Summer 2008, s. 335-371.

TÜRKÇEDE UNVAN GRUPLARI VE BİRLEŞİK İSİMLER

Prof. Dr. Celal DEMİR
Afyon Kocatepe Üniversitesi

ÖZET

Türkçede unvan grupları **"bir özel isimle bu isme ilave edilen unvan veya akrabalık isminin oluşturduğu kelime grubu"** biçiminde tanımlanmaktadır. Bazı okul gramerlerinde unvan isminin özel isimden sonra geldiği, bazılarında ise unvan isminin özel isimden önce de gelebileceği ifade edilmektedir. Bu nedenle, unvan gruplarındaki unsurların yerleri hakkında görüş farklılıkları ortaya çıkmaktadır.

Söz diziminde ortaya çıkan görüş farklılıkları, "unvan grupları"nın tanımında da farklı görüşlere ortam hazırlamaktadır: **"Ali Usta", "Adile Sultan", "Canan Öğretmen", "Cemal Paşa"**da olduğu gibi unvan isimlerinin özel isimlerden sonra gelmesiyle oluşan kelime gruplarını bütün yazarlar, unvan grubu olarak değerlendirmektedirler. Ancak **"Muallim Naci", "Kadı Burhanettin", "Zembilli Ali Efendi", "Edip Ahmet", "Şeyyat Hamza", "Genç Osman", "Avcı Mehmet", "Yavuz Sultan Selim", "Öküz Mehmet Paşa", "Şeyhülislam Yahya", "Diş Hekimi Cemile Güneş", "Emlakçı Şevket"** gibi kelime gruplarında unvan isimleri özel isimlerin önüne getirilmiştir. Bu yapılarda ise yazarlar arasında görüş farklılıkları ortaya çıkmaktadır. Bazı yazarlar, bunlara da unvan grubu demekte; bazı yazarlar ise birleşik isim veya sıfat tamlaması demektedirler.

"**Kağan**", "**Bey**", "**Han**", "**Koca**" gibi unvan isimlerinin özel isimlerden sonra gelmesi ve "**Demirci**", "**Macuncu**", "**Tulumbacı**", "**Şıracı**", "**Hattat**", "**Nakkaş**" gibi bir çeşit unvan ifade eden meslek isimlerinin ise özel isimlerden önce getirilmesi, Türkçenin asli özelliklerinden biridir. Ancak XI. yüzyıldan itibaren, "**Molla**", "**Muallim**", "**Sultan**", "**Şeyh**", "**Emir**", "**Şehzade**", "**Mimar**", "**Mütercim**", "**Şair**", "**Kadı**", "**Edip**" gibi unvan isimleri, özel isimlerin önünde de getirilmeye başlanmıştır.

Türkiye Türkçesi gramerlerinde **"unvan grupları", "birleşik adlar" ve bazı sıfat tamlamaları,** kesin olarak ve belirgin özellikleriyle birbirinden ayrılmamıştır. Bu belirsizlik, dilimizde önemli bir yer tutan birleşik adların, özel adların ve unvan gruplarının öğretiminde zorluk çıkarmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Unvan grubu, Birleşik isim, Sıfat tamlaması

A STUDY ON TITLE GROUPS IN TURKISH LANGUAGE

In Turkish language title groups are defined as "a phrase that's formed with a proper noun and a title or kinship noun which's added to this noun". Some school grammars title comes after the noun of the proper nouns, proper nouns in some of the noun before the title could be expressed. Therefore, differences of opinion arise about the location of the title elements in groups. Opinion differences that appears in syntax causes different opinions in the definition of title groups. "Ali Usta", "Adile Sultan", "Canan Öğretmen", "Cemal Paşa" in the title, as well as specific nouns in the nouns of all authors after the arrival of groups of words, consider the title as a group. However, in such phrases as "Muallim Naci", "Kadı Burhanettin", "Zembilli Ali Efendi", "Edip Ahmet", "Şeyyat Hamza", "Genç Osman", "Avcı Mehmet", "Yavuz Sultan Selim," "Öküz Mehmet Paşa," "Şeyhülislam Yahya", "Diş Hekimi Cemile Güneş", "Emlakçı Şevket" title nouns come in front of the proper nouns. These structures arise differences of opinion between the authors. Some authors, title of the group meant to them, some authors also call the compound noun or adjective phrases. "Kağan", "Bey", "Han", "Koca" proper nouns, such as names of title and then come and "Demirci", "Macuncu", "Tulumbacı", "Şıracı", "Hattat", "Nakkaş" kind of like a title Before the introduction of proper nouns denoting the nouns of professions, is one of the Turkish main features. However XI. century onwards, "Molla", "Muallim", "Sultan", "Şeyh", "Emir", "Şehzade", "Mimar", "Mütercim," "Şair", "Kadı", "Edip" title, such as nouns, also been introduced in front of proper names. Turkey Turkish grammars "title groups," "compound nouns" and some of adjective complements, and certainly not separated from each other prominent features. This uncertainty, compound nouns that holds an important place in our language, proper nouns and titles of difficulty in teaching brings groups.

Key Words: Title of the group, the compound noun and adjective complements

Eski Ve Yeni Gramerlerde Unvan Grupları

Bilindiği gibi Batı Türkçesini konu alan okul gramerleri, Tanzimat'tan sonra yazılmaya başlanmıştır. Bu gramerler, rüşdiye, idadi ve sultani mekteplerinde okutulmak amacıyla ders kitabı olarak hazırlanmıştır. Ele alınan konular, bu nedenle hem ayrıntılı olarak incelenmemiş hem de bugün Türkiye Türkçesi gramerlerinde tespit edilmiş olan kelime gruplarının çoğu bu gramerlerde söz konusu edilmemiştir.

Tanzimat ve II. Meşrutiyet dönemlerinde yazılmış olup da günümüzün okul gramerlerine yakın bulduğumuz çalışmalar, daha çok mesleği eğitimcilik olan kişiler tarafından ortaya konmuştur. Bunlardan biri de Selim Sabit Efendi'dir. Selim Sabit Efendi, sadece meslek bildiren unvan gruplarını **"ism-i vasfî"** başlığı altında bir cümleyle açıklamıştır: "Bir zatın bir iş ve kar ile devam üzre iştigalini beyan ve ifade eden lafızdır ki, isimlerin ahirine bir +ci edatı getirilerek yapılır: ekmekci kadın, sucu gibi." (Selim Sabit, 1297: 9).

Unvan gruplarına değinen bir başka yazarımız da Abdullah Ramiz Paşa'dır. O da unvan gruplarından sadece meslek belirtenlere kısaca temas etmiştir: "SemâÓî olarak pek çok lâfzın âhirine +ci, +cı edatı zamm u ilâve olduğunda ism-i fâÓil olmakla âit olduğu adamın meşgûliyeti ve

sanÓatını beyân eder. Meselâ taşcı ve yoğurtcu ve kaldırımcı ve tulumbacı ve balıkcı ve mumcu ve saÓatci ve duvarcı ve tulumbacı gibi." (Abdullah Ramiz Paşa, 1283: 10).

Cumhuriyetin ilk yıllarında eser veren yazarlarımızdan Ahmet Cevat, İbrahim Necmi, Midhat Sadullah gibi yazarlar unvan gruplarını müstakil bir kelime grubu olarak ele almamışlardır.

Türkiye Türkçesinin ilk resmî grameri, Dil Encümeni tarafından hazırlanın **"Türk Grameri Raporu"**na yine encümen tarafından eklemiş olan 69 sayfalık *Muhtasar Türk Grameri* başlıklı kitapçıktır. Bu kitapçık, okul grameri hazırlama konusunda ne yapacağını bilmeyen yazarlara yol gösterici olmuştur.

Ahmet Cevat 'ın *Muhtasar Türk Gramerine Giriş* adlı çalışması ise, 1931'de yayınlanmıştır. Bu eser de *Muhtasar Türk Grameri*'nin genişletilmiş biçimidir.

1940'lı yıllar, Türk gramer tarihinde önemli çalışmaların yapıldığı bir dönemdir. Marif Vekâleti'nin, okullarda okutulması ve öğretmenlere model olması amacıyla 1940'ta Tahsin Banguoğlu'na yazdırmış olduğu *Ana Hatlarıyla Türk Grameri* adlı eser, aslında 96 sayfalık bir kitapçıktı; fakat bundan sonra yazılan okul gramerlerine model olmuştur. 1941'de Peyami Safa, Necmeddin Halil Onan, Avni Başman, Tahir Nejat Gencan ve Midhat Sadullah Sander'in oluşturduğu bir komisyon tarafından ilk ve ortaokullarda okutulması amacıyla yazılan *Dil Bilgisi* adlı bir kitap, bu tür çalışmaların ilki sayılmaktadır.

Bu gramerlerde de unvan grupları, müstakil bir başlık altında ele alınmamıştır.

Bundan sonra Türk dil bilgisinin öğretilmesi konusunda önemli adımlar atılmıştır. Türkiye Türkçesinin grameri daha bilimsel yöntemlerle yazılmaya başlanmıştır. 1950'den sonra yazılan okul gramerlerinden bazılarında (*Dilbilgisi*, Ahmed Cevad Emre; *Türkçenin Grameri*, Tahsin Banguoğlu; *Dilbilgisi*, Tahir Nejat Gencan; *Dilbilgisi*, Beşir Göğüş-Kemal Demiray; *Örnek Dilbilgisi*, Haydar Ediskun-Baha Dürder; *Temel Dilbilgisi*, Kemal Demiray; *Türk Dil Bilgisi*; Muharrem Ergin, *Yeni Türk Dilbilgisi*; Haydar Ediskun; *Türkçenin Sözdizimi,* Vecihe Hatiboğlu…) unvan grupları, müstakil bir konu olarak ele alınmıştır.

Tahsin Banguoğlu, unvan gruplarını **"san öbekleri"** adıyla **"yanaşma takımları"** başlığı altında ele almıştır: "San (titre) anlatan adların kişi adlarına yanaşmasıyla meydana gelen yanaşma takımları. Bunlara san öbekleri (groupe de titre) adını veririz. Eski Türkçeden beri: *Oğuz Kağan, Bars Beg, Selçuk Sübaşı, Süleyman Paşa, Turgut Reis, Mihri Hatun, Kasım Ağa* gibi." (Banguoğlu, 1974: 514).

Tahir Nejat Gencan, unvan belirten unsurları özel isme bağlı "san sıfatı" olarak değerlendirmekte, bu kelime gruplarına "koşuntu" adını vermektedir (Gencan, 1983:170).

Muharrem Ergin, unvan gruplarını, "…bir şahıs ismiyle bir unvan veya akrabalık isminden meydana gelen kelime grubudur. Şahıs ismi önce, unvan veya akrabalık ismi sonra gelir. *Ahmet Bey, Hasan Efendi, Mustafa Kemal Paşa, Nuri Çavuş, Nihat Üsteğmen, Kerim amca, Süleyman dede, Buğra kardeş, Babür Şah, Bayındır Han, Meryem Ana, Selcen Hatun, Ayşe kız, Zeynep kadın…"* biçiminde açıklamakta ve örneklemektedir (Ergin, 2007: 389-390).

Günay Karaağaç, unvan gruplarını "Bir özel ad ile unvan veya akrabalık adlarından birinin eksiz bir biçimde oluşturdukları söz öbeği" biçiminde tanımlamakta ve bütün unvan öbeklerinin özel ad olduğunu vurgulamaktadır (Karaağaç, 2009: 168).

Kaya Bilgegil ise unvan gruplarını tanımladıktan sonra, kendi içinde beş gruba ayırmaktadır: "Unvan grupları şahıs isimleri ile o isim sahiplerinin lâkap, künye, rütbe, sıfat ve mevkilerini ifade eden kelimelerin teşkil ettiği gruplardır: *Tevfik Fikret Bey, Emrullah Efendi, Muallim Naci, Hayri Usta, Ferhunde Kalfa, Kilisli Rıfat, Haydar Kızı Hafize…* ve benzeri sözler unvan grubudur.

Bunlar bazen lâalettâyin bir künye ifade eder: *Ali Oğlu Hasan, Avunduk Zâde Hüseyin, Baha kızı Emel, Mehmet Kaplan …*

Bazan Lâkap ifade eder: *Dal Yusuf, Püsküllü İsmail Hakkı, Karakelle Rahmi, Eğrifes Ali, Doğrubasmaz Salim, İncik Mehmet…*

Akrabalık ifade eder: *Emeti Hala, Hasan Amca, Peder Efendi, Efendi Baba, Bey Baba, Valide Hanım, Rıza Abi…*

Meslek ifade eder: *Mimar Sinan, Doktor İsmet Eryetmiş, Marangoz Ahmet, Ankara Valisi Abidin paşa, Çilingir Ali, Ceza Reisi Hulusi Bey, Vakanüvis Esat Efendi, Tanburi Cemil Bey, Neyzen Tevfik, Öğrenci Derneği Başkanı Şaik Hevesli…*

Rütbe, derece ifade eder: *Mülazım Hasan Efendi, Yüzbaşı Ahmet Efendi, kolağası Recep Efendi, Generel İlyas Demirsoy, Teğmen Hülagü Şükran…*

Unvan grupları bir isim tamlamasına belirten veya belirtilen olarak katılabilirler: *Ankara Valisi Abidin Paşanın Mesnevi Şerhi…*" (Bilgegil, 1984: 161-162).

Görüldüğü gibi, dilimizde önemli bir yer tutan bu kelime gruplarının tanımı konusunda hiçbir sorun bulunmamaktadır. Yani unvan gruplarının bir özel isimle bir unvan isminden oluşması konusunda bütün yazarlar aynı fikirdedirler. Ancak özel isimle unvan isminin grup içindeki yeri ile bu grubun vurgusu konusuna bazı yazarlar açıklık getirmemişlerdir.

Unvan Gruplarının Söz Dizimi

Unvan gruplarının "sentaktik" yönü üzerinde farklı görüşler olmakla birlikte bu konu tartışılmış da değildir. Bazı yazarlar, unvan unsurunun özel isimden sonra gelmesi gerektiğini; bazıları ise unvan unsurunun özel isimden önce de gelebileceğini ifade etmektedirler. (Banguoğlu, 1986:513-515; Eker, 2005: 468).

Muharrem Ergin, unvan isimlerinin Türkçede özel isimden önce de gelebileceğini; fakat bu şekilde oluşan kelime gruplarına "birleşik isim" demek gerektiğini ifade etmektedir: "Türkçede bir de unvan ve akrabalık isimlerinin başta getirilmesi vardır. Bu şekilde birleşik isim meydana gelir: *General Kazım Karabekir, Molla Kasım, Hoca Nasrettin, Sultan Fatih, Kraliçe Elizabet gibi. Bunlarda vurgu ikinci unsur üzerindedir. Vurgu birinci unsur üzerinde olduğu zaman karşımıza sıfat tamlaması çıkar: General Kazım Karabekir, Dede Korkut, Dayı Bekir, Paşa Kemal.*" (Ergin, 2007: 389-390).

Leyla Karahan, unvan grubunda önce şahıs isminin, sonra unvan veya akrabalık isminin geldiğini, şahıs isminin birleşik isim de olabileceğini belirtmektedir: "Bir şahıs ismi ile bir unvan veya akrabalık isminden kurulan kelime grubudur. Bu grupta şahıs ismi başta, unvan veya akrabalık ismi sonda bulunur. *Çağrı Bey, Ülkü Hanım, Bilge Kağan, Mehlika Sultan, Osman Dayı, Fatma Nine, Enver Paşa…* Unvan grubunda şahıs ismi birleşik isim olabilir: *Mehmet Akif bey, Halide Nusret Hanımefendi, Kazım Karabekir Paşa…*" (Karahan, 1995: 31-32).

Günay Karaağaç da Türkçede unvan isminin özel isimden sonra geldiğini belirtmektedir: "Bu öbekte, özel ad önce unvan veya akrabalık adı sonra gelir. *Ali Bey, Hasan Efendi, Uğur Amca, Suna yenge…"* (Karaağaç, 2009: 168).

Nurettin Demir grup içinde unvan belirten unsurun sonra yer aldığını ifade etmektedir: "Unvan grupları, isim ve onu izleyen bir ünvandan oluşur: *Ayşe Hanım, Kemal Öğretmen* vb." (Demir-Yılmaz, 2006: 205).

Kaya Bilgegil, unvan gruplarını oluşturan kelimelerin yapı içindeki yerleri ve türleri hakkında bir açıklama yapmamaktadır. Ancak açıklamalardan sonra verilen örnekler incelendiğinde, unvan gruplarında unvan belirten ögenin özel isimden önce de gelebileceği düşüncesinde olduğu anlaşılmaktadır: *İncik Mehmet, Yüzbaşı Ahmet* gibi.

Tahsin Banguoğlu, Eski Türkçede unvan, san, lakap belirten unsurun özel ismin sonuna getirildiğini, XI. yüzyıldan itibaren san belirten unsurların özel ismin önüne de getirilmeye başlandığını örneklerle açıklamaktadır:

"Eski Türkçede san öbeklerinde yanaşan, ayrıksız sonra geldiği hâlde (*Köl Tégin, Arslan Yabgu, Çagrı Beg)* sonradan dilimize Arapça ve Farsça san öbekleriyle ters bir tertip de girmiştir: *Sultan Alparslan, Şeyh Bedrettin, Kadı Burhanettin, Emir Süleyman, Şah İsmail* gibi. Bu yabancı örneklerin ve daha sonra Batı dillerinden gelen benzerlerinin etkisiyle dilimize aksi tertipte san öbekleri de yerleşmiştir. …Böylelikle bir yandan yabancı örnekler Türk kalıbına çevrilirken (*Nadir Şah, Musa Peygamber gibi)* bir yandan da Türkçe San öbekleri tersine çevrilmiştir. *(Han Ahmet, Yüzbaşı İhsan gibi)*. Bu yoldan, sonuç olarak Yeni Türkçede özellikle meslek adlarından gelen san öbeklerinde yabancı tertip ağır basmıştır: *Şehzade Mustafa, Şeyhülislam Yahya, Mimar Sinan, Şair Nedim, Mütercim Asım, Muallim Naci, Damat Ferit, Doktor Rasim, Profesör Vedat* gibi. Bununla beraber halk dili, bunlardan bazılarını millî san öbekleri kalıbına çevirmeye devam etmektedir: *Adile Sultan, Sefer Kaptan, İhsan Yüzbaşı, Süha Doktor, Safiye Öğretmen* gibi." (Banguoğlu, 1986: 513-515).

Süer Eker, unvan grubunu oluşturan unsurların yerlerinin sabit olmadığını şu cümlelerle ifade etmektedir: "... Türkçe söz diziminde unvan adı sondadır. Batı dillerinde ise, unvan baştadır. Batı dillerine ilişkin bu diziliş Türkçeye de aktarılmış ve resmî (formal) kullanımda unvan başta, gayriresmî (informal) kullanımda ise unvan sondadır. *Binbaşı Yılmaz, Astsubay Demir* gibi." (Eker, 2005: 468).

Bu açıklamalardan ve örneklerden sonra unvan belirten kelime gruplarında iki türlü yapılanma olduğunu söyleyebiliriz. Birinci tür yapılanmada, unvan ismi özel ismin sonuna getirilmektedir: *Şakir Usta, Mehmet Efendi, Bilge Kağan, Bayındır Han, Duha Koca, Nasrettin Hoca, Hüseyin Gazi, Yusuf Has Hacib, Karaca Bey, Piri Reis, Ali Hafız* gibi. İkinci tür yapılanmada ise unvan belirten unsur özel ismin önüne getirilmektedir: *Şehzade Mustafa, Şıracı Ahmet Efendi, Şair Nedim, Hattat Yesari, Muallim Naci, Sultan Osman, Şeyh Bedreddin, Emir Süleyman, Mimar Sinan, Mütercim Asım, Edib Ahmet, Koca* Yusuf gibi. Ancak bazı yazarlar, unvan unsurunun özel isimden önce söylendiği kelime gruplarına birleşik isim veya sıfat tamlaması demektedirler (Ergin, 2007: 390). Bu durum, unvan gruplarıyla birleşik isimlerin birbirinden ayrılması ve öğretilmesi konusunda bir sorun olduğunu göstermektedir.

Unvan Gruplarının Vurgusu

Bazı yazarlar, unvan gruplarıyla birleşik özel isimleri birbirinden ayırma konusunda, vurguyu belirleyici bir özellik olarak görmektedirler.

Muharrem Ergin, unvan gruplarında vurgunun birinci unsur durumundaki özel isim üzerinde; birleşik isimlerde ise ikinci unsur üzerinde olduğunu; yani yine özel ismin vurgulu olduğunu belirtmektedir (Ergin, 2007: 389-390). Ayrıca sıfat tamlamalarında sıfat unsurunun vurgulu olmasından hareketle bazı unvan gruplarını da sıfat tamlaması olarak değerlendirmektedir. "Vurgu birinci unsur üzerine kaymışsa karşımıza sıfat tamlaması çıkar: *General Kazım Karabekir, Dede Korkut, Dayı Bekir, Paşa Kemal* gibi*."* (Ergin, 2007: 389-390).

Günay Karaağaç, vurguyu unvan grupları ile birleşik isimlerin birbirinden ayrılmasında belirleyici bir özellik olarak değerlendirmektedir: "Birinci ögesi unvan veya akrabalık adı olan *Sultan Orhan, Dedem Korkut, Hoca Ahmet, Doktor Gökhan, Hemşire Ayşe, Albay Nuri, Yüzbaşı Şevket* gibi söz öbekleri, unvan öbeği değil, birleşik ad öbeğidir. Birleşik adların vurgusu sonda, unvan öbeklerinin vurgusu başta olur; unvan öbeğinin vurgusu özel ad üzerinde; yani birinci ögededir." (Karaağaç, 2009:169).

Görülüyor ki unvan bildiren kelime gruplarında (unvan grupları, bünyesinde unvan ismi bulunan birleşik kişi isimleri ve kişinin özel ismi ile "daimi sıfatı"ından yani unvanından oluşan kelime grupları) vurgunun yeri değişmektedir ve bu kelime gruplarının hiçbirinde unvan belirten unsurun vurgusu yoktur. Unvan belirten unsur, özel isimden önce getirilmişse vurgu, grubun ikinci unsuru üzerinde; unvan belirten unsur, özel isimden sonra getirilmişse, grubun vurgusu birinci unsur üzerinde olmaktadır. Yani bir unvan ismi ile bir özel kişi isminden oluşan kelime gruplarında (unvan grupları) vurgu kişi ismi üzerindedir. Unvan belirten unsurun vurgusu yoktur:

Ahmet Hoca : Vurgu özel isim üzerinde

Doktor **Kerim:** Vurgu özel isim üzerinde

Görüldüğü gibi her iki kelime grubunda da vurgu özel isim üzerindedir.

Aşağıdaki kelime gruplarında unvan bildiren unsur, bazısında özel ismin önüne, bazısında ise özel ismin sonuna getirilmiştir. Fakat bunların hiçbirinde unvan vurgulu değildir; vurgu özel isim üzerindedir: *Zembilli Ali Efendi , Doktor Ömer Kaya , Profesör İbrahim Necmi Dilmen, Mareşal Fevzi Çakmak, Şair Ahmet Efendi, Neyzen Tevfik, Tamburi Cemil Bey, Mehmet Onbaşı, Salih Öğretmen, Mehlika Sultan…*

Türkçede özel isimlerle unvan isimleri; bazen de kişiye yakıştırılan lakap ile onun özel ismi çoğu zaman birlikte kullanılmaktadır. Bu nedenle özel isim değerindeki birleşik kişi isimleriyle unvan gruplarının tanımında ve adlandırılmasında sorun yaşanmaktadır.

Birleşik şahıs isimlerinin hangi durumda unvan grubu olarak değerlendirileceği konusundaki gözden geçirmeliyiz. Özel isim değerindeki birleşik şahıs isimlerinin ad ve soy adından veya sadece addan ibaret olması hâlinde bunun birleşik isim olması konusunda hiçbir tereddüt yoktur. *Mehmet Ali Gündüz, Mehmet Gündüz* veya *Mehmet Ali* gibi. Ancak bu isme sonradan bir unvan ismi ilave edildiğinde bir karışıklık ortaya çıkmaktadır. Unvan özel isimden sonra söylenmişse bu yapıya unvan grubu; özel isimden önce söylenmişse birleşik isim veya sıfat tamlaması denmektedir. Hâlbuki her iki durumda da kişinin yalnızca ismi değil, ismiyle birlikte unvanı da belirtilmiştir: *Avukat Mehmet Ali Gündüz, Karşıyakalı Mehmet Ali, Kara Mehmet Ali, Mehmet Ali Usta, Mehmet Öğretmen, Mehmet Baba* gibi.

"Birleşik isimler, bir nesnenin özel adı olmak üzere bir araya gelen kelimeler topluluğudur. *Yahya Kemal Beyatlı, Reşit Rahmeti Arat, Yavuz Sultan Selim, Ali Şir Nevâî…*Tamlananı özel isim

olan sıfat tamlamaları zamanla bir şahsa ad olmak üzere "birleşik isim"e dönüşür. Sıfat tamlamalarında başta bulunan vurgu, birleşik isimde ikinci unsur üzerine kayar. Şu örnekler sıfat tamlaması değil, birleşik isimdir: *Ulubatlı Hasan, Deli Dumrul, İkinci Selim, Çiroz Ali…*" (Karahan, 1995: 32-33).

Günay Karaağaç, birleşik isimlerin sabit bir yapısı olmadığını belirtmektedir: "Birleşik ad öbeği belirli kuralları olan bir öbek değildir. Herhangi bir dil birimi, anlam boşalmasına uğratılarak özel ad olarak kullanılır. Özel ad, başta sıfat tamlaması olmak üzere, herhangi bir söz öbeği veya cümle olabilir: *Deli Dumrul, Genç Osman, Deli Karahasanların Hasan.*" (Karaağaç, 2009:167-168.) Muharrem Ergin de (Ergin, 2007: 385) birleşik isimleri oluşturan sentaktik bir kuraldan söz etmemektedir.

Sonuç

Arapçadan dilimize girmiş olan "**'unvan**" kelimesi, Osmanlı Türkçesinde ve Türkiye Türkçesinde **"isim", "lâkap", "şöhret", "makam-mevki", "bir kimsenin işi", "bir kimsenin mesleği"** veya **"bir kimsenin toplum içindeki konumu"** anlamlarında kullanılagelmiştir.

Esas itibariyle dilimizde ve kültürümüzde unvan, kişinin kazandığı veya kişiye başkaları tarafından yakıştırılan; onun kimliğine sonradan ilave edilmiş bir hususiyettir.

Prof. Dr. Ahmet Caferoğlu, Emekli Vali Kadri Erogan, Dr. Sami Ulus, Polis Memuru Hakan Kaya, Edebiyat Öğretmeni Hatice Ünlü, Rehberlik Uzmanı Kamil Bayer, Gelir İşlerinden Sorumlu Müdür Yardımcısı Kemal Başak, Tuzsuz Deli Bekir, Meryem Öğretmen, Servet Başkan, Müslüm Usta, Bilge Kağan, Sultan Selim, Ali Usta, Mehmet Bey, Tornacı Kamil Yaşar, Binbaşı Eraslan veya *Binbaşı Hüsnü* gibi.

Tarihî şahsiyetlerden söz ederken de aynı yol izlenmekte; unvan belirtilmek istendiğinde, unvanı belirten öge, özel adın önüne veya sonuna getirilmektedir: *Sultan Bayezid, Adile Sultan, Üçüncü Ahmet, Bektaş Sübaşı, Piri Reis, Nasrettin Hoca, Hoca Nasrettin, Koca Sinan, Bayındır Han, Han Bayındır, Duha Koca, Burla Hatun, Şir Şemseddin* gibi.

Görülüyor ki unvan ifade eden kelime grupları, özel isimlere bir unvan isminin sonradan ilave edilmesi ile oluşmaktadır. Türkçede unvan bildiren sözün, özel addan sonra veya önce gelebildiğini gösteren çok sayıda örnek vardır.

Şu hâlde bazı okul gramerlerinde birleşik isim olarak gösterilen *Gazi Mustafa Kemal, Prof. Dr. Muharrem Ergin, Yavuz Sultan Selim* gibi içinde unvan ismi de bulunduran kelime gruplarını adlandırma konusunda yeniden düşünmeliyiz. Çünkü "*Gazi", "Prof. Dr.", "Yavuz Sultan"* gibi kelimeler ve gruplar, özel isme sonradan yapılmış bir unvan ilavesidir. Bu kelime grupları bir kişinin unvanını da belirtmek amacıyla oluşturulmuştur. Bu kelime grupları adlandırılırken grubun oluşturulmasındaki "maksat" göz ardı edilmemelidir.

Birinci unsuru unvan veya akrabalık ismi olan *"Sultan Süleyman, Molla Kasım, Şah İsmail, Doktor Ömer, Profesör Muharrem Ergin, Bay Mustafa, Prens Sebahattin, Mareşal Fevzi Çakmak, Şair Eşref, Neyzen Tevfik, Tamburi Cemil Bey, Onbaşı Mehmet, Öğretmen Salih"* gibi kelime grupları da, unvan grubu olarak değerlendirilmelidir. Çünkü, bu tür kelime grupları, kişinin ismiyle birlikte unvanını da belirtmek amacıyla oluşturulmaktadır. Şayet bu gruplar, sonradan ilave edilen bir unvan ögesi ile genişletilmeseydi birleşik isim olarak değerlendirilebilirdi.

Unvan grupları; bir şahsın unvan ve özel isminin kalıplaşıp umumiyet kazanmasıyla oluşmuş söz öbekleridir. Esas itibariyle bu kelime gruplarının tipik özelliği, vurgusundan ve söz diziminden çok, bünyesinde unvan belirten bir isim bulundurmasıdır. Bu unsur, sonradan, özel ismin önüne veya sonuna ilave edilmiş olabilir. Bu yapılar, sentaktik yönüyle bir sıfat tamlaması görünümünde olsa bile ürettiği anlam nedeniyle unvan grubu olarak değerlendirilmelidir.

Birleşik isimler, söz dizimi ve yapı bakımından çeşitlilik gösteren kelime gruplarıdır. İsim tamlaması, sıfat tamlaması, hatta cümle kuruluşunda olabilmektedir. Bu nedenle özel isimler, yapı değil, anlam kategorileri içinde yer almaktadır. Bize göre unvan grupları da birleşik isimler gibi anlam kategorileri (ulamı) içinde değerlendirilmelidir. Çünkü unvan gruplarının da farklı yapılarda olduğunu görüyoruz.

Unvan grupları ile sıfat tamlamaları arasında ciddi bir benzerlik bulunduğu söylenebilir. Çünkü sıfat tamlamaları da bir varlığı, kendi cinsinden, içinde bulunduğu gruptan ayırarak onu diğerlerinden farklı kılan özelliği ile belirtmektedir. Aynı özellik unvan gruplarında da vardır. Unvan

grupları ile sıfat tamlamaları aynı yaklaşımla ve aynı düşünceyle oluşturulmaktadır. *Dördüncü Murat, Hatice Öğretmen, Hasan Amca, Genel Müdür Hasan Bey, Zeynep Arkadaşımız, Hasan Müdürüm* gibi.

Aynı şekilde *Zeynel Usta, Turgut Reis, Ziya Başkan, Zeynep kardeş* gibi sözler de, sentaktik yönüyle bir sıfat tamlamasıdır. Zira "Türkçede iki yalın isim yan yana geldiğinde, ilk isim, sıfat olarak algılanır."(Karaağaç, 2009: 144). Sıfat tamlaması görünümündeki unvan gruplarının geçici bir adlandırma olmayıp "umumiyet" kazandığı göz ardı edilmemelidir. Nitekim, *Zeynel Usta, Turgut Reis, Ziya Başkan; Kolsuz Salih, Yörük Ali, Topal Osman, Kara Veli* gibi kelime grupları, anlam yönüyle birer unvan grubudur.

ÖNERİLER

1. Unvan gruplarını oluşturan ögelerin yeri ve türü hakkındaki kabullerimizi gözden geçirmek durumundayız. Unvan bildiren unsuru daima özel ismin sonuna veya önüne aramak, Türk insanının unvan belirtme temayüllerine uymamaktadır. Bu nedenle unvan gruplarını, "sentaktik" bir ulam olarak görüp bu grupları anlam kategorileri içinde değerlendirmek, gerekir.
2. **"Unvan"** özel bir kişiliğe sonradan ilave edilmiş bir hususiyettir. **"Unvan"**, kelimesi Batı Türkçesinin her döneminde, **"isim, lâkap, şöhret, meslek, makam-mevki"** anlamında kullanılagelmiştir. Bu hususiyeti ifade eden ögeler, şahıs isimlerinin önüne veya sonuna getirilmektedir. Bu nedenle **"unvan grupları"** tanımlanırken bu sözlerin sentaktik özelliği değil, **"unvan"** kelimesinin anlamı esas alınmalıdır. Böylece bünyesinde bir unvan ismi bulunduran kelime grupları, söz dizimine bakılmaksızın, unvan gurubu olarak değerlendirilmelidir. *Nedim Baba, Koca Yusuf, Mehmet Öğretmen, Yüzbaşı Nihat, Profesör Dr. Faruk Kadri Timurtaş, Eczacı Nevin Sezgin* gibi. Bünyesinde unvan ismi bulundurmayan, özel kişi isimleri, birleşik isim olarak değerlendirilmelidir: *Muharrem Ergin, Ahmet Hamdi Tanpınar, Şadiye Göçer, Hüseyin Hüseyinoğlu, Ayşe kartal Özüstün* gibi.
3. Unvan gruplarının açıklanmasında ve öğretilmesinde vurguyu belirleyici öge olmaktan çıkarmak gerekir. Kelime grubunun "**unvan**" belirtmek amacıyla oluşturulması, belirleyici bir özellik olarak kabul edilmelidir. Bu özelliğinden hareketle, değişik kelime gruplarının anlam yönüyle unvan grubu oluşturduklarını değerlendirmek daima mümkündür.
4. Unvan kelimesi Arapça menşelidir ve özgün imlası korunmaktadır. Dilimizde bunun gibi başka dillerden alınıp Türkçeleştirilmiş pek çok kelime vardır. Unvan kelimesi de bunlardan biridir. Günümüzde bu kelimenin yazımı ve telaffuzu daha çok "**ünvan**" biçimindedir. Yazımda ve söyleyişte kelimenin aslı yerine Türkçeleşmiş ve umumiyet kazanmış biçimi (unvan) tercih edilmelidir.

Kaynaklar

1. Abdullah Ramiz Paşa, Emsile-i Türkiyye, İstanbul, 1283.
2. Banguoğlu, Tahsin, ***Türkçenin Grameri***, TDK Yayınları, Ankara 1974.
3. Banguoğlu, Tahsin, ***Türkçenin Grameri***, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 1986.
4. Bilgegil, Kaya, ***Türkçe Dilbilgisi,*** Dergâh Yayınları, İstanbul 1984, 3. Baskı.
5. Demir, Nurettin - E. Yılmaz, ***Türk Dili El Kitabı***, Grafiker Yayınları, Ankara 2006, 3. Baskı.
6. Eker, Süer, ***Çağdaş Türk Dili,*** Grafiker Yayınları, Ankara 2005, 3. Baskı.
7. Ergin, Muharrem, ***Türk Dil Bilgisi,*** Bayrak Yayınları, İstanbul 2007.
8. Gencan, Tahir Nejat, ***Dilbilgisi***, TDK Yayınları, Ankara 1983.
9. Karaağaç, Günay, ***Türkçenin Söz Dizimi,*** Kesit Yayınları, İstanbul 2009.
10. Karahan, Leyla, ***Türkçede Söz Dizimi***, Akçağ Yaynları, Ankara 1995, 3. Baskı.
11. Selim Sabit, Sarf-ı Osmanî, İstanbul 1297.

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE İŞLEVSEL KAVRAMSAL YAKLAŞIMA YÖNELİK UYGULAMALAR

Yrd. Doç. Dr. Kemalettin DENİZ
Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Arş. Gör. Başak UYSAL
Gazi Üniversitesi

Özet

Gelişime ve yeniden yapılanmaya açık olan 21. yüzyılda diğer birçok disiplin gibi dil eğitimi için de "Kullanmazsan yitirirsin." ilkesi benimsenmiştir. Yabancı dil öğretiminde bir standart oluşturmayı amaçlayan ve Avrupa Konseyi Modern Diller Birimi tarafından hazırlanan Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni de iletişimsel dil becerisini ve işlevselliği ön plana çıkarmaktadır. Çerçeve Metin, kullanıcıları sınırlamamak amacıyla öğretmenlere, kurs düzenleyicilerine ve kitap yazarlarına dil eğitimine yönelik kesin yaklaşım, yöntem ve teknik önermese de belirlediği yapılabilirlik ifadelerinin iletişimsel yeterliliği ön plana çıkaran işlevsel/kavramsal yaklaşımın yapısına uygun olduğu görülmektedir. Çerçeve Metin'de yer alan "Dil kullanımı, dil öğrenimini de içine alacak şekilde bir dizi yeti, hem genel hem de özellikle iletişimsel dil yetisi, geliştiren bireysel ya da topluluk temsilcileri olarak kişilerin yapmış olduğu eylemlerden oluşur (CEF, 2002)." ifadesi de dil eğitiminde işlevselliğin ve kullanılabilirliğin önemine işaret etmektedir. Bu çalışmada işlevsel/kavramsal yaklaşım temel alınarak A2 düzeyindeki dil öğrenicilerine Türkçe öğretimine yönelik bir süreç önerisi hazırlanmıştır. Çalışmanın amacı, işlevsel/kavramsal yaklaşımın dil eğitiminde kullanımına yönelik bilgi vermek ve yabancılara Türkçe öğretiminde işlevsel/kavramsal yaklaşıma yönelik uygulamaların dil eğitimi sürecine katkısını belirtebilmektir. Çalışma, nitel verilere dayanan betimsel bir araştırma niteliğindedir. Çalışmada Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni'nde, A2 düzeyindeki bireylerin sahip olması gereken yeterlilikler belirlenerek bu yeterliliklerin kazandırılmasına yönelik bir izlence ve bu izlence doğrultusunda etkinlikler planlanmıştır. Etkinlikler planlanırken dinleme, sözlü anlatım, karşılıklı konuşma, okuma ve yazma öğrenme alanları göz önüne alınmıştır. Çalışmanın sonucunda ise işlevsel/kavramsal yaklaşım uygulamalarının dil eğitiminin süreğen ve ürün odaklı yapısına uygunluğu belirlenmiş, yabancılara Türkçe öğretiminde A2 seviyesinde kullanılmak üzere etkinlik önerilerinde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yabancılara Türkçe Öğretimi, Dil Eğitimi, İşlevsel/Kavramsal Yaklaşım, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni, A2 Düzeyi.

Abstract

In 21th century, there has been a principle that can be used for all disciplines: If you doesn't use it, you will lose it. Accordingly, Common European Framework for Teaching Languages has been featured communicative competence and functionality in language teaching. Although Framework doesn't feature any approach, method or tecniques, it has been possible to see notional/functional approach's impressions in can do statements. Also, Framework has been featured to functionalism and usability. Some expressions in Framework has been supported this idea. In this study a process prepared for teaching Turkish to foreign learners in A2 level. Process has being prepared according to notional/functional approach. Determining notional/functional approach's impressions of language learning process is main aim of this study. Study has been included descriptive research based on qualitative datas.

Keywords: Teaching Turkish to Foreigners, Language Education, Notional/Functional Approach, Common European Framework for Teaching Languages, A2 Level.

Giriş

Eğitimde meydana gelen paradigma değişmeleri, dil eğitimi etkinliklerine de yön vermektedir; çünkü dil öğretiminde belirlenen hedef, temel alınan yaklaşımı da etkiler. Dil eğitiminde temel alınan yaklaşımlar, öğrenenlerin ihtiyaçlarına göre şekillenmektedir. 20. yüzyılda insanların ihtiyaçlarına cevap veren dil bilgisi-çeviri yöntemi, doğrudan yöntem, kulak-dil alışkanlığı gibi yöntemler ve bunlara temel oluşturan yaklaşımlar, başarılı olmak zorunda olan, bunu gerçekleştiremediği takdirde ise yok olmak tehlikesiyle karşılaşan 21. yüzyıl insanının ihtiyaçlarına artık cevap verememektedir. Çünkü 21. yüzyıl insanının dil eğitiminden beklediği, kendisine iletişimsel beceri kazandırmasıdır. Bu amaçla bilgiye kısa zamanda tüm boyutlarıyla sahip olması gereken 21. yüzyıl insanı için de işlevsel kavramsal yaklaşım bir tercih değil, bir çözüm önerisi niteliğindedir.

İşlevsel Kavramsal Yaklaşım Nedir?

İşlevsel kavramsal yaklaşımın temeli, Avrupa Konseyi çalışmalarına dayanmaktadır. Yaklaşımın oluşturucuları, Avrupa dillerinin tümünün öğretimi için bir ortak yaklaşım olması gerektiği görüşünden hareket etmişlerdir.

Her yaklaşım, bir ihtiyaca cevap vermek veya bir yoksunluğu gidermek amacıyla –ve genellikle kendinden bir öncekine antitez oluşturarak- ortaya çıkar. İşlevsel kavramsal yaklaşım, bu açıdan incelendiğinde kendinden önceki yaklaşımlardan avantajlıdır; çünkü dil eğitimi alanında kendinden önceki çalışmalar doğrultusunda meydana getirilen yaklaşımlar azımsanamayacak derecededir. Bu akademik temelden hareket eden işlevsel kavramsal yaklaşım, dil eğitimine "Bu dilin grameri nedir?" sorusuyla değil; "Öğrenenlerin bu dile niçin ihtiyacı var?", "Öğrenenlerin hedef dildeki hangi bağlam içeriklerine ihtiyaçları var? (Brumfit ve Finocchiaro, 1987: 47)" sorularıyla başlar. Bu sorulara verilecek muhtemel cevaplar da yaklaşıma yönelik program tasarımına yön verecektir. İhtiyaca göre programın işlevsel kavramsal yaklaşım temel alınarak nasıl tasarlanacağı söz konusu olduğunda ise aşağıdaki sorulara verilecek cevaplardan hareket edilebilir.

1. Öğrenenlerin dil öğrenmedeki başlıca amacı dinleme, okuma ve konuşma mı yoksa yazma ve okuma mıdır?
2. Öğrenenlerin karşılaşabilecekleri muhtemel durum-ortamlar nelerdir (resmî, gayriresmî, profesyonel, arkadaş ortamı, günlük rutinler vb.) ve bu dile niçin ihtiyaçları vardır?
3. İkinci maddede belirtilen durum ve ortamlardan hangileri öngörülebilir, hangileri öngörülemez? Öngörülebilen durumlar için öğrenenlere hangi kalıp ifadeler verilebilir?
4. Öğrenenlerin yabancı dilde muhtemelen karşılaşacakları ana konu ve alanlar nelerdir?
5. Dil öğrenmede en fazla başarılı olmaları gerekecek alanlar nelerdir? (Brumfit ve Finocchiaro, 1987: 47).

Bu soruların cevaplarından hareketle tasarlanacak programda ve devamında gelen etkinliklerde başlangıç seviyesindeki ilk ünitelerden itibaren resmî ve gayriresmî dil, öğrenenlerin konumlarına göre (yaş, sosyal konum, durum) örneklendirilerek kullanılabilir (Brumfit ve Finocchiaro, 1987: 58).

İşlevsel kavramsal yaklaşımın iletişimsel yeterliliğe bu derece önem vermesinin temelinde durumsallık da vardır. Dolayısıyla dilin kullanıldığı durumlar da önem taşımaktadır. Wilkins, Finocchiaro ve Van Ek'in dilin işlevleriyle ilgili sınıflamaları bulunmaktadır. Bir diğer sosyal işlev sınıflamasını ise Avrupa Kültürel İş Birliği Konseyi yapmıştır (bk. CEF, 2001). Bu sınıflamaya göre dilin kişisel, kamu, eğitsel ve mesleki alanlardaki muhtemel kullanım alanları belirlenmiştir. Bu açıdan işlevsel kavramsal yaklaşım, durumsallığı da dikkate alır. Gerçekten de her dilde her dil bilgisi ifadesi yahut her türlü zaman kavramı bulunmayabilir. Fakat her dilde okula gitmek, adres tarif etmek, alışveriş yapmak, kabul ve red durumları söz konusudur. Yine aynı şekilde her dilde her zamanın birebir gramer karşılığı yer almayabilir, fakat her dilin yapısı içerisinde şimdiki, geçmiş ve gelecek zamanlar vardır. Dil bilgisel bir yapı yerine böylece mantıklı bir yapı verilebilir. Bu durumla, bazı dillerde yer almayan zaman farklılıklarının da bu şekilde önüne geçilebilir. Bu kavramların, kullanım sıklığı göz önüne alınarak, dil bilgisel zaman ifadelerinden önce öğretilmesi daha işlevsel olacaktır.

İşlevsel kavramsal yaklaşımda anlam, bağlam ve kavramsallaştırma en önemli belirleyicilerdir. Dil öğretimi sürecinde karşılıklı konuşmaya yer verilirse bunlar ezber şeklinde olmaz ve iletişim merkezli olarak tasarlanır. Etkili iletişim temel alınır. Tekrara izin vermeyen bazı yaklaşımlardan farklı olarak sık kullanılmamak şartıyla dil öğretimi sürecinde tekrarlara ve ihtiyaç duyulduğu takdirde çeviriye, hatta bazı istisnai durumlarda ana dile yer verilebilir. İletişim ortamı oluşturma ise ilk dersten itibaren sağlanmaya çalışılır, çünkü işlevsel kavramsal yaklaşımda amaç dilin dilbilimsel yapısının en iyi iletişimsel süreçle öğrenilebileceği görüşünden hareket edilir. Dolayısıyla sıralama dilbilimsel yapıya göre değil, içerik, işlev ve ilgilenilen alana göre belirlenir.

Dil öğrenicilerinin o dille ne yapmak istediğine ve hangi içerikleri iletmek istediklerine göre dil öğretilir. Bu açıdan yaklaşım, esnek bir yapıya sahiptir. Dilin kullanım amaçlarına yoğunlaşılır. Dilin ortamdan ortama değişen yapısına uygun bir yaklaşımdır; çünkü yaşayan dil ön plandadır. Bu da kalıplaşmış sözleri, günlük konuşma yapılarını ön plana çıkarır. İnsanların ne yapmak istediklerine veya konuşma vasıtasıyla neyi amaçladıklarına önem verilir. Yani dilin işlevi önemlidir. Dil öğretiminde temel alınan yaklaşımların birbiriyle kesişen ve çelişen birçok noktası olmasına rağmen yaklaşımlar genellikle gramere verdikleri ağırlığa göre değerlendirilir ve gruplandırılırlar. Kısa vadeli çözüm öneren telkin yöntemi gibi alternatif yöntemlerin dil bilgisi yapılarını, dilin kendi yapısında olan bir ögeyi arka plana attıkları görülmektedir. İletişimsel yöntem de kısmen bu kapsamda

değerlendirilebilir. Dil öğretiminin gerçekleştiği bir etkinlikte dil bilgisinin varlığını sorgulamak mümkün değildir, ancak diğer becerilere oranla verilen önem sorgulanabilir. İşlevsel kavramsal yaklaşımda da dil bilgisi bu gerçekten hareketle ele alınır. Dolayısıyla işlevsel kavramsal yaklaşım, başlangıç noktasında iletişimsel yeterliliği önemser. Kavramsal programlarda dil öğrenenlerin kendilerini nasıl ifade ettikleri, dili nerede ve ne zaman kullandıkları değil, dil vasıtasıyla nasıl iletişim kurdukları dikkate alınır (Wilkins, 1976: 18) Böylece gramer ve durumsal faktörler göz ardı edilmeksizin iletişimsel yeterlilik başlangıçtan itibaren dikkate alınır. Dilbilimsel içerik ise öğrenenin anlamsal ihtiyaçlarına göre düzenlenir (Wilkins, 1976: 19). Dil öğretimi amacıyla seçilen temsilciler (durumlar-ortamlar) de her yaklaşımda birbirinden farklılık gösterir. Bu, her dil için geçerlidir. Türkçe de bu alanda geniş malzeme içerir. Örneğin, bir başkasından karşılıklı yahut karşılıksız para istemek muhakkak her dilde oldukça zordur. Yine de bu zor eylemin bile birçok karşılığı vardır. Bu da dilin işlevsel yapısını gösterir. Örneğin, birisinden para istemenin kişi, mekân ve duruma göre değişkenlik gösteren birkaç ifadesi aşağıda verilmiştir.

1.Yolsuzum, sakal atacak mısın(Argo)/ 2. Aybaşına kadar senden bir miktar borç isteyecektim. (Resmî ortam)/ 3. Bu aralar biraz sıkışığım, bana yardım eder misin? (Arkadaş ortamı)/ 4. Bana finansal kaynak sağlayabilir misin? (Mizah)/ 5. Bu ay biraz açıldık, paraya ihtiyacım var. (Aile ortamı)/ 6. Ya paranı ya canını (Tehdit)/ 7. Biraz arka çıksana bana (Samimi)/ 8. Hey Corç, versene borç (Mizah)/ 9. Çok dardayım, bana bir 5.000 lira borç ver, söz eylülde öderim (Arkadaş ortamı)

Görüldüğü gibi tek bir eylemin çeşitli durum, kişi ve mekânlara göre birden çok dile getiriliş şekli vardır. İşlevsel kavramsal yaklaşıma göre ise öncelikli işlevlere göre kavramlar öğrenenlere aktarılmalıdır. Birçok yaklaşım gibi işlevsel kavramsal yaklaşımda da öncelikli amaç, nesneleri tanımlamaktır. Bu yaklaşımda amaç, öğrenenin kendini tanımlama şekillerini geliştirmek böylece kendisini bu bilginin farklı içeriklerine adapte edip bir araya getirmesine yardımcı olmaktır. İhtiyaç analizinin yanı sıra dilsel bir analiz yapmak da bu yaklaşımda gereklidir. Bu amaçla öğrenenlere aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

- Genel veya özel bir öğretimi mi amaçlanıyor?
- Kurs yoğunlaştırılmış veya uzun dönemli mi?
- Amaç tüm dil becerilerini kazandırmak mı yoksa belirli bir alanda yeterlilik sahibi yapmak mıdır?
- Amaç dil belli bir bölgede mi yoksa geniş alanda mı konuşulacak?
- Dil öğrenicileri dille ilk defa mı karşılaşıyor veya kurs eksikleri tamamlama amaçlı mı?
- Öğrenenler yetişkin mi, çocuk mu? (Wilkinson, 1976: 57). Bu soruların devamında alınacak cevaplara göre işlevsel kavramsal yaklaşım temelli yöntem, materyal ve etkinlik belirlemek mümkün olacaktır.

Yöntem, Teknik ve Materyaller

İşlevsel kavramsal yaklaşım temelli izlence ve programlarda otantik materyallere sıkça yer verilir; çünkü dil, sadece sınıfta karşılaşılan ve kontrol edilebilen bir öge değildir. Dil öğretimi ortamı, dilden soyutlanmış bir sosyolojik laboratuvar olarak ele alınamaz.

İşlevsel kavramsal yaklaşım temelli bir program, daha önce ve şimdi birçok yaklaşımın da yaptığı gibi kültür öğretimi için açık ve örtülü öğrenme ve dil çeşitlilikleri dilin yaratıcı kullanımını temele alan bir metodoloji ve çoklu ortam araçları vasıtasıyla sağlar. Radyo - televizyon yayınları, İnternet, kaset, belgesel ve eğlence filmleri, günlük hayatta sıkça karşılaşılan diyaloglar, her çeşit resim, gerçek hayat durumları programda örnek olarak gösterilir ve önerilir (Brumfit ve Finocchiaro, 1987: 27).

Bu yaklaşımda kalıp ifadeler, deyimler sözlüğü aracılığıyla değil, kullanım vasıtasıyla öğretilirler. Çünkü "sözlükler, deyimin anlamını verebilir; fakat onu bağlam içinde değerlendiremezler." (Wilkinson, 1976: 80). Durumsallık da işlevsel kavramsal yaklaşımın temel ögelerinden birisidir (Brumfit ve Finocchiaro, 1987: 9). Simülasyon ve drama etkinlikleri, rol yapma

tekniği, kavramsal ve işlevsel programlarda kullanılabilecek en önemli tekniklerdendir (Wilkinson, 1976: 81).

İşlevsel Kavramsal Yaklaşımda Değerlendirme: Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni

Avrupa dil politikasının hedeflerini belirlemek ve dil öğretimine esnek bir standart getirebilmek amacıyla hazırlanan Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni, benimsenen yaklaşımını eylem odaklı bir yaklaşım olarak tanımlamaktadır. İşlevsel kavramsal yaklaşımın Avrupa Konseyi ile olan yakın ilişkisi ve Çerçeve Metin'in hedef aldığı dizge dikkate alındığında – durumsallık, iletişimsel yetiye öncelik verme, söz eylemlerin ele alınışı, bireyin sosyal aktör olarak tanımlanması, dilin işlevinin ön plana çıkarılması vb. – işlevsel kavramsal yaklaşımın Çerçeve Metin tarafından önerilen bir yaklaşım olduğu sezilmektedir. Fakat Çerçeve Metin adı altında hazırlanan bir program taslağının yaklaşım önermesi bu esnek, şeffaf ve tutarlı yapıyı zedeleyebileceği için –ki bu bir tahmindir- Çerçeve Metin'de işlevsel kavramsal yaklaşım dâhil olmak üzere hiçbir yaklaşımın adı geçmemektedir. Belirtilen özellikler ve yaklaşım yapısı dikkate alındığında ise işlevsel kavramsal yaklaşımın Çerçeve'de belirlenen iletişimsel yetiye ulaşmak için en kısa yol olduğu görülmektedir. Çerçeve'nin değerlendirme aşamasına getirdiği yenilik ve çeşitlilikler ise işlevsel kavramsal yaklaşımın amaçladığı iletişimsel yetiyi geliştirme becerisini destekler niteliktedir.

İzlence Önerisi

İzlence önerisinin temelinde Çerçeve Metin'de belirtilen A2 düzey yeterliliklerinden hareketle oluşturulan yapılabilirlik ifadeleri yer almaktadır (Bk. Tablo 1)

Tablo 1: A2 düzeyine ait belirlenen yapılabilirlik ifadeleri

Dinleme	Sık kullanılan deyimleri anlayabilirim. Basit yönergeleri anlayabilir ve uygulayabilirim. Bir yerden bir başka yere yürüyerek ya da toplu taşım araçlarıyla nasıl gideceğimle ilgili basit tarifleri anlayabilirim.
Karşılıklı Konuşma	Bildik konu ve etkinliklerde yalın ve dolaysız bilgi alışverişinden başka bir şey gerektirmeyen basit ve alışılagelen etkinlikler sırasında iletişim kurabilirim. Genel olarak bir konuşmayı yeterince anlamasam da çok kısa iletişim alışverişinde bulunabilirim.
Sözlü Anlatım	Ailemi ve öteki kişileri, yaşam koşullarımı, eğitimimi ve güncel ya da yakın mesleki etkinliğimi yalın ögelerle betimlemek için bir dizi cümleden yararlanabilirim. Basit düşüncelerle bir öykü anlatabilir veya betimleme yapabilirim.
Yazma	Basit, kısa not ve mesajlar yazabilirim. Çok basit kişisel bir mektup, örneğin bir teşekkür mektubu yazabilirim. Ailemi, yaşam şartlarımı, eğitimimi, şimdiki işimi betimleyebilirim. Geçmiş etkinlikleri ve kişisel deneyimlerimi betimleyebilirim.
Okuma	Gazete ilanlarının yalın ve basit iletilerin temel anlamını kavrayabilirim. Kısa ve çok yalın metinleri okuyabilirim. Sokak, lokanta, tren istasyonları ve iş yerleri gibi halka açık yerlerdeki günlük işaret ve duyuruları anlayabilirim.

Tablo 2: A2 düzeyine ait belirlenen izlence

İşlev	**İletişimsel ifadeler**	**Dil Bilgisi Yapısı**	**İsimler**	**Fiiller**	**Diğer**	**Etkinlikler**
Sosyal Hayata Katılma	Bir tam bir öğrenci/ Bu beni şişman mı gösterdi?/ Üç vakte kadar/En son ne olur?/Üç aşağı beş yukarı./Bu gidişle	Geniş zaman	Sinema/Kahve falı/Piknik/Alışveriş Müze/Televizyon/Futbol Taksit/nakit/kredi kartı	Dinlemek/ İzlemek Yürümek/ Koşmak/Pazarlık yapmak/Almak	Hobi/Alışkanlık/Takım tutma/burçlar	Ne Çağrıştırıyor? Tamamlama Kim Kiminle Nerede Ne Zaman? Söz Sende! Seç Birini
Adres Sorma	…a nasıl gidebilirim?/…. nerede?/ …den geçer mi?	Yeterlilik	Ev/Market/Kütüphane Cadde/Sokak/Bulvar	Gelmek/Sapmak İlerlemek	İsim tamlamaları	Tamamlama Sağım Solum Önüm Arkam Sobe Kim Kiminle Nerede Ne Zaman?/Söz Sende!
Yol Tarif Etme	..a dönün/ Düz gidin./ Tekrar sorun.	Emir	Sağ-sol/Ön-arka/İleri-geri	Dönmek/Gitmek	İkilemeler (Lapa lapa, deli dolu vb.)	Sağım Solum Önüm Arkam Sobe/Kim Kiminle Nerede Ne Zaman?/Söz Sende!
Davet Etme	Gelmek ister misin?/Maşallah/ Hayırlı olsun/Gol!	Geniş Zaman	Tiyatro/ Film/Konser/Kına gecesi/Maç/Sünnet	Hayran olmak/Beğenmek/ Katılmak	Heyecan ve övgü ifadeleri	Kim Kiminle Nerede Ne Zaman? Söz Sende! Çöpçatan
Kabul etme ve Reddetme	Afiyet olsun. / Biraz daha alabilir miyim? / Geç kaldım!/Çabuk ol.	Geniş zaman	Otel/Hastane Trafik/Arkadaş ortamı	Kabul etmek/Reddetmek/İkna etmek	Tepetaklak olmak	Ne Çağrıştırıyor? Tamamlama Kim Kiminle Nerede Ne Zaman? Söz Sende! Çöpçatan
Tanışma	Merhaba/Nasılsın? Hoşça kal/ Allahaısmarladık./ Görüşmek üzere./Elektrik alamadım.	Şimdiki zaman	Gönül/ Bekâr/Evli/Görücü usulü	Başvurmak/Buluşmak Sohbet etmek/Tanışmak	Terzi kendi söküğünü dikemez.	Kim Kiminle Nerede Ne Zaman? Söz Sende! Çöpçatan Seç Birini Tartışalım

Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni, dilsel yeti seviyelerini 3 grupta toplamış ve bu 3 grubun içerisinde de ikişer alt grup yer almıştır. Buna göre A2 düzeyi, temel düzeyin ikinci ve son aşamasıdır. A1 ve A2 seviyeleri, dilin öğreniminin temel anlamda gerçekleştiği seviye olarak kabul edilebilir. Bu düzey, ara düzey ve iletişimden kopmama düzeyi olarak adlandırılmaktadır. A2 düzeyindeki dil öğrenicisi; çok temel aile bilgilerini, alışveriş, bölgesel coğrafya ve işle ilgili cümleleri ve sık kullanılan deyimleri anlamlandırabilir. Basit ve rutin görevler içinde iletişim kurabilir ve tanıdık, rutin sorunlarla ilgili direkt bilgi değişimi yapabilir. (CEF, 2001). Günlük konuşma kalıplarını kullanmak, insanlara dileklerini iletmek, basit ve kalıplaşmış ifadeleri kullanmak, ne iş yaptığını, boş zamanlarında neler yaptığını sormak ve cevaplayabilmek, davet etmek ve daveti cevaplamak; ne yapacağını, nerede görüşüleceğini planlamak, teklif yapmak ve kabul etmek gibi beceriler bu seviyede yer alır (CEF, 2001).

İzlencede, yukarıda özellikleri belirtilen A2 düzeyi temel alınmıştır. İzlencenin taslak planı ise Tablo 2'de verilmiştir. Bu taslak planın ana başlıkları, Finocchiaro ve Brumfit'in önermiş olduğu işlevsel kavramsal yaklaşım örnek programına göre düzenlenmiştir.

Etkinlikler

Öğrenme Alanı: Dinleme

1. ETKİNLİK…….Ne Çağrıştırıyor?

Yönerge: Ses kayıtlarını dinleyiniz. Ses tonları sizde hangi duyguyu uyandırıyor? İşaretleyiniz.

Kızgınlık	**…..**	**Huzur**	**…**
Emir	**….**	**Heyecan**	**….**

Ses kayıtlarının deşifresi

Kızgınlık: *Elindeki poşette ne var? Yine ayakkabı mı aldın? En son geçen hafta ayakkabı almadın mı? Her şeyi almak istiyorsun. Senin hiç paran olmaz bu gidişle. Bir daha ayakkabı alma!*

Huzur: *Ninni de ninni ninnisi var*
Benim de yavrumun uykusu var.
Hu dervişler dervişler
Peynir ekmek yemişler
Başka da yok mu demişler.

Emir: *Günaydın*
Sağol!
…
Sağa dön. Sola dön. İleri git.

Heyecan: *İşte Türk bayrakları… İşte Beşiktaş atkıları… Fenerbahçe, Galatasaray bayrakları, Trabzonspor bayrakları Manchester'da. Beşiktaş 1-0 önde. Ekrem! Nereye Ekrem? Attı topun önüne kendisini, olmadı. İkinci pozisyonda Anderson. Arka taraf. Rüştü! Aferin Rüştü!.. Aslanım Rüştü. Ellerinden öpüyorum Rüştü!!!*

Öğrenme Alanı: Dinleme

2. ETKİNLİK……..Tamamlama

Yönerge: Şarkıyı dinleyiniz. Eksik bölümleri tamamlayınız.

Nasıl ……. bilemiyorum
……
O deli …….. neşe dolu kişi …… değilim sanki
Dışarısı buz gibi ……. kar var
Benim içim yanıyor
Eksi kırk derece ……. suda bile yüzerim ….. ki
……
Dedikleri daha ne olabilir …
Kara sevda …….. sevda
Seni benden …….. ayırabilir ki
Çocukça bir aşk deyip de …….
Sakın …….. hâlime
Nasıl olduğunu anlayamadım ama

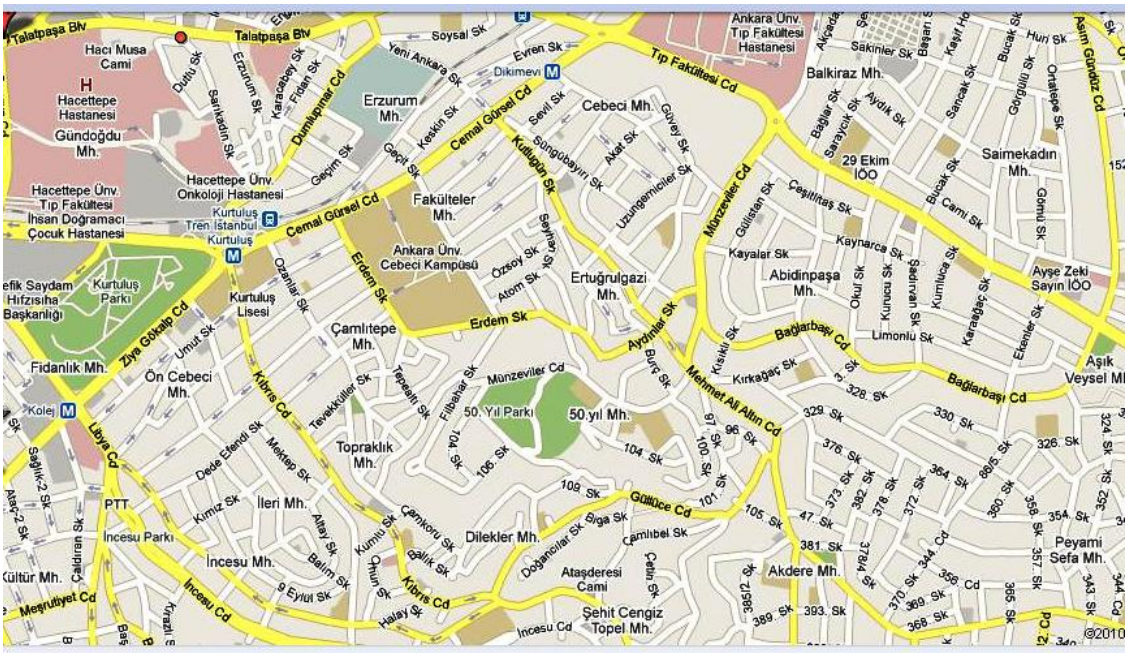
Seviyorum …….. delicesine
Nasıl anlatsam ……
……
Tepetaklak oldu dünya tersine sanki
Bütün âşıklar el ele kol kola

Cıvıl cıvıl ……
Bense Nuh'un gemisinde tek başıma gibi inan ki

Barış Manço

Öğrenme Alanı: Dinleme

3. Etkinlik……Sağım Solum Önüm Arkam Sobe



Dinlediğiniz yönergeyi takip edin. Hangi noktaya geldiniz? İşaretleyin.

1. *Yönerge: Şu an Meşrutiyet Caddesi'ndesiniz. İleri doğru gidin. Libya Caddesi'ne gelince sola dönün. Metro işaretini görene kadar ilerleyin. Sağa dönün. İkinci metro işaretini görene kadar doğru gidin. Sola dönün. Hangi noktaya geldiniz? İşaretleyin.*

2. *Yönerge: Şu an 29 Ekim İlköğretim Okulundasınız. 50 Yıl Mahallesi'ne gitmek isteyen bir arkadaşınız var. Arkadaşınıza en kısa yolu tarif edin.*

Öğrenme Alanı: Sözlü Anlatım

4. Etkinlik……Kim Kiminle Nerede Ne Zaman?

Yönerge: Aşağıdaki tabloda her bir sütundan bir kavram seçerek yeni cümleler oluşturun.

Kişi	Yer	Nesne	Olay
Aile bireyleri	Sosyal ağ (Facebook, Twitter vb.)	Para	Yarışmak
Başbakan	Devlet dairesi	Yiyecek/içecek	Ağlamak
İş arkadaşları	Okul	Pasaport/ehliyet	Konuşmak
Amir	Sinema	Bilet	Rezervasyon yapmak
Ünlü	Otel/yurt	Maç	Tartışmak
Komşu	Mağaza	Bardak	Buluşmak
Polis	Hastane	Cep telefonu	Alışverişe gitmek
Tezgâhtar	Market	Bilgisayar	Gezmek

Öğrenme Alanı: Sözlü Anlatım

5. Etkinlik……Söz Sende!

Yönerge: Aşağıdaki konuşma konularından birisini seçin.

- Çok hoşlanmadığınız bir arkadaşınız var. Size birlikte sinemaya gitmeyi teklif ediyor. Sınavınız var, hastasınız ve pek istekli değilsiniz. Arkadaşınızın teklifini onu kırmadan nasıl reddedersiniz?
- Alışverişteşiniz. Bir kıyafeti çok beğendiniz. Fakat biraz pahalı. Pazarlıkla satıcıyı ikna etmek istiyorsunuz. Bunu nasıl yaparsınız?
- En sevdiğiniz arkadaşınız okuldan ayrılıyor. Ona bir veda konuşması yapacaksınız. Neler söylersiniz?

Öğrenme Alanı: Yazma

6. Etkinlik…….. ……Çöpçatan


Hürriyet

Cumartesi

Üniversiteli profesyonellerden A plus çöpçatanlık hizmeti

Sibel Şengül ve Seçil Çakmak adında, biri Koç, diğeri Boğaziçi Üniversitesi mezunu iki profesyonel çöpçatan ve ekibinin çalışmalarıyla hizmet veriyor.

Sayıları 500'ü bulan üyeleri var. Onları sıkı bir elemeden sonra birbirleriyle buluşturuyorlar. Nişanlanmalarına ve evlenmelerine aracı oluyorlar.

Servis, üyelerinin mezun oldukları okullar, çalıştıkları şirketler ve aile dostlarından oluşan sosyal çevrelerinin dışına çıkmalarını sağlıyor. Onları farklı sektörlerde çalışan, farklı üniversitelerden mezun, yeni kişilerle tanıştırıyor. Üstelik müşteri temsilcileriyle hizmet veriyor. Bu görevi şu anda Sibel Şengül ve Seçil Çakmak yürütüyor. Her ikisi de 25 yaşında.

Sibel Şengül Koç Üniversitesi Ekonomi, Seçil Çakmak Boğaziçi Üniversitesi Uluslararası İlişkiler Bölümü mezunu. Kendilerine başvuranların verdikleri bilgilerin doğruluğunu kontrol eden ekiplerinin de yardımıyla, müşterileriyle tek tek bir iş görüşmesi

1. Yönerge: Aşağıdaki cümleleri okuyun. Hangileri doğru, hangileri yanlıştır? İşaretleyin.

Sibel ve Şengül..	D	Y
aynı bölümden mezun olmuşlardır.		
insanları tanıştırmak istiyorlar		
uygun kişileri bulunca iletişim araçlarıyla onları bilgilendiriyorlar.		
ilk buluşmaya kendileri de gidiyorlar.		

2.Yönerge: Aşağıdaki cümleleri uygun seçenekle tamamlayın.

1. Sibel ve Şengül'ün amacı

a. para kazanmaktır. b. insanları tanıştırmaktır. c. dargınları barıştırmaktır.

2. Altı çizili söz grubu, …….. anlamına gelmektedir.

a. mutsuz olmak b. amacına ulaşmak c. fırsatı kaçırmak

3. Terzi kendi söküğünü dikemez …… anlamına gelmektedir.

a. Başkasına yararı olup kendisine yardım edememek
b. Beceriksiz olmak
c. Çok istediği bir şeye ulaşamamak

Öğrenme Alanı: Karşılıklı Konuşma

7. Etkinlik……..…….Seç Birini

Aşağıdaki konulardan birini seçerek grup arkadaşınızla karşılıklı konuşma oluşturun.

Konular

1. Özür dileme
2. Ödünç isteme
3. Yol tarif etme
4. Otobüse binerken sıranızı almaları
5. Para üstü isteme

8. Etkinlik……..……Tartışalım

Aşağıdakilerden hangisi sizin için uygun? Görüşlerinizi belirtin.

- Görücü usulü tanışmak
- İnternet aracılığıyla tanışmak
- Arkadaş grubu aracılığıyla tanışmak
- Diğer (düşüncelerinizi belirtin).

Sonuç

Dil öğretimi, sadece dil kalıplarının öğrenenlere aktarıldığı sade bir etkinlik süreci değildir. Bu süreçte yöntem kadar kültürel yapı da kendisini göstermektedir. İşlevsel kavramsal yaklaşım, bu iki unsuru bir araya getirebilmiş bir yaklaşımdır. Dolayısıyla yaklaşım, dil eğitimi sürecinde iletişimsel yetiyi ön plana çıkarmak isteyen kullanıcılar için uygun ortamı sağlama özelliğine sahiptir.

KAYNAKLAR

BRUMFIT, C. Finocchiaro. (1987). The Functional-Notional Approach: From theory to Practice. Oxford University Press, England.

COUNCIL OF EUROPE. (2002) Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment Case Studies, Strasbourg.

ERDOĞAN, E. "Üniversiteli Profesyonellerden A Plus Çöpçatanlık Hizmeti, Hürriyet Gazetesi, 29 Ekim 2010.

ZENGİN, R. (1995). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Araştırmalar. İstanbul Üniversitesi Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

WILKINS, D.A. (1976). Notional syllabuses: a taxonomy and its relevance to foreign language curriculum development . Oxford University Press.

AKSARAY AĞZINDA GÖRÜLEN DEYİMLER ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

Muammer DOĞAN
Milli Eğitim Bakanlığı

ÖZET

Deyimler, ifadeye katmış olduğu canlılık, akıcılık ve zenginlik bakımından dilin söz varlığı içinde önemli bir yere sahiptir. Bu çalışmada Aksaray ili ağızlarında, yazı dilimizin dışında kullanımı görülen deyimler ele alınmıştır. Adı geçen yöre ağızıyla ilgili çalışmalarda geçen metinlerden ve saha derlemelerinden alınan bu deyimler; köken, yapı, anlam ve söz dizimi bakımından değerlendirilmiştir.

Anahtar kelimeler: Deyim, ağız, Aksaray ili, Türkçe

ABSTRACT

Idioms play an important role in the vocabulary of a language in terms of the briskness, fluency and the richness that they add to the expressions. In this study, the common non-literary idioms of Aksaray and have been dealt with. The idioms which are taken from the texts of the dialect-studies and the area collections on the afore-mentioned regional dialect are evaluated with respect to origion, structure, meaning and syntax.

Key words: Idiom, Dialect, Aksaray province, Turkish.

Giriş

Bir dilin söz varlığı içerisinde yer alan deyimler, o dili kullanan insanların maddi ve manevi kültürlerinin, yaşam biçimlerinin yansıtıcısı olan unsurlardır. Eski dönemlerden bu yana "ıstılah" ve "tâbir" adlarıyla da kullanılmış olan deyimler kısa ve özlü anlatım biçimleridir. Anlatım derinliğine ihtiyaç duyulduğunda kullanılan deyimler anlatıma bir derinlik, canlılık ve söyleyiş güzelliği katarlar.

Doğan Aksan, deyimi "Belli bir kavramı, belli bir duyguyu ya da durumu dile getirmek için birden çok sözcüğün bir arada, seyrek olarak da tek bir sözcüğün yan anlamında kullanılmasıyla oluşan sözdür." şeklinde tanımlar.[1]

Deyimler, dilbilim açısından olduğu kadar edebiyat ve halkbilim açısından da önemli dil birlikleridir. Çünkü yalnızca deyimler incelenerek bir toplumun dünya görüşü, düşünce biçimi, gelenek görenek ve inançları hakkında çıkarımda bulunulabilir. Dilimiz deyimler noktasında büyük bir çeşitlilik ve zenginlik arz etmektedir. Ömer Asım Aksoy'un çalışmasında, bugünkü yazı dilimizde tespit ettiği deyim sayısı 8977'dir.[2] Bu sayıya Tarihî Türk lehçelerinde ve Türkiye Türkçesi ağızlarında yer alan deyimleri de ilave ettiğimizde dilimizin deyimler yönünden ne denli zengin bir yapıya sahip olduğu rahatlıkla anlaşılır.

Bu çalışmada, yazı dilinde yer almayan Aksaray ili ağzına ait deyimler ele alınarak Türkçenin deyim zenginliği bir kez daha ortaya konulmaya çalışılacaktır. "Boğazına geçirmek, dişine taş değmek, el üfelemek, güpürtüye gitmek, ķırķ ķıranla barışıķ, sel önünden kütük ķapmak" gibi deyimler yazı dilinde olmayıp Aksaray ili ağızlarında görülen deyimlerden sadece birkaçıdır. Çalışmaya konu edilen yöre ağızlarıyla ilgili ağız çalışmalarındaki metinlerden ve saha derlemelerinden elde edilen deyimler köken, yapı, söz dizimi ve anlam özellikleri bakımından tasnif edilerek değerlendirilecektir.

1. Köken Bakımından Deyimler

1.1.Türkçe Sözcüklerden Oluşanlar: Çalışmada yer alan deyimlerin büyük bir bölümü Türkçe sözcüklerden meydana gelmektedir. Bu kısımda Türkçe sözcüklerden oluşmuş deyimlerin birkaç tanesi yer almaktadır: **Ağır gelmek** (AADSK–2, Ağç./Abd., s.296), **ayağına daş değ-** (Gül./Gülp.), **başını bağrını ye-** (GGS, s. 597), **duman attır-** (AADSK-2, Uz., s.297), **el elde baş başta** (Uz.), **ķursağı iyiliği götürme-** (GGS, s. 611), **yüz yu-** (AADSK-1, Ağç./Abd., s.240)

[1] Doğan AKSAN, **Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim**, Türk Dil Kurumu Yayınları, 3. cilt, 2. Baskı, Ankara, 1995. s.359

[2] Ömer Asım AKSOY, **Atasözü ve Deyimler Sözlüğü, 2.cilt**, İnkılâp yayınları, İstanbul, 1988. s.1145

1.2. Türkçe ve Yabancı Sözcüklerden Oluşanlar: Bu bölümde yer alan deyimler hem Türkçe hem de dilimize girmiş yabancı sözcüklerin birleşimiyle meydana gelmiştir: **Arsız eti bağlamak** (Uz.), **babal atmak** (AADSK-2, Uz., s. 297), **Canına doy-** (AADSK-2, Uz., s.297), **ġarāmet çal-** (AADSK-1, Ağç./Abd., s.239), **hicālet çıḳısı** (GGS, s. 597), **muḳāt ol-** (AADSK-2, Uz., s. 298), **teslim ol-** (Ağç./Ked.)

1.3. Yabancı Sözcüklerden Oluşanlar: Bu bölümde her iki sözcüğü de yabancı sözcüklerden oluşan deyimler yer almaktadır: **Günah kütüğü** (Çim.), **ırzı tenekeli** (Çim.).

2. Söz Dizimi ve Şekil Bilgisi Bakımından Deyimler

2.1. Bir/Birkaç İşimle Bir Fiilden Oluşanlar

Ağzını ḳır- (Ulu.), **ayağına daş değ-** (Gülp.), **beze dök-** (GGS, s. 599), **ecer desdiniñ suyu soğuḳ ol-** (AADSK–2, Ağç. /Abd., s.297), **elden avuçtan çık-** (Çim.), **ġönünü gör-** (Ağç./Ked.), **yumuş buyur-** (GGS, s. 620).

2.2.Bir/Birkaç İşimle Bir Yardımcı Fiilden Oluşanlar

Aḳlının sefi ol- (GGS, s. 597), **biroş ol-** (AADSK-2, Uz., s.297), **dombalġıç ḳıl-** (AADSK-2, Uz., s.297), **eftik et-** (GGS, s. 603), **miyencilik et-** (Çim.), **zıllıḳçılıḳ et-** (GGS, s. 620).

2.3. Bir Fiil Grubu Şeklinde Oluşanlar

2.3.1. Sıfat Fiil Grubu Şeklinde Kalıplaşanlar

Eke bilmiş (GGS, s. 603), **Çenesi çekilesice** (Çim.)

2.4. İsim Tamlaması Biçiminde Kalıplaşanlar

Ağzının yatımı (Çim.), **heç yōñ ardı** (Sar./Sip.), **hicālet çıḳısı** (GGS, s. 606), **kel başımın kör toḳmağı** (GGS, s. 611), **Köroğlu gazetesi** (GGS, s. 609).

2.5. Sıfat Tamlaması Biçiminde Kalıplaşanlar

Ağzı açıḳ ayran budalası (GGS, s.596), **ala münāfıḳ** (Çim.), **iki iyiliksiz dünya** (Çim.), **Ḳıtlıḳta bulunmuş çavdar ekmeği** (Çim.).

2.6.Kısaltma Grubu Biçiminde Kalıplaşanlar

2.6.1. İsnat Grubu Biçiminde Kalıplaşanlar

Aḳlı yayvan (Aks.), **başıboğdulu** (GGS, s. 598), **başı puñar ayā ġól** (Ort./Bal.), **cıngırığı çıkık** (GGS, s. 600), **eli yuḳa** (Çim.), **ḳaburġası ḳalın** (Çim.), **ḳulağı kesik** (Çim.).

2.6.2. Yönelme Grubu Biçiminde Kalıplaşanlar

Eline ekmek başına toḳmaḳ (Çim.)

2.6.3. Vasıta Grubu Biçiminde Kalıplaşanlar

Ḳırḳ ḳıranla barışıḳ (GGS, s. 610).

2.7. Bir Edat Grubu İle Kalıplaşarak Oluşanlar

Atılmış kelle gibi ol- (Gül./Dem.), **bal bıçağı gibi sarıl-** (Çim.), **başı kesik tavuk gibi çırpın-** (Çim.), **bostan hoyuğu gibi dur-** (Çim.), **çil keklik gibi kendini yiyip bitir-** (Çim.), **deve gibi köpür-** (Çim.), **deve zelvesi gibi** (Çim.), **devenin bostanda gezdiği gibi gez-** (Çim.), **fal avradı gibi (ḳapı ḳapı) dolaş-** (GGS, s. 604).

2.8. İkileme Biçiminde Kalıplaşanlar

2.8.1. Aynı Kelimelerin Tekrarlanmasıyla Kurulanlar

Cilli cilli dağıl- (GGS, s. 600), **ġara ġara yaḳ-** (Aks.), **ġostak ġostak yörü-** (AADSK-2, uz., s.297), **mayıl mayıl baḳ-** (uz.), **pel pel baḳ-** (Esk./ mer.), **zır zır et-** (Uz.), **zıran zıran gez-** (GGS, s. 620), **Ziv ziv gez-** (Çim.)

2.8.2. Eş veya Yakın Anlamlı Kelimelerin Tekrarlanmasıyla Kurulanlar

Deli depek (Çim.), **tığ teber ḳal-** (Çim.).

2.8.3. Ses Benzerliğine Dayalı Sözcüklerin Tekrarlanmasıyla Kurulanlar

Eke toḳa (Çim.), **emin sekin** (Çim.).

2.8.4. Yansımalı Sözcüklerin Tekrarlanmasıyla Kurulanlar

Cözür cözür ağla- (GGS, s. 600).

3. Anlam Bakımından Deyimler

3.1. Ad Aktarması

Āzına baḳ- (Sar. /Sip.), **geçmişi atıl-** (Esk./mer.), **düdüğe koyup öttür-** (Çim.), **ekmekten aştan kesil-** (Çim.), **kellesini ḳaldır-** (AADSK-1, Ağç./Abd., s.239), **köroğlu ġazetesi** (GGS, s.611), **teslim ol-** (Ağç./Ked.).

3.2 Deyim Aktarması

Günah kütüğü(Çim.), **İbiğini yere dik-** (Çim), **ḳınalı ḳaşık gibi** (Çim.), **ḳıtlıḳta bulunmuş çavdar ekmeği** (Çim.), **ḳurtlu pendir gibi yerinde durama-** (Çim.), **ottan göyneğe bindir-** (Çim.).

3.3. Kinaye

Boğazına geçir- (Çim.), **boynu eğri ol-** (Çim.), **cızıdan çıḳ-** (Çim.), **döv döv ḳara demir** (Çim.), **keçileri seç-** (Çim.), **sel önünden kütük ḳap-** (Çim.).

3.4. Teşbih

Çil keklik gibi kendini yiyip bitir- (Çim.), **devenin bostanda gezdiği gibi gez-** (Çim.), **hacı yolu gözler gibi gözle-** (Çim.), **Hıdır gibi gez-** (GGS, s.606), **kelle götürür gibi git-** (Çim.), **lök gibi çök-** (Çim.).

3.5. Mübalağa

Aḳlı başından git- (Ağç./mer.), **burnu bulut çiz-** (Çim.), **ḳafasını ḳaf dağına tut-** **(AADSK-2, Ağç./Abd., s.298)**

3.6. Dua veya Beddua İçerikli Olanlar

Başını bağrını yesin (Çim.), **çenesi çekilesice** (Ağç./Abd.), **eli içinde kalasıca** (Çim.)

3.7. Argo İçerikli Olanlar

Göt daya- (Çim.), **götü ḳuş pişir-** (Çim.), **haḳı boḳunu ödeme-** (Çim.), **itten irezil et-** (Çim.)

Sonuç

Aksaray ili ağızlarına ait yazı dilinde yer almayan 144 deyim çalışmanın sözlük bölümünde madde başı olarak sunulmuştur. Bildiri metninin on sayfayı geçmeyecek şekilde hazırlanması gerektiğinden elimizde mevcut bulunan pek çok deyim çalışmaya dâhil edilememiştir.

Orta Anadolu'nun şirin ve güzide kenti Aksaray, stratejik konumu itibariyle medeniyetler arasında her zaman bir geçiş yeri olmuştur. Birçok boy ve aşiret, bu coğrafyada barınmıştır. Dolayısıyla sözlü kültür açısından zengin bir coğrafya konumunda bulunan Aksaray ili, ağız çalışmaları bakımından da son derece elverişli bir yerleşim birimidir.

Aksaray ili ağızları, zengin bir deyim varlığına sahip olmanın yanında Türkçenin en eski dönemlerinde kullanılmış olan birçok sözcüğü deyimlerinde yaşatmasıyla da büyük bir öneme sahiptir. Türkçenin eski dönemlerine ait arkaik unsurlar, Aksaray ili ağızlarına ait şu deyim örneklerinde görülmektedir:

Mesela, "Hantal, iri yarı adam" anlamına gelen "deve zelvesi gibi (Çim.)" deyimindeki "zelve" sözcüğü, "Çift öküzünün boyunduruktan çıkmaması için boyunduruğa geçirilen ağaç" anlamını taşıyan zelve (zilve) (TS., 257) sözcüğüne dayanmaktadır. "Uslu durmak, yaramazlık yapmamak" anlamına gelen "Dölek dur-" (GGS, s. 603) deyiminde kullanılan "dölek" sözcüğü, "sakin ve itaatli" anlamındaki "tölek" (TS.,72) sözcüğüne dayanmaktadır. "Fakir" anlamına gelen "Eli yuḳa (Çim.)" deyiminde kullanılan "yuḳa" sözcüğü, "yufka, ince" anlamına gelen yuḫa (TS., 251) sözcüğüne dayanmaktadır. "Terbiyesiz" anlamında kullanılan "Terbiyeden tezik- (Çim.)" deyimindeki tezikmek sözcüğü "Koşup sıçramak" anlamındaki "tazıḳmaḳ"(TS., 206) ve "Kaçmak, firar etmek" anlamında kullanılan "täzmäk" (EUTS., s.154) sözcüklerine dayanmaktadır. "Emir vermek, bir işin yapılmasını istemek" anlamına gelen "Yumuş buyur-" (GGS, s. 620) deyimi, "iş, hizmet, görev, ödev" anlamlarına gelen "yumuş" (TS., 252) sözcüğüne dayanmaktadır. "Acınacak hale düşmek" anlamına gelen "Öz göyüncüsü ol-" deyiminde yer alan "göyüncüsü" sözcüğü "yanmak" anlamına gelen göyünmek (TS., 99) sözcüğüne dayanmaktadır.

Sonuç olarak, Aksaray ağzı, bugün yazı dilinde bulunmayan pek çok deyimi barındırıp yaşatmakta ve sahip olduğu deyim varlığı içerisinde Türkçenin en eski dönemlerine ait arkaik unsurları ihtiva etmektedir. Bu durum, Türk dilinin köklü bir yapıya sahip olduğunu, canlılığını ve ifade zenginliğini göstermesi bakımından büyük bir önem taşımaktadır.

SÖZLÜK

A

Ayının balak sevdiği gibi sev- (Çim.) : Hoyratça davranmak.

Afarız vur- (Ort./Gök.): Azarlamak. "*ōluma bi afarız vurdūnu ġörmedim.*"

Ağzı açık ayran budalası (GGS, s. 596) : Gerekli gereksiz her şeye zaman ayıran, her şeye takılan, her şeyle ilgilenip gereksiz işlerle uğraşan kişi.

Ağzına bak- (Sar./Sip.): Sözünü dinlemek, dikkate almak. "*anayıñ āzına baḳma yedi atanıñ haḳḳı bir didi.*"

Ağzını evşir- (Aks.): Ağız bükmek, önemsememek, dikkate almamak bunu ağız ve göz işaretleri ile belirtmek.

Ağzını ḳır- (Ulu.): Üstün olmak. "*ḳuyuların suyu öyle güzeldi ki şimciki suyun ağzını gırardı.*"

Aḳabiye uğra- (Ağç./Şab.): Tehlikeli bir durumla karşı karşıya kalmak.

Aḳlı başında git- (Ağç.): Korkmak. *"onları górdüm mü aḳlım başımdan giderdi, ġorḳardım."*

Aḳlına ayran düş- (GGS, s. 597) : Yapılan işle ilgili yeni bir şey düşünmek, yeni bir şey ortaya çıkarmak.

Aḳlınıñ sefi ol- (GGS, s. 597): Aklına esen her şeyi yapmak, yaptığı şeylerin akla ve mantığa uygun olup olmadığını düşünmeden davranmak.

Aḳlı yayvan (Aks.): Aklı havada. *"allı ġüllü giyyodu. ben de aḳlı yayvan bellediydim."*

Ala münāfik (Çim.) : İkiyüzlü.

Araya sal- (AADSK–1, Ağç./Abd., s.238): Değerlendirememek. "*Ōñadar yimē araya saldı".*

Ara gör- (Ağç. / Abd.): Araları bozulmuş kişileri uzlaştırmak, barıştırmak.
"Bu iki aileniñ arasını görmek saña düşer."

Arakesti oyna- (Uz.): Oradan oraya koşuşturmak, kaçmak, atlatmaya çalışmak.

Arsız eti bağla- (Uz.): Utanmamak, arsızlaşmak, yüzsüzleşmek.

Atılmış kelle gibi ol- (Gül./Dem.): Takati kesilmek, çok yorulmak. *"dirdi ya atılmış kelle gibiyim ben, ben heç ġımıldayamōm."*

Ayağına daş değ- (Gül./Gülp.) : "Allah kazadan, beladan esirgesin" anlamında kullanılır.

Ayaḳlarını kös- (GGS, s. 597): Ayaklarını uzatmak, ayaklarını uzatarak oturtmak.
"ayaḳlarını ḳósmeden otur."

Āzına baḳ- (Sar./Sip.): Bir kişinin sözünü dikkate almak.

Āzının yatımı (Çim.) : "Sözünden niyetinin anlaşıldığına göre" anlamında kullanılır.

B

Babal at- (AADSK-2, Uz., s. 297): Vebalini, günahını karşıdakine yüklemek.

Bal bıçağı gibi sarıl- (Çim.): Gönülden hürmet etmek, akrabaya, tanıdığa içtenlikle sahip çıkmak.

Baş geleme- : (Esk.) : Gücü yetmemek, başa çıkamamak. *"biz şurda iki çocā baş gelemezdik. "*

Başını bağrını ye- (GGS, s. 597): 1-Beklenmeyen, abartılı bulunan, garip karşılanılan bir durumda söylenir. 2- Ölmek anlamında beddua olarak kullanılır.

Başını kek- (AADSK-1, Ağç./Abd., s.238): Çok söz söylemek, eleştirmek.

Başıboğdulu (GGS, s. 598): Başının her yerini çok sıkı kapatarak örtünen kadın.

Başı kesik tavuk gibi çırpın- (Çim.) : Üzüntüden feryat figan etmek, kendini yerden yere atmak.

Başında at nalla- (Çim.): Sürekli aynı sözleri tekrarlayıp durmak, söylenip durmak.

Başı puñar ayā ġól (Ort./Bal.) : Rahat, huzurlu. Dilediği dibi gezebilme durumu. "*şimdi başı puñar,ayā ġól"*

Bedine git- (GGS, s. 597): Garipsemek.

Beline çemi sar- (Çim.): Altından kalkamayacak sıkıntıya sokmak.

Beşi birli zerdeli sat- (AADSK-2, Ağç./Abd., s. 297): Saçma sapan konuşmak.

Beze dök- (GGS, s. 599): Hamuru kolay kullanabilmek için küçük parçalara ayırmak

Bilirim deyip yırtınmaktansa, bilmem deyip kurtul- (GGS, s. 599): Herhangi bir konuda sorumluluk altına girip sıkıntı çekmemek için bilmem, yapamam diyerek sorumluluk ve sıkıntıdan kurtulmak.

Bir cimcik biberi bir kazan aşı tatlandır- (GGS, s. 599): Tatlı dil, güler yüz ile insanları kendine bağlamak, kendini sevdirmek.

Bir deliğe işe- (Çim.): Aynı kararda olmak, hemfikir olmak.

Biroş ol-: Fenalaşmak. "*ameliyetten sōna pek biroş oldu.*"

Bir yanı fırın bir yanı curun (GGS, s. 599) : Ateşli hastalığa yakalanmış kişilerin, bir taraftan başının ateşler içinde yanması diğer yandan da burunlarından sürekli akıntı olması.

Biti ḳanlan- (Çim.): Güç, kuvvet bulmak, zenginleşmek. (Sevilmeyen kişiler için kullanılan bir deyimdir.)

Boğazına geçir- (Çim.): Vermemek niyetiyle borç almak.

Bostan hoyuğu gibi dur-(Çim.): İş yapmadan boş boş durmak.

Boyun virme- (Esk./Bög.):Önemsememek, karşıdakinin sözünü dinlememek. *"ben şu ġızı alacām amma baña boyun virmiyo."*

Burnu bulut çiz- (Çim.): Çok kibirli olmak.

Burun indirme- (Ort./Gök.): Yüz vermemek. *"ġız emmisiniñ ōluna burun indirmemiş."*

C-Ç

Can alıp can ver- (Çim.): Ölmek üzere bulanmak.

Canına doy- (AADSK-2, Uz., s.297): Bıkmak. *"canıma doydum, çekip gidecām buralardan."*

Canı um- (Esk./Sağ.): (Herhangi bir yemeği) canı istemek, istek duymak.

Cınġırığı çıḳıḳ (GGS, s. 600): Zır deli, zıvanadan çıkmış, dengesiz.

Cızıdan çıḳ- (Çim.) : Yoldan çıkmak.

Cilli cilli dağıl- (GGS, s. 600): Bir grup halindeki insan ya da hayvan topluluğunun herhangi bir durum, dış etki karşısında etrafa dağılarak kaçışmaları, her birinin bir yana gitmesi.

cözür cözür ağla- (GGS, s. 600): Abartarak ağlamak.

Çenesi çekilesice (Ağç./Abd.) : Ölmek anlamında beddua olarak kullanılır.

Çıraḳ çıḳar- (Çim.): Aldatmak, iflas ettirmek.

Çil keklik gibi kendini yiyip bitir- (Çim.): Çok üzülmek.

Çingene çalar kürt oynar (GGS, s. 601): Her kafadan bir sesin çıktığı, kimin ne dediğinin anlaşılmadığı, yapılması söylenen bir işin istenildiği gibi yapılmayarak baştan savma davranılması.

Çüş dedikçe ziyana bas- (Çim): Her hareketiyle zarara sebep olmak

D

Dandilinde dön- (GGS, s. 602): Etrafında pervane olmak.

Day dur- (AADSK-2, Uz., s.297): Emekleme döneminin sonunda bulunan bebeklerin kısa süreli ayakta durabilmeleri. "*bir yaşında day durmaya başladı.*"

Defe koyup çal- (Çim.): Sırrı ifşa etmek.

Deli depek (Çim.): Deli, çılgın.

Deve gibi köpür- (Çim.): Çok sinirlenmek.

Deve zelvesi gibi (Çim.) : Hantal, iri yarı adam.

Devenin bostanda gezdiği gibi gez- (Çim.): Dikkatsiz, kıra döke yürümek.

Dini titre-: (Çim.): Çok sakınmak, çok endişe etmek.

Dişine ḳan bulaş- (Çim.): Cezasız kalmak, yaptığı kötülüğün karşılığını görmemek.

Dişine taş değ- (Ağç./Ked.): Olumsuz bir durum olduğunu hissetmek, endişelenmek.

"memet emmi çifti ġoyur da gel didi ya dişime daş dādi."

Diye diye dili ozan ol- (Çim.): Tekrar tekrar söylemekten bıkmak.

Dokuz deliği atlat- (Aks.): Güçlük çıkarmak. *"yoḳarda bi arāzi ġayıtı isderim, mēmur bañа doḳuz delī atlatır dimiş."*

Dombalğıç kıl- (AADSK-2, Uz., s.297): Takla atmak.

Domuşup dur- (Çim.): Üşümüş gibi büzülerek durmak

Dölek dur- (GGS, s. 603): Uslu durmak, yaramazlık yapmamak

Döv döv kara demir (Çim.) : Nasihatten anlamamak.

Duman attır- (AADSK-2, Uz., s.297): Fırsat vermemek. "*Ahmet ağa işcilere duman attırıyo."*

Düdüğe koyup öttür-:(Çim.): Sırrı ifşa etmek.

Düğün çal- (AADSK-1, Ort., s.238): Düğüne katılmak. "*Ben burada duruyum, siz düğün çalın öyle mi !"*

E

Ebem öldü yeri bana ḳaldı (GGS, s. 603): Giden ya da yerinden ayrılan birinin ardından boşaltmışolduğu yere, makama konma durumu.

Ecer desdinin suyu soğuḳ ol- (AADSK-2, Ağç./Abd., s.297): Bir kişinin iç yüzünün sonradan belli olması.

Eftiği daral- (GGS, s. 603) : Sıkıntısı artmak, telaşlanmak. *"sınava bir hafta ḳala efdiğim daraldı."*

Eftik et- (GGS, s. 603) : Oyalanmak, bir şeyle meşgul olmak.

Eke bilmiş (GGS, s. 603): Yaşından veya kendisinden beklenmeyecek şeyleri bilen, akıllı, bilgiçlik taslayan. *" Seni eke bilmiş seni! Bunları da mı bilirdiñ?"*

Eke toḳa (Çim.): Akıllı laf eden küçük çocuk.

Ekmekten aştan kesil- (Çim.) : Hiçbir şey yememek.

Elden avuçtan çıḳ- (Çim.) :Ölüp ölüp dirilmek, can çekişmek.

El elde baş başta (Uz.) : Bir işten hiçbir fayda veya sonuç elde edememek.

Eli içinde kalasıca (Çim.) : Yaptığı işten elini çekemeden derhal ölsün anlamında beddua olarak kullanılır.

Eline ekmek başına toḳmaḳ (Çim.): Bir iyilik yapıp bir de acı bir söz söylemek.

Eli yuḳa (Çim.): Fakir.

Elleri bağlı dilleri yağlı (Çim.): Tatlı dilli ve cimri kişi.

El üfele- (Sar. /Boğ.) : Muhtaç olmak. *"kimseye el üfelemedim çoḳ şükür."*

Emin sekin (Çim.) : Rahat, sakin.

Eriş dök- (GGS, s. 603) : Halı ve kilim dokurken tezgâh üzerine boydan boya, arkalı önlü olarak ip sarmak.

Esen yelden nem ḳap- (Çim.) : Alıngan olmak.

Eşki etten bir ciğeri ḳal- (GGS, s. 604) : Her şeyi kaybetmek, tüketmek.

F

Fal avradı gibi (ḳapı ḳapı) dolaş- (GGS, s. 604) : Ev kadınlarının çok çeşitli bahanelerle gerekli veya gereksiz her şey için evinden çıkıp kapı kapı dolaşması.

Fetine ferman oḳut-(Çim.): Defterini dürmek, sonunu getirmek; elindekini, avucundakini yiyip bitirmek.

Fırtık ver- (GGS, s. 604) : Kaçıp kurtulmasına zemin hazırlamak.

G

Ġarāmet çal- (AADSK-1, Ağç/Abd., s.239): İftira atmak.

Ġara ġara yaḳ- (Aks.): Şiddetli bir biçimde dövmek.

Ġavuğu ığra- (AADSK-1, Taşp. , s. 239): Yağ çekmek, pohpohlamak

Geçmişi atıl- (Esk.): Söz ya da nişanı bozulmak.

Gendisā ol- (AADSK-1, Ağç./Abd., s. 239) : Şımarmak, kendinden beklenmeyecek çocuksu davranışlarda bulunmak *"ḳocaman adam milletin içinde gendisā oluyo."*

Gözünü evşir- (AADSK-1, Aks., s. 239): Önemsememek, dikkate almamak, bunu ağız ve göz işaretleri ile belirtmek *"beni hiç dikkate almıyo, gözünü evşirip duruyo."*

Günah kütüğü (Çim.): Yaşlı olmasına rağmen günah işlemeye devam eden, çok günah işleyen ihtiyar.

Güpürtüye git- (AADSK-1, Ağç./Abd., s. 239): Asılsız bir söze kulak vererek anlamsızca hareket etmek *"oña bakma hiç sorup soruşturmadan güpürtüye gidiyo."*

Ġönünü gör- (Ağç./Ked.): Razı etmek.

Ġostaḳ ġostaḳ yörü- (AADSK-2, Uz., s.297): Havalı havalı yürümek.

Göt daya- (Çim.) : Birbirine destek olmak.

Götü ġuş pişir- (Çim.) : Çok korkmak, sıkıntı içinde olmak.

H

Hacı yolu gözler gibi gözle- (Çim.) : Çok merakla beklemek.

Hakı boḳunu ödeme- (Çim.) : Elde edilen kârın zararı karşılamaması.

Heç yõñ ardı ol- (Sar./Sip.) : Beceriksiz olmak, basit bir işi dahi başaramamak.

Hıdır gibi gez- (GGS, s.606): Üstü başı perişan ya da özellikle sabah kalkınca pijamasıyla, tam giyinmemiş olarak ortalıkta dolaşmak.

Hicālet çıkısı (GGS, s. 597) : Utandırmayı, mahcup etmeyi seven kişi.

I- İ

Irzı tenekeli (Çim.) : Namussuz.

İbiğini yere dik- (Çim) : Düşünceli olmak.

İki iyiliksiz dünya (Çim.): Dünyanın sıkıntısı bitmez anlamında kullanılır.

İtten irezil et- (Çim.): Sözle hakaret ederek küçük düşürmek.

K

Ḳaburgası ḳalın (Çim.): Aldırış etmeyen, kolay kolay söz dinlemeyen kişi.

Ḳafasını ḳaf dağına tut- (AADSK-2, Ağç./Abd., s.298) : Kibirlenmek, kendini beğenmek.

Keçileri seç- (Çim.) :Birine küsmek, onunla ilişkileri kesmek.

Kel başımın kör toḳmağı (GGS, s. 609): Yaptığı iyiliği her fırsatta birinin yüzüne vurmak.

Kelle götürür gibi git- (Çim.) : Çok acele gitmek.

Kellesini ḳaldır-(AADSK-1, Ağç./Abd., s.239): Gururlandırmak. *"ōlum imtihanı ġazanıp kellemi ġaldırdı."*

Ḳınalı ḳaşıḳ gibi (Çim.) : Güzel kız veya gelin.

Ḳırḳ ḳıranla barışıḳ (GGS, s. 610) : Herkesle iyi geçinen kimse.

Ḳıtlıḳta bulunmuş çavdar ekmeği (Çim.) : Bir ailenin zayıf ve çelimsiz fakat kıymetli olan tek çocuğu.

Köroğlu ġazetesi (GGS, s.611) : Duyduğu haberleri gerçekmiş gibi yayan kişi.

Ḳursağı iyiliği götürme- (GGS, s. 611) : Nankörlük etmek.

Ḳurtlu pendir gibi yerinde durama- (Çim.): Yerinde duramayıp sürekli yaramazlık yapmak.

L

Lök gibi çök- (Çim.) : Oturup kalmak.

M

Mayıl mayıl baḳ- (Uz.) : Anlamsız, şaşkın bir biçimde bakmak.

Miyencilik et- (Çim.): Ricacı olmak, aracılık etmek.

O-Ö

Ottan göyneğe bindir- (Çim.): İflas ettirmek.

Öz göyüncüsü ol- (Çim.) : Acınacak hale düşmek.

P

Pel pel baḳ- (Esk.): Anlamsız, şaşkın bir biçimde bakmak. *"emmimgil pel pel baḳaḳaldılar."*

S

Sel önünden kütük ḳap- (Çim.): Büyük bir fırsat yakalamak.

T

Terbiyeden tezik-: (Çim.): Terbiyesiz anlamında kullanılan bir deyim. "terbiyeden tezikmiş."

Teslim ol- (Ağç./Ked.) : Ölmek. "sonunda babam da teslim oldu."

Y

Yumuş buyur- (GGS, s. 620): Emir vermek, bir işin yapılmasını istemek.

Yüz yu-(AADSK-1, Ağç./Abd., s.240): Hoşa gitmek, işe yaramak. *"yaptığım onca fedāḳarlıḳ yüz yumadı."*

Z

Zıllıḳçılık et- (GGS, s. 620) : Oyunbozanlık etmek.

Zır zır et- (Uz.) : Bağırıp çağırmak, zırlamak.

Zıran zıran gez- (GGS, s. 620) : Boş boş gezmek.

Ziv ziv gez- (Çim.) : Başıboş, amaçsızca dolaşmak.

KISALTMALAR

Derleme Alınan Yerleşim Birimleri ile İlgili Kısaltmalar

Aks. : Aksaray ili
Ağç. : Ağaçören ilçesi
Ağç./Abd. : Ağaçören ilçesi Abdiuşağı köyü
Ağç./Ked. : Ağaçören ilçesi Kederli köyü
Ağç. / Şab. : Ağaçören ilçesi Şabanlı köyü
Çim. : Çimeli köyü
Esk. : Eskil ilçesi
Esk./Bög. : Eskil ilçesi Böget köyü
Esk. / Sağ. : Eskil ilçesi Sağsak köyü
Gül./Dem: Gülağaç ilçesi Demirci kasabası
Gül./Gülp. : Gülağaç ilçesi Gülpınar kasabası
Ort. : Ortaköy ilçesi
Ort./Bal. : Ortaköy ilçesi Balcı kasabası
Ort./Gök. : Ortaköy ilçesi Gökler köyü
Sar. /Boğ. : Sarıyahşi ilçesi Boğazköy kasabası
Sar./Sip. : Sarıyahşi ilçesi Sipahiler köyü
Taşp. : Taşpınar kasabası
Ulu. : Ulukışla kasabası
Uz. : Uzunkaya köyü

Eserlerle İlgili Kısaltmalar

AADSK-1: Aksaray Ağzından Derleme Sözlüğüne Katkılar–1
AADSK-2: Aksaray Ağzından Derleme Sözlüğüne Katkılar–2
EUTS: Eski Uygur Türkçesi Sözlüğü
GGS: Geçmişten Günümüze Sultanhanı
TS: Tarama Sözlüğü

Kaynaklar

1. AKSAN Doğan. (1995). ***Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim***, Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları.
2. AKSOY, Ömer Asım. (1988). ***Atasözü ve Deyimler Sözlüğü, 2.cilt***, İstanbul, İnkılâp yayınları.
3. CAFEROĞLU, Ahmet. (1993). ***Eski Uygur Türkçesi Sözlüğü***, İstanbul, Enderun Kitabevi.
4. DOĞAN, Muammer. (2009). "***Aksaray Ağzından Derleme Sözlüğüne Katkılar–1***, ***Turkish Studies 4/4, Summer 2009 (Sözlük Özel Sayısı-Dr. Yücel Dağlı Anısına)***, 236–249.
5. DOĞAN, Muammer. (2010). "***Aksaray Ağzından Derleme Sözlüğüne Katkılar–2***, ***Turkish Studies 5/1, Winter 2010*** s. 294–312.
6. YAĞCI Ali Yüksel ve HÜYÜK Vahit. (2009). ***Geçmişten Günümüze Sultanhanı,*** Aksaray, Yenigün Ofset Matbaa Tesisleri.

XIX. YÜZYILDA KALEME ALINMIŞ BİR MÜNŞEAT KİTABI: İNŞÂ-YI CEDİT

Yrd. Doç. Dr. Şaban DOĞAN
Abant İzzet Baysal Üniversitesi

ÖZET

Tanzimat Devrinde, Osmanlı eğitim sisteminin modernleştirilmesi çalışmalarında oldukça önemli hamleler yapılmış, günümüz ilk ve orta öğretimin eşdeğeri olarak nitelendirilebilecek rüştiye (ortaokul) ve idadîler (lise) yaygınlaştırılarak bu okulların müfredatlarına dil bilgisi ve yazma konularının öğretimi için usul-i inşa dersleri konmuştur. Bu derslerde kullanılmak üzere çeşitli kitaplar hazırlanmış, bu kitaplara genel olarak inşa, kitabet veya münşeat kitabı denmiştir. Bu kitaplardan bazıları edebî türleri, bazıları da doğrudan doğruya bu okullardaki yazı derslerinde öğretilen mektup, davetiye, senet, dilekçe, tebrik, zabıtname vb. türleri konu edinmiştir. Bu öğretici kitapların bir türü de okul dışındaki ihtiyaçlara yönelen, resmî ve özel yazışmalarda kolaylık sağlamak amacıyla yukarıdaki yazı türlerinin örneklerinden meydana getirilmiş eserlerdir. Özellikle resmî yazışmalar için günümüzde sık sık müracaat edilen hazır/matbu program/evraklara benzetilebilecek bu inşa kitapları geleneksel inşa kitaplarından farklıdır. *İnşa-yı Cedit* olarak adlandırılan bu türden kitaplar, devrin okumuşunun resmî ve gayr-ı resmî bütün yazışma ihtiyaçlarını karşılamak ve bu işlemlerin öğretilmesini sağlamak amacına yönelen özelliktedir. Yazılı ve sözlü olmak üzere iki yönü bulunan dilin yazılı boyutunu bir yönüyle öğretmeyi amaçlayan bu türden eserleri dönem Türkçesinin ana dil olarak öğretiminde kullanılan malzemelerden biri olarak değerlendirmek mümkündür. Bu çalışmada 1859'da Mısır Bulak Matbaası'nda basılan *İnşâ-yı Cedit* ele alınmış, eserde işlenen yazı türleri sınıflandırılarak bir inşâ-yı ceditte yer alan türlerin gösterilmesi, dolayısıyla da inşâ-yı ceditlerin içeriği hakkında bilgi edinilmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda, günümüzde de kullanılan birçok yazılı anlatım türünün öğretiminin amaçlandığı bir eserin kullandığı yöntem hakkında bilgi edinmenin de mümkün olabileceği düşünülmektedir. Çalışma kapsamında eser okunarak anlatımı yapılan ya da örnekleri verilen türler sınıflandırılmış, bu türlerin eserde ön plana çıkarılan özellikleri hakkında bilgiler verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Osmanlı Türkçesi, Münşeat Kitapları, İnşâ-yı Cedit

AN ESSAY BOOK WRİTTEN İN THE LATE NİNETEENTH CENTURY: İNŞÂ-YI CEDİT
ABSTRACT

The Reformation Era is a period of rather important advances in modernization of the Ottoman education system: *rüştiye* (secondary school) that could be regarded as the equivalent of the present-day primary and secondary educations and *idadi* (high school) have been generalized, and *usul-i inşa* (composition method) lessons have been added into the syllabi of these schools to teach grammar and writing. Various books, called generally *inşa*, *kitabet* or *münşeat* book, have been prepared to use in such lessons. Some of these books are about literary genres, while the others are focused directly on letters, invitations, bills, petitions, congratulations, minutes, etc. taught in the writing lessons in such schools. Another kind of these didactic books, are the works composed of the samples of the abovementioned types of writing, compiled to facilitate official and personal correspondences with a focus on the non-scholastic purposes. Such composition books, which could be likened especially to readymade/printed programs/documents used frequently for official correspondences today, are different from the conventional composition books. Such books called *İnşa-yı Cedit* (New Composition) are focused on the purpose of meeting all the formal and informal correspondence needs of the literates of the era, as well as teaching such procedures. It is possible to regard such works targeting to teach the written dimension of the language that is two-dimensional as written and verbal as one of the materials used to teach Turkish of the era as the mother tongue. This study reviews *İnşâ-yı Cedit* printed in the Egyptian Bulak Print House in the year 1859 with a view to classify the types of writing handled in the work to show the kinds included in a new composition, and thus obtaining information on the contents of the new compositions. It is considered that it will also be possible to acquire information on the method used in a work targeting to teach numerous written expression types used in the present day too in consequence of this study. Within the scope of the study, the work has been read, the types described or exemplified in the work have been classified, and information on the featured priorities of these types in the work has been given.

Key Words: Ottoman Turkish, composition books, inşâ-yı cedit

Sözlük anlamı düz yazı, nesir olan münşeat kelimesi "devlet teşkilatı bünyesindeki divan, kalem ve ketebe gibi resmî dairelerde çalışan nişancı, tevkiî yahut küttâbların yazdığı çoğu musanna resmî yazılarla mektuplar yanında şair ve edebiyatçıların kaleme aldığı her çeşit sanatlı düz yazıya ve bu yazıların toplandığı kitaplara ad olmuştur (Uzun 2006:18)." Türk edebiyatında ilk örneklerinin XIV. yüzyılda görüldüğü bilinen münşeatlar XX. yüzyıla kadar bir edebî gelenek şeklinde devam etmiş, münşeat kitaplarına resmî ve özel mektuplarla birlikte manzum mektuplar, nutuk, makale ve manzumeleri de içine alan örnekler ilave edilmiştir. Münşeatlar resmî mektup ve yazışma usullerini öğretenler, sadece mektup ve yazışma metinlerini derleyenler, çoğunlukla şair ve edebiyatçıların kaleminden çıkmış sanatkarane örnekleri bir araya getirenler, edebiyatçıların kendi yazılarına da yer vererek derledikleri resmî-hususî eski-yeni yazışmalarla beğenilen nesirleri içine alan mecmualar, Tanzimattan sonra okullarda okutulan inşâ dersi için hazırlanmış her çeşit yazışmayı öğreten ders kitapları ve çoğu aynı kişinin divanı ile bir arada bulunan belirli sayıdaki mektuplardan ibaret eserler olmak üzere altı gruba ayrılır (Ayrıntı için bkz. Uzun 2006:18-20).

Sözlükte önceleri 'ortaya çıkarmak, icat ve ihdas etmek, yaratmak' manalarına gelen inşa daha sonra 'kurmak, üretmek ve yazmak' gibi anlamlarda da kullanılmış, bu ikinci kullanımdan hareketle "yazmak, yazma sanatı ve kompozisyon" gibi anlamlar kazanarak zaman içerisinde resmî ve özel yazışmaların belirli bir usule göre yapılmasının inceliklerini ve mektup yazma sanatını ifade eden bir terim haline gelmiştir (Durmuş 2000:334). Aynı kökten gelen *inşa* ve *münşeat* çoğu kez birbirinin yerine kullanılmıştır.

Mevcut bilgilere göre Türkçe inşa kitaplarının en eski tarihlileri Ahmed-i Dâî'nin XV. yüzyılın başlarında telif ettiği küçük risâlesi teressül, Yahya el-Kâtib'in Menâhicü'l-İnşâ, Hüsamzâde Mustafa Efendi'nin Mecmuâ-yı İnşâ ve Mehmed b. Edhem'in Gülşen-i İnşa'sı ile XVI. yüzyıl şairlerinden Mesîhî'nin 100 kadar örneği ihtiva ettiğinden dolayı Gül-i Sadberg adını taşıyan eseridir (Uzun 2000:339).

Yukarıda kısaca gelişimleri ve özellikleri verilen inşa kitapları Tanzimata kadar geleneksel şekil ve içerik özelliklerini korumuştur. Tanzimattan sonra rüşdiye ve idâdîlerin ülke geneline yayılması ve eğitim kurumlarının yaygınlaşması ile birlikte okullarda ana dil eğitimine de ihtiyaç duyulmuş, Tanzimatın getirdiği yenilik ve bilgilerin halka daha kolay ulaştırılabilmesi için bu okulların müfredatında yer alan dil bilgisi ve yazma konularının işlenip öğretilebilmesi amacıyla "usul-i kitabet ve inşa" dersleri konmuştur. "Bu derslerde okutulmak üzere, derslerin malzemesini, uygulama yol, usul ve örneklerini ihtiva eden değişik seviye ve hacimde kitaplar yazılmaya başlanmıştır. Genel olarak inşâ, kitabet veya münşeat kitabı adı verilen "bu kitaplardan bazıları edebî meseleleri, türleri de ihtiva ederken bazıları da doğrudan doğruya, bu okullardaki yazı yazma derslerinde öğretilen "mektup, tebrik, taziye, dilekçe vb. nesir örneklerini" ve bu türlerin yazılış yollarını ihtiva etmekteydi (Ayverdi 2005:1418). "Bu öğretici kitapların bir türü de okul dışındaki ihtiyaçlara yönelmiş, resmî ve hususî "yazışmalarda kolaylık ve alışkanlık sağlamak için mektup, tebrik, taziye, dilekçe, mukavele" hatta senet gibi yazı türlerinin örneklerinden teşkil edilmiş güldestelerdir (Özarslan 2007:65)."

Münşeat adıyla anılan her türlü resmî yazışma ile bunların bir parçası sayılabilecek mektup vb. metinlerin kaleme alınmasıyla ilgili kuralların bilgisi karşılığında kullanılan inşa terimi daha çok Tanzimat sonrasında kaleme alınan yeni tarz inşâ kitapları için kullanılan bir terimdir. Tanzimattan itibaren klasik inşa kitaplarından farklılaşarak bir nevi yazılı anlatım kitapları biçimine dönüşüp, dilin yazılı boyutunun bir yönüyle kavratılması için hazırlanan inşâ-yı ceditlerin dökümü yazar/kitap adına göre Ersin Özarslan tarafından (Özarslan 2007) yapılmıştır.

Çalışmamıza konu olan İnşâ-yı Cedit daha çok devrin okumuşunun çeşitli yazışmalarda kullanacağı türden örnekleri ihtiva eden bir eserdir. İnşâ-yı cedit tarzı eserleri değerlendiren Kazım Yetiş "Tanzimattan sonra neşredilmiş inşâ ve kitâbet eserleri bugünkü lise öğrencileri için hazırlanan kompozisyon kitaplarından farklı değildir. Dolayısıyla edebiyatı değil, dilin günlük ve resmî-hususî yazışmalardaki kullanılışını ifâde ettiğini söylemek yanlış olmaz (Yetiş 1987:368)." ifadeleriyle bu eserlerin eski yazı geleneğinden gelen münşeatlar ve inşalardan farklı ele alınması gerektiğini vurgulamıştır. Çalışma inşâ-yı ceditlerde yer alan yazı çeşitleri ve özellikleriyle sınırlı olduğundan eserde yer alan yazı türlerinin içerik özellikleri, yapıları ve bölümleri üzerinde durulmamıştır. Diplomasi ilminin çalışma sahasına giren bu konu üzerinde birçok çalışma yapılmış, Osmanlı yazışmalarında kullanılan üslup ve bu yazı türlerinin şekil ve muhteva özellikleri birçok araştırmacı tarafından (Gök 2008, Gökbilgin 1979, 1992, Guboglu 1958, İpşirli 1995, Kurşun 1995, Kütükoğlu B. 1986, Kütükoğlu M. 1998, Reychman 1968, Gültekin 2009) ayrıntılı olarak ortaya konmuştur. Bu çalışmada amaçlanan inşâ-yı ceditlerde yer alan yazı çeşitlerinin şekil ve muhteva özelliklerini tespit değil eldeki eser ışığında Tanzimattan sonra kaleme alınmış bu türden eserlerin ihtiva ettiği yazı türlerini ortaya koymaktır.

Çalışma için kullanılan İnşâ-yı Cedit'in görüntüleri Mısır Millî Kütüphanesinden alınmıştır. 1859 yılında Mısır Bulak Matbaasında basılan eserde yazar adı bulunmamaktadır. 100 sayfadan oluşan esere mukaddime ile başlanmıştır. Mukaddimenin ilk cümlelerinde eserin yazılış amacı açıkça ifade edilmektedir. "iş bu inşâ-yı cedîd maʿârif-i bedîdin hâvî olduğu kelimâtın güzelce bilinmesiyle her türlü kitâbeti bir âdem yolunca görebilip fakat müsveddâtını alıp aynıyla birisine irsâl edecek olan zevâtın fenn-i imlâda mahâreti olmadığı halde içine ilâvesi lâzım gelen lakırdıların hakîkat imlâsını tahkîk-i şurût-ı îcâbiyesinden bulunmuşdur" ifadelerinden eserin yazışmalarda bilinmesi ve uygulanması gereken kuralları ve kullanılması icap eden sözcükleri bilmeyen kimseler için kılavuz olarak hazırlandığı vurgulanmaktadır. Mukaddimeden sonra resmî yazışmalarda padişaha ve diğer

devlet büyüklerine karşı kullanılması gereken hitap sözlerinin ve elkabın sıralandığı eser, yazı türlerinin örnekleriyle devam etmektedir. Eserde çeşitli yazı ve mektup türlerinin açıklamaları değil, örnekleri yer almaktadır. Eser bu yönüyle bilgi içeren bir çalışma olmaktan çok çeşitli yazı türlerinin örneklerinin yer aldığı bir antolojidir.

Bu çalışmada eserde örnekleri verilen mektup/yazı türleri içerik bakımından tasnif edilerek eserde yer alan tüm örnekler sıralanmıştır. Yazı türlerinin tasnifinde Mübahat Kütükoğlu tarafından yapılan sınıflama esas alınmıştır (Kütükoğlu 1998). Her türe ait örneklerin verilmesi ve yorumlanması çalışmayı uzatıp verilen sürenin aşılmasına sebep olacağından bu yol benimsenmemiş, eserdeki tüm tür örneklerinin görülebilmesi için yazı türlerinin sınıflandırılmasıyla yetinilmiştir. Çalışmada amaçlanan elimizdeki örnekten hareketle, Tanzimat sonrası kaleme alınan inşâ-yı ceditlerin içerik bakımından tanıtılmasıdır. Çalışmanın ekler kısmına eserdeki yazı türlerinden örnekler de ilave edilmiştir.

Eserde toplam yüz dört adet yazı örneği yer almaktadır. Bu sayı eserde yer alan türlerin sayısı değildir zira bir türle ilgili birden fazla örneğin sıralandığı ya da bir yazıya cevaben kaleme alınan türlerin de örneklerinin verildiği görülmektedir. Eserde yazı örnekleri ve hitap sözleri dışında yazışmalarda kullanılan bazı terimlerin açıklandığı bölümler de yer almaktadır. Bu bölümler ayrı bir başlıkta değerlendirilmiştir.

1. HİTAP SÖZLERİ VE ELKABLAR

"İnşâ ile ilgili yazılar, İslâm devletlerinin bürokratik bir yapı kazanması ile birlikte görülmeye başlanan ve muhtelif devletlerde değişik isimler verilen divan kâtipliği (dîvân-ı inşâ, meclisü'l-inşâ) makamının işlerinin yürütülmesinde duyulan ihtiyacı karşılamak üzere ortaya çıktığı için, bu konuda telif edilen eserler sırf yazı ve mektup yazma sanatıyla alakalı konuları değil, devletin kurumsal yapısı içerisinde bulunan makamları ve bu makamlar arasındaki hitap şekillerinin bilgisini de içermektedir (Durmuş, 2000:335)." Osmanlı diplomatiğinde, Osmanlı devlet erkânına olsun, yabancı hükümdar veya devlet adamlarına olsun yazılacak yazılarda kullanılacak elkab ayrı ayrı tespit edilmişti. Hiç kimseye hiçbir şekilde işgal etmekte olduğu mevkînin tespit edilmiş olan elkabı dışında bir elkab kullanılarak yazı yazılamazdı (Kütükoğlu 1998:101).

İncelediğimiz eserde padişaha, valide sultana, sadrazama ve diğer bazı devlet görevlilerine hitaben yazılan çeşitli yazı türlerinde kullanılması gereken elkab ve hitap sözleri başlıklar halinde verilmiştir. Gerek geleneksel ve gerekse yenilikçi inşâ kitapları hitap sözleriyle başlamaktadır. Elimizdeki eserde de bu yapı değişmemiş, eserin ilk bölümü hitap sözleri ve elkaba ayrılmıştır. Eserde dikkat çeken önemli hususlardan birisi hitap sözleri ve elkabın kullanım incelikleriyle ilgili açıklayıcı bilgiler de verilmesidir. Eserdeki yazı türleri sadece örnekleriyle verilip kullanımlarıyla ilgili açıklama ve uyarı yapılmazken hitap sözlerinde açıklamalar yapılması yoluna gidilmiştir. Eserin beşinci ve on dördüncü sayfalarından alınan bölümler aşağıdadır:

pâdişâha mahsûs olan işârât ile hitâblardır ki işârât sağ ve hitâblar sol kolda mestûrdur (s. 5)

zât-ı şehinşâhî	zât-ı mekârim-gâyât-ı mülûk-âneleri
zât-ı cihân-dârî	zât-ı mülki's-sıfât-ı şehinşâhîleri
zât-ı mülûk-âne	zât-ı muhlis-i âyât-i zıll-ullâhîleri
zât-ı hümâyûn	zât-ı kürûb-ı sıfât-ı hilâfet-penâhîleri
zât-ı cihân-bânî	zât-ı maʿdelet-i âyât-i şehinşâhîleri
zât-ı pâdişâhîleri	zât-ı ʿadâlet-i âyât-i hilâfet-penâhîleri

Ve bu inşâda hâk-pây-i hümâyûna dâ'ir yazılan müsveddâtda beyân olunan sûretlerden nuʿût-ı mezkûrenin keyfiyet-i istiʿmâlleri anlaşılır. Zikr olunan zât kelimelerinin başka naʿatlar daha ilâve olunup meselâ kenzü'l-künûz-ı maʿdât ve kâşif-i rumûz-ı ihsân ve maʿrifet olan mekârim-gâyât-ı şehinşâhî yâhud zıll-ullâhî veyâ sâ'ir naʿatlardan biriyle tavsîf ve tahrîr olunur.

Hâk-pây lafzıyla dahi yukarıda zikr olunduğu gibidir. Meselâ hâk-pây-i şâhâne ve hâk-pây-i mülûk-âne ve hâk-pây-i şehinşâhî ve sâ'ir naʿatlarıyla beraber olduğu halde yazılanların meşhûrları hâk-pây-i mekârim-i ihtivâ-yı şâhâne…

Bunların cümlesinde dahi şâhâne ve mülûk-âne ve şehinşâhî ve zıllu-llâhî ve hilâfet-penâhî lafızlarının hangisi ihtiyâr olunursa münâsibdir. Ve arzuhal takdîminde lazım gelen hitâblar için meselâ mübârek ve muhterem hâk-pây-i muʿdelet ihtivâ-yı hilâfet-penâhîlerine ve dahi mülcâvi-

penâh-ı ʿâlem olan südde-i seniyye veyâhûd ʿatebe-i ʿalliyye-i mülûk-âne ve pâdişâhâne ve şehinşâhî ve hilâfet-penâhî lafızlarının tahrîri ahsendir.

büyük zâtlara söylemekde ve yazmakda kullanılması ehil âdâb ve kitâbetü'l-elzem olan ağır ve hafif lakırdılar (s.14)

Ben diyecek yerde hitâb: Bendeniz, kulunuz, çâkeriniz, köleniz , **Tahrîrât içinde olursa:** Bendeleri, kulları, çâkerleri, köleleri, **Ziyâde taʿzîmle söylenirse:** Bende-i nâçîziniz, ʿabd-i ahkarınız, çâker-i kemîneniz, ʿabd-i memlûkünüz, **Tahrîrât içinde olursa:** Bende-i ihsân-dîdeleri, bende-i dîrîneleri, çâker-i kemîneleri, ʿabd-i memlûkleri.

Eserde yer alan hitap sözleri ve bulundukları sayfalar aşağıdadır:

pâdişâha mahsûs elkâb 3, elkâb-ı resmiyye 3, pâdişâha mahsûs işârât ve hitâblar 5, bazı işâretlerin târîfi 6, vâlide sultân hazretlerine arzuhâl takdîminde vâlide sultânın vasf-ı resmiyyesi 7, arzuhâl arasında hitâb 8, zât-ı şâhânenin bir mahalli teşrîf buyurduğu vesâ'ir muʿâmeleleri husûsuna dâ'ir sadr-ı aʿzam için yazılıp söylenen lafızlar 10, serasker paşa hazretlerine yazılıp söylenen lâyiha ve tenbîhât 12, hâk-pây-i şâhâneden bir şey istenildikde büyük zâtlara söylemekte ve yazmakta kullanılan elfâz 13, zât-ı şâhâneden sonra umûm-ı küberâya 15, sadr-ı âzama mahsûs 15, pâdişâhtan ruhsat talebinde bir şey irsâl olunduğuna dâ'îr 16, küberâ taraflarından sarrâfa tahvîl yazılmak üzere elkâb 95

2. DİLEKÇE VE RAPOR NİTELİKLİ YAZILAR

2.1. Arzuhaller

Eserde arzuhal terimiyle karşılanan ve günümüzde dilekçe olarak isimlendirilen bu tür bir dilek, istek ya da şikâyet bildirmek için üst makamlara yazılan yazılardır. Eserde yer alan arzuhaller ve bulundukları sayfalar aşağıdadır:

tekâʿüdlük ʿarzuhâli pâdişâha 27, bir hizmette kullanılmak için vükelâya ʿarzuhâl 37, istîcâr ettiği dükkândan vakitsiz ihrâc edenin menn-i müdâhelesi için ʿarzuhâl 40, kaleme çıraklık ʿarzuhâli 41, kısâs istidʿâsına dâʿir ʿarzuhâl 64, mülk-i müşterânın zevce üzerine yapılması için hâriciye nâzırına ʿarzuhâl 65, bazı mevâdd için evkâf nâzırına ʿarzuhâl 67, alacak tahsîline mübâşir gönderilmesi için sadr-ı aʿzama ʿarzuhâl 69, tebrîk-i sadâret-i uzmâ siyâkında ʿarzuhâl 28

2.2. Arîzalar

Dilekçe niteliğindeki yazılar arasında geçen arîzalar arzuhallere benzer. Arîzaları arzuhallerden ayıran en önemli özellikleri sonlarında bir talepte bulunulması hususuna ender rastlaması (Kütükoğlu 1998:323)dır. Eserde yer alan arîzalar ve sayfa numaraları şunlardır:

meşâyih-i kirâma ʿarîza 41, meşâyih-i kirâma ʿarîza 42, bir mahall-i kâʿim-i makâmına alacak tahsîli istidʿâsı pâre gelip izhâr-ı memnûʿiyyet pâre tahsîline dâʿir vâliye ʿarîza 53, kapu kethudâsı tarafından paşaya posta ʿarîzası 80, tarz-ı diğer 80

2.3. Mazbatalar

Günümüzde tutanak sözcüğüyle karşılanan mazbata "bir meclis veya heyetin müzakerelerinin neticesini göstermek üzere bir makama hitaben kaleme alınan belgeler" olarak tanımlanır (Kütükoğlu 1998:324).

tavsiye sûretinde mazbata 55, zabt-nâme 27, ihâlât-ı defterî zeyline mazbata 73

2.4. Mahzarlar

Dilekçe türü belgelerden olan mahzarlar yüksek makama sunulacak bir dilek veya şikayetin yazılışında hazır bulunanların onun doğruluğunu tasdik makamında imzalarını koydukları belgeye verilen addır. Çok imzalı arzuhal şeklinde de tarif edilir (Kütükoğlu 1998:315). Eserde yer alan mahzarlar ve bulundukları sayfalar şunlardır:

cânib-i riyâset-i ahkâm-ı adliyeye 24, arz-ı muhazzar buyuruldu 25-26,

3. İFTA VE KAZA ORGANLARINCA DÜZENLENEN BELGELER

3.1. Hüccetler

Osmanlı diplomatiğinde şer'î mahkemeler tarafından verilen, hüküm ihtivâ etmeyen; sadece kadı huzurunda iki tarafın anlaşmaya vardıklarına dair kadının tasdikini ihtiva eden bir belgedir. Eserde klasik Osmanlı inşâ eserlerinde yer alan fetvâ, i'lâm ve vakfiye örneği yoktur.

hizmet-i bahriyede istihdâm için rikâb-ı hümâyûna ʿarzuhâl-i hüccet sûreti 39

4. DAVETİYELER

Sözlük anlamı "bir toplantıya, bir yere çağırmak üzere düzenlenen davet yazısı, çağrılık" olan davetiyeler için eserde davet tezkeresi terimi kullanılmıştır. Eserdeki bu türün örnekleri ve yer aldıkları sayfalar aşağıdadır:

tezevvüc düğününe daʿvet tezkeresi 67, sünnet düğününe daʿvet 67, ahbâbınca daʿvet tezkiresi 88

5. TAHVİL/SENET

Bir borcun ödenmesinin kabul edilmesi, bir şeyin teslim alındığının gösterilmesi gibi hususlarda karşı tarafa verilen bir nevi senet olan tahviller şehir içi/daireler arası yazışma örnekleri arasında değerlendirilir. Eserde yer alan bu tür yazı örnekleri şunlardır:

îcâr senedi 67, avâm nâs beyninde âdî olarak borç senedi 69, sûret-i tahvîl-i âdî 95, meʿmûriyyete giderken istikrâz tahvîli 95, ay başı tahvîli 96, kapu kethüdâsının ay başı tahvîli 96, sehm (hisse) senedi 97, târik-i şerîkî üzerine poliçesine dâʿir mektûb 65, poliçe sûreti 66, cevâb 66

6. ÇEŞİTLİ MEKTUPLAR

Osmanlı diplomatiğinde pek çok resmî mektup türü vardır. Ele aldığımız eserlerde de oldukça fazla mektup örneği yer almaktadır. Osmanlı diplomatiğinde kullanılan elliye yakın (ayrıntı için bk. Kütükoğlu 1998:146) mektup türünün her biri için ayrı başlıklar verip açıklamalar yapmanın gerekli olmadığı düşüncesiyle eserde birden çok örneği bulunan mektup türleri açıklanmış, tek örneği olanlarsa sadece diğer mektuplar başlığı ile verilmiştir. Ayrıca mektuplara verilen cevaplar için ayrı bir başlıklandırma yapılmamış, cevabî mektuplar da aynı mektubun sonunda gösterilmiştir.

6.1. Tebrik-nâme

Kutlama yazısı olarak açıklanabilecek tebrik-nâme örnekleri şunlardır:

tebrîk 33, vükelâdan bazı memûrîne tebrîk cevâbı 35, kezâlik (vükelâdan bazı meʿmûrîne tebrîk cevâbı) 36, tebrîk-i meʿmûrît 36, kezâlik (tebrîk-i meʿmûrît) 37, ona cevâben tebrîk-i sadâret 56, küçükden büyüğe tebrîk-i meʿmûriyyet 91, büyükden küçüğe cevâb 92, tebrîk-nâme 58, tebrîk-nâme-i diğer 59, tebrîk-nâme-i diğer 59, vâlînin mahall-i meʾmuriyete vüsûlünü meş'ar velâdet tebriği 60- 61, ramazân tebriği 61, ramazân tebriği diğer 62, ramazân tebriği 45, tebrîk-i ʿiyd 63, tebrîk-i rütbe 29, ona cevâb 46, küçükden büyüğe tebrîk-i meʿmûriyyet 91, büyükden küçüğe cevâb 92,

6.2. Teşekkür-nâme

Eserde örneği verilen teşekkür-nâmeler ve bulundukları sayfalar aşağıdadır:

maʿa't-teşekkür-i'tizâr-nâme 34, cevâbı hâvî teşekkür-nâme 35, sâʿat hediyyesine teşekkür-nâme 66, taʿbîrât-ı mezkûrenin sûret-i istiʿmâlleri gösterildiği bazı vüzerâdan vükelâlığa nâʿil olanların sadârete teşekkür-nâmesi 48, bazı meʾmûrînden efâhim-i vükelâya teşekkür-nâme 32

6.3. Tavsiye-nâme

Birinin kayırılması için yazılan yazı, tavsiye mektubu olarak açıklanabilecek bu mektup türünün eserde iki örneği ve bunlara verilmiş iki de cevap örneği vardır:

kâ'im-makâma tavsiye-nâme 81, ona cevâb 81, iltirâmlı tavsiye 86, ona cevâb 87,

6.4. İnhâ-nâme

Eserde, bir vazifeye tayin veya bir maaşa terfi için yazılan yazı olarak adlandırılan iki inhâ-nâme ve bir de cevap vardır:

inhâ-nâme 53, ona cevâb 54, inhâ-nâme 32,

6.5. Ubûdiyyet-nâme

Eserde, bağlılık bildirmek için kaleme alınan bu yazı örneğinden iki adet vardır:

tesliyet sûretinde ʿubûdiyyet-nâme 57, bazı ėlçilere ʿubûdiyyet-nâme 51,

6.6. Diğer Mektup Örnekleri

Eserde yer alan ve tek örneği olan mektuplar şunlardır:

vâlî tarafından mazbataya mûcib ʿuyâdet-nâme 76-77, ʿusret-nâme 77, taʿziye-nâme 79, merkez-i meʿmûriyyete vüsûl haberi 83, cevâb 84, hâk-pây-i şâhâneye duʿâ ve teşekkürü hâvî cânib-i sadârete bazı vüzerâdan sadr-ı aʿzama (mektûb) 22, firâset-i şerîfe mektûbu 23, vüzerâdan kapu kethüdâsına 79, diğer muhtasar 80, hâcegândan hâcegâna resmen tahrîrât 84, ona cevâb 85, büyükden küçüğe tesliyet-i hâtır 93, tahsîl zamanında vâlî-yi memlekete emir-nâme-i sâmî sûreti 70, ona cevâb 71, bazı vüzerâya arz-ı hulûs 42, meşâyih-i kirâma 44, cânib-i sadâretden ihbâr-nâme 55, emir-nâme-i sâmîye cevâb 49, bahâriyye olarak arz-ı hulûs 64, ʿulemâdan bir zâta hediyye irsâline dâʿir 73, kitâb ihdâsına dâʿir 82, ona cevâb 82, mâliyeye masraf defteri gönderildiğine dâ'ir 92, kapu kethüdâsı tarafından hizmetinde bulunduğu zâta vekâleten sarrâf tarafına verilen ilmühaber 96, mâliyeye mâhiyye ahzı içün ilmühaber 97, akrândan akrâna olmak üzere mahal-i memûriyetden dersaâdete ʿazimet ve muvâsalatı beyânını hâvî şukka 85, şukkaya cevâb 86.

7. CEVABÎ YAZILAR

Eserde yer alan cevabî yazılar aşağıdakilerle sınırlı değildir. Eserde birçok yazı örneğinin cevabı daha vardır ancak bu cevâbî yazılar eserdeki bütünlüğü bozmamak adına kitapta verilen şekilleriyle aktarılmış, hangi türe ait cevapsa o türde anılmıştır. Aşağıda yer alan cevabî yazılar eserde bir yazı türüne cevap olarak gösterilmeyen, bağımsız bir örnek olarak alınmış yazılardır.

senin emrinle yapdım diyecek yerde istiʿmâl olunan 17, sadr-ı aʿzama senin mektubunu aldım diyecek yerde 17, yazdığın mâlûm oldu diyecek yerde 18, makâm-ı sadâretden mektûb üzerleri, 18 resmî ve gayrı resmîlerinin beyânı 19, emir-nâme-i sâmî cevâbı 74, mevâlîden birinin şukkasına cevâb 90, tebrîk-i meʿmûriyyetini hâvî olan şukkaya cevâb 72, meʿmûriyet mahalline vusûl bulanlara cevâb 30

8. ISTILAHLAR

Eserin bazı yerlerinde inşa içinde kullanılan ve anlamının bilinmesinin her zaman mümkün olmadığı kimi terimler de açıklanmıştır. Terimlerin sözlük düzeninde açıklanmasına ihtiyaç duyulması bir özel dil olan diplomasi diline ait kalıplaşmış ifadelerin kolay sadeleşebilecek nitelikte olmayışıyla ilgilidir. Zira tıp dili, hukuk dili, denizcilik dili vb. özel dillerin oluşturduğu terim ağırlıklı yapılar kolay değişmemektedir. Yüzlerce yılda şekillenen bir özel dil olan Osmanlı diplomasi dilinin kimi kelimelerinin zamanla anlaşılmaz hâle gelmesi, yeni türler için başka dillerden terimler alınması ve bilinen kimi sözcüklerin de farklı anlamlarda terim niteliği kazanması bu kelimelerin açıklanmalarını gerekli kılmıştır. Eserde yer alan açıklamaların başlıkları ve açıklamaların yapıldığı sayfalar aşağıdadır:

inşâ içinde bulunan bazı lugatların maʿnâ-yı lâzımîleri 46, bazı taʿrîfât 47, ibâre arasında gelip zihni yormamak için bazı elfâzın sûret-i terkîm ve imlâ ve manâları müşâr-ı umûmîyesi ve ondan aşağı yazılan işârâtın envâʿı 47, yazılan mâddeler için ıstılâhât-ı mutlaka 21, ibtidâ-yı mukayyed (ıstılâhât-ı mukayyed) 21-22, mektûb arasında misl-i tarîkayla îrâd olunmağa şâyân kelimât-ı ʿarabiyye 97,

Sonuç Ve Değerlendirmeler

İslâm devletlerinin kazandığı bürokratik yapı sonucunda divan kâtipliğinin işlerini yürütebilmesi, devletin kurumsal yapısı içerisinde makamlar arasındaki yazışmaların düzenli ve sağlıklı yapılabilmesi için resmî yazışmalarda standart sağlanması ihtiyacı doğmuştur. Bu ihtiyacı karşılamak üzere çeşitli eserler yazılmış, başlangıçta edebî olarak nitelendirilebilecek mektuplar için kullanılan inşa terimi adı geçen resmî yazışmaları belirten tür olarak kullanılmaya başlanmıştır.

Tanzimata kadar çeşitli yazı türlerinin de ilâvesiyle geleneksel bir yapıya kavuşan inşa eserleri Tanzimatla birlikte eski inşa geleneğinden kopmadan yeni örnekler vermiştir. Okullarda okutulan derslerde kullanılmak üzere hazırlanan ders kitabı niteliğindeki eserlerin yanı sıra devrin okumuşunun her türlü yazışmada kullanabileceği yazı türlerinin özelliklerinden ziyade örneklerini ihtiva eden inşâ-yı ceditler de bu grupta değerlendirilmelidir. Bu eserlerin bir kısmı günümüzde hazırlanan matbu dilekçe/form yapısındaki özellikleriyle dikkat çekmektedir.

İnşâ-yı ceditler bir taraftan dönem insanının bürokratik yazışma ihtiyacını karşılarken bir taraftan da dilin yazılı boyutunu bir yönüyle öğreten bir özelliğe sahiptir. Bu açıdan değerlendirildiklerinde tereddütsüz günümüz kompozisyon/yazılı anlatım ders kitaplarına benzetilebilecek olan bu eserler yazılı türlerde kullanılan hitaplar bakımından da diplomasi ilminin ilgi alanına girmektedir.

Tanıtmaya çalıştığımız eser yüz dört yazı türü örneği içermektedir. Eserde hitaplar ve işaretler anlatılırken bunların kullanımında dikkat edilmesi gereken hususlara değinilmiş ancak yazı türlerinde sadece örneklerle yetinilmiştir. Eser bu yönüyle değerlendirilecek olursa didaktik olmaktan ziyade antolojik nitelik taşımaktadır.

EK I

Örnek Yazı Türleri

tekâʿüdlük istirhâmında hâk-pây-i şâhâneye arzuhal (s. 27)

Cenâb-ı Hakk sübhânehû ve teʿâlâ şevketlü, kudretlü mehâbetlü ʿazametlü kerâmetlü, şehinşâh-ı ʿâlem efendimiz hazretlerinin iktisâb-ı burc-ı devlet olan vücûd-ı nâdirü'l-mevcûd-ı hümâyûnların ikrâr-ı kevniyeden masûn ve mahfûz ve dâ'imâ erîke-i saltanatında ebed karîn buyurup sâye-i cihân-dârîlerinde kâffe-i enâmî müsterîhü'l-bâl ve müreffehü'l-hâl eyleye. Âmîn. Bu ʿabd-i memlûkları elli seneden mütecâviz sâye-i seniyye-i saltanat-ı şâhânelerinde mîr-i mîrânî rütbe-i celîlesine nâ'il olarak umûr-ı mülkiye-i şâhânelerinde ve hidemât-ı ʿaskeriye-i cihân-bânîlerinde istihdâm buyurulduğumdan

mahzâ tahsîl-i rızâ-yı maʿâlî iktizâ-yı şehinşâhîleri emel ve maksûduyla her bâr sıdk u sadâkat agûr-ı mekârim-i mevfûr-ı mülûk-ânelerine cân ve ten fedâ eden bendelerinden olduğum der-kâr ve sâye-i feyz-vâye-i cenâb-ı şehriyârîlerinde sinn-i âcizânem seksene doğru vardığından ilâ âhirü'l-ʿömr hizmet-i saltanat-ı şâhânelerinde bulunmak arzûsunda isem de rükûb ve nüzûle ve kıyâm ve kuʿûda tâkat ve kudretim kalmadığı ve emsâl ve akrân-ı çâker-ânem altmış ve altmış beş sinnlerinde tekâʿüd buyrulduğu mesellü bu kemter kulları dahi ihtiyârü'l-gamda nâm-ı nîgû ile tekâʿüd buyrulacağım bî-iştibâh olduğundan merâhim-i ʿaliyye-i şâhânelerinden mercû ve mutazarrıʿadır ki der-bâr-ı şevket-karâr-ı şâhânelerinde mülk-i mevhûb-ı mülûk-âneleri olan sâhil-hâne-i kemter-ânemde ikâmet edip ʿömrüm duʿâ-yı idâme-i eyyâmlığıma ʿömr-i şâhâneleriyle imrâr olunmak üzere kâfiyü'l-mikdâr maʿâş bu sinn ve ihtiyârlığıma terahhümen ve şefkat-i ihsân buyurulmak bâbında ve her hâlde emr ü fermân-ı inʿâm ve ihsân-ı bî-pâyân şevketlü, kudretlü, mehâbetlü, ʿazametlü, kerâmetlü şehinşâh-ı ümem efendimiz hazretlerinindir.

mazbata (s. 27)

altmış altı senesi martı iʿtibârıyla fulan eyâletinde vâkıʿ bi'l-cümle rüsûmî mukâtaʿâtı bâ-irâde-i seniyye meclisce ʿalenen müzâyede olunarak zikr olunan mukâtaʿâtda bilâde muharrer-i ber-kalem mukâtaʿanın sene-i merkûmeye mahsûben otuz bin iki yüz kuruş bedel ile fulan ʿuhdelerinde karâr ve karâr-ı mezkûr üzere kabullerini hâvî bedellerinden ihzâ olunan deyn tahvîli mûcibince mukâtaʿât-ı mezbûrenin bedeli olan sâfi'l-beyân otuz bin iki yüz kuruş sene'-i merkûme martı ibtidâsından şubâtı gâyetine değin beher-mâh iki bin beş yüz on yedi kuruş eyâlet-i merkûme mâl sandığına te'diye ve teslîm eylemek şartıyla taʿahhüd-i kaviyye ile taʿahhüd ve ol vechile kefîle rabt olunarak mukâtaʿa-ı mezbûrun sene-i mezbûrede teʿâmül-i kadîmi vechile zabt ve tasarruflar için işbu zabt-nâme bi't-temhîr mûmâ-ileyhimâ yandalarına iʿtâ olundu. Gerekdir ki tarafımızdan ve taraf-ı âherden mümânaʿat olunmaya.

hüccet sûreti (s. 39)

Vech-i tahrîr-i hurûf oldur ki

Medîne-i İzmir'de Kasab Hızır mahallesi sâkinlerinden ʿAli bin Mustafa ve Halîme ve Hatîce ve Fâtımâ namûn tarafından Muhammed bin Hacı Hüseyin ve Hatîce tarafından Muhammed bin Mahmud ve Fâtıma tarafından vekîl-i müsecceli eskici Molla Muhammed bin ʿAli nâmûn kimesneler zevceleri Hatîce ve Halîme ve Fâtıma taraflarından bi'l-vekâlet meclis-i şer'-i şerîf-i envere gelip bâʿis-i hâze'l-kitâb Süleyman bin Mustafa nâm kimesne mahzurunda her birileri vekâlet ve asâlet-i ikrâr-ı nâm ve takrîr-i kelâm ederler ki ʿukdâtü'z-zikrün sudûruna değin silk-i mülk sahîhimizde münselik ve zabt ve tasrîfimizde munzabıt olup medîne-i mezbûrede vâkıʿ etrâf-ı erbaʿasından bir tarafı Hacı Hüseyin oğlu Muhammed menzili ve bir tarafı Hacılarlı İbrâhim menzili ve tarafeyni tarîk-i ʿâmm ile mahdûd ve merkûm İbrâhim ile bir duvarı müşterek ve mahdûd bir bâb menzilimizin derûnunda iki bâb-ı fevkânî ve tahtânî oda ve iki dam ve bir mikdar havâlî ve mürâhik-i ʿalânın pederinden müntakil olan kapının sağ kanadı tarafından bir mikdar havâlî ve bir dam yeri tahmînen on zirâʿ mikdârı havâlîsi bi'l-cümle mâ-yeştemil … tarafından îcâb ve kabûlü hâvî ve şurût-ı müfside ve ʿuhûd-ı mubtaladan ʿârî beyʿ-i bâtı sahîh-i şerʿi ile şu kadar kuruş ümn mukâbili ve mürâhik-i ʿalânın hisse-i şâyiʿasını şu kadar bin kuruşa müvekkilelerimiz Halime ve Hatice ve Fâtıma'nın hisse-i şâyiʿalarını cemʿan o kadar bir kuruş ümn-i makbûzlarımız mukâbili merkûm Süleyman bin Mustafa'ya bi'l-iştirâk beyʿ ve temlîk ve müşterî-yi merkûm dahi kabûl ve temellük ve her birlerimiz vech-i lâyıkı üzere teslim eylediğimizde ol dahi temellük ve kabûl eyledikden sonra ümni olan meblağ-ı mezkûr şu kadar bin kuruşu yedinden bi't-tamâm ahz ve kabz ve istîfâ-yı hakk eyledik ve beyʿ-i mezbûrun ümnüne takdîr gabn-ı fâhiş ve gayr-ı müteʿallika-i ʿâmme-i daʿâvîden zümtenî ibrâ-yı ʿâmm ile ibrâ ve iskât eyledik. Baʿde'l-yevm menzil-i mezbûrede aslen ve katʿan bizlerin ʿalâka ve medhullerimiz bâkî kalmayıp müşterî-yi merkûm Süleyman'ın mülk-i sarfı olmuşdur dedükde gıbbe't-tasdîkü'ş-şerʿî mâ-vakʿ-ı bi't-taleb ketb olundu. Hurûfü'l-yevmü'l-hâdî-ʿaşer min şehr-i zi'l-kaʿde li-sene-i sebʿun ve sittîn ve mi'eteyn baʿde'l-elif

şuhûd

Filân **Filân** **Filân**

sünnet düğününe daʿvet (s.67)

mahdûm bendelerinin hitân cemʿiyyeti musammem bulunduğundan filân günü saʿat on karârlarında lutfen ve ihsânen çâker-hânelerini teşrîfe rağbetle bende-i dîrînelerini karîn-i mesârr-ı bî-şümâr bâbında emir ve fermân efendimindir.

sehm (hisse) senedi (s. 97)

Yalnız ……. kuruş

Bâʿis-i tastîr-i hurûf oldur ki bâ-berât-ı ʿâlî-şân mutasarrıf olduğum bin kuruş sehmin taksît-i evveli olan ……. senesi mâhına mahsûben ber-vech-i bâlâ beş yüz kuruşu mâliye hazîne-i celîlesinden ahz ve kabz eylediğimi mübeyyin işbu memhûr senedim hazîne-i mezkûreye takdîm ve teslîm olundu.

teşekkür-nâme (s. 34)

Âsâr-ı mübeyyin-i teveccühât-ı vâsiʿatü'l-berekât-ı rahîm-âneleri olarak filân kâim-makâmlığı uhde-i çâker-âneme ihâle ve ihsân-ı mülûk-âne buyurulmasıyla filân mahall-i merhamet-karârdan fekk-i râbıta-i kâmet ve merkez-i me'mûriyyet-i ʿabîdânem olan filân mahalle visâl ve umûr-ı me'mûre-i çâker-ânemle iştigâl ve cümleden cenâb-ı hazret-i pâdişâh-ı deryâ-nevâl ve zât-ı munʿamları içün isticlâb-ı daʿvât-ı hayriyye istihsâline sarf-ı miknet mâ-husül olunacağı ifâdesiyle hakk-ı elyak veliyyü'n-niʿamîlerinde hemîşe ziyâ-dâr ve lâmiʿ ve bu âvân-ı feyz-i iktirânda kâffe-i füyûzâtı câmiʿ olan nebr-i teveccühât merâhim-i âyât cenâb-ı cihâniyân lâmiʿasınca mesned-i celîli tevcîh-i ʿuhde-i istîhâl ve mekârim-i iştimâl dâver-âneleri kılındığı haber-i behcet-i eseri sâmiʿa-nevâz çâker-i ihlâs-perdâzları olarak muvâzıb-ı îfâsı olduğum daʿvât-ı icâbet-i âyât-ı veli'n-niʿmîleri zîver-zebân musâdakat-nişân ve îsâl-i kabûl-gâhdır. Gâh cenâb-ı rabb-ı mennân kılındığı ʿarz ve beyânına ve tebrîk ve tehniyet câh-ı şeref-penâh veliyyü'n-niʿamîleri ve teşekkür-i me'mûriyyet çâkeri maʿruzunda terkîm ve takdîm-i ʿarzuhâle ictisâr kılındığı muhât-ı ʿilm-i cihân-ârâ-yı âsaf-âneleri buyuruldukda muhtâc ve ümîd-vâr olduğum hüsn-i teveccühât mekârim-gâyât-ı seniyye-i veli'n-naʿmîlerin fark-ı bende-gânımda devâm ve istikrârı bâbında ve her hâlde emr ve fermân ve lütuf ve ihsân hazreti men lehu'l-emrindir.

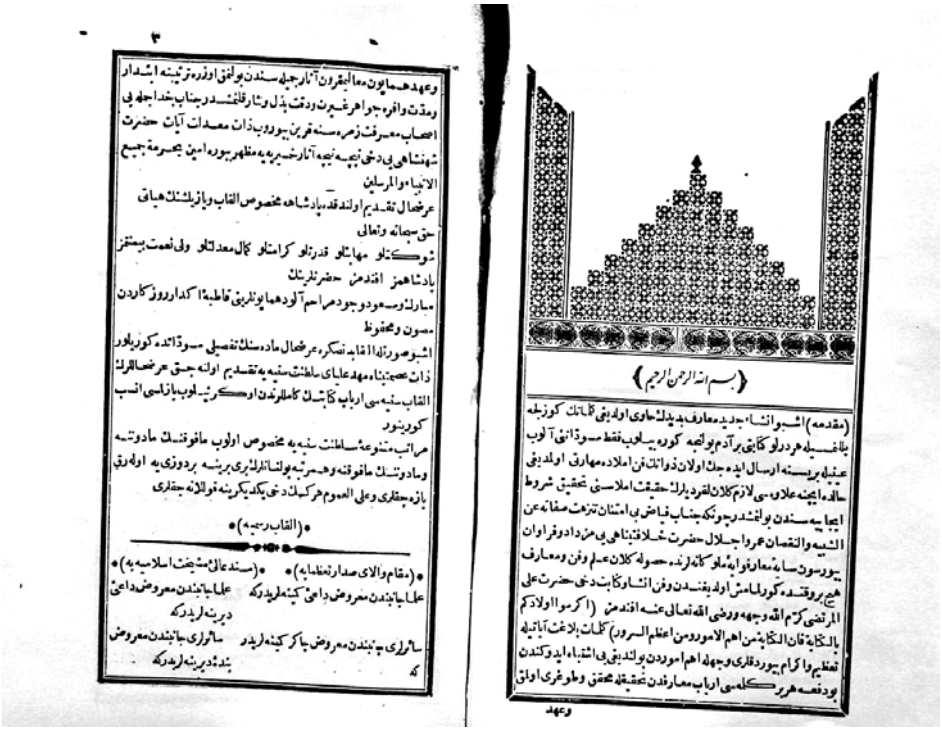
yazılan maddeler için ıstılâhât-ı mutlaka (s. 21)

Emr-i ʿâlî: Fermân-ı pâdişâhîdir, **Talhîs:** Bâb-ı 'âlîden mâbeyn-i hümâyûna, **Emirnâme-i sâmî:** Sadâretden, **Mürâsele:** Cenâb-ı şeyhü'l-islâmîden, **Tahrîrât:** ʿAle'l-ıtlâk, **Mazbata:** Meclislerden

ʿArz-ı mahzur/Zabıtnâme: Ahâlî-yi belesde tarafından, **İʿlâm ve huccet:** Hâkimlerden, **İnhâ-nâme:** Memurların bir nesneyi taşradan bildirmesi, **Takrîr:** Bir nesne için bâb-ı 'âlî vesâireye, **Müzekkere/Tezkere/Pusula:** Bir mâdde resmin gayrı olarak ifade olunmak üzere yazılan, **Poliçe:** Paraya dâ'irdir, **Kambiyo:** Bedel etmek maʿnâsına Frenkçedir ki paraya dâ'irdir, **Tahvil/temessük/sened:** bunlar bir siyâkda isti'mâl olunur.

EK II

Eser Görüntüleri



KAYNAKÇA

1. Ayverdi, İlhan, **Kubbealtı Misalli Büyük Türkçe Sözlük**, 2. Cilt, Kubbealtı Yayınları, İstanbul 2005, s.1419.
2. Durmuş İsmail, "Edebî Tür Olarak İnşâ: Arap Edebiyatı", **Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi**, C. 22, İstanbul, Türkiye Diyanet Vakfı, 2000, s. 335-337.
3. Gök Nejdet, "Osmanlı Beratları Kapsamında Diplomatika İlmi veya İlm-i İnşa" **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Konya, 2008, Sayı: 20. s.731-747.
4. Gökbilgin M. Tayyip, 1979
5. Gökbilgin M. Tayyip, **Osmanlı Paleografya ve Diplomatik İlmi**, Enderun Kitabevi, İstanbul, 1992.
6. Guboglu Mihail, **Paleografia Si Diplomatica Turco-Osmana**, Bükreş, 1958.
7. Gültekin, Hasan, **İnşâ ve Tarihî Gelişimi,** İnternational Journal of Asian Studies, Volume 13, 2009.
8. İpşirli Mehmet, **"Osmanlılarda Kitâbet-i Resmiyyeye Dâir Eserler Hakkında Bazı Gözlemler"**, Osmanlı Diplomatiği Semineri, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Tarih Araştırmaları Merkezi Yayınları, İstanbul, 1995.
9. Kurşun, Zekeriya, **"Sait Paşa'nın Kitâbet-i Resmiyye Hakkında Bazı Mülahazaları"** Osmanlı Diplomatiği Semineri, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Tarih Araştırmaları Merkezi Yayınları, İstanbul, 1995.
10. Kütükoğlu, Bekir, **"Münşeat Mecmualarının Osmanlı Diplomatiği Bakımından Ehemmiyeti"** Osmanlı Diplomatiği Semineri, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul, 1988.
11. Kütükoğlu, Mübahat S., **Osmanlı Belgelerinin Dili (Diplomatik),** Kubbealtı Akademisi Kültür ve Sanat Vakfı Yayınları, İstanbul, 1998.
12. Özarslan Ersin, "Harf İnkılâbından Önce Neşredilmiş Türkçe İnşa, Kitabet ve Münşeat Kitapları" **Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi**, Say 34, Erzurum, 2007.
13. Reychman Zajaczkowski, **Handbook of Ottoman Turkish Diplomatics,** The Hague, Paris, 1968.
14. Uzun Mustafa, "Türk Edebiyatında İnşa", **Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi**, C. 22, İstanbul, Türkiye Diyanet Vakfı, 2000, s. 338-339.
15. Uzun Mustafa, "Münşeat", **Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi**, C. 32, İstanbul, Türkiye Diyanet Vakfı, 2006, s. 18-20.
16. Yetiş, Kazım, "Belagat, Rhetorique ve Edebiyat Nazariyesi Sahasında Türkçe Neşredilmiş Kitapların Açıklamalı Bibliyografyası I" **Türk Dili Araştırmaları Yılığı Belleten 1987,** Türk Dili Kurumu Yayınları, Ankara, s.368.

İRAN'DA TÜRKÇENİN BUGÜNKÜ DURUMU GEREKSİNİMLER VE YAKLAŞIMLAR

Gheis Ayaz EBADİ
Bilkent Üniversitesi

ÖZET

İran, Türklerin tarih boyunca yaşadıkları coğrafyalardan birisi ve hatta en önemlilerinden sayılmaktadır. Çeşitli dillerin konuşulduğu ve değişik kültür alanlarının mevcut olduğu bu coğrafya Türkoloji araştırmaları için son derece önem taşımaktadır. Diğer diller ve kültürlerle sürekli temas halinde olan ve uygulanan siyasetlerle bilinçli bir biçimde değiştirilmekte ve ya kaybolmakta olan İran Türk dilleri ve kültürlerini derlemek, incelemek ve araştırmak öncelikli olarak yapılması gerekmektedir.

Türk dilinin çeşitli lehçeleri bugün İran'ın Güney Azerbaycan bölgesinden (kuzeybatı) kuzeydoğuda Türkmen Sahra'ya, doğuda Horasan'dan, güneyde Kaşkay'lara kadar uzanan çok geniş bir alanda dağınık olarak konuşulmaktadır. Ayrıca bunlara merkeze yakın, Halacistan bölgesinde yaşayan Halaç Türkleri, Avşarlar ve Kızılbaşlar da ilave edilmelidir.

Toplumsal koşullardan dolayı bilinçsiz bir şekilde etkileşim ve değişim mecburiyetinde kalan bu Türkçe ve sahip olduğu kültürel alan konunun önemini daha da arttırmaktadır. Diğer taraftan Farsçanın bir üst dil olması ve Fars kültürünün başat kültür olarak dayatılması veya benimsenmesi, Farsçanın bütün sosyo-kültürel, ekonomik ve resmi dil olarak konuşulması ve yazılması, İran'daki Türk dillerini konuşanlarda ana dili kaybına yol açmaktadır.

Yine geçmişte uygulanan ve halen de devam etmekte olan siyasetlerden dolayı lehçeler arası etkileşim son derece zorlanmış veya ortadan kalkmış durumdadır. Bu durum Sovyetler Birliği'nin Türk kökenli toplumlara uyguladığı dil politikalarıyla çok benzerlik göstermektedir.

Bütün bulara rağmen, Türkçe hala geniş bir şekilde kullanılmakta ve varlığına devam ettirmektedir. Konunun son derece geniş bir alan olması nedeniyle çok fazla ayrıntıya girmeden, günümüze kadar uzanan süreçte İran'da Türkçenin ne gibi uygulamalar maruz kaldığı, bugünkü durumu, gelişim ve gerilemesinde etkin olan unsurlar ve kullanılmakta olan Türkçeye yaklaşımlar bu çalışmada ele alınacaktır.

Anahtar Sözcükler: İran, Türk Dilleri, Azerbaycan Türkçesi, Asimilasyon

Giriş

İran Türklerinin çoğu İran, Kafkasya, Doğu Anadolu ve Irak Türklerinin yaşadıkları alanı kapsayan Azerbaycan kültür sahası dahilindedir. Fuat Köprülü de bahsi geçen bu alana Azerbaycan kültür bölgesi ve binlerce yıl zaman zarfında zengin bir edebiyat meydana getiren lehçeye de 'Azeri Lehçesi' demiştir.

İslamiyet'ten sonra hâkim güç olan Türkler, Farslara çok şey verdikleri gibi Farsların dil ve diğer değerlerinden de faydalanmıştır. Türkler Farsların milliyet ve kültürlerini asimile etmemiştir. Bu faydalanma sömürme şeklinde değil, işbirliği şeklinde olmuştur. Ancak Kaçarlardan sonra İran'a hâkim olan Pehleviler döneminde durum değişti, sadece Türkçe değil, bütün azınlık dil ve kültürlerine ağır saldırılar planlandı ve çoğu zaman çok başarılı icra edildi. 1979 İslami devrime rağmen günümüze kadar devam eden asimilasyon politikaları da Pehleviler döneminde başladı ve sahte iddialarla temellendirildi. Gizli planlar ve oyunlar başladı ve bu yola aşırı miktarda paralar aktarıldı. Bu planların birinci amacı Fars olmayanların dili ve kültürünü ortadan kaldırmak ve Farslaştırmaktı. Planların ve uygulamaların ne kertede vahim ve vahşice olduğunu görebilmek için bu cümleyle yetiniyoruz;

'Azerbaycanlılar Türkçe gazeteleri kolaylıkla okuyabilseler, Türkçe yazıp, Türkçe şiir söyleyebilseler artık Farsçaya gerek duymayacaklar. Farsça eğitim zorunlu, bedava ve kapsamlı olmalı ve bunun bütün araç-gereçleri temin edilmelidir. Şüphesiz hiç kimsenin ve herhangi bir kurumun muhalefeti olmaksızın ve Azerbaycanlılar hissetmeden bunu başaracağız, hiç kafa yormadan ve az masrafla. Elli yıl sonra onlar Farsça konuşacaklar, bu iş kesinlikle Azerbaycanlıların kendi elleriyle yapılmalıdır.' Bunları 1930'larda Mahmut Afşar yazıyor.

1979 devriminden sonra İran'daki dil politikalarının eskisi gibi devam ettiğini görebilmek için zikrolunan cümlelerin serbestçe yazarın oğlu İrec Afşar'ın çıkardığı Ayandeh dergisinde yer almasından anlayabiliriz.

Afşar ve fikir arkadaşları şaha bir başka öneride de bulunmuşlar; 'Azerbaycanlı ailelerin çocukları, Fars ailelere verilsin ve çocukluktan itibaren Farsça öğrenmeye başlasınlar. Azerbaycanlıların yaşadıkları bölgelere Fars aileler yerleştirilsin ve kesinlikle Fars öğretmenler gönderilsin.'

Günümüzde İran Türkleri; Farsçayı ana dilleriyle birlikte kullanmaktadırlar. İran Türk edebiyatında iki dillilik belirgin özelliktir, Caferoğlu'na göre Fars ve Türk edebiyatı incelenirken bu diller arasındaki yakın ilişki gözden uzak tutulmamalıdır.

Yasalar, Kurallar, Yasaklar ve Türkçe

İran anayasasının on beşinci maddesi çok açık ve net bir şekilde yerel ve azınlık dillerini, medya ve kitle iletişim araçlarında kullanılmasının serbest olduğunu ortaya koymakta ve Farsçanın yanı sıra okullarda eğitim dili olarak kullanılmasına izin vermektedir. Ayrıca on dokuz, yirmi iki ve yirmi üçüncü maddelerde bütün bireylerin eşit olduğuna, sosyal ve kültürel alanda ayrımcılık ve ayrıcalık olmaması gerektiğine değinilmiştir. Bütün bunlara rağmen uygulamada tam ters bir durum sergilenmektedir. Demokratik bir görünüm ortaya koymak için İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ve Çocuk Hakları Sözleşmesi gibi bazı sözleşmelere imza attıklarına rağmen, bu sözleşmelerde de yer aldığı halde, azınlıklar ve çocuklar kendi dillerinde eğitim almaktan mahrumlardır.

Yaklaşık olarak on yıl öncesine kadar kesinlikle tartışılamayan bu haklar, bu gün sadece seçim kampanyalarında ve yine kısıtlı bir şekilde ortaya atılmaktadır. Aynı şekilde bazen Tebriz ve Kürdistan ilinin merkezi, Senendec üniversitelerinde Türkoloji ve Kürdoloji bölümleri açılır ama üstünden uzun süre geçmeden ve hiç öğrenci almadan hemen program iptal edilir. Okullarda Farsçanın dışında başka bir dilin kullanılması kesinlikle yasaklanmış durumdadır. Bütün Türk şehirleri ve köylerinde çocuk bahçeleri ve kreşler açılmış, bu yerlerde Fars veya zorunlu olarak Farsça konuşan eğitmen ve öretmenler çalışmakta ve özellikle köylerde ücretsiz hizmet vermektedirler. Farsçanın dışında, diğer dillerin kullanılmasının yasaklandığı bu kurumlara, çocukların gönderilmesi teşvik edilmektedir.

Çocuklara Türkçe ad vermek hemen hemen yasaktır ve sadece Farsçada da yaygın olan Türkçe adlara izin verilmektedir.

Mezar taşlarının Türkçe yazılmasına herhangi bir yasal uygulama olmaksızın izin verilmemektedir.

İki yıl önce Fars Dil Kurumunun isteği ile Farsça dışında diğer diller ve alfabelerle yazılan mağaza adları, tablolar v.s. toplanmaya başladı veya bundan sonra artık izin verilmemektedir.

Yer adlarının adlarını değiştirmek, eskiden olduğu bibi, bütün hızıyla devam etmektedir.

Televizyonda adı Farsça olmayan ürünlerin reklamını yapmak yasaklanmış durumda, yeni kurulan fabrikaların ve üretilen yeni markaların Farsça olması zorunlu olmaktadır.

Düşünce ve inanç yönünden de İran Türklerinin özellikle Azerbaycan Türklerinin Farslar ve daha doğrusu İran halklarıyla yakınlığı Türkçe ve Farsça arasındaki etkileşimi oldukça arttırmıştır.

Kitle İletişim Araçları ve Türkçe

Ülke bazında herhangi bir Türkçe gazete ve derginin yayınlanmasına izin verilmemektedir, yerel dergi ve gazeteler yazıların yüzde sekseninin Farsça olması şartıyla yayın yapabilmekteler, Fars(Arap) alfabesi dışında, başka yazıları kullanmak yasaktır. Türkçe veya başka dillerde geçen sözcükler, Farsçada kullanılıyorsa, Farsçadaki şekliyle yazılması zorunludur. Türkçe kitapların yayın izni çok zor koşullarda gerçekleşmekte ve bazen mümkün olmamaktadır. Gayri resmi verilere göre halen üç yüz elliden fazla Türkçe yayın kültür bakanlığında yayın izni beklemektedir.

Yaklaşık on yıl önce Türkçe yayın yapan yerel televizyon kanallarının dili ‘aşırı Farsçadır ve Türkçeleştirilmelidir’ denirdi, bu gün şehir sokaklarında konuşulan dil hemen hemen on yıl önceki televizyon yayınlarıyla aynıdır. Televizyon yayınları ise biraz daha Farsçalaştırılmıştır.

Hemedan şehrinin büyük çoğunluğunun Türklerden oluşmasına rağmen, yerel televizyonda Türkçe yayına izin verilmemektedir. Zencan’da durum bundan çok farklı sayılmaz. Buna karşılık Batı Azerbaycan ilinde yüzde 15-20 arasındaki bir Kürt nüfusu için hem başka bir yerel kanala izin verilmiş, ayrıca Türkçe! Programların zamanından keserek biraz daha Kürtçe yayınlara ilave edilmiştir.

Eğitim Alanı ve Türkçe

1979 devriminden önce Semed Behrengi; “Farsça kitaplar Türk kökenli öğrenciler için eğitim alanında kullanılmamalıdır ve alternatif ve seçenek olamaz ve Farsça kitaplar eşit zaman diliminde Türklere öğretilemez” demişti. Bu gün geldiğimiz nokta, 50-60 yıl önce Afşarların planladığı ve ön gördüklerinden pek farklı değildir. Azerbaycanlılar hissetmeden veya çaresiz Farsça konuşuyorlar veya konuşmak üzereler.

Sözde devlet desteği olmaksızın Türk köylerinde ve şehirlerinde kurulan kreşler ve buradaki zorunlu Farsça eğitimi, Afşarların planlarıyla örtüşmektedir. Yakın gelecekte çocukların bu kreşlere gönderilmesinin zorunlu olacağı tahmin edilmektedir.

Dolayısıyla, Afşarlar fazla da masraf etmeden, Türk çocuklarını Fars ailelerinin yanına yerleştirmek yerine, Fars aileleri niteliğindeki bu kreşleri, her yere yerleştirdiler.

Sonuç

Ali Kafkasyalı'nın ifade ettiği gibi eski tarihlerden yakın geçmişe kadar yaşanan süreçte İran'da Türkçenin devamlılığını sağlayan geleneksel ve kuramsal üç unsur vardır; bunlardan birinci unsur sözlü edebiyat geleneği, ikincisi Türk aşıklık geleneği, üçüncüsü ise dini teşekküller ve ayinlerdir.

20. yüzyılın başlarından itibaren bilim ve teknoloji dünyasının gelişmeleri ve iletişimin modern araçlar ile sağlanması koşullarında, devlet dili statüsüne sahip olmayan, devlet desteğinden mahrum kalan ve hatta zaman zaman yok edilme ve ortadan kaldırılma saldırılarına maruz kalan İran Türk dilleri, artık klasik unsurlar ile varlığını devam ettirememekte ve gittikçe işlevini kaybetmektedir.

Şehirlerde konuşulmakta olan dilin Arapça ve Farsça unsurların gerek söz varlığı, gerekse sentaktik yapılar bakımından son derece yoğun olarak sarılmış olması üzücü bir tablo sergilemektedir. Daha korkunç olan, farsça unsurların ikiden fazla sözcükten oluşan tamlamalar halinde Türkçede kullanılmasıdır. Bu durum dil değişiminin çok tehlikeli bir aşaması sayılmaktadır. Günümüzde yerel televizyon yayınlarında dörtlü isim tamlamalarına sık sık rastlanmaktadır.

Bütün bu olumsuz koşullara rağmen, Türkçe Farsçalaşmış veya Farsçalaşmaya doğru olsa bile, hala büyük bir kitle tarafından konuşulmaktadır. Ama ağızlar çok hızlı bir şekilde kaybolmaktadır. Dolayısıyla bu alanda bir an önce araştırma ve derlemelerin yapılması son derece önem taşımaktadır.

Kaynaklar

1. Davernia, Abbas, Tahran Türklerinin Dili, Endişe-ye No Yayınları, Tahran 2006
2. Efşar, Mahmut, İranlıların Birliği ve Fars Dili, Ayandeh Dergisi: 1998 Tahran
3. Ferzane, Muhammed Ali, Azerbaycan Türkçesi Dilbilgisi, Şems Yayınları, Tebriz 1965
4. Kafkasylaı, Ali, İran Türkleri, Bilgeoğuz Yayınları, İstanbul 2010
5. Okan Acar, Türk Dünyası, Kerkük Vakfı Yayınları, İstanbul 2006
6. Shaffer Brenda, İran Azerbaycan'ında Toplumsal Kimlik Oluşumu, Ulus Tahran Ünv. Öğrenci Yayınları, Tahran 2006
7. Shaffer Brenda, Sırnırlar ve Kardeşlik, İran ve Azerbaycanlıların Kimlik Çelişkisi, Ulus Tahran Ünv. Öğrenci Yayınları, Tahran 2006
8. Raşedi Hasan, Bohran-e Hoviyyet, Yazar/Yayını, Kerec 2007
9. Tebriz Ünv. Fen Fak. Kültür Dairesi, Eğitim ve Asimilasyon, Tebriz 2007
10. Tebrizli, Yaşar, Türkler ve İran, İlm u San'at Üniversitesi Işık Yayınları, Tahran
11. Temizel Ali, 'İran'da Türkçe', Duru Dergisi, Sayı: 1(2008)
12. Neccari Sait, 'Dillerin Tokkuşması', Duru Dergisi, Sayı: 1(2008)
13. Johanson Lars, Türk Dili Haritası Üzerine Keşifler, Çev. Nurettin Demir, Emine YılmazGrafiker Yayınları, Ankara 2002
14. Doerfer Gerhard, 'İran'daki Türk Dilleri', Dil Araştırmaları Dergisi, Sayı: 3(2008)

ÇAĞDAŞ AZERBAYCAN ROMANLARININDİLİ VE ORTAK TÜRKÇE PROBLEMİ

Dr. Ahmed Sami El AYDI
Ain Şams Universitesi

ÖZET

Türkiye ve Azerbaycan Türkçesi ortak tarihe ve köke maliktir. Fakat halkın uzun yıllar boyu ayrı ayrı devlet ve topluluklarda yaşaması bu dillerin birbirinden bir kadar uzaklaşmasına sebep olmuştur.

Bağımsızlık döneminde Azerbaycan edebiyatında yazılan tarihi romanlar içerisinde Kemal Abdulla'nın «Eksik el yazma» romanı dikkati çekmektedir. Romanın özelliğini şartlandıran makamlardan biri burada ortak Türk tarihi ve ortak Türk dili problemine ışık tutmasıdır. Öyle ki, yazar bir taraftan Türk tarihi için dikkat çekici olan iki farklı makama - Dede Korkut kitabı ve Şah İsmaille bağlı bugün müzakere ve tartışma olacak konulara yer vermektedir.

Fakat romanın özelliği yalnız bununla bitmiyor. Burada merak doğuran daha önemli makamlardan biri ortak Türkçe kelimeleri romanın dilinde yeterince kullanılmasıdır.

Bildirinin yazılmasında temel amacımız Kemal Abdulla'nın «Eksik el yazma» romanı simgesinde çağdaş Azerbaycan romanlarında ortak Türkçenin gelişmesi problemine dikkat çekmesidir.

Anahtar sözcükler: roman – Azerbaycan – Kemal Abdulla

ABSTRACT

Both Turkey and Azerbaijan Turkish languages have common history and root. But because the nation lived in separate states and communities during long years, the languages have become slightly apart from each other.

Kemal Abdulla's "Incomplete (missing) manuscript" novel among the historical novels of Azerbaijan literature written during the independence period attracts the attention. One of the moments, which makes the novel special, is that here the problem of common Turkic history and common Turkic language are on focus. Thus, on one hand, the writer sheds light on the topics of today's discussion and dispute related to Kitabi Dede Korkut and Shah İsmayil, which are two different moments attractive for the Turkish history.

But that is not the end of the specialty of the novel. One of the more important moments provoking interest is the fact, that common Turkish words are used in the novel's language kuite enough.

Our basic aim in writing the paper is to draw attention onto the problem of common Turkish development in the modern Azerbaijan novels on Kemal Abdulla's "Incomplete (missing) manuscript" novel.

Key words: novel – Azerbaijan - Kemal Abdulla

Giriş

Bilindiği gibi, Türkiye ve Azerbaycan Türkçesi ortak tarihe ve köke maliktir. Fakat halkın uzun yıllar boyu ayrı ayrı devlet ve topluluklarda yaşaması bu dillerin birbirinden bir Kadar uzaklaşmasına sebep olmuştur.

Bağımsızlık döneminde Azerbaycan edebiyatında yazılan tarihi romanlar içerisinde Kemal Abdulla'nın «Eksik el yazma» romanı dikkati çekmektedir. İki farklı tarihi zamanı kapsayan bu romanda yazar şart metaforik üsluba dayanarak orijinal formada bediî düşünce ve kanaatlerini aksettirmeye çalışmıştır.

Romanın özelliğini şartlandıran makamlardan biri burada ortak Türk tarihi ve ortak Türk dili problemine dikkat çekmesidir. Öyle ki, yazar bir taraftan Türk tarihi için dikkat çekici olan iki farklı makama - Dede Korkut kitabı ve Şah İsmail'le bağlı bugün müzakere ve tartışma olacak konulara yer vermektedir. Romanda zikredilen devrelere münasebette bakış farklılığı Türk tarihinin yeni seviyede öğrenilmesi gerekliliğinden kaynaklanmaktadır.

Fakat romanın özelliği yalnız bununla bitmiyor. Burada merak doğuran daha önemli noktalardan biri ortak Türkçe kelimeleri romanın dilinde yeterince kullanılmasıdır.

Bildirinin yazılmasında temel amacımız Kemal Abdulla'nın «Eksik el yazma» romanı simgesinde çağdaş Azerbaycan romanlarında ortak Türkçenin gelişmesi problemine ışık tutmasıdır.

Romanın konusu ve sorunları

Çağdaş Azerbaycan edebiyatında oluşan tarihi romanlar içerisinde Kemal Abdullah'ın «Eksik el yazma» eseri dikkati çekmektedir. İki farklı tarihi zamanı kapsayan bu romanda yazar şartı-metafor üsluba dayanarak orijinal formada kanaatlerini yansıtmaya çalışmıştır. Romanın ana konusu, güya yazar tarafından Milli El yazmalar Enstitüsü'nde bulunmuş Eksik bir el yazmada görünür. Bu el yazma iki bölümden oluşuyor. Birinci bölüm " Dede Korkut Kitabı " destanından, ikinci bölüm ise Şah İsmail Hatayı'nın hayatından bahseder. Fakat "Eksik el yazma" iki farklı bölümden olduğuna rağmen, birbirini tamamlayan istikametlerin buluşması gibi dikkati çekiyor.

Romanın birinci bölümünde Oğuz toplumunun genelinde yaşanan olağanüstü bir olay ile

ilgili Bayandır Han tarafından (Dede Korkut'un yazarlığı ile) yapılan soruşturma süreci kaleme alınmıştır. Burada ayrıca yazarın - yani Dede Korkut'un özel notları ve gözlemleri de verilmiştir.

Belirtmek gerekir ki, Kemal Abdullah'ın bahsedilen romanındaki «Eksik el yazma» metninde «... cereyan eden olaylar ve bu olayların şahsiyatları « Dede Korkut Kitabı » destanındaki zamanın olayları ve katılımcıları değildir. «Eksik el yazma» daki Bayandır Han, Dede Korkut, Kazan Han, Beyrek, Bekil, Burla Hatun, Alp Aruz ve başka şahsiyatlar "Dede Korkut Kitabı" destanından tanıdığımız efsanevi şahsiyatların adını taşıyan çağdaş insanların şahsiyatıdır»[1].

«Eksik el yazma» romanında tasvir edilen efsanevi öyküler halkın eski düşünce tarihine açıklık getirmekten daha çok, yaşanılan dönemde toplum hayatının karanlık katlarına ışık tutmak açısından kılan noktalarla eşlik edilir. Tarihe bu yaklaşım romanın muasırlığını sağlayan sanat bileşen gibi çıkış yaptığından onun bu yönde değerlendirilmesi bazı fikir-estetik makamların yüze çıkarılmasına olanak sağlıyor. Bazı araştırmalarda esere bu açıdan yaklaşılması da gözden kaçırılmamalıdır.

«Eksik el yazma» romanında yazarın dikkat etmek istediği makamlardan biri sosyal adalet sorunudur. Yazar bu sorunu yansıtmak için bir dizi estetik yöntem ve araçlarla etmiştir. Özellikle adalet arayışları ve onun açığa çıkarılması eser boyu yazarı düşündürüyor. Genellikle, «Eksik el yazma»da «... adaletin soruşturma şeklinde ortaya çıkması meselesi ile milletin, devletin bütünlük meselesi öne çıkıyor. Konuşulanlar, Rüya görmeler, Nur taşı ile sohbetler, bazı insanların sırlarını Korkut'a konuşması bir çizgiye - İç ve Dış Oğuz'un bütünlüğünü korumaya, bölücülüğün esasının getirilmesine «yardım» olanların ortaya çıkmasına neden oluyor. Aslında casusun kimler tarafından kaçırılması çevresinde başlanan soruşturma daha büyük meseleleri açıklar»[2]. Fakat belirtelim ki, romanda sosyal adalet sorununun yatırımı ve sanat çözümü başarılı alınmamıştır. Bu yüzden de kendisinde sorun ciddi olduğu halde eser, bu bağlamda ilgi doğurmaz.

Romanın temel teması

Romanda tasvir edilen birinci el yazma Bayandır Han ile Dede Korkut arasındaki bir sohbetle başlıyor. Sohbetin içeriğinden anlaşılmaktadır ki, Bayandır Han, Oğuz ilinde işlerin karışık düştüğünden rahatsızdır. Bu karışıklığa sebep ise ülkede gizli faaliyet gösteren bir casusun bulunmasıdır. Öncelikle, zindana salınan bu casusun hangi gönderse serbest bırakılması onun endişesini daha da artırmıştır.

Romanın temasından anlaşılıyor ki, Bayandır Han kendi muavini, gölgesi, nefesi, canı, olan Kılbaşa ve Korkut'a emrediyor ki, casus konusuna açıklık getirsinler. Casusun kimliğini ortaya çıkarmak için Bayandır Han soruşturma götürüyor, Korkut ise bu soruşturmanın gidişatını kaleme alır.

Görüldüğü gibi, romanın tema çizgisinde casusluk temel sorunu gibi bedîî tasvir objesine dönüşmüştür. Bu sorunun Azerbaycan edebiyatında yeni olmadığı teorik-estetik görüşe bellidir. Bugün Karabağ savaşını yaşayan Azerbaycan için sorunun güncelliği sır değildir. Bunu toplumsal bir sorun olarak dikkate sunmak romanın temel amaçlarının biri olması bir olanaktır.

Yukarıda belirtildiği gibi, romanın birinci elyazmasında tema, Bayandır Han'ın yaptığı soruşturma düzenliyor. Soruşturma sürecinde belli oluyor ki, beyler meşverete gitmezden önce casusun annesi, onların her biri ile ayrı ayrı görüşüp sohbet etmiştir. Sohbet sırasında kadın her bir beye casusun onun oğlu olduğunu söylemiştir. Nihayet, casusun bırakılmasına neden onun annesinin beyleri çıkılmaz durumda koyması oluyor. Romanda tasvir edilen bu olayla böyle bir fikir empoze ediliyor ki, içeriden yardım olmazsa hiçbir dış güç ülkenin içlerine müdahale edemez. Soruşturmanın başlangıcında casusun varlığını ülke için büyük tehlike olarak gören Oğuz beyleri sonunda onun «masum» olması ile barışırlar. «Çünkü casus Boğazca Fatma'nın oğludur ve Boğazca Fatma her Oğuz Beyine kanıtlamak yapabiliyor ki, bu, öyle senin oğlun. Kırk oynaşlı Fatma ile Oğuz beylerinin özel ilişkilerini toplumun ev ahlakının bozulması gibi değerlendirmek olur. Fakat Oğuz beylerinin kendi kişisel talihlerini tüm Oğuz'un çıkarlarından üstün tutmaları ve casusu serbest ederken kesinlikle tereddüt etmemeleri sosyal ahlakı bozulmuş toplumu görüntüye getirir »[3] .

[1] Salamoğlu Teyyar. En yeni Azerbaycan edebiyyatı meseleleri. Bakü, «BKU» yayınevi, 2008, s.417.

[2] Alikızı Almaz. «Yarımçık elyazma» ve yahud tarihimizin ibret dersleri, «Azerbaycan» dergisi, 2009, № 1, s. 197.

[3] Salamoğlu Teyyar, a.g.e. s.418.

Yazar romanda ciddi sorunlar karşısında kalan Oğuz beylerinin zor noktada kendi kişisel talihlerini düşünmelerini ince detaylarla yansıttı. Çünkü «Soruşturma sürecinde - ağır deneme karşısında kalan Oğuz beyleri ancak kendi şahsi talihleri için rahatsızlık hissi geçiriyor, sıradan beylerden tutmuş «Oğuz'un direği »Tencereye kadar en alçak eylemleri bile kendilerine uygun buluyorlar. Sadece canlarını ölümden kurtarsınlar, sadece yakaladıkları pozisyondan mahrum olmasınlar»[4].

"Eksik el yazma» romanında ikinci tema Şah İsmâil'le bağlıdır. Bu arada, eserde Şah İsmail'le bağlı tema Dede Korkut hattı ile kıyaslandığında hacim itibariyle geniş olmasa da, dramatizmi, olayların gözlenilmezliyi ile ilgi çekiyor. Bu yüzden de romanda «Şah İsmâil'le ilgili bölümler ... daha büyük ilgi uyandırıyor. Öncelikle, Azerbaycan tarihinin daha eski çağlarından birdenbire Safeviler hakimiyeti yıllarına düşmek önce okuyucuyu biraz şaşırtıyor. Ancak müellif maheretle çıkış yolu buluyor. Tüm olayların Rüya görmeler, Nur taşı ile konuşmalar aracılığıyla verilmesi, eserde göze görünmez sırlı bir gücün de varlığından haber verir »[5] .

Fakat belirtmek gerekir ki, Kemal Abdullah'ın "Eksik el yazma» romanında süyetin ikileşmesi eserin orijinalliğini dayandıran faktörlerden biri gibi konuşuyor.

Romanın kahramanları

Yazar romanda bir dizi temel ve ikincil şahsiyatlar yaratmıştır. Bunların içerisinde Bayandır Han, Dede Korkut, Kazan Han, Beyrek, Bekil, Burla Hatun, Alp Aruz, Basat, Boğazca Fatma, Casus ve başkaları daha çok ilgi çekiyor.

Romandaki şahsiyatlar içerisinde Dede Korkut özel yerlerden birini tutuyor. Yazar, bu şahsiyat aracılığıyla bir takım işlevin gerçekleştirilmesine çalışmıştır. Her şeyden önce, yazar bu şahsiyata romandaki olayları ve öyküleri birleştiren bedîî araç olarak kullanmıştır. Ayrıca Dede Korkut romanda yazarın kaldırmış olduğu sorunların fikir raporu gibi konuşuyor; şöyle ki, yazarı düşündüren en önemli meseleler bu imgenin şahsında gerçekleşir. Fakat Dede Korkut karakteri romanda önemli yerlerden birini bulmasına rağmen yazar onu canlı, inandırıcı şekilde takdim edememiştir. Onun fikirleri ile yaşı arasında ciddi çelişmesine dikkate çarptığı da kayıt olunmalı. «Eserde Dede Korkut yeterince delikanlı, hatta genç sunulur ... Ve hem de hiç o kadar da bilge degil, sadece, kurnazdır. Suni şekilde entrikalar kurmayı, çatışma yaratmayı başarıyor ve aynı zamanda bu ihtilaf ve entrikaları çözüm etmeyin yolunu da iyi bilir »[6]. Şüphesiz bütün bunlar şahsiyatların canlılığın, tabii olmasına ciddi halel getirmektedir. Eserin edebi-teorik görüşte ciddi şekilde eleştirilmesi de işte bu faktöre bağlıdır.

Romanda pek yer tutmayan Basat karakteri aracılığıyla yazar özgürlüğün, hürriyetin nasıl değerli olduğunu göstermek istemiştir. Basatın ormanda hayvanların arasında tasvir edilmesi ile yazar dolayısıyla böyle bir fikri empoze etmeye çalışıyor insan hangi ortamda, hangi koşullarda yaşamasından bakılmaksızın hayatı boyunca sadece özgürlük için mücadele yapmaktadır.

Romanda gerçek suretlerle sıra efsanevi şahsiyatlar da vardır. Bunların içerisinde Nur taşı ve Sihirli tüy öğeleri ile dikkat çekiyor. Bu şahsiyatlar aracılığıyla yazar bir yandan yer sınırlılığını kaldırır, diğer taraftan çeşitli zamanlar arasında bağlantı kurmak meramını izliyor. Genel olarak sembolik nitelik taşıyan ve olağanüstü ilahi güce sahip olan Nur taşı tema boyu Dede Korkut'a yardım ediyor, onun aracılığıyla olayların gidişatına etki gösteriyor. Belirtmek gerekir ki, bu imge Türk tefekkürü için pek yeni değildir. Öyle ki, bir takım masal ve destanlar Hızır İlyas, Hızır Nebi, Zümrüt kuşu ve başka isimler altında ilahi gücün masal, destan kahramanına yardım etmesi olgusu mevcuttur. Bu nedenle de Kemal Abdullah'ın kullandığı bu yöntem, bedîî bir yenilik gibi değerlendirmesi doğru değildir. Aynı zamanda, fikrimizce, yazar bu metot ustalıkla kullanan edememiş, işte bu yüzden başarı kazanmamıştır. Belki yazar bu şahsiyatı tasvir etmekle kaleme aldığı dönemin efsanevi bakış açısını kabartmak istemiş, fakat isteğine nail olamamıştır.

«Nur taşı ışık içindeydi. Böyle bir gecede Nur taşının kalbine elimi bastim, sordum:

- Ey Nur taşı, benim bugün dahi bir sırrım artar oldu. İşitirmisin beni?

Nur taşından cevap yerine bir gösterge gelmeliydi. Sükut ise her yanı sarmış duruyordu.

[4] a.g.e aynı sayfa.

[5] Alikızı Almaz, a.g.e. s. 197-198.

[6] Helefli Elirza. «Yarımçık elyazma»nın kalanı, «Kredo» gazetesi, 5 mart 2005, № 19-20.

Sükut neredeyse kulak deldi. Ben sorumu bir dahi tekrar ettim:

- Ey Nur taşı, taşların güzeli, taşların akıllısı, kaldın, uyanık mısın, söyle bana, bugün bana bir sır dahi açtılar. Vaki edeyim mi seni bu sırdan, yoksa bu sırrı kalbimde saklaya saklaya gömeyim mi?»[7] .

Yahut başka bir epizoda dikkat edelim:

«- Nur taşı, ... Sabah ne olacak, ne olmayacak - ben bilmem, Tanrı bilir, sen bilirsin ... Bayındır Han ola ki, bana katı gazap etsin. Meseleyi bildikten sonra öfke etmeyip de ne edecekmiş? Bir tek sen biliyorsun »[8].

Sihirli tük karakteri aracılığıyla da yazar aynı bedii -estetik amacın gerçekleştirmeye çalışıyor. Halk edebiyatından gelen bu imge romanda Nur taşı kadar yer tutmasa da, olay ve şahsiyatlar arasında ilişki ve vahdet yapabiliyor.

«- Bu ne tüy kabıdır ağam Kazan? Beyrek sordu.

- Bu o tüy kabıdır ki, Şöklü Meliyin esirliyinden sonra bunu bana Korkut verdi. Dedi al bunu Kazan! içinde tek tüküm var. Bu sihirli tüydür. Ne zaman dara düşersen yandır, beni yanında göreceksin »[9] .

Romandaki bütün kahramanlar kendine özgü dille sunar. Yazar kahramanlarını anlatırken mutlaka dil amilinden kullanıyor.

Tarihilik ve modernlik

Tarihi romanlar için önemli koşullardan biri olan dönemin, zamanın ruhunu koruyup saklamak, kelimenin geniş anlamında tarihilik ilkesini beklemek yazardan sanat malzemeye ciddi yaklaşım gerektirir. «Tarihilik öyle bir kategoride ki, onun talepleri konunun gelişiminde, Fikrin açılışında, belli konuların koyuluşunda ve çözümünde olduğu gibi, dilde de beklenmelidir»[10]. Fakat maalesef "Eksik el yazma" romanında bu prensiplere yeteri kadar dikkat tutulmadığından eser belli kusurlarla eşlik edilmektedir.

Diğer konulardan biri modernite sorunu ile ilgilidir. Bilindiği gibi, tarihi romanlarda modernite sorunu en önemli konulardan biridir. Tarihi roman yazan yazarın başlıca hedeflerden biri çağdaşlığa hizmet etmektir. Örneğin, görkemli Suriye Nasiri Abdulkerim Nasifin «çalınanlar» romanında tarihsel olaylar bağlamında Arap halklarının en önemli sorunlarından olan Filistin derdi sanat aksini bulmuştur. Yazar romanda tarihi olaylara dayanarak yaşadığı dönemin sorunlarına dikkati yöneltmiştir.

Romanda tarihilik ve modernite amillerinin şartlandırılması çok zaman edebi üslubun özelliği zemininde gerçekleşir ki, bu da eserin başarılı cihetlerinden hesap edilecektir.

Romanın dil ve üslup özellikleri

Azerbaycan romanının dil ve üslubunun birkaç yönde şekillendiğini gösteren K. Halilov bu üslupları şartlı olarak şöyle guruplaştırır: 1) Geniş epik levhalar yaratan, sanatta en çok canlı, unutulmaz karakterleri tercih eden, eleştirel gerçekçilik unsurlarını sosyalist realizmi ile ustalıkla birleştirmek yoluyla giden sanatkarların yolu (S. Rahimov, Ebülhesen); 2) Basit ve canlı halk dili temelinde yaratanlar (E.Veliyev, E.Abbasov vb); 3) üslupta doğallığı, koloritliyi, yığcamlığı ile farklı ve tesvirde ciddi olan yazarlar (Y. Vezir, İ.Şıxlı); 4) Lirik-şairane, epik-lirik üslupta yazıp-yaratanlar (M. Celal, İ.Efendiyev, E.Memmedxanlı vb); 5) Bedii-publisistik dilde yaratan yazarlar (M. Hüseyin, M. İbrahimov ve b.); 6) Öykü ve macera tarzı yaratan yazarlar (Ordubadi, H. Seyidbeyli, İ.Kasımov).

Elbette, böyle guruplaştırmalarla herhangi bir yazarı herhangi bir "kalıba" düşürmek, onun üslup özelliklerine sınırlı dairede yaklaşmak hiç de doğru olmazdı. K. Halilov kendisi de bunu itiraf ediyor ve yazıyor ki, "ne tamam sırf epik, ne de tamam lirik, yahut yazar vardır"[11] . Hem de 1973 yılında yayınlanan bu eser edebiyatımızda kendini gösteren yeni eğilimleri görmekle şartı guruplaşmanı daha da zenginleştirebilir bilirdi. Bu yeni eğilimler ister İsmail Şıhlının, İsa

[7] Abdulla Kamal. Yarımçık elyazma, Bakü, «XXI-YNE» yayınevi, 2004, s. 69,
[8] a.g.e. s.224.
[9] a.g.e. s.135.
[10] Hüseynov Tofik. Tarihi roman ustası, Bakü, «Yazıçı yayınevi, 1986, s. 128.
[11] Helilov Kulu. Azerbaycan romanının inkişaf tarihinden, Bakü, «Elm» yayınevi, s. 344.

Muğannanın, Sabir Ahmedlinin, gerekse Anar'ın, Ekrem Aylisli'nin, Mövlud Süleymanlı'nın, Afak Mesud'un, Vagif Sultanlı'nın, Sefer Alışarlı'nın, Elçin Hüseynbeyli'nin ve b. eserlerinde tezahür ediyordu. Bu eserler yaşam gerçeklerinin sanat inikasında yeniliği, eksistensial düşünce tarzı, dil ve ifade araçlarının, karakter, çatışma ve üslup özelliklerinin yenileşmesi, derin felsefi içeriği ile seçilirdiler. Bu açıdan Kemal Abdullah'ın "Eksik el yazma» romanı post modern düşüncenin ürünü olduğu için daha çok doğaldır..

Kemal Abdullah'ın "Eksik el yazma» romanında temel dikkat çekici konulardan biri dil ve üslupla ilgilidir. Öyle ki, Kemal Abdullah'ın "Eksik el yazma» romanında Türkiye Türkçesinden yeri geldikçe ustalıkla kullanılmıştır. Hatta bazı Azerbaycan eleştirmenleri yazarı romanın dilinin açısından eleştirmiş, göstermişlerdir ki, müellif Türkiye Türkçesine geniş yer verdiği için güya oxucularda bile tasavvur oluşuyor, roman Türkçede yazılmamıştır. Örneğin, yazarın kullandığı bazı kelimelere göz atalım: «Çözülmeyince», «bakalım», «bulmalıyık», «sormak», «bulmak», «nereye», «öylemi», «evet», «yapa bilirdi», «çocukluktan», «anlatır», «ne dersen», «ne derim»[12]. Halbuku bu sözler bugün Türkiye'de olduğu gibi Azerbaycan'da da ister edebi dilde, gerekse sözlü konuşmada işleklik kazanmış söz ve ifadelerdir.

Kemal Abdullah'ın "Eksik el yazma" romanının dili sadeliği, içtenliği, ayrıca özgünlüğü ile dikkati çekiyor. Edebi dilin olanaklarını ustalıkla kullanan yazarın eseri okunaklılığı, etki ve telkin kuvveti daha fazla bu faktöre bağlıdır. Romanın dili gösteriyor ki, o, sanata ciddi ilişki besliyor, bazı kalem sahipleri gibi yazmak aşkına yazmıyor, yaratıcılığa amaçlı olarak yanaşır.
Kemal Abdullah'ın düzyazı tarzı tasvir ve tahkiye önemli yerlerden birini tutuyor. Öyle ki, yazarın bahsi geçen romanında tasvir ve tahkiye çılgınlığıyla, tesirliliği, ifade tarzının şişkinliği ile seçilir.

Kemal Abdullah'ın "Eksik el yazma" romanı ayrıca diyalogdan yerli yerinde kullanmanın orjinal örneği gibi ilgi uyandırıyor. Genellikle, romanda diyaloga esas itibarı ile tahkiye ile ilişkili şekilde müracaat edilir. Yazar diyalogdan hem içerik, hem de forma bileşeni gibi yaralanmayı isabetli buluyor. Diyalogdan içerik bileşeni gibi yaralanması daha çok tasvir edilen olay ve öykülerin anlam ve mahiyetinin açılmasına veya imgenin iç düşüncelerinin inikasına, karakter yaratılışına hizmet ediyor. Sanatsal biçim öğesi olarak ise diyalog romanın okunaklılığını sağlayan, yazar tahkiyesinin bıkkınlığını gideren edebi yöntem gibi kendini gösterir. Bazen romanda karmaşık felsefi sorunlar diyalog şeklinde veriliyor ki, bu ise bahsi geçen konunun basit, anlaşıklı şekilde okura ulaştırılması meramına dayanıyor.

Görkemli yazar - edebiyatçı Mir Celal sanat eserlerde dilin rolünü ve olanaklarını nitelendirerek yazıyor: «Yazar öyle bir dil ile yaratmalı ki, o dil tamamen ve tüm öğeleri ile halka kolay, anlaşılır ve öz olsun. Burada ben sadece kelimeleri değil, içerik ibare ve ifadeleri, ayrıca o dilin doğa ve yapısını da kastediyorum. Bu temel niteliklere uygun, orijinal bireysel özellik taşıyan yazarın dili sağlıklı dildir, kapsamlı geliştirilmiştir»[13] . Şüphesiz Mir Celalın kanaatleri ile anlaşmaya mümkün değildir.

Kemal Abdullah'ın "Eksik el yazma" romanının dili tam manasıyla bütün bu taleplere cevap veriyor. Eserin dili yazarın yaratıcılığının orijinalliğini, özgünlüğü, benzersizliğini dayandıran faktör olarak görev yapıyor. Bir nokta vardır de dikkat edilmelidir ki, son yıllarda kaleme alınan diğer Azerbaycan romanları gibi "Eksik el yazma" da dil çok zaman üslup özelliği dayandıran amile dönüşüyor. Bu da doğaldır, çünkü üslup özelliği bütünüyle dil bağlamında gerçekleşir.

Sonuç

Kemal Abdullah'ın "Eksik el yazma» romanı çağdaş Azerbaycan nesrinde özel yer tutan sanat örneklerden biridir. Roma'nın post modernist üslupta kaleme alınması onun hakkında tartışma ve tartışmalara sebep olmuştur. Fakat bu roman tüm tartışmalara rağmen orijinalliğini, özgünlüğünü muhafaza etmektedir.

Roman ayrıca dil-üslup özgünlüğü ile de ilgi çekmektedir. Yazarın dile derinden vâkıf olması, kelimenin olanaklarını becerilikle kullanması romanın okunaklığı, üslubunun berraklığını, set-hattının benzersizliğini sağlayan bileşenlerden biri gibi çıkış yapmaktadır. İşte bu sebeptendir ki, Kemal Abdulla başvurduğu konu fonunda milli edebi dille birlikte, ortak Türkçenin zenginleşmesini temin edebilmişlerdir. Dilin imkanlarında maharetle yaralanması, aynı zamanda, romanın üslup elvanlığını sağlayan sanat etkenlerden biri olarak gerçekleşmiştir.

[12] Abdulla Kamal. a.g.e. s. 26-27.

[13] Mir Celal. Klassikler ve müasirler, Bakı, Azerbaycan Dövlet Neşriyyatı, 1973, s.295.

Kaynaklar

1. Abdulla Kamal. Yarımçık elyazma, Bakü, «XXI-YNE» yayınevi, 2004, 288 s.
2. Alikızı Almaz. «Yarımçık elyazma» ve yahud tarihimizin ibret dersleri, «Azerbaycan» dergisi, 2009, № 1, s. 195-198.
3. Helefli Elirza. «Yarımçık elyazma»nın kalanı, «Kredo» gazetesi, 5 mart 2005, № 19-20.
4. Helilov Kulu. Azerbaycan romanının inkişaf tarihinden, Bakü, «Elm» yayınevi, 1973, 352 s.
5. Hüseynov Tofik. Tarihi roman ustası, Bakü, «Yazıçı» yayınevi, 1986, 168 s.
6. Mir Celal. Klassikler ve müasirler, Bakü, Azerbaycan Devlet yayınevi, 1973, 296 s.
7. Salamoğlu Teyyar. En yeni Azerbaycan edebiyyatı meseleleri. Bakü, «BKU» yayınevi, 2008, 554 s.

JAPONYADA TÜRKÇE'NİN ARAŞTIRILMASI VEÖĞRETİMİ MESELELERİ

Prof. Dr Juliboy ELTAZAROV
Muğla Üniversitesi

ÖZET

Türkler ve Japonlar arasındaki tarihi irtibat bir taraftan bu iki halkın etnik mensubiyet tarafından Altay Dil ailesine ait olması ve diğer taraftan 11.yy'de çizilen Kaşgarlı Mahmut'un meşhur dünya haritasında Japonya'nın aksettirilmesiyle başlamış ve güçlenmiştir. "Ertuğrul" firkateyninin feci Japonya seferinden sonra iki toplum arasında semimi gönül bağları gerçekleşmiştir. Ayrıca Rusya'daki ihtilallar ve katliamlardan kaçan Türk göçmenler Japon adalarına Türk?İslam uygarlığının toplumsal değerleri ve inancını taşımış lardı. Türk-Japon ilişkileri bu aşamalarla gelişerek günümüzde oldukça artmış ve 2010 Yılının Türkiye'de Japonya Yılı olarak ilan edilmesine kadar ilerlemiştir.

Tabii ki Japonya ve Türkiye arasındaki dostça ilişkiler Türkçenin Japonya'da ve Japoncanın Türkiye'de öğretimi ve araştırılmasını etkilemiştir. Ayrıca İkinci Dünya savaşından sonra Japonya'da Türkoloji ve özellikle Türkiye Türkçesi üzerindeki araştırmalar gelişmiş, önde gelen Japon üniversitelerinde (Tokyo Üniversitesi, Kyoto Üniversitesi, Osaka Üniversitesi, Tsukuba Üniversitesi…) Türkçe bölümleri ve kürsüleri açılmıştır. Şu an itibarıyla Japonya'nın ondan fazla üniversitesinde Türkçe okutulmakta ve Türkiye araştırmaları yapılmaktadır.

Altay Dil Ailesi'nden, yani aynı aileden olan Türkçe ve Japoncanın dil mantığı birbirine benzediği için; Türklerin Japoncayı, Japonların da Türkçeyi öğrenmesi daha kolaydır şeklindeki kanaat şimdilik yaygın bir görüştür. Japoncanın yapısal özellikler (eklemeli dil olduğu, cümle yapısının ve bazı çekim ve yapım kurallarının benzerliği…) bakımından Türkçeye benzer özelliklere sahip olması bu görüşü destekler. Ama Japonya'da asırlar boyunca şekillenmiş dil öğretim ve okutma gelenekleri realitesi karşısında bu görüşler aciz duruma düşecektir. Çünkü kendi anadillerinin temel özelliklerini ve onun okuma yazma kurallarını üç çeşit alfabeyle ortalama 6-9 senede öğrenip, her şeyi hiyeroglif alfabeyle okumak / anlamak yetenekleri ile büyüyen gençler fonetik / fonografik alfabeyle yabancı dili öğrenmekte öğrencileri psikolojik yönden zorluk çekmeye başlayacaklar. Yabancı dilin kullandığı alfabeden, bizim durumumuzda tek harf – tek ses biçimindeki Türkçe alfabeden hiyeroglif yazısının özelliklerini aramak ve bunu bulamayınca şaşırmak Japon öğrenciler karşılaşacağı ilk sorunlardan biridir. Bunun dışında Türkçenin kelime ve cümle yapım kurallarını Japonca veya gençlerin orta okul ve liselerde öğrendiği İngilizcenin gramer özellikleri ile özdeşleştirme da Türkçe öğretiminde karşılaşılacak başka bir sorundur.

Anahtar sözcükler: Türkler ve Japonlar, Altay diller teorisi, Japonya'daki Türkoloji, dil öğretimi.

ABSTRACT

Ethnical and historical relations between the Turks and the Japanese are based at some points. They are belonging the Turkic and Japanese to Altaic family of languages, first marking the Japanese islands in the famous World map of Mahmud Kashgary in 11-century. Also tragic fate of the ship "Ertugrul", which begin modern relationship between Turkic World and Japan. Turkic immigrants who moved to Japan during the Russian Revolution first brought back the values of Turkic-Islamic civilization and to expand relations the Japanese with the Islamic world. Expansion of friendship came to announcement of 2003 "Year of Turkey in Japan", and of 2010 "Year of Japan in Turkey."

Establishment of friendly relations between the Turkic world, and Japan contributed to the study and teaching of Japanese language in Turkey, Turkic (Turkish, Uzbek, Uighur) language in Japan. So, after the Second World War began research on the Turkic and the Turkish languages in the advanced universities, as Tokyo University, Kyoto University, Osaka University, Tsukuba University, etc. Currently there are Turkic branch more than 10 Japanese universities.

As is known, Turkish and Japanese are Altaic languages. Therefore, common idea that for Japanese to learn Turkish is not difficult or vice versa, for Turks easier to learn Japanese language. Agglutinative of Japanese language and its similarity in morphological and syntactic terms with the Turkish language support this thesis. However, these ideas lose their force on reality of Japanese practice of language learning. For example, in Japan for centuries language training based in learning hundreds of thousands of hyerogliphs (characters). And now Japanese learns alphabet and orthography their own language in three kinds of alphabet for 6-9 years.

Japanese student who learned all their knowledge through learning hieroglyphs difficult to learn a foreign language by phonetic / phonological alphabet, where one letter is one phoneme. Another aspect of problem differences in grammatical structure and grammatical categories of the Turkish language and the English language, which is taught in all secondary schools in Japan.

Keywords: Turks and Japanese, Altaic theory, Turkology in Japan, language teachings.

1. Giriş

Japonya'da Türkoloji'nin gelişimi ve gerek Türkiye Türkçesi, gerek Orta Asya Türk Lehçelerinin incelenmesi ve öğretiminin tarihi birkaç Japon araştırmacılar tarafından araştırılmış ise de hamda bu hususta özel literatür mevcut olduğuna rağmen Türkiye'de ve başka Türkçe konuşan ülkelerde bu alandaki çalışmalar hakkındaki bilgi ve tasavvurlar hala geniş değildir ve yeterince bilinmemektedir (Hattorı, Sh., 1974: 25-39; Hayaşi T., Umemura H., 1989: 211-254; Kodaka, Y., 1997: 48; Kurıbayashı, Y., 2010: 68-69). Japon Türkologlar Hayaşi Tooru, Umemura Hiroşinin haklı olarak kaydettiği gibi bunun sebeplerinden en başta geleni araştırmaların dilinin Japonca oluşudur (Hayaşi T., Umemura H., 1989: 211). Türkiye'de Türklük ile alakalı yurtdışında, ayrıca Rusça veya Batı dillerinde yayımlanan en ufak araştırmanın bile Türkçeye çevirtilip yayınlanması gibi bir iyi gelenek vardır. Ama maalesef Çince, Japonca, Urduca gibi Asya dillerinden çeviriler ne seviye ve ne

de konular bakımından yeterli değildir. Bütün bunlara rağmen işbu Uzak Doğu ülkesinde yapılan Türkoloji ve Türk Dünyasına ait araştırmalar tarihini aydınlatmak için şimdiye kadar yapılan araştırmaların kapsamı, yönleri ve kökleri hakkında incelemeleri sürdürmek gerekiyor ki sonuçta bu Japonya ve Türk Dünyası arasındaki ilişkilerin gelişmesine, fendeki işbirliğinin sağlanmasına hizmet etsin.

2. Japonya'da Türkoloji'nin ortaya çıkmasının tarihi ve sosyo-politik şartları

19.yüzyılda Avrupa Dilbiliminde Altay dil teorisi işlenirken, o sürelerde, belki bir tarihi tesadüf eseri olarak Osmanlı Devleti ile Japon İmparatorluğu arasında dostluk köprüleri kuruluyordu, aynı zamanlarda Rusya İmparatorluğu zulmünden kurtulmak isteyen İdil-Ural ve Orta Asya Türkleri Japonya'dan destek beklemekteydiler. İşte bu üç konu 19.yy sonunda ortaya çıkan ve bugünlerde yüksek düzeydeki araştırmalarıyla ünlü Japon Türkolojisinin fen sıfatında orta çıkmasına zemin hazırlayan şartlardır. Bütün bunların başında «Ertuğrul» firkateyninin hüzünlü Japonya seferi hikâyesi gelmektedir ki, ilkönce bu konuda biraz duralım.

2.1. «Ertuğrul» firkateyninin hüzünlü Japonya seferi

19.yüzyılın sonlarına kadar Türk-İslam âleminin öncüsü ve dünyanın süper güçlerinden sayılan Osmanlı Devleti ile 1968.yılında başlamış 'Meiji' (Aydınlıklı yönetim) reformları ile gelişen, kısa sürede Asya'daki lider devlet konumuna gelmiş Japon İmparatorluğu arasında hemen hemen hiçbir ilişki yok idi. Sultan II Abdülhamit yönetiminin Rusya aleyhinde Asyada müttefikler arama politikası ve Japonya'nın Uzak Doğuda Rusya'yla jeopolitik rekabete girişmesi sonucu olarak iki Doğu imparatorluğu arasında ilk resmi ilişkiler kurulmaya başlamıştır. Örneğin, II. Abdülhamîd'in ilk padişahlık yıllarında, Rus Harbinden üç sene kadar sonra (1880) İstanbul'a bir Japon heyeti gelmiştir. 1881'de Türkiye'nin Moskova sefiriyle oradaki Japon elçisi arasında ticarî bir anlaşma imzalanmış. Aradan altı yıl geçince, 1887'de Prens Akihito başkanlığında ikinci bir Japon heyeti İstanbul'a gelmiştir. Sultan Abdülhamit, Prens'e ve heyete büyük ilgi göstermiş, onları Dolmabahçe Sarayında misafir etmiştir.

Bu ziyarete Japonya'ya karşı resmi ziyaret yine de Rusya ve bazı Batı devletlerini kuşkulandırmamak için bir ilmi tetkik seyahati olarak organize edilmiştir. «Ertuğrul» isimli gemi, seçkin bir kadroyla Japonya'ya gönderilmiştir. Gemiye, Bahriye Naziri'nin damadı Osman Paşa kumandan tayin edilmiş ve bu değerli subayın vazifesi, Sultan'ın mektubunu Mikado'ya vermek, hediyelerini takdim etmek, bununla iki ülke arasında dostluk ve gönül bağlarını kurmak idi (Kısakürek, Necip Fazil, 2003: 294-298).

«Ertuğrul», 1890 yılının 26 Mayıs günü, on bir ay süren bir seyahatten sonra Yokohama limanında demir atmıştır. Japonya'ya tarihte gelen ilk Türk gemisi üç aylık temaslarını bitirince geri dönmek üzere 15 Eylül 1890 günü Yokohama'dan ayrılmış, ancak ertesi gün şiddetli bir tayfuna yakalanmıştır. İki gün devam eden tayfun 18 Eylül 1890 günü şiddetini artırmış, «Ertuğrul» Fırkateyni, Oşima Adasının Kaşinozaki burnunda, mürettebatı ile birlikte batmıştır.

O dönemde her iki Asya İmparatorluğunu derin bir üzüntüye boğan bu olayın sonucunda 50'si subay olmak üzere 533 denizci şehit düşmüş, 6'sı subay olmak üzere 69 denizci kurtulmuştur. Kazazedeler 25 Aralık 1890'da İstanbul'a geri getirilmişlerdir (Ertuğrul firkateyni, 2010).

Türk Japon ilişkileri için önemli bir dönüm noktası olan bu olaydan sonra iki ülke arasında semimi dostluk ve gönül bağları oluşmuş ve bu durum günümüze kadar süregelmiştir. Ayrıca «Ertuğrul» Fırkateyni'nin bu seferi Japonya'da Türkoloji'nin, Türkiye'de Japonoloji'nin miladini oluşturmuştur diyebiliriz.

2.2. İdil-Ural, Orta Asya Türkleri ve Japonya

19.yüzyılın son çeyreğine geldiğinde Rusya İmparatorluğu Doğu Türkistan hariç Asya hudutlarındaki bütün Türk topraklarını kendi kontrolüne almıştır. Aynı bu dönemden başlayarak sömürge Türk toplulukları arasında Çarlık Rusyası zulmüne karşı ayaklanmalar gerçekleşmiş ve daha önce birlik hâlinde millî bir hareket başlatamamış Türkler arasında, plânlı bir mücadele kararı ortaya çıkarak gayrı resmi de olsa toplantılar yapılmaya başlanmıştır.

1900'lu yıllarda Volga-İdil, Orta Asya Türkleri arasında yayılan Cedit (Yenilenme) ideolojisinin önderleri Rusya boyunduruğundan kurtulmanın dış faktörleri sıfatında her zaman Osmanlı ve Japon İmparatorluğunu gördüğünden dolayı onların belli bir kısmı Osmanlıdan, başka kısmı ise Japonya'dan medet bekliyordular.

Rusya'nın Batı Sibirya bölgesinde, Tobolsk ilinin Tara kasabında doğup büyüyen Özbek asıllı Abdürreşid İbrahim efendi Japonya hayranıydı ve Japonya'nın yardımıyla Türk ellerini kurtarmak, İslam Dünyasının bilim ve teknolojik açıdan geri kalmışlık durumunu gidermek gayesinin hararetli taraftarı ve propagandacısıydı (Karabiber, N. K., 2008).

Japonya önce 1894–1895 yıllarındaki Çin-Japon savaşından, ardından 1904–1905 Rus-Japon savaşından zaferle çıkarak tüm dünyanın ve özellikle de Rusya mağduru milletlerin -Müslümanlar ve Türklerin-dikkatini çekmiş, sempatisini kazanmıştır. Bu şartlar altında Abdürreşid İbrahim Japonya ile ilişkiye geçmiş, 1902 yılından itibaren birçok defa Japonya'ya giderek devlet adamları, üst rütbeli subaylar ve aşırı milliyetçi grupların liderleri ile dostluklar kurmuş, davasına destek sağlamıştır. 1904–1905 yıllarındaki Rus savaşından Japonya'nın zaferle çıkması İbrahim'in Japonya'ya olan inancını artırmıştır. Asya'nın Hıristiyan olmayan yeni gücü Japonya da, Rusya Müslümanları ve dünya Müslümanlarının lideri konumundaki Osmanlı Devleti ile yakın ilişkiler kurabilmek için İbrahim'den yararlanmaya karar vermiştir. İbrahim de Türk ve Müslüman dünyasına yazıları ve sözleri ile Japonya'nın propagandasını yapmıştır (İbrahim Abdürreşit,1987; Komatsu, H., 2006: 273-288, 275).

1909 yılında Abdürreşid İbrahim buradaki Pan-Asyacı liderlerden biri Toyama Mitsuru hamda bazı ileri gelen Japonlarla beraber Tokyo'da, Ajia Gikai (Asya Meclisi) adlı bir cemiyet kurmuştur. Bu cemiyet, Asya Müslümanlarının bağımsızlık hareketlerini yönlendirmek için faaliyet göstermeye başlamıştır. İbrahim'in çalışmaları sonucunda Japon yöneticiler Rusya'daki Müslüman Türklere biraz daha yaklaşmış ve onları potansiyel müttefik olarak kabul etmişlerdir. Japonya ile siyasî ilişkiye giren ilk Türk lideri olan Abdürreşid İbrahim, 1933'de eski dostlarının daveti ile Japonya'ya gitmiş, yaşamının sonuna kadar burada kalmıştır.

Abdürreşid İbrahim'in araladığı kapıdan daha sonra İdil-Ural Türkleri de geçerek Japonya'ya gelmiş ve buraya yerleşerek Türk- Japon ilişkilerinin fazlaca bilinmeyen bir yönünü oluşturmuşlardır. Özellikle ticaretle uğraşan bazı İdil-Urallı Türkler, aileleri ile beraber yetkililerden özel izinler alarak, 1920 yılından itibaren Japonya'ya ve Japonya kontrolündeki Kore'ye gelmeye başlamıştır. Japonya'ya gelenler Yokohama, Kobe ve Nagoya şehirlerine yerleşmişlerdir. Başlangıçta Yokohama'da diğer şehirlere göre daha kalabalık bir topluluk oluşmuş, ancak daha sonra Tokyo, Kobe ve Nagoya'da da Türk-Tatar nüfus artmaya başlamıştır. 1934 yılında Kobede, 1938 yılında Tokyoda camiler açılmış, okullar, basımevleri faaliyete geçmiştir.

1950 yılında Kore savaşının başlamasıyla, Türk hükümeti de Birleşmiş Milletler ordusuna tugay seviyesinde bir birlikle katkıda bulunmuştur. Yaralanan Türk askerler o dönemde Amerikan yönetimi altındaki Japonya'ya - Kobe ve Tokyo'daki hastanelere sevk edilerek tedavi edilmiştir. Tokyo ve Kobe'de bulunan Türk-Tatar aileleri büyük bir istek ve fedakârlıkla soydaş gazilerin yardımına koşmuş, her konuda onlara destek olmuşlardır. Kore savaşı sonrası (1953) Japonya'daki Türk-Tatarların büyük kısmına Türk vatandaşlığı verilmiştir.

Japonya'daki Türk-Tatar toplumu, taşıdıkları Türk ve Müslüman kimliğini iyi bir şekilde temsil ederek, olumlu bir Türk imajı yaratmıştır. Siyasî, ekonomik, kültürel alanlarda Türkiye ve Japonya arasında köprü olan Türk-Tatarlar, Türk vatandaşlığına geçince, Uzak Doğu'daki diğer Türk-Tatar toplulukları gibi, yavaş yavaş Türkiye'ye ve buradan da Finlandiya, Avustralya gibi ülkelere göç etmeye başlamışlardır. Türkiye'ye gelenlerin bir kısmı ise daha sonra Amerika Birleşik Devletlerine göç etmiştir. Japonya'da ise hâlen 10-15 kadar aile bulunmakta ve Uzak Doğu'daki Türk-Tatarların tarihini yaşatmaktadır (Dündar A.M., 2004: 75-89). Bununla beraber Japonya'da ilk Türk izlerini bırakmış ve bu toplumda Türk Dünyasına merak ve ihlas uyandırmış, burada İslamiyet'in yayılması ve Türkoloji'nin gelişmesine vesile olan Türk-Tatarlar, onların lideri Abdürreşid İbrahim efendinin adı bilim tarihine de geçmiştir.

2.3. Altay Dilleri Teorisi

Altay Dilleri teorisi Türk, Moğol, Tunguz (Mançu dahil), Kore ve Japon Dillerinin, Altay adı verilen, ortak bir kaynaktan geldiği görüşünü savunan bir teoridir. Buna göre, bu diller Altay dil ailesinin üyeleridir. Bu teoriyi ilk defa bilim çevrelerine tanıtmış İsveçli alim İogann von Strahlenberg ise de, onun gerçek anlamdaki bir ilmi teoriye ünlü Fin bilgini Mathias Alexandre Castrén (1813-1852) dönüştürmüştür (Баскаков Н.А., 1981; Tuna O.N., 1992: 7-58).

Fransız J. P. Abel-Remusat (1820) ve Alman W. Schott (1836) da, Ural-Altay grubu için umumiyetle "Tatar Dilleri" tabirini kullanmışlardır. Bu dillerden birçoğunu yerinde araştıran O. Böhtlingk (1851), Macar J. Budenz ve Danimarkalı V. Thomsen de bu diller arasındaki akrabalığı muhtemel görmüşlerdir (Поппе Н.Н., 1940: 79-88).

Daha sonra Altay dilleri teorisinin gelişiminde büyük katkılarda bulunan, 10 sene (1919-1929) Finlandiya'nın Japonya temsilcisi görevini yürüten Gustav John Ramstedt, "A Comparison of the Altaic Languages with Japanese" (Altay dillerinin Japonca ile Karşılaştırılması) adlı yazısında (1924), yalnızca Japoncayı Altay dilleri ile karşılaştırırken uyulması gereken ilkeleri belirtmekle yetinmiş ve pek az sözcük eşitlemesi yapmıştır: Jap. kata "yarım" = Moğ. kaita(sun) ay. = Tung. kalta ay. Jap. kataki "katı" sözcüğündeki kata- = Moğ. katagu ay. = Tung. kata ay. = Türk. katıg, katı ay.

Fakat Ramstedt, Japoncanın tarihi ile ilgili ikinci yazısında bir düzine kadar, Japonca-Altayca eşitleme önermiştir: Jap. hata-ke "tarla" = Kor. pat ay. = Moğ. atar ay. = Türk. atız ay. Jap. ha < pa "diş" = Kor. pal "azı dişi" = Tung.(Nanay) paloa ay. (bunlara ayrıca Moğ. araga < *arıga "azı dişi" ve Türk. azıg ay. örneklerini de ekleyebiliriz.) Jap. hi < *pi = *po "ateş" = Kor. pıl, pul ay. = Moğ. ör "alev" = Türk. ört "alev, ateş" = Tung. huri-, huli- "ısınmak", vb.

Ramstedt, bir yandan Korece ile Altayca arasında, öte yandan da Korece ile Japonca arasında bir akrabalık olduğu kanısına varmıştı. O şöyle demişti: "...Japon dili, eğer Altay dilleri ile akraba ise, bu onun Türkçe, Moğolca ya da Tunguzca ile doğrudan akraba olduğu anlamına gelmez. Japonca Proto-Altaycanın, yani Ana Altay dilinin, Ana Altay dilinin, en eski kaynağı olan dil ile akraba olabilir" (Ogawa, T., 2010).

19.yüzyılın sonunda ve 20.yüzyıl başlarında Batı Avrupa ve Rusya'da popüler olan Altay Dilleri teorisi Japonya'da tam bir verimli toprağa sokulmuş tohum gibi olmuştur. Yani Meiji reformları kapsamında Batı ülkelerine gönderilmiş bilim adamlarınca benimsenen bu teori yeniden oluşan Japon kimliğini kanıtlamak ve Japon dilinin menşelerini araştırmakta bir araç olmuştur. Ayrıca, Japonca ile Ural-Altay dilleri arasında soyca bir akrabalık olduğunu savunan bu teoriyi destekleyen bilginler çıkmıştır. Meiji dönemi (1868-1912) süresince, Japonca Korece ile karşılaştırılmıştır.

Japonca ile Korecenin akrabalığını savunan yapıtlar arasında W. G. Aston'un "A Comparative Study of the Japanese and Korean Languages", Shiratori Kurakichi'nin "Nippon no kogo to Chosengo tono hikaku" (Eski Japonca ile Korecenin Karşılaştırmalı İncelemesi) ve Kanazawa Shozaburo'nun "The Common Origin of the Japanese and Korean Language" (Tokyo 1910) adlı yapıtları önemlidir.

Meiji döneminde, Japoncanın dünya dilleri arasındaki yeri sorununu ilk kez ortaya koyan Katsuki Fujioka olmuştur. Fujioka, Japoncanın her şeyden önce Ural-Altay dilleri ile akrabalığı tezinin ileri sürülmesi gerektiği, çünkü Japonca ile bu diller arasında birçok ortak özellik bulunduğu görüşünde idi. Ona göre Ural-Altay dillerinin kendine özgü ayırt edici özellikleri şunlardır:

1-Söz başında ünsüz gruplarının bulunmaması,
2-Söz başında /r/ ünsüzünün bulunmaması,
3-Ünlü uyumunun bulunması,
4-Adlarda belirlilik-belirsizlik edatlarının bulunmaması,
5-Dilsel cinsiyetin bulunmaması,
6-Bükün yerine bitişkenliğin bulunması,
7-Eylem eklerinin bolluğu,
8-Adılların Hint-Avrupa dillerindekinden farklı biçimde çekimi,
9-Öntakılar yerine sontakıların bulunması,
10-"Malik olmak" anlamında bir eylemin bulunmaması,
11-Sıfatların karşılaştırma biçimlerinin çıkma durumu eki ile oluşturulması,
12-Soru edatlarının azlığı,
13-Bağlaçların azlığı,
14-Belirticilerin belirtilenlerden, nesnenin de eylemden önce gelmesi.

Ural-Altay dillerinin bu ortak özelliklerine dikkati çeken Fujioka, Japoncada bu özelliklerin hepsinin bulunduğu ve bunlardan yalnızca birinin, ünlü uyumunun, bulunmadığı sonucuna varmıştır. Bununla birlikte Fujioka, bugünkü Japoncada bulunmayan ünlü uyumunun Eski Japoncada bulunabileceğini de göz ardı etmemiştir. Bir yıl sonra Hashimoto Shinkinchi, Man'yo kana'yı, yani Man'yo dönemi yazı sistemini inceleyerek, Eski Japoncada, çok sınırlı da olsa, ünlü uyumu bulunduğunu kanıtlarla ortaya koymuştur.

Bu önemli buluşlarla Japoncanın Korece ve Altay dilleri ile akrabalığı olasılığı daha da artmıştı. Bununla birlikte burada, ünlü uyumunun Eski Japoncada çok sınırlı olduğu ve eklerin ünlü uyumu dışında kaldığı gerçeği de vurgulanmalıdır. Bundan başka, Hattori Shiro'nun da haklı olarak belirtmiş olduğu gibi, ünlü uyumu yalnızca yapısal bir özelliktir ve bu nedenle de dillerin akrabalığı için kesin bir kanıt sayılamaz (Japonca hakkında.., 2010).

Japon dilbilimcileri arasında Altay Dilleri teorisine İkinci Dünya Savaşından sonraki devirde ilginin azaldığı ve hatta bu teoriye başka alternatifler aramaya başlandığını da kaydedilmelidir. Ancak o dönemde bile ünlü Altayist Hattori Shiro'nun birkaç temel eserleri yayımlandığını görüyoruz (Hattori Sh., 1951; Hattori Sh., 1954: 29-77; Hattori, Sh., 1959).

Savaştan yenilgi ve hüsranla çıkan Japonya'da Amerikan işgal rejimi baskısıyla yürütülen 'militarist geçmişin tüm unsurlarını silme' politikaları izlenmiş 1950'lı yıllarda bu siyasetin etkisi Altay Diller teorisine de çarpmış olabilir. Ayrıca bazı kaynaklarda Japon militarist rejimi 1910–1945 yıllarında Korede Altay teorisinin verdiği hulasalardan eritme politikalarında yararlandığı hatırlatılmaktadır. Militarist rejim 1910 yılında işgal edilen Kore yarımadasında yerli ahaliye 'Japonlar ve Korelilerin etnik birliği' gayesini propaganda etmiş ve buradaki eğitim dilinin Japonca olmasını istemiştir (Nahm, C. Andrew, 1993).

Ancak son on yıllıklarda Japonya'da Altay Dilleri teorisi ve Altay Dilleri ailesi hakkındaki konular tekrar geniş çapta araştırılmaya başladı. Ünlü Rus Altayist ve Japonolog bilgin A.Alpatov'a göre Japon dilbilimcileri arasında Altay Dilleri teorisinin yeniden canlandırılması Japonya ekonomisinin İkinci Dünya Savaşından sonra hızlı gelişmesi sayesinde bu ülkenin dünyadaki en zengin ve gelişmiş ülkeler kulübüne üye olmasından kaynaklanıyordu. Japonlar ta Meiji reformları devrinden beri zaman zaman dünya topluluğundaki konumlarını ve durumlarını tespit etmeyi adet etmişlerdir. Ayrıca geçen yüzyılın 70'lı yıllarında Japonya G 7 kulübüne üye olunca Japonlar bu nüfuzlu kulüp üyelerinin ekser üyeleri Roman-Germen aslından, Hıristiyanlıktan ibaret umumiyete sahip olduklarını ve yalnız Güneş Doğan ülkenin bu kulübün 'üvey' üyesi olduğunu hissetmişlerdir. Bununla beraber ülkede Japonların aynı soy ve dil ailesinden gelen akrabaları aranmaya başlamış, sonuç olarak yine de Altay diller teorisi ve Altay dillerinde konuşan halklar hakkındaki araştırmalar yeniden yükselişe geçmiştir (Алпатов В. М. 2005).

Hakikaten, bu durumu Japonya'da yapılan Altay diller teorisi ve Altay dillerine ait araştırmaların ne kadar büyük sayıda ve kapsamda olduğunu 'Google' arama motorundan yaptığımız 'Arutai riron' (*Altay Dilleri teorisi*) konulu tarama sonuçlarından görebiliriz. Web kaynak olarak hem de Japon dilinde yayımlanmış eserler, araştırmalar ve projeler listesi 18.700 sonuç olarak çıkmıştır (21.11.2010. TS 22:01)

3. Günümüzde Japonya'da Türkçenin araştırılmasına genel çizgiler

Yazımızda birkaç defa hatırlatıldığı gibi, Japonya'daki Türkoloji ilkönce Altaistik, eski Türkçe (Orhon yazıtları, eski Uygur yazıtları ve saire) ve çağdaş Uygurca üzerindeki araştırmalarla başlamıştır. Uzun zaman içinde Türk Dünyası ile ilgili araştırmalar İslam Alanı araştırmaları (İslamic Area Studies) kapsamında yürütülmüştür. Ancak son 25-30 yıllık dönemde bu ülkedeki Türkoloji araştırmalarının konuları ve kapsamları oldukça genişlemiştir. Özellikle, Orta Asya Türk Cumhuriyetleri bağımsızlığına kavuştuğundan sonra Japonya'da araştırılan, öğretilen Türk lehçelerinin sayısı Özbekçe, Kazakça, Kırgızca hesabına artmıştır. Japonya'da çok kısa zamanda bu önemli jeopolitik bölgenin sorunlarını inceleyen Orta Asya Araştırmaları fenleri şekillenmiştir. Japonlar yakın komşuları Koreliler ve Çinlilerden farklı olarak Orta Asya Cumhuriyetlerinin bağımsızlığını araştırmalar ve pratik siyaset açısından hazırlıksız karşılamışlar ise de onlar son on on beş yılda bu zaman ve imkân kaybını telâfi etmek için gayretle uğraşmaktalar.

Japonya'da günümüzde Türk Dünyasının dili, edebiyatı, tarihi ve kültürü araştırma 20 den fazla üniversiteler, 15'den fazla Araştırma Merkezlerinde yürütülmektedir.

Japonya'da Türkolojinin çeşitli konularına ait araştırılma yapma yöntemleri ve onların organize edilme teknikleri hakkında bilgi edinmek için bir araştırma projesinin mündericesine bakmak yeter.

Japon Eğitim ve Fen Bakanlığı tarafından finanse edilen ve 1995-2000 yıllar arasında yürütülen "Periferik Avrasya'daki Türk dilleri üzerinde Araştırma" ("Yūrashia shūen-bu Toruku-kei sho gengo no chōsa kenkyū") konulu projenin üyeleri ve onların çalışma alanlarına dikkat edelim:

Araştırmacının adı	*Görev yaptığı kurum*	*Araştırma alanı*
Rin Tetsu	Tokyo Üniversitesi Beşeri ve sosyal bilimler enstitüsü, Prof.	Yakutçanin ağızlarını araştırmak, lengüstik araştırmalar için veri tabanı ve yöntem arayışı hazırlamak
Kakiuti Masahiro	Kyoto Üniversitesi Fen-	Kırgızcanın Einu ve Monçaku

	Edebiyat fakültesi Profesörü	ağızlarını araştırmak
Huzishiro Takashi	Kobe Nursing koleji, Doçent	Yakut ve Dolgan dillerini araştırmak
Kuribayashi Hiroshi	Okayama Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Profesörü	Gagavuzca ve Balkanlardaki Türk ağızları
Sugawara Atsushi	Yabancı Araştırmalar uzmanı	Güney Özbekistan ağızlarını araştırmak
A. M. Shcherbak	Rusya Bilimler akademisi Dilcilik Enstitüsü, Profesör	Rusya'daki ve Bağımsız Devletler Topluluğunda yapılacak araştırmaları kontrol ve koordine etmek
L. Johanson	Mainz Üniversitesi Oryantal Araştırmalar Enstitüsü, Profesör	Bazı Türk Dilleri hakkında teorik araştırmalar ve veri tabanı hazırlamak
Jiang Tower	Şincang Dil ve Kültür Enstitüsü Müdürü	Çin hudutlarında yapılacak araştırmaları kontrol ve koordine etmek

Proje Japonya'da ülke ekonomisinin duraklama devresine girmesinden önce planlandığı ve bol finanse edildiğinden, onun üyeleri çok geniş çapta araştırmalar yapmışlardır, araştırdıkları dil ve inceleme alanlarına ki onlar Avrasya'nın en uzak noktalarındaydı, defalarca gitmişler, o bölgelerdeki kütüphanelerden, basın yayından, modern ses ve video kayıt araçlarından yararlanarak önemli veri tabanı oluşturmuşlar. Bu proje sonuçlandığında Japonca, İngilizce, Rusça, Uygurca, Türkçe olarak yayımlanan 27 tane monografi ve makaleler vardı (Yūrashia shūen-bu, 2000).

Günümüzde de bu türdeki Japon Türkologlar tarafından araştırma projelerinden onlarcası yürütülmektedir.

2009 Yılın Temmuz ayında Japonya'da ilk Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsünün açılışı bu yöndeki araştırmaların genişlemesi ve yoğunlaşmasına vesile olacak diye umutluyuz (Japonya'da.., 2010)

4. Japonya'da Türkçenin öğretimi meseleleri

Günümüzde Japonyadaki 10 dan fazla üniversitelerde Türkiye Türkçesi ve Avrasya'daki başka Türk lehçeleri (Uygurca, Özbekçe, Kazakça, Kırgızca, Tatarca…) birinci veya ikinci dil sıfatında öğretilmektedir. Genelde Türkiye Türkçesi birinci dil, başka Türk lehçelerinden biri ve birkaçı ikinci dil statüsündedir. Örneğin, Osaka üniversitesi Dünya Dilleri Okulunda (School of Foreign Studies) Türkiye Türkçesi birinci dil, Uygurca, Özbekçe ve Kazakça ikinci dil olmak üzere zorunlu ve seçme dersler sıfatında öğretilmektedir.

Ayrıca Altay Dil Ailesi'nden, yani aynı aileden olan Türkçenin çeşitli lehçeleri ve Japoncanın dil mantığı birbirine benzediği için Türklerin Japoncayı, Japonların da Türkçeyi öğrenmesi daha kolaydır şeklindeki kanaat şimdilik yaygın bir görüştür. Japoncanın yapısal özellikler (eklemeli dil olduğu, cümle yapısının ve bazı çekim ve yapım kurallarının benzerliği…) bakımından Türkçeye benzer özelliklere sahip olması bu görüşü destekler. Ama Japonya'da yüzyıllar boyunca şekillenmiş dil öğretim ve okutma gelenekleri realitesi karşısında bu görüşler aciz duruma düşecektir. Çünkü kendi anadillerinin temel özelliklerini ve onun okuma yazma kurallarını üç çeşit alfabeyle ortalama 6-9 senede öğrenip, her şeyi hiyeroglif alfabeyle okumak / anlamak yetenekleri ile büyüyen gençler fonetik / fonografik alfabeyle yabancı dili öğrenmekte öğrencileri psikolojik yönden zorluk çekmeye başlayacaklar. Yabancı dilin kullandığı alfabeden, bizim durumumuzda tek harf – tek ses biçimindeki Türkçe alfabelerden (Latin veya Kiril alfabesi) hiyeroglif yazısının özelliklerini aramak ve bunu bulamayınca şaşırmak Japon öğrenciler karşılaşacağı ilk sorunlardan biridir.

Şu ana kadar Japon veya Türkçeyi Japonca üzerinden öğrenen öğrencilere Türkçe öğretmekte geleneksel anlatım usulleri iyi sonuçlar vermediği ortadadır. Öyle ki, dört sene Japon ve Türk öğretmenlerden Türk Dünyasının dil, edebiyat ve kültür alanlarına ait çeşitli zorunlu ve seçmeli dersler (en az 20-24 civarında) alan öğrencilerin Türkçe konuşma yetenekleri düşüktür. Ancak yine de geleneksel Japon dil öğretiminin meyvesi olarak yazılı metini çözmek ve ana dillerine çevirmek meselesinde başarılıdırlar.

Kanaatimize göre, Japon öğrencilerin dil algılama zihniyeti ve dil öğrenme alışkanlıklarını göze alarak Türkçenin herhangi koluna ait lehçeleri öğretme sürecinde dünyada yabancı dil öğretiminde geniş kullanılan anlatım usullerine (Rona, Bengisu, 2010) başvurmak daha iyi sonuçlar verebilir:

a) Dil bilgisi kurallarını sistemli bir biçimde öğretmekle başlayarak sonuçta metin okumaya ulaşmak. Mesela, Türkçedeki iyelik kategorisi, ilgi hali ve aitlik ekleri anlatıldığında 'Bizim aile', 'Bizim sınıf', 'Bizim ülkemiz' gibi konulardaki metinlerden yararlanmalı. Tabii bu konuları çalışan öğrenci iyelik kategorisi nutukta pratik kullanımına çabuk alışacaktır.

b) Birinci yöntemin mantıki devamı olarak daha sonra öğrenciye metin verip bunu çözdürmeye çalışmak, böylece dil bilgisi kurallarının giderek bu metin (bir konuşma parçası ya da herhangi bir düz yazı parçası) çalışmasından ortaya çıkıp yerleşmesini sağlamak. 'Metin – dilbilgisi – pratik konuşma yeteneği' üçlüsünü bir arada sağlamak iyi sonuçlar verebilir.

c) Japonya'da çok yaygın ve gelişmiş iletişim teknolojisi ürünlerinden, örneğin CALL kısa adıyla biline gelen 'Computer Assisted Language Learning' bilgisayarla dil eğitiminden yeterince faydalanmak önemlidir. CALL sisteminin en yararlı yönü dil eğitimine başka bir boyut kazandırmasıdır. Öğrenci, kitap/kağıt/kalem yerine bilgisayarı kullanarak alıştırma yapar, sorulara yanlış yanıt verdiğinde bilgisayar ses çıkararak uyardığı için doğru/yanlışlarını kendi kendine kontrol eder, böylece bilgisayar öğrenciye görsel-işitsel, kısaca çok-yönlü öğrenme ortamı sağlamış olur. Japonya'da yabancı diller okutulan üniversitelerde adete yetenekli sanal görsel-işitsel malzemeler hazırlayabilen ve mültimedyatik ders programlarını iyi düzeyde yapan teknik ekipler mevcuttur. Bu imkandan yararlanarak bilgisayar kullanımı için Türkçe programları hazırlanmalı ve derslerde aktif kullanılmalıdır.

d) Önemli ve zor konular anlatıldığı dersler ya da bu derslerin bir parçasının kayıta geçirmek ve ondan ileride sürekli yararlanmak. Osaka Üniversitesinin Türkçe bölümündeki meslektaşlarımız hazırladıkları bu video parçası (*bknz:* http://www.youtube.com/watch?v=aCbpa5-2HpY) böyle yaklaşıma iyi bir örnek olabilir.Bununla beraber ders kitabına ek olarak film, televizyon programı, öykü gibi kaynaklardan da yararlanarak, farklı durumlarda kullanılan ifade ve dilbilgisel kalıplar kayıta geçirilerek gösterilebilir.

e) Her bir ders için özel Türkçe-Japonca-İngilizce veya Japonca-Türkçe-İngilizce dilbilim terimleri sözlüğünü hazırlamak ve öğrencilerin eline vermek önemlidir. Bu yöntem öğrencilerin konuyu iyi benimsemesi ders kitabı dışındaki kaynaklar ile çalışmasında başarılı olmasına yârdim eder.

Maalesef şu ana kadar Japonya'daki Türkçe öğretmenlerinin elinde Tokyo Yabancı Araştırmalar Üniversitesi öğretim üyesi Suhagara Mutsumi'nin hazırladığı küçük bir lengüistik terimler sözlüğünden başka bir araç yok (Suhagara, M., 2010).

Öğrenciler günlük yaşamlarında ders dışında başka hiçbir yerde Türkçe duyamadıkları için doğal olarak Türkçe yapılan sözlü anlatımı çözümlemeleri gereğinden fazla bir süre alacaktır. Bu nedenle böyle durumlarda dersin öğrencilerin ortak dilinde anlatılması, ancak bu açıklamaların da basamaklı şekilde dersten derse en aza indirilerek Türkçe olarak verilecek örnek tümcelerle konunun anlaşılıp yerleşmesi sağlanmalıdır.

5. Sonuç.

Günümüzde Türk dili, yaklaşık 12 milyon kilometre karelik bir alanda 220 milyon nüfusun konuştuğu, yüze yakın ülkede öğretiminin yapıldığı, kökleri tarihin en eski dönemlerine kadar uzanan, 600 bini aşkın söz varlığına sahip bir dünya dilidir(Akalın, Ş. H., 2010). Bu "de facto" durumu "de yure" konumuna dönüştürmek ve bununla Türk Dünyasının, gerek Türkiye ve gerek Türk Cumhuriyetlerinin dünyada her geçen gün artan nüfuzu ve imajının gelişmesinde yardımcı olmak herkesin, ilkönce yabancılara Türkçe öğretenlerin vazifesidir.

Kaynakça

1. DÜNDAR A.M. Japonya Türk-Tatar Diasporası. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, Cilt 1,Sayı 1 (Kasım 2004). HATTORI, Shirô. (1951).Onseigaku [Fonoloji]. Tokyo: Iwanamu,
2. HATTORİ, Shirô (1954): "Gengo nendai-gaku" suwanachi "goi tokeigaku" no hoho ni tsuite – Nihon sogo no nendai [Sözcüksel statistk metodoloji ve glottochronology ile ilgili Japonya'nın baba dilinin yaşi]. In.: *Gengo kenkyu 26/27*.
3. HATTORİ, Shirô. (1959). Nihongo no keito [Japon Dilinin Jeneolojisi]. Tokyo: Iwanamu HATTORI, Shirô. (1974). The Studies of the Turkic Languages in Japan After World War II

4. HAYAŞİ T., UMEMURA H. (1989) Japonya'da Göktürkler ve Uygurlarla ilgili olarak Japonca yayınlanan araştırmaların bibliyografyası. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*. [1985]. İBRAHİM ABDÜRREŞİT (1987) İslam Dünyası ve Japonya'da İslamiyet. (Haz: Mehmed Paksu) İstanbul;
5. KİSAKÜREK, N. F. (2003) *Ulu Hakan - İkinci Abdülhamid Han*,İstanbul: Büyük Doğu Yayınları. KODAKA, Y. (1997) *Japonya'da Türkoloji Üzerine Araştırmalar*. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir. KOMATSU, H. (2006). Muslim Intellectuals and Japan: A Pan-Islamist mediator, Abdurreshid Ibrahim// *Intellectuals in the modern Islamic World: Transmission, transformation, communication* / Edited by St. Dudoignon, H. Komatsu and Y. Kosugi – Routledge. KURIBAYASHI, Y. (2010) Japonya'daki Türkoloji Araştırmalarının Geçmişi ve Bugünü."*Orhon Yazıtlarının Bulunuşundan 120 Yıl Sonra Türklük Bilimi ve 21. Yüzyıl" Konulu III. Uluslararası Türkiyat Araştırmaları Sempozyumu. Bildiri özetleri*. Ankara: Hacettepe üniversitesi hastaneleri basımevi.
6. NAHM, C. (1993) Andrew. Introduction to Korean History and Culture.New-Jersey, Hollym International Corporation,
7. TUNA, O. N. (1992) Altay Dilleri teorisi. *Türk Dünyası El Kitabı*. Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yay.: 121, İkinci Cilt, Ankara.

İnternet-kaynaklar

8. AKALIN, Ş. H., *Türk Dili: Dünya Dili* > http://www.tdk.gov.tr/tr/dosyalar/Turk%20Dili%20Dunya%20Dili.pdf (Ekim, 2010)
9. АЛПАТОВ В. М. *Япония: язык и культура* (Japonya: Dil ve Kültür). Moskova, 2005. > http://bookz.ru/authors/vladmir-alpatov/aponia-_099/page-19-aponia-_099.html (Ekim, 2010)
10. БАСКАКОВ Н.А. *Алтайская семья языков и ее изучение* (Altay Dilleri ve onların araştırılması). Москва, 1981 > http://altaica.narod.ru/library/ baskakov/ baskakov_alt1.pdf (Ekim, 2010)
11. KARABİBER, N. K. Süleymaniye Kürsüsündeki Vaiz: Abdurreşid İbrahim (1857/1944). *I. Uluslararası Mehmet Akif Sempozyumu, 19-21 Kasım 2008* > http://uam.mehmetakif.edu.tr/mehmetakif/files/sem/12.pdf (Ekim, 2010)
12. OGAWA, T. *Ramusuteddo to nihongo kenkyū (*Ramstedt ve Japon Dili) >http://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/metadb/up/kiyo/AN10281005/Hiroshima-IntStudentCenter-kiyo_11_67.pdf (Ekim, 2010)
13. ПОППЕ Н.Н. Урало-алтайская теория в свете советского языкознания (Ural-Altay teorisi ve Sovyet Dilbilimi feni) // *Известия АН СССР, ОЛЯ*, 1940, №3. с.79-88 > http://altaica.ru/lıbrary/an_sssr/poppe2.pdf (Ekim, 2010).
14. RONA, B. *Dil Öğretiminde Yöntem Sorunu* > http://www.turkceogretimi.com/dil-ogretim-ontemleri/dil-ogretiminde-yontem-sorunu (Ekim, 2010)
15. SUHAGARA, M. *Toruko-go gengo-gaku yōgo-shū (shisaku-ban)* (Türkçe sözlük. Deneme sürümü)>http://www.tufs.ac.jp/ts/society/mutsumi/yogosyu.htm#mt (Ekim, 2010)
16. Japonca hakkında ansiklopedik bilgi >http://www.turkcebilgi.com/japonca/ansiklopedi#ansiklopedi (Ekim, 2010).
17. Ertuğrul firkateyninin öyküsü > http://www.ertugrul.jp/pages/ertugrul-firkateyni-nin-oeykuesue.php (Ekim, 2010)
18. Japonya'da "Türk Kültürü Araştırma Enstitüsü" açıldı> http://www.bahcesehir.edu.tr/habergoster/index/hid/319 Türk (Ekim, 2010)
19. "Yūrashia shūen-bu Toruku-kei sho gengo no chōsa kenkyū" (Periferik Avrasya'daki Türk dilleri üzerinde Araştırma) > http://www.gengo.l.u-tokyo.ac.jp/hayasi/PeriTurk/index.html (Nisan, 2000)

20. *(Yazar makalede yararlanılmış Japonca kaynakların sağlanmasında yardımcı olan Osaka Üniversitesinden değerli meslektaşımız Sn. Eri Katayama'ya yardımlarından dolayı şükranlarını sunmaktadır)*

YAZI DİLİ-KONUŞMA DİLİ İLİŞKİSİ VE KONUŞMA EĞİTİMİ

Yrd. Doç. Dr. Emin EMİNOĞLU
Cumhuriyet Üniversitesi

ÖZET

Dil, yazı dili ve konuşma dili olmak üzere iki yönlü bir yapıya sahiptir. Seslerden oluşan göstergeler sistemi olan dilde, dilsel bir anlatım aracı olan yazı, göstergenin biçimsel yönünü; konuşma ise taşıdığı anlam ayırıcı söyleyiş özellikleriyle dilin temel yapısını oluşturur. Dil yaratımında dinleme ve konuşma temeldir, yazma ve okuma ise sonradan edinilen bir beceridir. Ancak dilin bireysel kullanımında iletişim ve bildirişim kurmak için bu dört ögeden de yararlanılır.

Dil toplumsal, söz bireyseldir. Dil öğretiminde bireye sesten başlayarak metne kadar olan dilin örgü bilgisi kazandırılmaya çalışılırken söz öğretimi ikincil bir duruma sürüklenmektedir. Başka bir ifadeyle sözcük-söz bağlamında dil öğretilmeye çalışılırken yazmaya oranla konuşma eğitimi üzerinde fazlaca durulmamaktadır.

Dilbilim araştırmalarının ortaya koyduğu bilgiler ve dilbilimsel yöntemlerden yararlanarak konuşma dilinin esaslarını, kurallarını belirlemek gereklidir. Kimi zaman konuşma dili yazı dilinin kimi zaman da yazı dili konuşma dilinin kurallarını etkilemiştir. Bu etkileşimi de dikkate alarak konuşma dili yazı dili ayrımından kaynaklanan olumsuzlukları gidermek için, yazıda olduğu gibi konuşmada da birliğe ihtiyaç duyulmaktadır. Bu amaçla, Türkçenin söyleyiş kılavuzunu ve söyleyiş sözlüğünü hazırlayarak bunları, dil öğretiminin kullanımına sunmak gerekmektedir.

Anahtar Sözcükler:yazı dili, konuşma dili, konuşma eğitimi, dilbilim, söyleyiş sözlüğü, söyleyiş kılavuzu.

SUMMARY

A language consist of two sides as writing and speaking. In a language skeleton wich consist of sound indicator systems, writing is a way of sign system and speaking is an other way of meaning system. While creating a language listening and speaking are the major basic principles, and writing and reading are the following principles. But, these four abilities are used in a language to have individul comminications.

Language is social, but words are individual issues. In teaching a language, the person is taught about the chains of sounds to the text, and the word teaching is put at a second stage. In other words, while teaching the language with word and speech, the speaking education is neglected.

According to the linguistic studies, and knowledge linguistic methods must rule the speaking issues. Sometimes the speaking language rules affect the writing ones, and sometimes it is just the opposite. In the light of these affects, to prevent from the misusages in the speaking language as in the writing one, there must also be a standart in the speaking laguage. For this reason, a standart Turkish speaking terms dictionary must be prepared for the language users.

Yazı dili ve konuşma dili birbirinden ayrı iki kavramdır ve dilin temelini konuşma dili oluşturur. Dilyetisiyle[1] yaratılan bireylerin kodlama yoluyla oluşturduğu dil, toplumsal yaşamın gereksinimleri sonucu zamanla alışkanlık hâline dönüştürülen, toplumsal uzlaşı temeline dayalı bir ses sistemidir. Dil kullanıcısı, bu sistemi kullanmaya başladığı andan itibaren dili canlı kılar ve kullandığı sürece de yaşatır. Herhangi bir dilin tarihiyle ilgili bilgiler, o dil ile yazıya geçirilmiş verilerden yararlanılarak ortaya konmaktadır. Gerçi birtakım dilbilimsel yöntemlerle de dillerin en eski zamanlarına ait bilgilere ulaşılmaya çalışılmaktadır. Ancak, bilindiği gibi yazı, dili işaretleme yoluyla kalıcı kılan bir araçtan ibarettir ve konuşma diline göre çok yenidir. Dolayısıyla zaman açısından konuşma dili eski, yazı dili yenidir. "Dil ve yazı birbirinden ayrı iki göstergeler dizgesidir ve yazının biricik nedeni dili göstermektir."[2]

Yapısal ve işlevsel açıdan ele alındığında dil, toplumsal uzlaşıya dayalı seslerden oluşmuş bir göstergeler sistemidir. Dilsel bir anlatım aracı olarak yazı, dilin biçimsel yönünü oluşturur ve dilin sessel özelliklerinden kaynaklanan anlatma ayrılığını tam olarak gösterme özelliğine sahip değildir. Oysa yazıdan ayrı olarak konuşmada, anlam ayırt edici söyleyiş özellikleri vardır ve bunlar, anlaşma aracı olarak dilin temelini oluşturur.

Dil yaratımının temelinde konuşma ve dinleme becerileri bulunmaktadır. Bunlara göre okuma ve yazma sonradan edinilir. Ancak, dilin bireysel kullanımında bu becerilerin dördünden de yararlanılır. Okula gidinceye kadar birey, dinleyerek ana dilini öğrenir ve bu aşamada sistemli bir dil becerisi eğitimi söz konusu değildir.

Okullarda sistemli olarak dil öğretilirken, yazıya ve okumaya baş vurmak zorunluluğunun da etkisiyle, yazı dilinin kuralları öğretilerek dil öğretilmeye çalışılmaktadır.

[1] Dilyetisi hakkında geniş bilgi için bk. F. Saussure, (çev.: Berke Vardar), *Genel Dilbilim Dersleri*, Ankara 1985: 10-13.
[2] F. Saussure, a.g.e., s. 27.

İşte tam da bu noktada, yazının çeşitli nedenlerle saygınlığı ve üstünlüğü[3] dolayısıyla, yazı dili konuşma dilinden daha çok ön plana çıkmaktadır. Böylelikle, dil öğretiminde konuşma ve dinleme becerisini geliştirme yoluyla bireye dil öğretimi, arka planda kalmaktadır. Sonradan edinilen bir beceri olarak yazma ve okumayı öğreterek, yazı dili kurallarını edindirerek bireyin dil becerisini geliştirmeye çalışmak, öğretme eylemini yarım kılmakta ve temelde bir yanlışlığı doğurmaktadır. Dil öğretiminde, konuşma ve dinleme becerisinin geliştirilmesi esas alınmalı ve en az okuma-yazma kadar üzerinde durulmalıdır.

"Dil eğitimi, kişinin önce dört becerisinin ayrı ayrı geliştirilmesine dayanmaktadır. Dört becerisi gelişmiş olan kişilerde bu durum, hayata iki şekilde yansıyacaktır. Bunlardan biri, kişinin dilek ve isteklerini sıkıntısızca anlatma becerisinin gelişmesi, ikincisi ise kişinin anlama becerisinin gelişmesidir. Yani dört beceri anlama ve anlatma başlığı altında iki ana beceri grubu içinde değerlendirilmelidir... Dil eğitimi bu dört becerinin eşit, sistematik ve uyumlu olarak eğitilmesine bağlıdır."[4]

Türkçenin öğretimi konusunda, bu tür yaklaşım yanlışlıklarından kaynaklanan olumsuzlukların yanında, Türkçe öğretimi konusunda eskiden beri süregelen "ana dilinin okullarda öğretilmesine gerek yoktur" tarzında bir anlayışın meydana getirdiği eksiklikler ve bu yoldaki arayışlar da önemlidir.

"Türkçe, Türk halkı için öğrenim gerekmeden anlaşılan bir dildi... Medreseler öğretime, önceleri Arapça ile başlamışsa da, XV. yüzyıldan sonra, ders kitaplarının ve kaynak kitapların Türkçeye çevrilmesi ya da Türkçe yazılmasıyla, öğretim dili Türkçeye dönmüştü... 'Lisanî İlimler' adı altında Arapça nahiv, lügat, beyan, edep (edebiyat) gösterilirdi. Sonraları programlara Farsça da girdi... Okuma yazma sıbyan okullarında öğretilirdi... Amaç, Kur'ân okumayı, imanın temellerini ve ibadet şekillerini öğretmekti... Bu okullarda harflerin harekelerle okunmasına ancak 1846'da başlanmıştı... Tanzimat çağında Tükçenin öğrenilmesi gerektiği inancı doğdu..."[5] Bu zaman içinde bir takım yasal düzenlemeler ve çeşitli dil öğretimi uygulamalarından sonra ana dili öğretimi, okul programlarında önemli bir yer edinmeye başlamıştı.

1896 yılına kadar öğretimin değişik kademelerinde Türkçe dersleri okutuluyor, dil öğretimine sözcüklerin anlam ve kullanılış biçimlerinden başlanılması; sorulara önce sözlü sonra yazılı cevaplar verilmesi; dinlenen bir olayı hikâye etme ve yazma çalışmaları; ezberden uzak, yoruma dayalı bir yol takip edilmesi gibi ileri derecede bir görüş üzerinde çeşitli yöntemler deneniyordu. Nihayet "1896 yılı, Maarif Nezaretine, anadili üzerinde bir kurulca hazırlanmış bir rapor verilmişti. Bunda, Türkçenin ayrı bir dil olduğu, kendine özgü kuralları bulunduğu, Türkçe kavait dersinin Arapça-Farsça kavaitle doldurularak öğrencilerin zihnini karıştırmamak gerektiği açıklanıyor ve öneriliyordu. Bu rapor, Türkçeye saygı ve onun kurallarını ayrıca öğretmek gerektiğinin belirtilmiş olması yönünden, öğretim tarihinde önemle anılmalıdır."[6]

Cumhuriyet döneminde 1923'te Ankara'da "Heyet-i İlmiye"nin toplanması; 1924'te İstanbul'da "Elifba Kongresi"nin toplanması; 1926'da hazırlanan "İlkokul Programı" ve 1928'de Arapça ve Farsça derslerinin kaldırılması gibi ana dili öğretimiyle ilgili olumlu ilerlemelerle karşılaşılır. 1928 yılında Latin harflerinin kullanımına geçilmesi, aynı yıl 'Dil Heyeti' tarafından yayımlanan "İmlâ Lûgati" hazırlanması, 1936'da kaldırılan dilbilgisi öğretimine 1941'de yeniden başlanması, 1944'te Türk Dil Kurumunun Türkçe Sözlük'ü hazırlayarak dil öğretiminin hizmetine sunması, bu yolda yapılan çok önemli çalışmaların birkaçıdır. Ne var ki bütün bu iyileştirmelerin arasında konuşma eğitimi biraz gölgede kalmıştır.

1926 programı, özetle beş maddede toplanan dil öğretiminin amaçlarını "1. Sözlü, yazılı ifadeleri anlamak. 2. Düşünce ve duygularını anlatabilmek. 3. Kelimelerin anlamlarını iyi bilmek, buna dayanarak doğru düşünmeye alışmak. 4. İyi ve güzel duygusu, edebî zevk kazanmak. 5. Anadolu ağzı yerine orta millî Türkçeyi (İstanbul ağzını) öğrenmek"[7] olarak belirlemiştir.

1926 yılında öngörülen ikinci ve beşinci madde, üzerinde duracağımız konu bakımından oldukça önemlidir. Bu noktada dil öğretimi ve dil eğitimi kavramlarına açıklık getirmek gereklidir. Dil öğretimi ile dile ait teorik bilgilerin ve dilin kendine özgü kurallarının öğretilmesi; dil eğitimi ile de

[3] F. Saussure, a.g.e., s. 27-29.
[4] Alemdar Yalçın, *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar*, Akçağ Yayınları, Ankara 2002: 31.
[5] Beşir Göğüş, "Anadili Olarak Türkçenin Öğretimine Tarihsel Bir Bakış", *TDAY-Belleten 1970*, TDK Yayınları, Ankara 1989: 123-124.
[6] Beşir Göğüş, a.g.m., s. 136.
[7] Beşir Göğüş, a.g.m., s. 141.

değişik uygulama çalışmalarıyla bireyin dil becerisinin geliştirilmesi anlatılmaktadır. Gerek dil öğretiminde gerek dil eğitiminde, dilin söyleyiş kurallarının belirlenmesi ve kullanılması oldukça önemlidir.

Yukarıda "orta millî Türkçe (İstanbul ağzı)" olarak belirtilen kavram bugün, ölçünlü (standart) Türkçe sözüyle karşılanmaktadır. Bir dilin konuşulduğu bölgelerde, bölgenin ağız yapısına dayanan bazı ses ve biçim farklılıklarının olması doğaldır. Ancak, yazı diline bu ağızlardan birisi esas alınır; buna ortak dil de denir. "Ortak dil, bir toplulukta bölgeler üstü anlaşma aracı olarak tanınıp benimsenen ve kurumlaşan dildir. Bu dil, bir ülkede konuşulan lehçe ve ağızlar içerisinde yaygınlaşarak hakim duruma geçen, herkes tarafından benimsenip kullanılan yazı ve edebiyat dilidir."[8] Ölçünlü Tükçenin yazımında İstanbul ağzı esas alınmıştır.

Buna göre okullarda, ana dili olarak Türkçe öğretilirken ölçünlü dilin belirlenmiş kurallarıyla öğretilir ve dil kullanıcısının bu kurallara uygun yazması istenir. Bunun dışına çıkılması dil kullanımı yanlışlığı olarak kabul edilir. Bununla birlikte ölçünlü yazı diline asas alınan ağzın dilsel özellikleri, ölçünlü yazı dilinin kuralları kabul edilirken aynı zamanda esas kabul edilen bu kurallar, ölçünlü konuşma dilinin kurallarını da oluşturur. Dil öğretiminde, eğitiminde ve konuşmanın biçimine göre dil kullanımında bu kuralların dışına çıkılması da bir dil kullanımı yanlışlığı olarak kabul edilmelidir.

Yazı dili veya sözlü dil kullanımında "yanlış" kavramını dil-söz ilişkisi bakımından da değerlendirmek mümkündür. F. Saussure'nin yaptığı ayrıma göre; dil, toplumu oluşturan bireylerin uzlaşısına dayalı bir bütün olarak toplumsaldır, söz ise dilin bireyler tarafından kullanılan biçimi olarak bireyseldir. Chomsky'ye göre de "dil", edinilir; "söz" ise kullanım sonucu ortaya çıkar. Sözü belirleyen dil olduğu hâlde, bireysel kullanım olan söz de zaman içinde toplumsal bir uzlaşıya dönüşerek dili değiştirebilmektedir. Dil dışı etkilerle ortaya çıkan bu dönüşüm sonucu, dilin ölçünlü (standart) kurallarına göre yanlış olarak bilinen kullanışlar, toplumun diğer üyelerince benimsenip kabul gördüğü andan itibaren doğru kabul edilmekte ve artık yeni biçim, önceki doğruyla yer değiştirmektedir. Dilin bu anlamda zaman içinde geçirdiği değişimini de dikkate alarak Türkçenin söyleyiş kurallarının belirlenerek dil öğretiminin ve dil eğitiminin hizmetine sunulması gereklidir. Böylelikle, ağız özelliklerinin dışında, birtakım söyleyiş yanlışlıklarının giderilmesiyle, iletişim ve bildirişimin doğru gerçekleşmesi sağlanacaktır.

Ölçünlü dilin kuralları doğrultusunda yazıda birliği sağlamak amacıyla yazım kılavuzları hazırlanmış ve sözlük çalışmaları yapılmıştır. Ancak Türkçenin bugüne kadar bildiğimiz kadarıyla sadece bir söyleyiş sözlüğü hazırlanabilmiştir.[9] Türk Dil Kurumunun genel ağda hizmete sunduğu "Sesli Türkçe Sözlük"[10] de bu konuda önemli bir çalışmadır.

Bu konuyla ilgili kavramları açıklayarak ve örneklendirerek düşüncelerimizi şöyle sıralayabiliriz.

Yazıda çeşitli noktalama işaretleriyle gösterilen ve anlatımın doğruluğunu sağlayan göstergeler, söyleyişte uzunluk, durak, kavşak; ton, vurgu, ezgi gibi yöntemlerle sağlanmaktadır. Uzunluk, durak ve kavşak zaman boyutuyla; vurgu, ton ve ezgi ise temel frekansla ilgilidir. Sözcükteki bütün *vurgu*ların toplamı yani vurgulu seslerin art arda gelerek birleşmeleri *ton*u; cümledeki *ton*ların toplamı ise *ezgi*yi meydana getirmektedir.

Türkçenin söyleyişiyle ilgili bazı kuralları genel başlıklar altında toplayıp söyleyişte yapılan yanlışlıkları şu şekilde örneklendirmek mümkündür:[11]

1. ***Süre (Uzunluk)***

Süre, bir sesin çıkarılışı ya da eklemlenişi sırasında kapladığı zaman dilimi. Süre uzunluk ve kısalık biçiminde beliren görece bir nicel olgudur ve kimi dillerde anlam ayırıcı bir işlev yerine

[8] Mustafa Özkan, *İnsan, İletişim ve Dil*, 3F Yayınevi, İstanbul 2008: 23.
[9] İclal Ergenç, *Konuşma Dili ve Türkçenin Söyleyiş Sözlüğü*, Multilingual Yayınları, İstanbul 2002. (Birinci Basım: Simurg Yayınları, Ankara 1995.)
[10] http://www.tdk.gov.tr
[11] Buradaki örneklerin bir kısmı, İclal Ergenç, *Konuşma Dili ve Türkçenin Söyleyiş Sözlüğü*, Multilingual Yayınları, İstanbul 2002 ve *Yazım Kılavuzu*, TDK, Ankara 2005'ten seçilmiştir.

getirir.[12] Birincil uzun ünlüler ölçünlü (standart) Türkiye Türkçesinde kısalmıştır.[13] Anadolu Ağızlarındaki uzunluklar[14], ölçünlü dilde kullanılmaz.

Türkçe kökenli sözcüklerin söyleyişindeki uzunluklar, ses yitiminin gerçekleştiği durumlarda ortaya çıkar ve anlam ayırt edicidir: *düğün /dü:n/, dün; dağ /da:/, da; daha /da:/, da*; *böyle /bö:le/, böle*.

Yazılışları bir anlamları farklı sözcüklerin söyleyişi de farklıdır[15]: *şura* 'şu yer', *şu:ra* (*şûra*) 'danışma kurulu'; *hala* 'babanın kız kardeşi', *ha:la:* (hâlâ) 'henüz'; *aşık* 'eklem kemiği', *âşık* 'vurgun, tutkun'.

Alıntı sözcüklerin bir kısmındaki uzun ünlüler korunur: *şair/şa:ir, numune/numu:ne, iman/i:man*; *mavi/ma:vi*; *sakin/sa:kin*. Birçok kelimede ise uzun ünlü kısalmıştır: beya:z/*beyaz, ihma:l/ihmal, kela:m/kelam, hi:ç/hiç, ra:hat/rahat, ru:h/ruh*.

Ancak, alıntı sözcüklerde, uzun ünlülü kapalı hecelerle biten sözcükler, ünlüyle başlayan ek aldıklarında veya yardımcı eylemlerle kullanıldıklarında, uzunluk çoğunlukla ortaya çıkar: *esas/esa:sen; hayatı/haya:tı; ruh/ru:hum; usul/usu:lü; vicdan/vicda:nen; ahbap/ahba:b olmak; hitap/hita:b etmek.* Bazı örneklerde bu durumda ünlü kısa söylenir: *beyaz/beyazı, can/canım, kitap/ kitaba, meydan/meydana.*

Alıntı sözcüklerin Türkçenin ses süzgecinden geçerek sesletim düzenine uydurulmaya çalışılması doğal görülebilir. Ancak, alıntı sözcüklerin tamamını kısaltarak söylemeye çalışmak da bildirişimde sıkıntı yaratmaktadır: *dahi* 'da, de, bile'; *da:hi* 'olağanüstü yeteneği ve yaratıcı gücü olan kişi' örneğinde olduğu gibi.

2. *Durak ve Kavşak*

Söz zincirinde belli bir süre kesinti yapmaya durak; iki sözcük arasındaki durağa da kavşak denmektedir ve söyleyişte ulama sonucu ortaya çıkan anlam yanlışlığını gidermek için kullanılırlar: *Bu / gece eğlenceleri içlerine sinmedi, bu gece / eğlenceleri içlerine sinmedi*; *yola çıkmış, yol 'açıkmış; kaldır 'aç, kaldıraç*.

3. *Ton (Titrem)*

Sesin yüksekliğindeki değişikliklerle gerçekleşen, ayırıcı, dilbilimsel değer taşıyabilen bürün olgusu. Anlam ayırıcı işlev yerine getirdiği ölçüde sesbirim gibi işlem görür.[16] Ton, sözcüğe ait bir özelliktir. Genellikle tek sözcükten oluşan bildirilerde anlam ayırıcı özellik taşır: efendim ↑ 'anlamadım', e↑fendim 'çağrıya yanıt'.

Şimdi ve *evet* sözcüklerini değişik tonlamalarla farklı anlamlara gelecek şekilde söylemek mümkündür:

Şimdi 'hemen, derhal.'
Şimdi 'asıl konumuza gelelim.'
Şimdi 'bir tanem, sevgilim, güzelim!'
Şimdi 'aşağısı sakal, yukarısı bıyık.'
Şimdi 'ne desem bilemiyorum ki...'
Şimdi 'işte her şeyi mahvettin!'
Evet 'kesinlikle böyle!'
Evet 'dediğini anlıyorum.'
Evet 'burama kadar geldi!'
Evet 'kırk defa söyleyecek miyim?'
Evet 'gerçekten, çok harika bir fikir!'

4. *Ezgi (Titremleme)*

[12] Berke Vardar, *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, ABC Yayınları, İstanbul 1998.
[13] Talat Tekin – Mehmet Ölmez, Türk Dilleri Giriş, Simurg Yayınları, İstanbul 1999: 158.
[14] Zeynep Korkmaz, *Güney-Batı Anadolu Ağızları, Ses Bilgisi (Fonetik)*, TDK, Ankara 1956: 16-22.
[15] Yazımda bu farklılık, ünlü üzerine düzeltme işareti konarak belirtilmektedir.
[16] Berke Vardar, a.g.e.

Ezgi, bir tümce ya da sözcükteki titremlemedir. Titremleme, tümcenin ezgisini oluşturan ve seslem ve sesbirimi aşan boyuttaki ögeler üstünde yer alan yükseklik değişikliklerine verilen addır.[17] Ezgi, konuşucunun dil becerisiyle ilgilidir; konuşucunun öğrenim durumu, sosyal düzeyi, ruhsal durumu ve konuşmanın geçtiği ortam gibi çeşitli etkilere göre değişkenlik göstermektedir. Ezgi cümleye ait bir özelliktir. Ancak, bütün diller için ortak olarak bitme ezgisi, sürecek ezgisi ve soru ezgisi olmak üzere üç ezgi belirlenebilmiştir. Bunlar; düz, yükselen ve alçalan biçimde gösterilebilirler:

Çocuklar bahçede oyun oynuyorlar. ↓
Bunu beğenmedim. ↓
Durmak zamanı geçti ↑ → *çalışmak zamanıdır.* ↓
Geldim ↑ → *gördüm* ↑ *yendim.* ↓
Bu kitabı ister ↑ *misiniz* ↓ (Son hece düşük olarak biter.)
Söylediklerimi anlıyor ↑ *musun* ↓ (Son hece düşük olarak biter.)

5. *Vurgu*

Bir sözcükteki ya da sözcük öbeğindeki bir seslemi öbürlerine oranla daha belirgin, daha baskılı kılan yeğinlik artışıdır.[18] Vurguyu oluşturan üç temel özellik, olan "sesin şiddeti, yüksekliği ve süresi çok önemlidir. Türkçede vurgu genellikle son hecede bulunmakla birlikte, yapım ve çekim ekleriyle genişletilen sözcüklerde vurgunun yerini belirlemede eklerin önemli bir yeri vardır. Aynı şekilde birleşik sözcüklerin vurgusunu belirlemede de sözcüklerin yapısı ve seslem sayılarının yanında anlam da önemli bir yere sahiptir.[19] Vurgunun yeri, anlamı; anlam da vurgunun yerini belirlemede önemlidir. Türkiye Türkçesinde vurgu konusu henüz açıklığa kavuşmuş değildir. Ancak, ek, sözcük, öbek ve cümle vurguları hakkında birkaç örnekle konuya şöyle açıklık getirilebilir:

Eklerde, yapım ve çekim eklerinin çoğu, eklendikleri sözcüğün son hecesindeki vurguyu üzerlerine alırlar: *ek**in**, ekin**lik***; *doğra**ma**, doğrama**cı**; doğramacı**lık**, doğramacılık**tan***; *g**ez**, gez**dir**, gezdir**ici**, gezdirici**ler***. Ancak vurgu son hecede değilse ekler vurguyu üzerine almaz: ***an**nelik*; ***ban**kalardan.*

Sözcüklerde vurgu çoğunlukla son hecededir. Sözcüklerde ekleme, birleştirme, başka bir kavram sınıfına geçme, zarflar, ünlemler, dil adları ve akrabalık adları sözcüğün vurgusunu değiştirebilir: *göz**lük**, gözlük**çü***; ***köpek**balığı*, ***deve**boynu*, ***on**başı*; *Bon**cuk*** 'kedi adı'; *deniz**li*** 'denizi olan', ***De**nizli* 'il adı'; *sirke**ci**, **Sir**keci* 'semt adı'; ***şim**di*, ***an**sızın*, ***hay**di!*, ***as**ker!;* ***Türk**çe*, ***Rus**ça*, *Al**man**ca;* ***an**ne*, ***am**ca*, ***da**yı*, ***tey**ze.*

Öbeklerde vurgu, öbeğin başında bulunan sözcüğün vurgusunun bulunduğu hecededir: ***evin** kapısı, kırmı**zı** kalem, yar**ım** yar**ım**, Ah**met** dayı*, ***en** az.*

Cümle vurgusu Türkçede genellikle yüklem üzerindedir ya da vurgulanmak istenen sözcük yükleme yaklaştırılır: *Kar erken **yağdı**. Oyun **güzeldi**. Ahmet işe yarın gelecek.* (Başka zaman değil.), *İşe yarın Ahmet gelecek.* (Başkası değil.), *Ahmet yarın işe gelecek.* (Başka şey için değil.).

Sözcüklerin sırası değiştirilmeden de cümlelere değişik anlam değerleri katılabilir: ***Ben** sizi dün orada gördüm*. (başkası değil, ben gördüm.), *Ben **sizi** dün orada gördüm*. (Başkasını değil, sizi), *Ben sizi **dün** orada gördüm.* (başka zaman değil, dün.), *ben sizi dün **orada** gördüm*. (başka yerde değil, orada gördüm.).

6. *Ses Yitimleri*

Konuşma diliyle yazı dili arasındaki uyumsuzluğu ortaya çıkaran belki de yanlışlığı doğuran önemli bir konudur. Konuşma dilinde az emek sarfı kanunu yani en az çabayla, en kısa biçimde çok şeyi anlatma isteği doğrultusunda birtakım ses yitimleri görülmektedir. Bu sonuç, kimi zaman yazı dilinin kurallarında da etkili olmaktadır.

Konuşmada r, y, ğ, h gibi seslerin yitimiyle karşılaşılmaktadır: *bir daha, /bi da:/; bir anda, /bi anda/; geliyor mu, /geliyo mu/; bakıyor, /bakıyo/; söyledim, /sö:ledim/; böyle, /bö:le/; uğur, /u:r/; yağmur, /ya:mur/; daha, /da:/; hastahane, /hastane/;*

Ayrıca konuşmada hece yitimi de görülür: *değil mi, /di:l mi, de:l mi, di mi, de: mi/.*

[17] Berke Vardar, a.g.e.
[18] Berke Vardar, a.g.e.
[19] Bu görüş hakkında geniş bilgi için bk. İclal Ergenç, a.g.e., s. 29-33.

Bunun yanında içseste bulunan üç ünsüzden ortada olan ses ve alıntı sözcüklerin sonundaki çift ünsüzlerden biri söyleyişte kolaylığı sağlamak için seslendirilmez: *üstgeçit, /üsgeçit/; astsubay, /assubay/; rastlamak, /raslamak/; çiftçi, /çifçi/; çift, /çif/; direkt, /direk/.*

7. *Ses Benzeşmeleri*

Kolay söyleyiş ve kimi sesleri en az çabayla çıkarma eğilimi sonucu ortaya çıkan değişmelerin az bir kısmı yazıma da yansımıştır. Bunları ünsüzler ve ünlülerden oluşan benzeşmeler olarak iki grupta toplamak mümkündür: *onbaşı, /ombaşı/; onbeş, /ombeş/; şimdi, /şindi/; yazsın, /yassın/; tuzsuz, /tussuz/; yatsı, /yassı/; eczane, /ezza:ne/; güçlük, /güşlük/; içtim, /iştim/; Necla, /Nejla/.*

Darlaştırıcı y'nin etkisiyle ve ğ'nin yitimi sonucu ünlü benzeşmeleri görülür. Bunlar da az sayıda örnekte yazıma yansımakla beraber genellikle konuşma diline özgü değişmelerdir: *ye-, /yiyor, yiyen/; de-, /diyor, diyen/; başlayan, /başlıyan/; başlayacak, /başlıyacak/; söyleyemem, /söyliyemem/*; *ağız, /a:z/; bağış, /ba:ş/; dağıt-, /da:tmak/.*

8. *Eylem Çekimlenişi*

Ses yitimi, hece yitimi veya ses değişimi biçimlerinde görülen söyleyişlerde neredeyse bir birlikten söz edilememektedir: *kalmışsın, /kalmışın/; almışsınız, /almışınız/; bakıyorsun, /bakıyosun/; bilmiyor musun, /bilmiyo musun/; başlayacak, /baylıyacak, başlı:cak/; kapayacak, /kapıyacak, kapi:cak/; ağlayacak, /ağlıyacak, ağli:cak/; olacak, /olucak/; verecek, /vericek/; görecek, /görücek/; gideceğim, /gideci:m, gidece:m, gidecem, gidica:m, gitcem/, seveceğim, /sevece.m, sevece:m, sevcem/.*

9. *Göçüşme*

Konuşma diline ait yazı dilinde olmayan yer değiştirmelerdir: *ekşi, /eşki/; yaprak, /yarpak/; sarımsak, /sarmısak/.*

10. *Ünsüz Uyumu*

Söyleyiş kolaylığı bakımından ötümsüz ünsüzlerden sonra ötümlü ünsüzle başlayan ekler getirilmektedir: *kesti, /kesdi/; kökden, /kökden/; işçi, /işci/; üçte, /üçde/.*

Sonuç

1. Konuşma dili yazı dilinden eskidir ve dilin temelini oluşturur.

2. Türkçenin öğretiminde bugüne kadar çeşitli yöntem ve anlayış eksiklikleri var olmuştur. Bu eksikliklerden biri de konuşma öğretimi ve eğitimi konusunda sistemli bir uygulama gerçekleştirilmemiş olmasıdır.

3. Türkçenin ölçünlü yazı dilinin kurallarının belirlenmesinde İstanbul ağzı esas alınmıştır. Ölçünlü yazı diline esas alınan ağzın dilsel özellikleri, ölçünlü yazı dilinin kuralları kabul edilirken, aynı zamanda esas kabul edilen bu kurallar, ölçünlü konuşma dilinin kurallarını da oluşturur. Ancak, konuşma dilinde, eğitim almış kişilerde dahi, çeşitli ağız özelliklerini görmek mümkündür. Ölçünlü yazı dilinde olduğu gibi ölçünlü konuşma dili kurallarının da sözlük ve kılavuz yardımıyla öğretilmesi ve bireylerin eğitiminin hizmetine sunulması gereklidir.

4. Yazı dilinde olmayan, ancak konuşma diline özgü birtakım söyleyiş biçimleri oluşmuş olabilir. Ancak, ölçünlü dilin söyleyiş kurallarından saparak farklı ağızlara ait kullanımlar teknolojinin de etkisiyle yaygın hâle gelmekte ya da yaygınmış gibi görünmektedir. Bu yaygın standart dışı kullanımlarda, tek tiplilik de yoktur. Dolayısıyla farklı söyleyişlerin her birinin dilbilimsel bir açıklamasının olması, bunların standart dışına çıkması gerekliliğini doğurmaz. Bireyin söyleyiş yanlışlıkları yapması, dil becerisinin zayıflığını gösterir. Bu yanlışlıkların giderilmesi için öğretim kademelerinde konuşma dili eğitimi ve öğretimi verilmelidir.

5. Ölçünlü Türkçenin söyleyiş kuralları akademisyenler tarafından belirlenmelidir. Söyleyişle ilgili eğitim veren kişi ve kuruluşlara bu konudaki bilimsel öngörü ve düşünce sunularak ehliyetsiz kişilerin bilimsel/dilbilimsel dayanaktan yoksun eğitim vermelerinin de önüne geçilmiş olacaktır.

Kaynaklar

1. Aksan, Doğan, *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*, TDK Yayınları, Ankara 2007.

2. Ergenç, İclal, *Konuşma Dili ve Türkçenin Söyleyiş Sözlüğü*, Multilingual Yayınları, İstanbul 2002.
3. Göğüş, Beşir, "Anadili Olarak Türkçenin Öğretimine Tarihsel Bir Bakış", *TDAY-Belleten 1970*, TDK Yayınları, Ankara 1989: 123-124.
4. http://www.tdk.gov.tr
5. İmer, Kamile, *Dil ve Toplum*, Gündoğan Yayınları, Ankara 1990.
6. Karaağaç, Günay, *Dil, Tarih ve İnsan*, Akçağ Yayınları, Ankara 2002.
7. Korkmaz, Zeynep, *Güney-Batı Anadolu Ağızları, Ses Bilgisi (Fonetik)*, TDK, Ankara 1956: 16-22.
8. Özkan, Mustafa, *İnsan, İletişim ve Dil*, 3F Yayınevi, İstanbul 2008: 23.
9. Rifat, Mehmet, *XX. Yüzyılda Dilbilim ve Göstergebilim Kuramları I-II*, YKY, İstanbul 2000.
10. Saussure, F., (çev.: Berke Vardar), *Genel Dilbilim Dersleri*, Ankara 1985.
11. Tekin, Talat, *Türk Dillerinde Birincil Uzun Ünlüler*, Simurg Yayınları, İstanbul 1995.
12. Tekin, Talat-Mehmet Ölmez, *Türk Dilleri Giriş*, Simurg Yayınları, İstanbul 1999: 158.
13. Vardar, Berke, *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, ABC Yayınları, İstanbul 1998.
14. Vural, Birol, *Türk'ce Doğru, Güzel, Etkili, Başarılı Konuşmak, Fonetik-Diksiyon-Artikülasyon-Prezantasyon*, Girişim Gelişim Sağlık ve Eğitim Hizmetleri Yayıncılık, İstanbul 2006.
15. Yalçın, Alemdar, *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar*, Akçağ Yayınları, Ankara 2002.
16. *Yazım Kılavuzu*, TDK, Ankara 2005'ten seçilmiştir.

TÜRKÇEDE RENKLER, SAYILARI VE NİTELİKLERİ

Yrd. Doç. Dr. Hatice EMİNOĞLU
Cumhuriyet Üniversitesi

ÖZET

Bu yazıda Genel Türkçede kullanılan, sözlük, eser, makale, tez gibi çalışmalarda geçen ve sanal ortamda yer alan renk adlarının yaklaşık sayısı, yapısı ve nitelikleri üzerinde durulmuştur. Bu konu ile ilgili olarak yaklaşık 70 yazılı kaynak ve doğrudan veya dolaylı olarak renklerle ilgisi olan tez ve 61 sanal site incelenmiş ve sonuçlar değerlendirilmiştir. Bu veriler sınıflandırıldığında renk adlarının söz varlığı içerisinde sayıca çokluğu; söz yapımı bakımından dilin gücünü göstermesi, söz türetme bakımından Türkçenin zenginliği gibi çeşitli ve önemli sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Renk adlarıyla ilgili bu tespitlerle daha başkaca pek çok değerlendirme yapmak da mümkündür. Renklerin ton denilen ayrınçlarının çeşitli ek ve sözcüklerle türetilebileceğini ve Türkçe renk sözvarlığının daha da artabileceğini biliyoruz. Bu çalışmada renklerin kavram alanları üzerinde durulmamıştır. Burada üzerinde durulan nokta, renklerin kullanım alanındaki yaklaşık sayısı, hangi yapılarla ortaya çıktığı, renk adlarındaki alıntılar ve bunların yaklaşık sayısıdır.
Anahtar Sözcükler: Renkler, renklerin yapısı, renklerin sayısı

SUMMARY

In this article mentioned that approximate number and structure of the colour names used in Turkish general dictionary, articles, theses studies and passing the virtual environment. Approximately 70 written sources related to this subject, thesis directly or indirectly related to colours and 61 virtual sites were researched and evaluated. These data are classified, various and important outcomes like multitude of colour names in the vocabulary, that demonstrate the power of language in terms of production, such as word derivation in terms of the richness of Turkish language. It is also possible to interpret these determination related to colour names with more various approaches. Addition and enhanced a variety of shades of colours, and Turkish word we know colour names could rise even more. In this study, no mention of this concept of colours. Mentioned here in, the approximate number of colours used in the field, which emerged structured, colour names and their proximate quantity.
Key words: Colours,Number and structure of the colours

Giriş

Renk sözcüğü dilimize Farsçadan gelen bir sözcüktür. Bu sözcüğün Türkçe karşılığı 'boyag'dır. Boya sözcüğü ilk metinlerde hem renk, hem de çeşitli doğal maddelerden üretilen renkli madde, yani boya anlamında kullanılmıştır. Zamanla anlam alanı daralarak, bugün sadece renklendirme maddesi anlamında kullanılmaktadır.

Türkçenin renk adlarının çok zengin olduğu bilinen bir gerçektir.

Eski Türkçeden günümüze değin yazılı eserlerde hangi renk adları geçmiştir? Bunların sayısı ne kadardır? Renk adlarının sayı olarak ne kadarı Türkçedir? Arapça, Farsça ve Batı dillerinden gelen hangi renk adları vardır ve sayıları ne kadardır? Bunun dışında Anadolu ağızlarında yazı dilinde rastlanmayan renk adları var mıdır ve bunlar hangileridir? Evlerimize kadar giren internet dünyasındaki modadan tasarıma, endüstriyel ürünlerden forum denilen sohbet sitelerine kadar yaygın olan sanal ortamda, değişik konular için özel türetilen ve kullanılan renk adları var mıdır ve kullanılabilirlikleri, yaygınlıkları ne kadardır? gibi sorulardan hareketle bir "Renkler Sözlüğü" yakında yayınlanacak olan çalışmamızdır. Bu çalışmanın bir bölümü olan tebliğimizin konusu, sadece Genel Türkçe ile sınırlandırılmıştır.

Araştırma konumuz ile ilgili yaklaşık 70 kaynak (-Osmanlının son döneminden itibaren yazılan- sözlük, makale, edebî eser…) ve yayınlanmamış yüksek lisans ve doktora tezi ve 61 sanal site incelenmiştir. İnceleme sonucu ortaya çıkan veriler, değişik açılardan değerlendirilebilir. Biz bu değerlendirmeleri şu başlıklar altında ortaya koymayı uygun gördük: 1. Türkçe kökenli renk adları ve bunların yapısı; 2. En az bir unsuru Türkçe olan ve Türkçeleşmiş kabul edebileceğimiz renk adları ve bunların yapısı; 3 Batı dilleri kaynaklı renk adları; 4. Arapça kaynaklı renk adları; 5. Farsça kaynaklı renk adları; 6. Arapça + Farsça yapısında olan renk adları; 7. Farsça + Arapça yapısında olan renk adları; 8. Batı dilleri + Arapça yapısında olan renk adları; 9. Arapça + Batı dilleri yapısında olan renk adları; 10. Batı dilleri + Farsça yapısında olan renk adları; 11. Farsça + Batı dilleri yapısında olan renk adları; 12. Diğer dillerden gelenler.

1. Türkçe Kökenli Renk Adları ve Yapıları:

Bu bölümde 370 renk sözü ve yapısı tespit edilmiştir. Bu adların tamamı, Türkçe olan unsurlardan oluşmuştur. Bu unsurları incelediğimizde:

a) Tek addan ibaret olan renk adları: *ak, al,ala, alaca, boz, çal, gök, kara, kır,kızıl, kula, sarı, yağal, yağız, yaldız, yanal, yeşil…*

b) Sıfat tamlaması yapısında olan ve genellikle renk ayrınçlarını ifade eden şekiller: *acı sarı, acı yeşil, açık al, açık doru, ala kır, ala kızıl, ayrık sarı, baygın yeşil, boz kara, boz yeşil, cılk kızıl, çiğ sarı, donuk ak, katıksız sarı, kızıl boz, kirli ak, kirli sarı, kızıl kumral, orta yeşil, parlak kızıl, sıcak sarı, soğuk mor, solgun kızıl, soluk sarı, sönük yeşil, uçuk al, uçuk sarı, yanık ak, yoğun yeşil …*

c) Zincirleme sıfat tamlaması yapısında olanlar: *açık parlak yeşil, açık sıcak mor, açık soluk sarı,çok açık kumral, çok açık sarı, kirli koyu sarı, koyu kızıl kumral, küllü açık kumral, soluk uçuk sarı…*

d) İsim tamlaması yapısında olanlar: *ağaç yeşili, altın sarısı, aşı kızılı, avcı yeşili, ayçiçeği sarısı, balköpüğü, bal sarısı, başak sarısı, buğday sarısı, buz yeşili, camgöbeği, çam yeşili, deniz yeşili, duman karası, elma yeşili, gelincik alı, göl yeşili, güneş sarısı, güvercinboynu, güvercingöğsü, kan kızılı, kazkakası, kekik yeşili, köknar yeşili, kömür karası, köpük yeşili, kum sarısı, kunduzkabuğu, kurttüyü, küf yeşili, ördekbaşı, ördekgagası, sarmısak yeşili, tan kızılı, tavşanağzı, tavşankanı, turnagözü, Türk kızılı, Türk yeşili, tütün sarısı, yağ yeşili, yavruağzı, yumurta sarısı…*

Bunlar içinde rastladığımız bazı renk adları, taranan eserlerde geçmeyen, ancak sanal ortamlarda kullanılan, kumaş, araba, saç boyası, kozmetik gibi endüstriyel alanlarda üretilen ürünlere çeşitli sebeplerle verilen renk adlarıdır. Bu örnekler, ancak kendi ürün adlarıyla sınırlıdır; yani endüstriyel alanda kullanılan bir renk adı kozmetikte; kozmetikte kullanılan bir renk adı da kumaş rengi için kullanılmamaktadır: Örneğin, *alacakaranlık mor* (kumaş rengi), *altın kum sarısı* (araba), *ay ışığı sarısı* (kumaş), *buz yeşili* (araba), *güneş sarısı* (araba), *hız sarısı* (araba), *kaplumbağa yeşili* (kumaş), *küllü koyu altın sarısı* (saç boyası) gibi örneklerde görülen renk isimleri ürüne ilgi çekici bir isim vermek kaygısıyla veya özellikle araba renk kartelalarında görülebileceği üzere, yabancı kökenli ürünün o dilde hazırlanan renk kartelasını mümkün olduğunca Türkçede anlaşılabilir kılmak için kullanılan bir yöntemdir.

e) Tamlananı isim tamlaması olan sıfat tamlamaları yapısında olanlar: *açık altın sarısı, açık deniz yeşili, açık kavuniçi, açık yaprak yeşili, kirli toprak sarısı, koyu altın sarısı, koyu saman sarısı, koyu yaprak yeşili, koyu yosun yeşili, orta deniz yeşili, tatlı kabuk kızılı, uçuk altın sarısı…*

2. En Az Bir Unsuru Türkçe Olan ve/veya Türkçeleşmiş Kabul Edebileceğimiz Renk Adları:

Sayıca en kalabalık grubu oluşturmaktadır. Bu bölümde 1620'si Türkçeleşmiş, 88'i edat grubu şeklinde olan, 35'i pekiştirme yoluyla oluşturulmuş, 297'si de çeşitli ek ve sözcüklerle renk ayrınçlarını (ton) ifade eden toplam 2044 renk adı tespit edilmiştir. Bunlar, dört değişik yapıda karşımıza çıkmaktadır:

2.1. En Az Bir Unsuru Türkçe Olanlar: Bu yapıdaki renk adları çeşitli dillerden alıntılanan sözcüklerle o dillerde bile bulunmayan özel renk isimleri ve ayrınçları hâline gelmişlerdir. Bunlar kendi içinde değerlendirildiklerinde:

a) İsim tamlaması yapısında olanlar: *abanoz karası, abanoz siyahı, acı biber kırmızısı, adaçayı yeşili, ağda rengi, akik rengi, alacakaranlık mavi(si), alev kırmızısı, altın rengi, altın beyaz(ı), alüminyum grisi, Ankara armudu yeşili, armut rengi, asma filizi(nin) rengi, ateş kırmızısı, ateş pembesi, atmaca grisi, avakado rengi, ayçiçeği rengi, ayvaçekirdeği (rengi), ayvaçiçeği (rengi), ayvagülü (rengi), badem kahverengisi, badem yeşili, bakır rengi, balkabağı turuncusu, bambu yaprağı (rengi), beton rengi, biftek kırmızısı, billur rengi, bisküvi rengi, bonbon pembesi, boncuk mavi(si), böcekkabuğu (rengi), böğürtlen rengi, buğday rengi, buz beyazı, buzlu çilek rengi, buz rengi, cadde grisi, caneriği yeşili, ceviziçi rengi, ceviz yeşili, ciğer kırmızısı, çağlabademi açığı, çamur rengi, çemen yeşili, çikolata rengi, çilek pembesıı, çöl beji, defne yeşili, demir grisi, demirpası (rengii, denizköpüğü, devetüyü (rengi), domates kırmızısı, dudubumu, duman beyazı, duman siyahı, ekmekkabuğu rengi, erguvan pembesi, et rengi, fare rengi, faretüyü (rengi), fes rengi, fındıkkabuğu(nun) (rengi), fındık sarısı, fıstık rengi, gelincik (rengi), gelincik kırmızı(sı), gurup rengi, gül kırmızısı, havuç rengi, havuç turuncusu, ıhlamur yeşili, insan teninin rengi, irin rengi, is rengi, kaktüs yeşili, istakoz kırmızısı, kanarya*

rengi, kakao kahverengi(si), kanarya sarısı, karanfil kırmızısı, keklikayağı (rengi), kemik beyazı, kan rengi, karpuz kabuğu yeşili, kayısı kurusu (rengi), kazkakası, kesekağıdı (rengi), kestane kahverengi(si), kına rengi, kırmızı şarap rengi, leylâk rengi, limonküfü, limon sarısı, limon kabuğu sarısı, manolya rengi, marul yeşili, nohut rengi, pancar rengi, sabun beyazı, sıva rengi, su rengi, süt beyaz(ı), şam fıstığının içi rengi, şampanya rengi, tavus rengi, tencere karası, tuğla kırmızısı, Türk bayrağı rengi, vapurdumanı (rengi), vişneçürüğü, yaprak rengi…

Yukarıda örnek olarak verilen renk adlarının gerçek hayatta bir karşılıkları vardır. Bunlar herkesin bilebileceği varlıklarla ve nesnelerle adlandırılmışlardır ve kişi bunların renk derecelerini aşağı yukarı tahmin edebilir.

Yine isim tamlaması görünüşünde olan fakat kolay anlamlandırılamayan ve tasavvur edilemeyen renk adları da mevcuttur. Böyle renkler genellikle endüstriyel ürünlere (araba, kumaş, kozmetik, tasarım) verilen adlardır: *Acem mavisi, Anadolu mavisi, aytozu grisi, Babil sarısı, Barselona kırmızısı, bebek mavisi, Biscay mavisi, bolero kırmızısı, campanella beyazı, Çin beyazı, Demre mavisi, denizötesi mavisi, elektrik beyazı, elektrik kırmızısı, elektrik mavi(si), fırtına beji, fırtına gri(si), fırtına mavi(si), fiorino turuncusu, flora beyazı, galaksi beyazı, gizem beji, göktaşı rengi, hayalet beyazı, hayalet mavisi, hayal pembesi, Holivod kırmızısı, imparator rengi, kamuflaj yeşili, İstanbul beji, kantin yeşil(i), kent grisi, kıvılcım rengi, kıyı mavisi, kral mavisi, kral sarısı, kuzey mavisi, lambada yeşili, metro gri(si), otoban sarısı, otobüs sarısı, punch sarısı, Rönesans mavisi, Rönesans pembesi, rüya mavisi, rüya yeşili, surf mavisi, ultremer mavisi, yaz mavisi, zehir sarısı, zehir yeşili, XV. Louis yeşili…*

b) Sıfat tamlaması yapısında bulunanlar: *acı kahve, acı kırmızı, açık beyaz, açık bordo, açık esmer, açık gri, bastırılmış mavi, baygın siyah, berrak mavi, berrak sarı, boz beyaz, boz mavi, buharlı mavi, bulanık beyaz, canlı kızıl, canlı mavi, canlı sarı, çiğ pembe, derin kırmızı, derin mavi, derin pembe, doğal mavi, donuk beyaz, donuk kırmızı, donuk pembe, doygun mavi, durgun mavi, esmer mavi, fosforlu pembe, fosforlu yeşil, güzel beyaz, hafif lavanta lilası, hafif mavi, ham yeşil, humretli al, keskin kırmızı, kırık beyaz, kızıl kahve, kirli beyaz, kirli kırmızı, kirli mavi, kor kırmızı, koyu bej, koyu galibarda, koyu gri, koyu kahve, koyu kırmızı, koyu mavi, koyu sıcak kahverengi, kuzgunî siyah, küllü açık kahve, mat koyu kırmızı, mat sarı, mat yeşil, nötr sarı, nötr yeşil, orta kurşunî, orta mavi, parlak beyaz, parlak gri, parlak mavi, parlak pembe, sert kırmızı, sert mavi, sıcak açık mavi, sıcak gri, sıcak kırmızı, sıcak pembe, sıcak siyah, soğuk kırmızı, soğuk mavi, soğuk rose kırmızı, solgun mavi, solgun turkuaz, soluk gri, soluk kırmızı, soluk pembe, sönük gri, sönük mavi, sütlü kahve, sütsüz çikolata rengi, tatlı kahve, tatlı kırmızı, tatlı lavanta, uçuk bej, uçuk kayısı, uçuk mavi, uçuk pembe, yanık gri, yanık kahve, yanık turuncu, yoğun kırmızı, yoğun mavi, ziyade kara...*

Bu gruptaki bazı renk adları da yukarıda açıklandığı şekilde bir kullanım alanına sahip olan ilgi çekici adlardır: *aktif kırmızı, bonus yeşil, botanik yeşil, camel sarı, cazibe mavi, deli mavi, derin mavi, derin pembe, derin siyah, dijital yeşil, düş mavi, flaş kırmızı, kozmik mavi, saz pembe, sonsuz gri, tekno gri, yıldız gri…*

Zincirleme sıfat tamlaması yapısındaki renk adları, daha ziyade renklerin ayrınçlarının derecesini bildirmektedir: *açık kızıl kestane, açık sıcak kahverengi, açık sıcak mavi, açık soğuk kahverengi, çok açık filizi yeşil, çok koyu mavi, çok solgun mavi, çok uçuk pembe, derin mavimsi kırmızı, koyu kızıl kahverengi, koyu parlak kırmızı, koyu pastel yeşil, koyu sarımsı pembe, koyu sıcak mavi, koyu ultramarin mavi, sıcak koyu kırmızı….*

2.2 Gibilik ve Benzerlik Anlamı Veren Eklerle ve Sözcüklerle Yapılanlar:

Bu gruptaki renk adları da renklerin ayrınçlarını ve ayrınçların derecesini belirtirler. Bu türden 297 renk adı belirlenmiştir. Bunlar, tek bir ad oldukları gibi, bir sıfat tamlaması da oluştururlar. Gibilik, benzerlik yapan yapım eklerini alarak renk ayrınçlarını belirten ekler şunlardır:

a) +ca,+ce; +ça,+çe: *agca, akça, beyazca, bozca, esmerce, karaca, kızılca, morca, sarışınca, yeşilce*
b) +cam;+cem: *agcam*
c) +cana;+cene: *beyazcana, bozcana, esmercene*
d) +ca + rak: *agcarak*
e) +cıl,+cil/ +çıl, çil/ +çül: *ağcıl, akcıl, akçıl, bozcıl, gökçil, gökçül, karçıl*
f) +cıl +rak: *akcılrak*

g) +çin: *gökçin*
h) +gıl: *kızgıl*
i) +m: *sarım*
j) +ımsı, +imsi; -umsu: *agımsı, akımsı, altınımsı, beyazımsı, bordomsu, bozumsu, eflatunumsu, esmerimsi, göğümsü, grimsi, güvezimsi, karamsı, kızılımsı, külümsü, mavimsi, morumsu, neftimsi, pembemsi, sarımsı, siyahımsı, tirşemsi, turkuazımsı, turuncumsu, yağızımsı, yeşilimsi*
k) +sirek: *yeşilimsirek*
l) +ımt(ı)rak: *ağımtırak, beyazımtırak, bordomtırak, bozumtırak, grimtırak, mavimtırak, morumtırak, sarımtırak, turuncumtırak, yeşilimtırak*
m) +mtık;+umtuk: *bozumtuk, karamtık, sarımtık*
n) +ımtıl; +ımtul;+mtül: *agımtul, göğümtül/gökümtül, karamtıl/karamtul, kızımtul*
o) +lak, +lek: *bozlak*
p) +layın,+leyin: *kırmızıleyin, mavileyin*
q) +dırak; +lırak: *kırkılırak, kızıllırak, kızkıldırak*
r) +rak,+rek: *akrak, bozrak, kararak*
s) +sagı, +sagu, +sağı;+savu: *kızılsagı, kızılsagu, kızılsağı, kızılsavu*
t) +sı, +si: *altınsı, buğdaysı, kızılsı, sedefsi, zümrütsü*
u) +şağı: *morşağı*
v) +şın;+şin: *akşın, gökşin, karaşın, kökşin*

Bu eklerin bir kısmı çok işlek, bir kısmı işlek değildir. Bu eklerle yapılan renk adlarının bir kısmı sıfat tamlaması biçimindedir: *esmerimtrak kırmızı, grimsi kahverengi, grimsi kırmızı, kadifemsi siyah, kahverengimsi kırmızı, kahverengimsi parlak yeşil, kırmızımsı kahverengi, kırmızımsı mor, kırmızımsı turuncu, kırmızımtrak turuncu, kızılımsı kahverengi, kirli grimsi yeşil, koyuca mavi, mavimsi beyaz, mavimsi gri, mavimsi gölge kırmızı, mavimsi mor, mavimsi parlak kırmızı, mavimsi pembe kırmızı, mavimtırak gri, morumsu kırmızı, morumsu mavi, parlak kırmızımsı donuk sarı, sarımsı turuncu, sarımtırak beyaz, sarımtırak kirli kahverengi, siyahımsı koyu kahverengi, turuncumsu kırmızı, yanmış kırmızımsı sarı…*

Gibilik, benzerlik ifadesi bazen sıfat-fiil ekini almış veya almamış çeşitli kelimelerle de oluşturulmaktadır:

-e çalan: *açık beje çalan kır, açık toprak rengine çalan kır, beje çalan ak, boza çalan yeşil, erguvana çalan kızıl, güveze çalan koyu mor, kahverengiye çalan kızıl kırmızı, kahverengiye çalan sarı, kahverengiye çalan yeşil, karaya çalan kızıl, kavuniçine çalan pembe, kırmızıya çalan eflatun, kırmızıya çalan sarı, kızıla çalan koyu sarı, leylak rengine çalan pembe, maviye çalan koyu yeşil, mora çalan kırmızı, pembeye çalan sarı, siyaha çalan sarı, yeşile çalan açık sarı…*

-a çalar: *mora çalar kırmızı, tirşeye çalar renk.*

-a bakan: *kırmızıya bakan kahverengi, yeşile bakan sarı.*

-e bakar: *açık yeşile bakar parlak tirşe.*

-a dönük: *siyaha dönük kızıl.*

-a kaçan: *mora kaçan mavi, sarıya kaçan beyaz.*

-a mâ(y)il: *saruya mâyil*

-a özgü: *erguvana özgü kızıl.*

-a yakın: *karaya yakın yeşil, kızıla yakın kahverengi, portakala yakın pembe.*

gelen: *kızılgelen, sarıgelen, yeşilgelen.*

2.3. Gibi Edatı İle Oluşturulanlar: 88 örnek tespit edilmiştir. Gibi edatı, bazen bir edat grubunda bazen de bir sıfat tamlamasında yer almaktadır: *abanoz gibi, alev gibi, altın gibi (sarı), ateş gibi (kırmızı), ay gibi (beyaz), ayva gibi (sarı), bayrak gibi (kırmızı), billûr gibi, ciğer gibi (kırmızı), domates gibi (kırmızı), fildişi gibi, gece gibi, inci gibi, karafatma gibi, karga gibi, kar gibi (ak), kaymak gibi, kiraz gibi, kireç kaymağı gibi, kömür gibi (kara), pamuk gibi, süt gibi (beyaz), teleme peyniri gibi, yakut gibi (kırmızı)…*

2.4. Pekiştirme Yoluyla Oluşturulan Renk Adları: Bu şekilde oluşturulan 35 renk adı tespit edilmiştir. Bunların iki şekilde kullanımı göze çarpmaktadır:

a) Adın ikileme şeklinde tekrarlanmasıyla: *al al, beyaz beyaz, gül gül, kara kara, kırmızı kırmızı, maviş maviş, mor mor, pembe pembe, sarı sarı, siyah siyah, yeşil yeşil…*

b) Adın ilk hecesinin değiştirilmesiyle: *apak, apal, apalaca, bembeyaz, bomboz, gömgök, kapkara, kıpkırmızı, kıpkızıl, kopkoyu, mosmor, pespembe, sapsarı, simsiyah, yemyeşil….*

Türkçede renk ayrınçları (ton) ve dereceleri için sözvarlığının son derece olanaklı olduğu ve doğada bulunan bütün renk adlarının en ince derecesine kadar tanımlanabileceği yukarıdaki örneklerden anlaşılmaktadır. Doğadaki renklerin karşılanması için Türkçenin dilbilgisel kuralları işletilerek çok sayıda renk adı türetilmiş ve zengin bir sözvarlığı elde edilmiştir. Bu zenginliğin ortaya çıkmasında renk adları önüne getirilen derecelendirme sözcükleri önemli bir yer tutmaktadır: düm (<tüm): *düm ağ* 'bembeyaz'; acı: *acı sarı..;* açık: *açık kırmızı, açık yeşil…;* baygın: *baygın siyah;* berrak: *berrak sarı;* canlı: *canlı sarı…;* cart: *cart sarı…*; cırtak/cırtlak: *cırlak pembe;* cıyak/ciyak: *ciyak kırmızı;* çiğ: *çiğ yeşil;* çok açık/çok koyu: *çok açık sarı, çok koyu mavi;* donuk: *donuk mavi;* düz: *düz pembe;* solgun/soluk: *solgun yeşil, soluk kırmızı;* sönük: *sönük yeşil;* süt: *süt mavi;* yanık: *yanık kırmızı;* yoğun: *yoğun mavi;* az: *az esmer, az mavi;* cılk: *cılk kızıl.*

3. Batı Dilleri Kaynaklı Renk Adları:

Bu grupta 141 renk adı ve yapısı belirlenmiştir. Bunlar;

a) Tek ad durumunda olanlar: *akua, antrasit, arjante, bej, bismark (Bismark), blö, bordo, camel, citron, cream, cyan, dore* (bu yazılışlarıyla), *fuşya, füme, granit, gri, havana, karmen, kokina, lame, maron, oranj, pink, roza, siklamen, taba, tango, turkuaz/turkuvaz/türkuaz…*

b) Sıfat tamlaması görünümünde olanlar: *akaju kestane, antik bej, diamante gri, festino krem, flanel gri, galaksi gri, gri füme, hippo gri, kamel bej, mistik gri, naturel bej, pastel türkuvaz, perfect bordo…*

Bu renk adlarından kimilerinin günlük dilde hiç kullanılmadıklarını, ancak yukarıda bahsettiğimiz gibi sadece endüstriyel tasarım ürünleri ve modacılıkta olmak üzere sınırlı bir kullanıma sahip olduklarını görüyoruz. Özellikle de sıfat tamlaması görünümünde olanlar, bu amaca ilişkilidirler: *antik bej, antik bronz, diamante gri, galaksi gri, mistik gri* (araba renkleri) gibi.

4. Arapçadan Alıntılanan Renk Adları:

Renk ifadesi taşıyan, Arapçadan alıntılanmış 146 sözcük tespit edilmiştir. Bunların bazıları bugün için unutulmuş ve kullanılmayan sözcükler iken, bir kısmı da günlük dilde sıklıkla kullanılan renk adlarını oluşturmuşlardır: *agber, agbes, ahmer, ahzar, aselî, balgamî, beyaz, emhak, emlec, esham, esmer, esved, fıstıkî, hurmayî, kâfurî, kırmızı, kimyonî, mavi, mercanî, sadefî beyaz, verdî, zebercedî, zeytunî, zifirî, zümrüdî…*

5. Farsçadan Alıntılanan Renk Adları:

Dilimizde renk ifadesi taşıyan Farsça kökenli 133 sözcük belirlenmiştir. Bu sözcüklerin de kimileri günümüzde sadece sözlüklerde bulunan tarihî bir hatıra durumunda iken, kimileri de yoğun bir şekilde kullanılmakta ve kolay kolay da kullanımdan düşmeyecek gibi görünmektedir: *âb-gûn, âsuman-gûn, ateşîn, benefşe-gûn, bûr, ebrulî, erguvan, firuze, gül renk,, gülgün, kebûdrenk, lâcivert, lâle-fam, müşkîn, pembe, sebzîn, semen-fâm, nilgûn, siyah/siyeh, târçîn, tirşe, zer, zer-fâm…*

6. Arapça + Farsça Yapısında Olanlar:

Bu grupta toplam 23 sözcük bulunmaktadır: *amber-fâm, berrak siyah, kahve renk, miskî renk, şafak-âlud(e), şafak-gûn, mavi siyah, verdî-renk, yakut-fam…*

7. Farsça + Arapça Yapısında Olanlar:

Bu grupta bulunan 57 sözcükten büyük bir çoğunluğu, aslında Farsça kökenli bir renk adına Arapçanın nispet -î'si getirilerek oluşturulmuştur: *âbî, asumanî, barudî, cengarî/jengarî, çimenî, darçinî, erguvanî, gülnârî, hakî, lâciverdî, neftî, nohudî, patlıcanî, sincabî, siyahî, sümbülî, turuncu (<turuncî)…*

Bir kısım yapılar da sıfat tamlaması görünümündedir: *ateşî kırmızı, erguvanî kırmızı, menekşe kırmızı, pembe kırmızı, siyah mavi, şeker-renk beyaz…*

Birkaç örnek de Farsça tamlama kurallarına göre yapılan renk isimleridir: *reng-i fecir, reng-i nar, rengi-i hamr, şikeste-rengi-i seher.*

8. Batı Dilleri + Arapça Yapısında Bulunanlar:

Bu gruptaki 49 sözcüğün büyük bir kısmı endüstriyel tasarım ürünü rengi olarak kullanılırken, bir kısmı da günlük dilde kullanım alanı bulmuş sözcüklerdir: *akaju kırmızı* (kumaş rengi); *amiral mavi, antik mavi, antrasit mavi, ardent kırmızı, atlas mavi, ayazma mavi, blazer mavi, Colorado kırmızı, dinamik kırmızı, egzotik kırmızı, emperyal mavi, metalik mistik mavi, morfo mavi, oryantal mavi, power kırmızı, spor mavi, süper kırmızı, volkanik kırmızı* (araba renkleri); *filizî, gri beyaz, kirazî, kiremidî, limonî, mat beyaz, mat kırmızı, pastel mavi, portakalî…*

9. Arapça + Batı Dilleri Yapısında Olanlar:

Toplam 10 sözcük bulunmaktadır: *esmer gri, mavi gri, mavi metalik, mavi turkuaz, sabah gri, saf siyena, sakin gri, turuncu okr, turuncu siyena, yakut bordo.*

10. Batı Dilleri + Farsça Yapısındakiler:

Toplam 13 sözcük tespit edilmiştir: *ametist siyah, astral siyah, Granada siyah, metalik siyah, okyanus lacivert, onyx siyah, Persian lacivert, royal lacivert (araba renkleri); gri lacivert, mat siyah, nötr siyah, pastel pembe, ultra pembe.*

11. Farsça + Batı Dilleri Yapısında Olanlar:

Böyle yapılı toplam 3 renk ismi saptanmıştır: *lacivert endigo, menekşe gri, pembe gri.*

12. Diğer:

Bu kısımda farklı kaynaklardan gelen 4 renk adı Türkçede kullanılmaktadır: *argun* (< Moğ.), *bambu* (<Hint.), *belek* (Erm.), *carmak* (Erm.)

Sonuç ve Öneriler:

Türkçe söz varlığı bakımından zengin bir dildir. Çalışma sonucu tespit edilen 2993, yaklaşık 3000 renk adıyla, Türkçe renk adları bakımından da son derece zengin ve doğada bulunan bütün renkleri ifade edebilecek yetenekte olan bir dildir.

Söz varlığının önemli bir bölümünü oluşturan renk adları üzerine çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmaların bir kısmı makale boyutunda ele alınmıştır, bir kısmı da kitap olarak hazırlandığı halde söz varlığını bütünüyle ortaya koyacak yeterlikte değildir. Üniversitelerde yüksek lisans ve doktora tezi olarak yapılan çalışmalarda da benzer durum söz konusudur.

Yukarıda da bahsettiğimiz gibi çeşitli kaynaklardan taranarak bazılarını örneklendirdiğimiz bu renk adlarının (eğer endüstriyel ve tasarım ürünlerine verilen ilgi çekici ve kullanımı sınırlı adları dikkate almazsak) pek çoğu Türkçe Sözlük'te ve Türk Dil Kurumunun genel ağındaki Büyük Türkçe Sözlük'te bulunmamaktadır. Bu renk varlığının tespit edilerek Türkçenin genel sözlüğüne girmesini sağlamak bakımından bu çalışma önemlidir.

Tarihî lehçelerin ve günümüz Türkiye Türkçesinin sözvarlığını içine alan genel sözlükler, renk adlarını içeren önemli kaynaklardır. Ancak, genel sözlüklerin dışında farklı türdeki (terim sözlükleri, argo sözlüğü, sanatçı sözlükleri, metin sözlükleri…) sözlüklerde geçen renk adlarının Türkçenin bütün renk adları varlığını göstermesi bakımından taranarak ortaya konması gerekliydi. Bu çalışma az da olsa bu amaca ulaşmak için bir araç olur ümidindeyiz.

Bunun dışında Türk edebiyatının önemli şahsiyetlerinin ortaya koyduğu manzum ve mensur eserlerin sözlüklerinin hazırlanarak bunlardaki zengin sözvarlığının ortaya çıkarılması da önemli ve gereklidir. Bu türden çalışmalar, (örneğin Hüseyin Rahmi Sözlüğü, Reşat Nuri Sözlüğü, Orhan Pamuk Sözlüğü, Atilla İlhan Sözlüğü), sadece Türk Dili ve Edebiyatı Bölümlerinde genellikle son sınıfta okuyan öğrencilere verilen bitirme tezi olarak hazırlatılmakta ve bunların kayıtları çok da sağlam tutulmamaktadır. Böyle çalışmaların az olması, sadece renk adlarının değil, pek çok sözvarlığının ve unsurunun da kaybolmasına neden olmaktadır. Bu tür çalışmaların yapılarak sözvarlığının zenginliğinin açığa çıkarılmasını sağlamak önemli bir gayret olacaktır.

Kaynaklar

Ahmed Rasim**,** *Şehir Mektupları*, (Yayına Haz. Nuri Akbayar), Oğlak Yay., İstanbul 2005.

Akkaya, Cahit, *Yeni-Dışavurumcu Resimde Şiddetin ve Gerilimin İfade Aracı olarak Renk*, Dokuz Eylül Ü. Güzel Sanatlar Enst., Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 2007.

Aksoy**,** Ömer, Asım, *Deyimler Sözlüğü* I-II, TDK Yayınları, 1984.

Albayrak, Nurettin, *Türkiye Türkçesinde Atasözleri*, Kapı Yayınları, İstanbul, 2009.

Ayvazoğlu**,** Beşir, *Güller Kitabı*, *Türk Çiçek Kültürü Üzerine Bir Deneme*, Ötüken Yay., İstanbul 1992.

Ayverdi**,** İlhan, *(Asırlar boyu târihî seyri içinde) Misalli Büyük Türkçe Sözlük*, Kubbealtı Lugatı, 3 cilt, Kubbealtı Neşriyatı, İstanbul, 2006.

Bayraktar, Nesrin, *"*Boz ve Kır Renk Adlarının Kavram, Anlam ve Biçim Boyutu Üzerine", The Internationl Association of Central Asian Studies Korea University of International Studie, Festschrift to Commemorate the 80 th Anniversary of Prof. Dr. Talat Tekin's Birth, Volume 13, 2009, s. 101-121.

Bayraktar, Nesrin, "Kara ve Siyah Renk Adlarının Türkçedeki Kavram ve Anlam Boyutu Üzerine*"*, Tömer Dil Dergisi, S. 125, Temmuz- Ağustos-Eylül, Ankara, 2003, s. 56-77.

Bayraktar, Nesrin, "Kavram ve Anlam Boyutunda Türkçede Ak ve Beyaz", Dilbilim, Dil Öğretimi ve Çeviribilim Yazıları, I-II, Hazırlayan: Cemal Yıldız, Latif Beyreli, Pegem Yayıncılık, Ankara 2006, s. 35-50.

Bayraktar, Nesrin, "Kavram ve Anlam Boyutunda Al, Kırmızı ve Kızıl"*,* International Journal of Central Asian Studies, Volume 10-1, 2005, Prof. Dr. Mustafa Canpolat Armağanı, s. 145-165.

Bayraktar, Nesrin, "Kavram ve Anlam Boyutunda Sarı ve Tonları", Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 20, Yıl: 2006/I , s.209-218.

Bayraktar**,** Nesrin, "Renk Adlarının Türkçenin Söz Varlığına Katkıları", VIII. Uluslar Arası Kıbatek Edebiyat Şöleni, 16-20 Ekim, 2003, Çanakkale.

*Büyük Türkçe Sözlük***,** www.tdk.gov.tr

*Büyük Türk Lugati***,** (Haz. Hüseyin Kazım Kadri), (İlk 3 cilt: İstanbul Maarif Matbaası, 1943; 4. cilt: Cumhuriyet Matbaası, İstanbul, 1945).

Coşkun, Necla, *Resim Sanatında Renk- Öz Bağlantıları*, Sanatta Yeterlilik Tezi, Anadolu Ü. Sos. Bil. Enst. , Eskişehir 2006.

Çağlarca, Sadettin, *Renk ve Armoni Kuralları*, İnkılap Yayınları, 5.baskı, İstanbul (tarih yok)

Çitoğlu, Sema, *1945 Yılı Sonrası Afişlerdeki Renklerin Psikolojik Boyutu*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Ü. Eğitim Bilimleri Enst., Ankara 2008.

Çömen, Aysun, *Resim Sanatında Rönesans'tan Empresyonizme Renk Kullanımı ve Kırmızı Rengin İfade Biçimleri*, Dokuz Eylül Ü. Eğitim Bilimleri Enst., Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir 2010.

Dağlı, Yücel, "Evliya Çelebi Seyahatnamesindeki İstanbul Eşref Alayı", Çağının Sıradışı Yazarı Evliya Çelebi, Haz. Nuran Tezcan, YKY Yayınları, İstanbul 2009, s. 102.

Davaz**,** Ayşe, *Renk Kavram Sözlüğü: Renk Kavram Alanları Üzerine Bir Deneme*, Ofset Yapımevi, İstanbul 1991.

Eceoğlu, Aysun*, Dolmabahçe Sarayında Dört Büyük Salonda İç Mimaride Kullanılan Renkler*, İstanbul Kültür Ü. Fen Bilimleri Enst., Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul 2007.

Ercan, Mürüvvet Güngör, *Çanakkale İli Bayramiç İlçesi Geleneksel Türkmen Kıyafetlerinin Renk, Desen, Kompozisyon ve Teknik Özellikleri Yönünden İncelenmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Ü. Eğitim Bilimleri Enst., Ankara 2007.

Erdoğan, Fergül, *Bursa İli Gemlik Yöresi Geleneksel Türk İşlemelerinin Renk, Desen ve Kompozisyon Özellikleri Yönünden Araştırılması ve Öğretim Analizlerinin Yapılması*, Basılmamış Yüksek lisans Tezi, Gazi Ü. Eğitim Bilimleri Enst., Ankara 2006.

Erdoğan**,** Mehtap, *Osmanlı Türkçesinde Benzer Yazılışlı Kelimeler Sözlüğü*, Grafiker Yayınları, Ankara, 2009.

Genç, R., "Türk Düşüncesi, Davranışı ve Hayatında Renkler ve Sarı, kırmızı, yeşil", Türk Dünyasında Nevruz İkinci Bilgi Şöleni Bildirileri, s. 41-48.

Gözaydın, Nevzat, "Türkçenin Renk Zenginliği", Türk Dili, Dil ve Edebiyat Dergisi, Cilt LXXXV, Sayı 618, Haziran 2003, s. 539-543.

Gülensoy, Tuncer, *Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin Köken Bilgisi Sözlüğü*, 2 cilt, TDK Yay., Ankara, 2007.

İlter, Neslihan, *Erzincan Yöresi Geleneksel El İşlemeleri Teknikleriyle Yapılmış Salta, Çevre, Uçkur İşlemelerinin Desen, Renk, Kompozisyon Özellikleri ve İşlem Analizleri*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Ü. Eğitim Bil. Enst., Ankara 2006.

James, Jeremy, *İngiliz Yarış Atlarının Atası- Türk Atı*, e Yayınları, 2. baskı, 2008.

Karabaş, Seyfi, *Dede Korkut'ta Renkler*, YKY Yayınları, İstanbul 1996.

Kahraman, Seyit Ali, "Evliya Çelebi'nin Yazılış Hikayesi", Çağının Sıra dışı Yazarı: Evliya Çelebi, YKY, İstanbul, 2009, s. 203-217.

Kantaroğlu, Z. Dilek, *Tekstil ve Giysi Ürünlerinde Renk-İşlev Etkisi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Ü, Sosyal Bilimler Enst., İstanbul 2006.

Karademir, Fevzi, "Halk Bilmecelerinde Renklerin Kullanım Sıklığı ve İşlevselliği", Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, www.e-sosder.com ISSN:1304-0278 Yaz-2007 C.6, S.21 (192-211)

Kartal, Numan, *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü*, İnkılap Yay., İstanbul 1999.

Kaymaz, Zeki, "Türkiye Türkçesi ve Ağızlarında Renk Bildiren Kelimelerin Kullanılışı ve Sistematiği", TDAY, Belleten, 1997, Ankara, s. 251-341.

Küçük, Salim, "Türkiye Türkçesinde Renk Adları ve Özellikleri", (The Names and Specialities of Colours in Turkey's Turkish), Uluslar arası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Volume: 3, Issue: 10, Winter 2010. (Sosyalaraştırmalar.com)

Küçük, Salim, "Türk Kültüründe Donlarına Göre Atlara Verilen Adlar ve Nişanları", Turkish Studies, 2009, Volume 4 Issue 8, s. 1830-1855.

*Lehcetü'l-Lugat***,** Şeyhülislâm Mehmed Esad Efendi, (Haz. H. Ahmet Kırkkılıç), TDK Yay., Ankara 1999.

*Lehce-i Osmânî***,** Ahmed Vefik Paşa, (Haz. Recep Toparlı), TDK Yay., Ankara 2000.

*Lügat-ı Cûdî***,** İbrahim Cûdî Efendi, (Haz. İsmail Parlatır-Belgin Tezcan Aksu, Nicolai Tufar), TDK Yay., Ankara 2006.

Meskhidze, Maia, *Türkiye ve Kırgız Türkçelerinde Renk İsimlerini İçeren Deyimler*, Gazi Ü. Sos. Bil. Enst., Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara 2006.

*Mükemmel Osmanlı Lugatı***,** Ali Nazîmâ-Faik Reşad, (Haz. Necat Birinci, Kâzım Yetiş, Fatih Andı, Erol Ülgen, Nuri Sağlam, Ali Şükrü Çoruk), TDK Yay., Ankara 2002.

Nişanyan**,** Sevan, *Sözlerin Soyağacı*, Çağdaş Türkçenin Etimolojik Sözlüğü, Adam Yayınları, 2. Basım, İstanbul, 2003.

*Okyanus Ansiklopedik Sözlük***,** Okyanus 20. yüzyıl ansiklopedik Türkçe sözlük, 3 cilt, (Haz. Pars Tuğlacı), Pars Yayınevi, İstanbul 1971.

Özön**,** Mustafa N., *Türkçe-Yabancı Kelimeler Sözlüğü*, İnkılap Kitabevi, İstanbul, 1962.

Parramón, José M., *Resimde Renk ve Uygulanışı*, Remzi Kitabevi, İstanbul 2008.

Polat, N. Hikmet, *Türk Çiçek ve Ziraat Kültürü Üzerine*, (Cevat Rüştü'den Bir Güldeste), Kitabevi Yay., İstanbul 2001.

Rayman, Hayrettin, "Nevrûz ve Türk Kültüründe Renkler", Millî Folklor, Yıl: 14, s. 53.

*Resimli Türkçe Kamus***,** Raif Necdet Kestelli, (Haz. Recep Toparlı, Belgin Tezcan Aksu, Canan Selvi Kanoğlu, Seyfullah Türkmen), TDK Yay., Ankara, 2004.

*Sanat Ansiklopedisi***, (**Haz. Celâl Esad Arseven), 5 cilt, Millî Eğitim Basımevi, 5. baskı, İstanbul, 1983.

Sema, Tuncay, *Mimarlık ve Renk Kavramı*, Mimar Sinan Ü. Güzel Sanatlar Ü. Fen Bilimleri Enst., Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul 2006.

Serçe, Yasemin, *Ankara İli Güdül Yöresi Geleneksel Türk İşlemelerinde Renk, Desen, Kompozisyon Özellikleri ve Öğretim Analizi Yönünden İncelenmesi*, Gazi Ü. Eğitim Bilimleri Enst., Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara 2006.

*Tarama Sözlüğü***,** XIII. Yüzyıldan Beri Türkiye Türkçesiyle Yazılmış Kitaplardan Toplanan Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü, TDK Yay., Ankara,1996.

Turani, Adnan, *Güzel Sanatlar Terimleri Sözlüğü*, TDK Yay., 1968 (www.tdk.gov.tr)

*Türkçede Batı Kaynaklı Kelimeler Sözlüğü***,** www.tdk.gov.tr

Türkçe Sözlük, TDK Yay., 10. baskı, Ankara 2005.

Ustaoğlu, Eda, *Renklerin İnsan Yaşamındaki Yeri*, Maltepe Ü. Sos. Bil. Enst., Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul 2007.

Ülker, Süreyya, "Boz", Türk Dili Dergisi, (www.turkdilidergisi.com/renkler/boz/htm)

Ülker, Süreyya, "Küpe güvezi (Magenta)", Türk Dili Dergisi, Sayı: 51, Kasım-Aralık 95 (www.turdilidergisi.com/renkler/kupe.htm)
Ülker, Süreyya, "Ebegümeci Oflazı (Mauye)", Türk Dili Dergisi, www.turkdilidergisi.com/renkler/ebeg.htm
Ülker, Süreyya, "Gökçegüvez (Viola)", Türk Dili Dergisi, www.turdilidergisi.com/renkler/gokc.htm
Ülker, Süreyya, "Geyikkanı", Türk Dili Dergisi, www.turkdilidergisi.com/renkler/geyi.htm
Ülker, Süreyya, "Kızıl", Türk Dili Dergisi, www.turkdilidergisi.com/renkler/kizi.htm
Ülker, Süreyya, "Gök", Türk Dili Dergisi, www.turkdilidergisi.com/renkler/gok.htm
Ülker, Süreyya, "Yeşil", Türk Dili Dergisi, www.turkdilidergisi.com/renkler/yesi.htm
Ülker, Süreyya, "Sarı", Türk Dili Dergisi, www.turkdilidergisi.com/renkler/sari.htm
Ülker, Süreyya, "Ala", Türk Dili Dergisi, www.turkdilidergisi.com/renkler/ala.htm
Ülker, Süreyya, "Akla Kara", Türk Dili Dergisi, www.turkdilidergisi.com/renkler/akla.htm
Yurt, Dilek, *Ev Tekstilinde Renk Olgusu,* Dokuz Eylül Ü. Güzel Sanatlar Enst., Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir 2006.
Yurtbaşı, Metin, *Örnekleriyle Deyimler Sözlüğü*, 2.Baskı, Ankara 1997.
www.alfaromeo.com.tr
www.anafilya.org :(Yıl 2005, Ağustos Dergisi, Sayı:50)
www.//antartika.blogcu.com
www.arabalar.com.tr/markalar/
www.autocadgunlugu.com
www.bahcelievlerweb.com
www.bmw.com.tr
www.boyaustasi.com
www.buzz20.com
http://cadde.milliyet.com.tr/2010/04/10/Odak_Noktamız_Renkler:
www.canfrm.com
www.chevrolet.com.tr
www.citroen.com.tr
www.cur-cuna.com
www.daihatsu.com.tr
http://tr.dexigner.com/grafik/haberler-g4563.html
www.forumojen.com
http://frm.ekshi.net/renklerin.anlami
www.evdose.com/tur/renk/ren0043.html
www.evdose.com/tur/renk/ren0097.html
www.evdose.com/tur/renk/ren.0083.html
www.Fiat.com.tr
www.Ford.com.tr
www.genckizlar.net/moda_trendleri:
www.guzeldunyam.com/Renklerin-Dili
www.Honda.com.tr
http://hurarsiv.hurriyet.com.tr
www.istanbulyasam.net
www.jeep.com.tr/patriot
www.kadinlarkulubu.com
www.kardeslerboya.com
www.kopekbaligikarayacikti.com
www.kumasci.com
www.kurumsalhaberler.com/mudo/
www.makaleler.com/oku-dekorasyonda+renk+ve+aksesuarlar
www.meleklermekani.com
www.merck-chemicals.com.tr/cosmetic-ingredients/
www.milliyet.com.tr/2006/01/08/cumartesi/
www.mobilyaonline.net/
www.msxlabs.org
www.nethabercilik.com
www.nevakozmetik.com.tr
www.Nissan.com.tr
www.opel.com.tr
www.Renault.com.tr
www.renkler.org
http://sadikoglu.info/brava/renkler
http://sozluk.sourtimes.org/
www.tdk.gov.tr
www.tekstiltasarim.com/makaleler
www.toplumdusmani.net
www.toyotasa.com.tr
www.turkcebilgi.net/hobiler/kumas-boyama/
www.uslanmam.com
www.Volkswagen.com
www.yapimagazin.com
www.yelizindunyasi.com/2008-ilkbahar-yaz-renk-trendleri
www.webforumu.com/
http://tr.wikipedia.org/wiki/Renk_listesi
http://tr.wikipedia.org/wiki/Web_renkleri:
http://tr.wiktionary.org

TÜRKÇENİN SÖZ VARLIĞININ TESPİTİNDE ŞAİR ve YAZAR SÖZLÜKLERİNİN ÖNEMİ

Prof. Dr. M. Mehdi ERGÜZEL
Sakarya Üniversitesi

Geçen asırlar içinde dünya dillerinde farklı sözlük çalışmalarının yapıldığı bilinmektedir. Seviye sözlüklerinden lehçe ve şive sözlüklerine, terim sözlüklerinden devir sözlüklerine çeşitlenebilen bu alanın önemli bir sözlük türünün de şair ve yazar sözlükleri olduğu söylenmelidir.

Biz bu bildirimizle, şair ve yazarların "kendi dilleri içinde özel bir dil kullandıkları" yahut "millî dili kendilerine has bir özellikte kullandıkları" noktasından hareketle şair ve yazar sözlükleri hazırlanması meselesine dikkat çekmek istedik.

Bin üç yüz yıldan fazla bir zamandan beri yazı dili olan Türkçe'nin "sıradağlar içinde zirveler" olan büyük şair ve yazarlarının söz varlıklarının bilinmesi kültür tarihimiz için bir ihtiyaçtır.

Yusuf Has Hacip, Kutadgu Bilig'inde kaç kelime kullanmıştır? Hangi manalara açılmıştır, kelime grupları ne tarzdadır, bilinmelidir. Ünlü Divan şairi Fuzuli'nin ayrıntılı sözlüğünde kelimelere hakimiyeti örnekli olarak takip edilebilmelidir.

Dilbilgisi çalışmalarının, ses ve şekil incelemelerinin yanı sıra, kelime serveti cümle ve ifade kalıpları yönünde de gelişmesi gerekir. Hem tarihî hem da yakın dönem eserlerini bu açılardan incelemeye ihtiyaç vardır. Bir taraftan her yüzyıla ait söz varlığı ortaya konulurken , diğer taraftan şair ve yazarların özel sözlükleri ve üslup özelliklerini yansıtıcı ifade kalıplarını değerlendirecek çalışmalara gidilmesi beklenmeli, bu yoldaki gayretler ilgi görmelidir.

Şair ve yazar sözlükleri hazırlamanın bu bakımdan özel bir değeri vardır. Bu sözlüklerde önemli olan; ortak dilin kelimelerinin bir şairde ve yazarda hangi mana renklerine büründüğü ve hangi yeni üslup özelliklerini kazandığıdır. Genel sözlüklerden özel sözlüklere tarihî alanlardan terim sözlüklerine, seviyeye göre hazırlananlardan etimolojik sözlüklere, argo ve deyim sözlüklerinden sanatçı ve metin sözlüklerine kadar çok çeşitli tematik/konuya dayalı sözlükler hazırlanagelmiştir.

Bunların her biri o toplumun ve hatta evrensel manada bütün kültür camialarının ilgi alanına girmiştir. Ancak çok zengin bir edebiyat geleneğimiz olmasına rağmen neden birer Yunus, Fuzulî, Yahya Kemal, M.Akif ve Tanpınar sözlükleri hazırlayamadığımızı yüksek sesle dile getirmemişizdir.

Halbuki son yıllarda Türk sözlükçülüğü hem alan sözlüklerinde hem de seviye sözlüklerinde ciddi adımlar atmakta, özellikle Türk Dil Kurumu, ağ ortamına sunduğu Türkçe Sözlük ve Anadolu Ağızları Sözlüğü ile 1932 sonrasının en verimli atılımını yapmış olmaktadır. Genel Türkçe Sözlük planında Şemsettin Sami'den günümüze kadar geçen bir asırlık zaman dilimi içinde Türk Dil Kurumu dışında şahısların hazırladığı (Doğan, Demiray, Püsküllüoğlu Ayverdi, Çağbayır…) sözlükler, artık şair ve yazar sözlükleri hazırlama zamanının gelip geçmekte olduğunu düşündürmektedir.

Biz "Şair ve Yazar Sözlükleri"hazırlamanın ve onlara ait analitik dizinlerin kullanım alanına çıkmasının büyük önem arz ettiğini düşünüyoruz.

Aksan'a göre "Bir sanatçının, bir yazar, ozan ya da düşünürün yapıtlarında geçen ögeleri toplayan sözlükler; hem dil incelemeleri hem de yazın/edebiyat çalışmaları açısından önemlidir; sanatçının kişiliğini, ilgi alanını önem verdiği kavramları yansıttığı kadar, dil içinde kendi kullandığı sözvarlığını belirlemesi dolayısıyla da yararlıdır. Bu tür yapıtların Batıda yayımlanmış pek çok örneği vardır''.

Bir şair veya yazar sözlüğünde neler olmalıdır?

- O yazar veya şairin bütün eserleri taranmış olmalı ve kelimelerin dizini, metinde sayfa veya satırlarıyla belli edilmeli, istenilen kelime metinden bulunabilmelidir.
- Kelimelerin yazar ve şaire has farklı anlamları belirtilmeli ve örneklendirilmelidir.
- Kelimelerin kelime gruplarıyla oluşturduğu yeni ifade kalıpları gösterilmelidir.
- İlgili şair veya yazarın sözlüğünde sözvarlığını temsil edecek deyimlere ve sembol kelimelere de dikkat edilmelidir.

Biz bu konuda bazı çalışmalar denedik.Yazar sözlüğünün ön adımları sayılabilecek dizinler ve ayrıntıya girmeyen bu sözlükler asıl yapılması gerekenler yanında mütevazı kalmaktadır.

Önce P. Safa'nın on iki romanını tarattık. 150 bin civarında kelime tekrarlarla sıklık sayılarıyla çıktı. Sonraki bir çalışmayla liste tekrarlardan arındırıldı. Çıkan 14000 kelime yazarın söz varlığı idi ama kelime gruplarına ve özel sözlüğüne girilmesi bir ekip çalışmasını gerektiriyordu. Benzer çalışmalarla R. Nuri'nin 10 romanından 12 bin kelimeye, R. Halid'in 8 eserinden 15 bin kelimeye, Tanpınar'ın sadece Makaleler'inden, Edebiyat Tarihi'nden ve deneme kitaplarından yaklaşık 14 bin kelimelik dizine ulaşılmış, Nefi Divanı üzerine yapılan bir dizinle 4 bin, Nedim Divanı dizininde 7200, Baki Divanı'nda 5200, Fuzulî Divanı'nda 5500, Şeyh Galib Divanı'nda 7600, Zati Divanı'nda 4300, Yunus Emre Divanı'nda 5100, Karacaoğlan'ın şiirlerinde 4 000, Türk Manilerinde 5500 kelime tespit edilmiş, dizinler ekleriyle ve bazılarında kısa sözlükleriyle verilmiştir.Daha önce adı geçen şair vr yazarlarımızın eserlerinde kaç kelime kullandıkları hakkında elimizde veri yoktu.Bundan sonraki adım daha çetin ve zaman alıcı bir çalışmayı gerektiren ayrıntılı ve örnekli sözlüklerdir.

Bu bakış noktasına bağlı olarak ön hazırlığını yaptığımız Yahya Kemal Sözlüğü çalışmalarımızda ünlü şair ve yazarımızın şiir ve nesirlerinde geçen kelimelerin konularına göre dağılım sıklıklarını, kelime çeşitlerini tanıtmak istedik.Sonuç olarak gördük ki Yahya Kemal, toplam 16 bin kelimeyi aşan özel sözlüğünün neredeyse dörtte birini şahıs, yer ve eser isimlerine ayırmıştır. Bu neyi gösterir? Onun ne kadar çok kaynağa dayandığı ve bilgili olduğunu mu? Yahya Kemal Beyin eserlerinde kullandığı özel isimlerin dörtte birini Batılı, dörtte birini Doğulu, yarısını ise Türk kaynakları temsil etmektedir.

Bir yazar veya şairin üslubunun özelliklerini tayin hususunda, kullandığı kelimelerin sıklık sayısından da istifade edilmektedir. Hangi kelimeler çok kullanılıyorsa o yazarın dünyası veya ilgi sahasına dair ipuçları sunuluyor demektir. Yahya Kemal'in söz varlığı içinde geçen 'İstanbul ve Türk' kelimelerinin çok sayıda kullanılması (frekansı / kullanım sıklığı) bakımından dikkat çekicidir,ayrı birer yazı konusu olacak değerdedir.Hangi cümlelerde nasıl kullanılmıştır, tasniflerinin yapılarak Yahya Kemal'de 'Türk İstanbul' konulu çok faydalı bir yazıya kaynaklık edebilir.Ayrıca 'gelmek ve görmek' fiillerinin çok kullanılması gelmeyi ve görmeyi önemseyen bir anlatım tarzının yansımasıdır.

Bir dilin söz serveti, çeşitli alanlarda hazırlanmış sözlükleriyle ortaya konulur.

Sözlük; "Bir dilin (ya da birden çok dilin) söz varlığını, söyleyiş biçimleriyle, yazımlarıyla veren bağımsız biçim birimleri temel alarak bunların başka ögelerle kurdukları söz ögeleriyle birlikte anlamlarını, değişik kullanımlarını gösteren söz varlığı kitabıdır" (Aksan:2000)

Türkçenin bin yıllık bir sözlük geleneği vardır. Kâşgarlı'dan günümüze dilimiz köklerden dallara söz varlığının kaynağı olan sözlüğünü hafızasında taşıdığı gibi yazılı belgelerle de kayıt altına almıştır.

Sözlükler, dillerin tapu senetleri, yapı taşlarıdır. Ne kadar çeşitli iseler o ölçüde değer ifade ederler.

Dil, milliyetin ta kendisidir. Kelimeler milli hafızamızdır. Onlara ilgisiz kalınamaz. Her kelimede tarihin izleri vardır. Biz bu izleri takip ederek yolumuzu bulur, nereden gelip nereye gittiğimizi bu kelimelerin manevî kanatlarında yaptığımız edebî ve fikrî yolculuklarda idrak ederiz.

Türkçe cümle yapısında kelime gruplarının da önemli bir yeri vardır. Hele isim ve sıfat tamlamaları neredeyse cümlenin vazgeçilmez unsurları halindedir. Tek başına kelimeyle anlatılamayan duygu ve düşünceler "kelimelerin izdivacı" denilen ustaca bir araya gelişlerle ifade edilir.

Söz varlığı dilin servetidir. Asırlarca, dilin kendini işleye işleye kazandığı bu zenginlik, çeşitli özellikleri sözlüklere aktarılmadıkça yaşayan nesiller ve sonrakiler dillerin inceliklerini tanıyamaz. Sadece kendi dönemlerinin sınırlı anlatım imkânlarıyla yetinmek zorunda kalırlar.

Bir dilin zenginliği ve gücü, asırlar içinde geliştirip olgunlaştırdığı ifade tarzlarındadır. Kelimeler, yüzlerce yıl milletin ruhunda, beyninde ve vicdanında yoğrula yoğrula bugüne ulaşırlar. Biz onları cümlelerde, mısralarda, hikmet ve menkıbelerde okuya, dinleye düşüne millî dil zevkine ereriz.

Şair ve yazar sözlükleri hazırlamanın bu bakımdan özel bir değeri vardır.Bu sözlüklerde önemli olan; ortak dilin kelimelerinin bir şairde ve yazarda hangi mana renklerine büründüğü ve hangi yeni üslup özelliklerini kazandığıdır.

Anlamca birbirine yakın sözlerden bir kelime ailesi oluştuğunda o yazar veya şairin özel sözlüğüne ulaşmak mümkün olacaktır.

Kelimelerin farklı manalarda kullanılışı örneklendirilirse, ağ ortamına aktarılırsa hem yazar ve şairi manalar dünyasıyla anlamak mümkün olacak hem de devrin kelimeye yüklediği anlamlar takip edilebilecektir.

Genel sözlüklerden özel sözlüklere tarihî alanlardan terim sözlüklerine, seviyeye göre hazırlananlardan etimolojik sözlüklere, argo deyim ve sözlüklerinden sanatçı ve metin sözlüklerine kadar çok çeşitli tematik/konuya dayalı sözlükler hazırlanagelmiştir.

Bunların her biri o toplumun ve hatta evrensel manada bütün kültür camialarının ilgi alanına girmiştir.

Biz bu vesile ile yaptırdığımız başlangıç halindeki bazı çalışmaları örneklendirmek ve dikkatlerinize sunmak istedik.

Şiirimizin zirvesi Yunus Emre'nin Söz Varlığı (Durmaz: 2008) üzerine yapılan bir çalışmada şairin bütün ilahilerinde geçen kelimeleri belirlemekle kalmayıp, kelime guruplarıyla da üslup özellikleri ve kendine has tarafları anlaşılmaya çalışılmıştır.Çünkü kelime gruplarının tespitiyle aynı zamanda yazara veya şaire has anlatım kalıpları ortaya çıkmaktadır.

Ünlü şair ve yazarlarımızın eserlerindeki kelimeleri, kelime gruplarını ve kavramları kullanış tarzları karşılaştırmalı olarak ele alındığında benzer ifadeleri ve farklı kullanımları tespit etmek mümkün olabilecektir.

Bir şair ve yazar sözlüğünde başka neler olmalıdır?

O yazar ve şairin bütün eserleri taranmış ve kelimelerin dizini metinde sayfa veya satırlarıyla belli edilmeli, metinden bulunabilmelidir.

Kelimelerin yazar ve şaire has farklı anlamları,yani nüansllar belirtilmeli ve örneklendirilmelidir. Eser sahibinin oluşturduğu yeni ifade kalıpları gösterilmelidir.

İlgili şair veya yazarın sözlüğünde sözvarlığını temsil edecek deyimlere ve sembol kelimelere de dikkat edilmelidir.

1968'de Almatı'da basılan "Abay Tili Sözdigi" adlı 735 sayfalık hacimli çalışmada ünlü şairin Kazak Türkçesi içinde temsil ettiği değer, binlerce kelime tek tek eserlerde geçtiği yerler örneklendirilerek gösterilmiştir. (Abay Tili Sözdigi: 1968) Yine 1983'te Taşkent'te dört cilt halinde hazırlanan 2500 sayfaya yaklaşan "Ali Şir Nevaî Eserleri Tilinin İzahlı Lügatı" bu bakımdan mükemmel bir örnektir. Türk Dünyasının büyük şairi Nevaî'nin eserlerinde geçen bütün kelimeler, kelime gruplarıyla ve örneklerle ortaya konulmuştur. Bu eser Türkiye Türkçesine mutlaka aktarılmalı ve ağ ortamında araştırmacıların istifadesine sunulabilmelidir ki, bizde yapılacak çalışmalara örnek olsun.Bu sözlüğün Latin alfabesine aktarımını geçen yılki son sınıf öğrencilerimizle bitirme çalışması olarak hazırladık. Bu ön adım bir yüksek lisans çalışması olarak işlenip geliştirilebilir diye düşünmekteyiz.

Batıda ünlü şair Goethe'nin sözlüğü 1998'de.tarihinde benzer bir yöntemle 1200 sayfa olarak Alman aydınlarının dikkatine arz edilmiştir.

Bu örnekler bize "Niçin Yunus'un, Karacaoğlan'ın Fuzulî'nin, Yahya Kemal'in, Peyami Safa'nın sözlükleri yapılamadı?" sorusuna cevap aratmalıdır

Hedef önce büyük yazar ve şairlerin özel sözlükleri sonra da yüzyıl sözlükleri olabilir.

Eğer 1940'larda ilk sözlüğümüz Divan-ı Lugati't-Türk'ün dizini ve örneklerin verildiği ciltler hazırlanmasaydı bu temel eserlerden kelime ve mana planında faydalanma şansınız olmayacaktı.

Nitekim sonraki tarihi metin çalışmalarında dizinlere önem verilmiş, araştırmacılara ufuk açılmıştır.

Önümüzdeki 10-15 yıl Türkçenin bütün temel eserlerinin, büyük şair ve yazarlarının örnekli sözlük ve dizinlerinin ağ ortamına sunulduğu bir zaman dilimi olmalıdır.

Şair ve yazarların gücü, dili kullanış tarzlarından gelir. Şair, dili nasıl kullanıyor, hangi kelime ve kavramları tercih ediyor, eserlerinde hangi isim,sıfat ve fiiller ağırlıklı olarak dikkat çekiyor ? Bu ve benzeri sorular o şair veya yazarın üslubunu anlamak, dünya görüşünü, hayata bakış tarzını kavramak için küçük ipuçlarıdır.Çünkü insan dilinin altında gizlidir.Dil, bir semboller yumağıdır ve asırların biriktirdiği özel manaları sinesinde taşır.Dil,bu manaları tek tek kelimelerle veya "kelimelerin izdivacı" denilen gruplar halinde duygu, düşünce veya hayal âlemlerine serper.

Şair ve yazarların fikir ve sanat dünyalarını değerlendiren çalışmalarda kelime ve kavram tasniflerinin de önemli bir yeri vardır.O şair veya yazarın hususî sözlüğü ile eserleri taranarak ortaya konulmuş ,metinden takip edilebilir kavramlar dizini,yapılacak yorumlar için güvenilir malzeme niteliğindedir.Hem kelime ve kavramlar arası anlam ilgisi hem de kalem sahibinin duygu ve düşüncelerini nasıl yoğurduğu ve geliştirdiği meselesi,dizinler yoluyla bu metinlere ulaşılarak incelemeye hazır hâle getirilir.

Mesela biraz önce belirtttiğimiz Yahya Kemal'in şiirlerinin söz varlığının tespiti yapılırken ,edatlar çıkarıldığında kullanılan kelimelerin % 80'lerin üzerinde bir ağırlıkla isim, sıfat ve zarflara dayalı bir üsluba dayandığı anlaşılacaktır.Her ne kadar tarihî şiirlerinde hareket anlatan fiiller önem taşısa bile geneli itibariyle şairimizin şiir dünyasını mücerret kavramlarla inşa ettiği söylenmelidir.

Bir başka deyişle,onun duygu, düşünce ve hayal âlemini temsil eden mücerret kelime ve kavramlar öne geçmektedir. "Serviler şehrinin kendi iç aydınlığına dalması" gibi şairimiz de "ana sütü gibi beyaz lisan Türkçe" ye sarınarak, ferdî ve millî heyecanlar terennüm eden, anlam derinliğince zengin, hikmetli ve zevkli bir şiir dili bulmuş , onları bize miras bırakmıştır.

Sonuç:

Bir dilin zenginliğini,gücünü,ifade imkânlarını anlamak için genel sözlükler yeterli değildir.Ortak dilin asırlar içindeki gelişimine paralel olarak şair ve yazarların,fikir ve ilim adamlarının kendi üsluplarıyla dile kazandırdıkları yeni ifade tarzlarının da bilinmesine ihtiyaç vardır.

Şair ve yazar sözlükleri yapılarak, onların dizinleri hazırlanılarak,dilin ferdî plandaki gelişiminin takip edilmesi böyle bir ihtiyacın ürünüdür.Yusuf Has Hacib'in Kutadgu Bilig'inde , Fuzulî'nin Divan'ında , Karacaoğlan'ın şiirlerinde,Atatürk'ün Nutuk'unda, Peyami Safa'nın romanlarında Türkçeyi zamanlarına göre hangi ifade kalıplarıyla ve kelime kadrosuyla kullandıkları ancak bu tarzda çalışmalarla ortaya konulabilir.

Şair ve yazar sözlükleri düzenleyen ilim ve kültür camialarıdır,ünlü kendi millî hayatlarının tanınmış şahsiyetlerinin yaşayan nesillere öğretmekle kalmayıp sonraki nesillere de bu dil zenginliğini ve anlatım gücünü örnekli ve belgeli çalışmalara dönüştürerek millî bir miras hâlinde bırakmakta, onlara dillerini daha yakından anlama, tanıma ve tanıtma imkânını da sunmaktadır.

Biz der şair ve yazarların ortak dile getirdiği yeni ve farklı kullanımları özel sözlükler halinde sunmak ve ortaya çıkan verileri karşılaştırmalı usüllerle işlemek,yorumlamak durumundayız.Batıda ve Doğudaki benzerlerinden de faydalanılarak hem tarihî hem de çağdaş metinlerin özel ve dizinli sözlükleri mutlaka yapılmalıdır.

Mevcut dizinlerin sayısının artırılarak, kelime grupları ve kavramların da tespitiyle yapılacak şair ve yazar sözlüklerinin dilimiz üzerindeki değerlendirmelere kuvvet katacağını düşünmekteyiz. Şair ve yazarların fikir ve duygu dünyalarını anlatmada kullandıkları kelime sayısı, kelimelerin sıklık dereceleri, bunların metin içindeki özel anlamları ve kelime gruplarının dağılım özelliklerinin bilinmesi, dil incelemeleri bakımından büyük önem arz etmektedir.

KAYNAKLAR :

- Aksan Doğan, Her Yönüyle Dil, TDK Yayınları, Ankara 2000
- Aksan Doğan, Türkçenin Sözvarlığı, Engin Yayınları, Ankara 1996
- Aksan Doğan, Yunus Emre Şiirinin Gücü, Bilgi Yayınevi, Ankara 2005
- Ergüzel, M.Mehdi, Dil ve Kültür Üzerine Yazılar I, TEDEV Yayınları, İstanbul 2007
- Ali Şir Nevai Eserleri Tilinin İzahlı Lügatı (4 Cilt), Taşkent 1983
- Abay Tili Sözdigi, Almatı 1968
- Gültekin, Gül, Baki Divanındaki K. Grupları ve Söz Varlığı, SAÜ Y. Lisans Tezi, SAÜ-2008
- Ertuğrul, Elif; Fuzuli Divanında K. Grupları ve Söz Varlığı, SAÜ Y. Lisans Tezi, SAÜ-2008
- Ulysses Sözlüğü, Y. Kredi Yayınları, İstanbul 2002
- Wilpert,Gero von ,Goethe Lexikon,Stuttgart-1998
- Püsküllüoğlu, Ali; Yaşar Kemal Sözlüğü, Y.Kredi Yayınları, İstanbul 2000

- Temizel, Firdevs; Nedim Divanında Kelime Grupları ve Sözlüğü, SAÜ Yüksek Lisans Tezi, Sakarya 2002
- Durmaz, Canan; Yunus Emre Divanı ve Risatü'n-Nushiyye'de Söz Varlığı, SAÜ-Yüksek Lisans Tezi, Sakarya 2008
- Sevindim, Yasemin; Nef'i Divanının Söz Varlığı, SAÜ-Yüksek Lisans Tezi, Sakarya 2007
- Afal, Aylin; Tanpınar'ın Makalelerinin Söz Varlığı, SAÜ-Yüksek Lisans Tezi Sakarya 2007
- Kır, Ebru; Y. Kemal'in Nesirlerinin Dizini, SAÜ-Yüksek Lisans Tezi, Sakarya 2008
- Ural, Enver, Nabi Divanı'nın Söz Varlığı, SAÜ Yüksek Lisans Tezi, Sakarya 2010
- Yılbır,Şule, Zati Divanının Söz Varlığı, SAÜ Yüksek Lisans Tezi, Sakarya 2009
- Yılmaz, Zeynep, Tanpınar'ın Edebiyat Tarihi'nin Söz Varlığı, SAÜ, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya 2010

METİN ELOĞLU'NUN ŞİİRLERİNDE MİZAH DİLİ OLARAK TÜRKÇE

Yrd. Doç. Dr. Özlem FEDAİ
Dokuz Eylül Üniversitesi

ÖZET

Bu bildiride, 1950 sonrası Türk şiirinde Garip ve İkinci Yeni Hareketleri arasında kalmış, her iki topluluğun şiirlerinden de etkilenmekle birlikte, toplumcu gerçekçi bakışını mizah dilini kullanma becerisiyle bütünleştirerek özgün bir şiir dili inşa eden, bu açıdan Can Yücel'in öncülü sayabileceğimiz şair ve ressam Metin Eloğlu'nun şiirlerinde mizah dilinin kullanımı üzerinde durulacaktır.

Edebiyat eseri, pek çok unsurun birleşerek sanatçının yaratma dehasında eridiği, özel ve özgün bir "bütün", tamamlanmış bir "sistem" ve bu yüzden de müstesna bir "terkip"tir. Bu terkip, muhteva, yapı ve dil'den teşekkül eder. Sanatçının eserindeki özgünlüğü, dile yaklaşma, onu kullanma hatta dili zorlama biçiminde belirir.

Sanatçı, âdeta bir oyuncak gibi dille oynar, böylece sanat eseri de onun bir oyun alanı olur. Bu sebeple psikanalitiğin kurucusu Sigmund Freud'un, "sanatçıyı, "gündüz düş gören insan"a hatta "oyun oynayan çocuğa" benzetmesi, söz konusu düşlerin de -hayatın imkânları içinde bir türlü tatmin edilemeyen; bastırılıp şuuraltına itilmiş olan isteklerle alâkalı olduğunu belirtmesi, çocukluğunda bu isteklerini "oyun"la gerçekleştiren insan'ın, ileri yaşlarında "sanat"a yöneldiğini, sanatla şuuraltına ittiği isteklerini gerçekleştirmeye çalıştığını belirtmesi[1] bizce boşuna değildir.

Sanatçı, dilin türlü imkânlarını kullanarak bilinç altında saklı tuttuğu istek ve ihtiraslarını, yapmak istediği bireysel ve toplumsal eleştirileri, toplumda veya kişisel dünyasında üstlenmek istediği rolleri ve modelleri aslında sanatını ve dili kullanarak gerçekleştirir. Sanatçı, dilini kimi zaman iğneleyici, tahrip edici bir silah kimi zaman düzeltici, kenetleyici bir halat, kimi zaman da kendi üzerinden gelecekteki kuşaklara tutulmuş bir ayna olmak üzere kullanır.

Paul Valery, "Saf Şiir" adlı yazısında, sanatkârın elinde dilin nasıl dönüştüğünü şöyle anlatır:

"*Dil, herkesin kullanımına açık, ortak bir ögedir; bu yüzden zorunlu olarak kaba bir vasıtadır. Çünkü herkes onu kendi gereksinimlerine göre kullanır, yönlendirir ve kendi kişiliğine uygun olarak değiştirir. (...) Oysa şair, bu yaygın kullanıma dayanan vasıtadan herkesin ulaşamayacağı bir yapıt yaratma yollarını bulup çıkarmayı kendisine sorun edinmelidir."*[2]

Dilin, sanatçının elindeki dönüşüm ve kullanım biçimlerinden biri de mizahtır. Sanatçı, mizahı kullanarak, ondan kendisi için güçlü bir silah çıkarabilir. Aynı zamanda onu toplumla kendi arasında bir iletişim dili olarak kullanabilir.

Bazen sanatçı birey, dış dünyadaki baskıların ağırlığı altında kendi özünü korumak için "humour"u yani mizahı bir savunma mekanizması olarak kullanabilir. Kişinin/sanatçının toplumla açık veya örtük biçimde kurduğu ilişki neticesinde çeşitli mizah biçimleri ortaya çıkar.

Görülüyor ki, tıpkı dil gibi mizah ve mizah dili de bireysel olduğu kadar ondan daha çok toplumsaldır. "Humour" adlı yazısında mizahı, sosyolojinin bir nesnesi olarak gören Peter Gundelach[3], *Gülme* adlı kitabında "Kahkaha her zaman bir topluluğun kahkahasıdır"[4] diyen Henry Bergson'dan ilham almış olsa gerektir. Çünkü Bergson'a göre, "gülmenin doğal ortamı toplumdur."

Gülmeyi Ciddiye Almak adlı eserinde "Gülme" eylemini, mizahî olan ve olmayan diye ikiye ayıran John Morreal, mizahî olmayan gülme durumlarını; gıdıklamadan, bir başarı durumundan, histeriden, zevk veren bir iş yapıyor olmaktan dolayı ortaya çıkan gülme olarak adlandırmış; mizahî gülme durumlarını ise, fıkra, absürd ya da saçma bir şey okuma veya dinleme, taklit, çizgi, oyun neticesinde ortaya çıkanlar olarak sıralamıştır[5].

Türk toplumunun, sahip olduğu kültür birikimi, tarih içinde ilişki içinde olduğu kültürler ve milletlerle olan bağları ve edebi eserleri göz önünde bulundurulduğunda, mizahsever bir toplum olduğu söylenebilir. Hangi edebî türde, dönemde olursa olsun, mizah dili, onu kullanan sanatçıların

[1] Bu konuda bkz. Sigmund Freud, *Sanat ve Edebiyat*, (çev. Emre-Ayşe Kapkın), Payel Yay., İst., 1999, s. 126.
[2] Paul Valery, "Saf Şiir", *20. yy Edebiyat Sanatı*, (haz. Hüseyin Salihoğlu), İmge Yay., İst., 1995, s. 76-77.
[3] Peter Gundelach, "Humour", *Handbook of Social Capital* içinde, (Ed.) Gert T. Svendsen- Gunnar L. H. Svendsen, Cheltenham: Edward Elgar, 2009, s. 93-105.
[4] Henry Bergson, Gülme: Komiğin Anlamı Üstüne Bir Deneme, (çev. Yaşar Avunç), Ayrıntı Yay., İst., 2006, s. 6.
[5] John Morreall, *Gülmeyi Ciddiye Almak,*(çev. Kubilay Aysevener- Şenay Soner), *İris Yay.,* İst., 1997, s. 12.

elinde bireyselden daha çok toplumsal kaygıların ittiği bir itki ile edebî eserlerde şekillenmiş; dönüştürücü, kenetleyici olduğu kadar saldırıcı, tahrib edici bir silah olarak da kullanılmıştır.

Cumhuriyet Dönemi Türk Mizahı ve Hicvi adlı eserinde Ferit Öngören, Türk edebiyatında eski dönemlerden beri varolan mizah çeşitlerini dilin kullanımlarına göre, lâtife, şaka, nükte, iğne, taş, hiciv, alay, halt, ironi olarak sıralamış, mizahî durumları ise, matrak, dalga, gırgır, curcuna vb. olarak ifade etmiştir."[6]

Sanatın şahsî olduğunu en çok savunan Ahmet Hâşim, Cenap Şehabettin gibi sanatçılarımızın bile nesirlerine bakmak, toplumsal eleştirilerini, alayla (Humour) ve ironiyle nasıl gerçekleştirdiklerini görmek açısından yeterlidir.

Örneğin, Hâşimin *Frankfurt Seyahatnâmesi*, *Bize Göre, Bir Seyahatin Notları* gibi eserleri, humour (alay) ve ironinin kullanım şekillerini, sanatçının toplumun moda anlayışına, sanat eğilimlerine, kadınlara, şehirlere, hayata dair iğneleyici bakışını gözler önüne serer.

"Kahkaha adliye cezalarından daha tesirlidir! Gülünç olmak korkusu, ne kadar fenalıkların önünü almış, ne kadar çirkinlikleri vuku bulmadan evvel önlemiştir."[7] diyen ve *Tiryaki Sözleri*'nde bile nüktedanlığını görebildiğimiz Cenap Şehabettin ise, "Mizah Felsefesi" adlı yazısında ise:

"*Mizahçının gözü, daima bir tenkit mikroskobuna yapışık, durmadan cemiyetin çevresini gözleyip, etrafındakilerin pürüzlerini, aksayan kısımlarını, ölçüsüz hareketlerini görecek, şen, şuh ve beliğ bir ifade içinde okuyuculara gösterecektir…*"[8] diyerek mizahın toplumsal olduğunu dile getirir.

Kısacası mizah, dille, çizgiyle veya görsellikle sanatçının toplumda gördüğü aksaklıklara karşı sergilediği bireysel ve toplumsal bir "tavır alış" tır. Bergson'un birçok araştırıcı tarafından örnek alınan ve mizaha felsefî bir bakış getiren *Gülme* adlı eserinde "komik" kavramı; "durum komiği" ve "karakter komiği" olarak ayrılmış, mizahın oluşma biçimleri bu kavramların etkilerine göre izah edilmiştir[9].

Anadolu topraklarında Diyojen'den Nasreddin Hoca'ya dek mizahî tutum, bir keskin zekâ ve gözlem gücü kadar, toplumsal bir duyarlılığı da beraberinde getirmiştir. Türk edebiyatında mizah dilinin kullanılışı, kimi zaman toplumsal bir olay ya da durum karşısında insanları kenetlemeyi, kimi zaman siyasî ve sosyal bölünmeleri, kimi zaman bireysel ve sosyal meseleler karşısındaki kaygıları yansıtmak amacıyla olmuştur. Sınıflar arasındaki çatışmayı yansıtmak düşüncesinin de devreye girdiği mizahî tutum, Nasrettin Hoca'dan, Kaygusuz Abdal'a, Şeyhî'nin Fuzulî'nin aslında kendisine bağlanan aylığın kesilmesinden dolayı bireysel şikayetini dile getirmek için yazdığı mektuptan oluşan *Şikâyetnâme*'sine, Ziya Paşa'nın *Zafernâmesi*'ne kadar uzanan çizgide mizah ve mizah dili, muhatap alınana karşı toplumsal ya da bireysel bir şikayeti yansıtmak düşüncesi taşır.

"Ye kürküm ye", "Damdan düşen halden bilir", "El, elin eşeğini türkü çağırarak arar" artık kalıplaşmış özlü sözleri "İpe un sermek", "Peşin parayı görünce sırıtmak" gibi deyimleri Türkçemize kazandıran Nasreddin Hoca'nın mizahı, uzun süren Haçlı Savaşları nedeniyle yoksullaşmış, tüm Anadolu'ya yayılan Moğol ordusunu beslemekten yorulmuş, vergileri insafsızca toplayan kadıların rüşvetlerinden bunalmış olan Anadolu halkı için bir neşe kaynağı bir can simidi olmuş; toplumsal bir işlevi yerine getirmiştir.

Kıldan Köprü Yaptırmışsın gelsin kullar geçsin deyi
Hele biz şöyle duralım yiğit isen sen geç Tanrı,

diyen 14. yy ozanı Kaygusuz Abdal'ın dilinde "taşlama" olan mizah dili, bireyin Tanrı otoritesine ve kendisine yüklenen zorunluluğa karşı isyanını dile getirmiş hem bireyden yola çıkıp toplumsal kaygıları ifade etmiştir.

Klasik Türk edebiyatımızda 14. yy sonlarından itibaren görülmeye başlanan "hiciv" örneklerinin en güzellerinden biri olan, Şeyhî'nin Harnâme'sinde, konuşturulan bir eşek üzerinden, toplumsal hiyerarşiyi, haksızlıkları eleştirilmiştir. Bazen mizahın dili, şairinin başını da yemiştir. 17. yy'da Hiciv üstadı Nef'î'nin *Siham-ı Kaza*'sından IV. Murad'a fırlattığı ağır oklar, başlangıçta padişahın hoşuna gitse de sonrasında –biraz da onu çekemeyenlerin padişahı tahrikiyle- Nef'î'nin önce Edirne'ye sürülmesine sonra da boğdurulmasına sebep olmuştur. Bunların dışında Türk edebiyatında,

[6] Ferit Öngören, *Cumhuriyet Dönemi Türk Mizahı ve Hicvi,* İş Bankası Kültür Yay., İst., 1983, s. 39.
[7] Hilmi Yücebaş, *Türk Mizahçıları,* Hazırlayan: L & M Yayınları İstanbul, 2004, s.121.
[8] a.g.e., s.119
[9] Bkz. Henry Bergson,a. g. e., (çev. Yaşar Avunç), Ayrıntı Yay., İst., 2006.

mizah, Karagöz ve Hacivat'tan, Ortaoyunu'na, meddah hikâyelerinden, türkülere, Cumhuriyet sonrasında ise, humour ve ironi olarak şiir, öykü, roman ve tiyatro eselerine dek yansımıştır.

Türk şiirinde mizahın etki alanı ironi ile daha da boyut kazanmıştır.

Tersinleme olarak da adlandırılan ironi, düşünülen ve ifade edilen, olması beklenilen ve olan şeylerin çatışması, farklı ve değişik olanın hissettirilmesi şeklinde tezahür eder.

Muecke, ironiyi "gerçek anlamın gizlenme seviyesi açsından 3 sınıfa ayırır: Bunlar, 1) Açık İroni, 2) Kapalı İroni, 3) Özel İroni'dir. Ayrıca ironi ve ironiyi yapan ilişki açısından da dört "durum" a ayıran Muecke, 1) Şahsî olmayan ironi, 2) Kendini azımsama ironisi, 3) Saflık ironisi, 4) Dramatik ironi[10].

"Kullanıldığı her yerde bir tür karşıtlığı içeren ama etkisi ancak iki karşıt duygunun yan yana gelmesiyle açığa çıkan ironi, acı çekme ve gülmeyi bir arada barındırır. Bir durum ya da olay aynı anda hem acıklı, hem komik olduğunda ironinin kuralları işlemeye başlamış demektir. Acı çekme ve gülme etkilerinin aynı anda gündeme gelebilmesi için, ironi ile karşılaşan kişinin acı çekecek kadar özdeşleşmiş, gülebilecek kadar uzaklaşmış olması gerekmektedir."[11] Gerçek ironi, kapalı bir dili beraberinde getirir. Söylenilenin üstünün örtülü olması, humourdan ironiyi ayırır. İroni, nihilizm hatta bir kötümserlik neticesinde de ortaya çıkar[12].

Örneğin;

"*Neler yapmadık şu vatan için*

Kimimiz öldük, kimimiz nutuk söyledik" diyen Orhan Veli, Muecke'un tasnifine göre, okuyanın ironistin saldırı niyetini açıkça anladığı "açık" bir ironi yapmıştır. "Geyikli Gece" adlı şiirinde:

"*Halbuki korkulacak hiçbir şey yoktu ortalıkta*

Her şey naylondandı o kadar" diyen Turgut Uyar, ironistin kendini ironi durumundan çıkararak sadece durumu tasvir ettiği[13] ironi çeşidi olan "dramatik ironi"

"açık ironi", "Nedir benim bu çilem/Hesap bilmem muhasebede memurum" diyen Oktay Rifat, ise "kendini azımsama ironisi" gerçekleştirmiştir.

İncelememizin ana unsuru olan Metin Eloğlu'nun şiirlerinde mizah ve mizah dili, argo, atasözü ve deyimlerle örülü, kimi zaman açık kimi zaman da örtük, bazen de "kendini azımsama ironisi" ile kendini gösterir. O, mizahı, "Bozuk düzenli toplumlar için doğrultucu bir silah" olarak görür. Edip Cansever ile yaptığı bir röportajda, "şiirimizde mecaz, istiare neyse, "humour"un da o olduğunu ifade eder.

O, 1951' de yayımladığı *Düdüklü Tencere'*den itibaren, Sultan Palamut, Horozdan Korkan Oğlan, Odun, Ayşemayşe, Yumuşak G gibi kitaplarının isimlerinde bile bir tavır alışı yansıtarak, eser adlarında bile mizahtan yararlanmıştır. Şiirlerinde, orta sınıf insanının sorunlarını anlatmaktan hoşlanan, "elitten" nefret eden, üst zümrenin zevki ve sanat anlayışıyla dalga geçen şair, bunu şiirlerinde dile getirir. Örneğin,

Örneğin Türkçe'de hiçbir kelime "Ğ" harfiyle başlamadığı halde, "yumuşak g (ğ)" bir ara harf olduğu halde şair, adeta bir tavır alışla, kelimelerin başında olmayan bu harfi, sekizinci şiir kitabının adı yapmıştır. Böylece, başta istenmeyeni, kendisi başa getirerek burada bile bir ironi yapmış olur. Aynı şekilde, dokuzuncu şiir kitabına "Rüzgâr Ekmek" adını veren şair, "ekmek" kelimesinin eşsesliliğinden hareket ederek, hem "zeytin ekmek" gibi bir kullanıma benzer olarak bu kullanımı gerçekleştirmiş hem de "Rüzgârı ekmek" biçiminde algılamamızı isteyerek dili nasıl kullandığını gösteriştir.

Zaten şair yazılarında mizahı, dile yaslanmak, onunla oynamak biçiminde yorumlamış; toplumda gördüğü aksaklıkları "mizahla" yansıtmayı yeğlediğini ifade etmiştir[14].

Şairin genellikle toplum karşısına kendi ben'ini koyarak topluma saldırdığı dikkat çekse de, tarihteki bazı olaylarla alay etmekten hoşlandığı da göze çarpar. Örneğin, Osmanlı sarayında padişahla halvet olmak üzere haremden seçilen ve sırayla padişahla birlikte olan kızlar hakkında "Padişahın

[10] Oğuz Cebeci, *Komik Edebi Türler, İthaki Yay.,* İst., 2008, s. 300.
[11] Beliz Güçbilmez, *Modern Sonrası Tiyatroda İroni ve Bir Örnek Olarak Tom Stoppart Tiyatrosu,* Bilkent Üni. Ekonomi ve Sosyal Bil. Ens. Yayımlanmamış Doktora tezi, http:// www.thesis.bilkent.edu.tr/0002272.pdf-76
[12] Yrd. Doç. Dr. Soner Akpınar, "Can Yücel'in Şiirlerinde İroni", Turkish Studies, Volume 5/2, Spring 2010, s. 783.
[13] a. g. e., s. 787.
[14] Bu konu bkz. "Metin Eloğlu İle" (röp. Edip Cansever), Güney, S:32, Mayıs 1970, s.4

İzniyle" adlı bir şiir yazan şair, bu kızların "çaresiz" olduklarını, istemeseler de padişahla birlikte olmak zorunda kalmaları durumundan mizah çıkaran şair, bu durumu şöyle dile getirir:

PADİŞAHIN İZNİYLE[15]
(...)
Padişahın izniyle
Tatar Ayşe güzeldir
Yıkadı sildi natır
Daha gündüz gözüyle
(...)
Herifin elleri Ayşe'ye doğru
Naçarlık içinde Ayşe'nin ömrü
Pencere karşısı cellatlı kule
(...)
Şölenin yanında döşek
Dün geceden gül kokulu
Bu ne iştir Allah kulu
Vurulmuş ceylanla sırmalı eşek.

Burada "padişah"ı, "sırmalı eşek"e benzeten, âdeta, güzelliği bile padişah izniyle tescillenen Tatar Ayşe'yi "vurulmuş ceylan"a benzeten şair, Ayşe'nin savunuculuğunu üstlenen gibidir. Böylece, çaresiz gördüğü bu kız için onun adına, padişahtan mizah yoluyla intikam alıyor gibidir. O gece padişahla birlikte olmak üzere seçilen Tatar Ayşe'nin isteksiz oluşunu yansıtan şair, haremin karşısında "cellatlı kule"nin durduğuna işaret ederek onun çaresizliğini göstermiştir.

Şairin şiirlerinde mizah ve mizah dili, humour ve ironinin farklı biçimleriyle kendini gösterir. Şair, bireysel ya da toplumsal eleştirilerini ya açıktan açığa yapar, ya da söylediğinin tersini kastederek gerçekleştirir. Bazen şiirin boyutu ile başlığı arasında bile bir tezat belirir ki bu tezattan bu tezattan mizah doğar. Örneğin "Boynumun Borcu" adlı şiiri sadece üç mısradan ibarettir ve şair bu kısa şiirinde şiir yazma nedenini, hedef aldığı kişiyle arasındaki özel bağa indirgeyerek açıklar. Başlığı ve yazılış amacı ile kısalığı arasındaki tezattan bir mizah doğar. Şiir şöyledir:

BOYNUMUN BORCU[16]
Leman Hanım
Size bir şiir borcum vardı
İşte onu ödüyorum

Bu şiirin kısalığı ve başlığının "Boynumun Borcu" oluşu bize şunları düşündürür. 1) Leman Hanım, kendi için şair yazılmaya değecek kadar güzel bir kadın olmayabilir ve şair, söz verdiği için yani "boynumun borcu" dediği için mecburiyetten bu şiiri yazmış olabilir veya şair, "Ismarlama şiir bu kadar olur" demek için, şiiri bu şekilde yazmış ve adına "Boynumun Borcu" demiş olabilir. Bu durumda da şair aslında hem kendi durumuyla hem de şiir yazdığı Leman Hanım'la alay etmiş olur.

Şairin ilk kitabında yer alan "Eloğlu" adlı şiiri, "ironistin kendini cahil, saf, aşırı hevesli, korkak, fakir vb." yerine koyduğu "Kendini azımsama ironisi" kabul edilebilir. Şiirde, soyadı "Eloğlu" olsa da kendi durumuyla alay eden şair, asıl Eloğlu'nun "burjuva" oluşuyla alay eder. Şiir şöyledir:

ELOĞLU[17]
Eloğlu binlik bozdurur
Ben bozduramam

Eloğlu başını yastığa kor komaz uyur
Ben uyuyamam

Eloğlunun sofrasında dokuz türlü
Benim aç yattığım olur bazen

Benim evim gecekondu

[15] Metin Eloğlu, *Bu Yalnızlık Benim* (1951- 1984) , YKY, İst., 2003, s. 26.
[16] Metin Eloğlu, a. g. e., s. 75.
[17] a. g. e., s. 99.

Eloğlunda apartman

Eloğlunda ince müzik
Benimkisi aman aman

Benim kuru başım bana yeter
Eloğlunda karı-kızan

Ben keçileri kaybettim
Eloğlunda usta çoban

Bu soyadı bana haram

Bu şiir, Orhan Veli'nin Orhan Veli'nin;

"Cep delik cepken delik
Don delik mintan delik
Kevgir misin be kardeşlik?" diyerek kendi durumuyla da alay edişini anımsatır.

Şair, aynı ironi biçimini, "Fantiri Fitton", "Yeme de Yanında Yat", "To Be Or Not To Be", Arif Olan Anlasın", "Aç Ayı", "Zurnanın Zırt Dediği Yer", "Erkek Zeliha'nın Torunu", "Bekârlar", "Gidişat", "Hazır Kasabaya İnmişken Bir de Resim Çektirelim Dedik", "Sultan Palamut", "Padişahın İzniyle, "Padişah Sayesinde", "Le Grand Parmak La Porte", gibi şiirlerinde de görürüz.

"Düdüklü Tencere"[18] şiirinde, burjuva evinde pişen yemeklerle açıktan açığa alay eden şair, yemek adlarıyla bile humourla eğlenir:

Ahçıbaşı, aklını başına devşir;
(...)
Çüşbalığı haşlanacak!

Mesela zamkinülzarefe yemeğinin
Akşama yetişmesi lazım, başın darda.
Al eline şu nesneyi,
Dibini bir güzel yağla,
Sovanını da doğra, düt! desin;
(...)
Baksanıza göbek atıyor;
Beylere selam, hanımlara selam!
Çengi misin be gâvur icadı,
Düdüklü tencere misin?

Şairin "Ayıptır Söylemesi" şiiri ise, tamamen ironiyi gerçekleştirenin özel dünyasına bağlı bir "özel ironi" gerçekleştirir.

AYIPTIR SÖYLEMESİ[19]
(...)
Ne demiş Eisenhower
Sizi kurtaracak bir önderin peşinden asla gitmeyin dememiş mi
Vakit akşammış da bilmem neymiş de
Ulan ben hırt mıyım
Şuramda bir bozukluk mu var
Benim annem kötü kadın mı
Ne yani
Hıyar

Burada şairin "hıyar" diyerek saldırdığı ile kendi şahsı arasında geçen özel durum, özel bir ironinin gerçekleşmesini sağlamıştır.

Yine Köroğlu'nun, Bolu beyine yiğitçe kafa tutması örneğinden hareketle Metin Eloğlu, artık ne kendisine kafa tutulacak bir güç/iktidar sahibi, ne de kafa tutmaya değer bir durum olduğunu işaret

[18] Metin Eloğlu, *Bu Yalnızlık Benim* (1951- 1984) , YKY, İst., 2003
[19] a. g. e., s. 101.

etmek istemiştir. Ali'nin bir güç sahibi/iktidar/burjuva olmasına ve Çerkez tavuğu yiyebilmesine karşılık kendi sınıfının kapuska yemesine itiraz eder bir hâle gelmiştir:

KÖROĞLU[20]
Andıkça içim sızlar
Çukurmuhallebici'de yediğimiz o sütlacı
Suratına çalarım şu sahanı
Canım benim

İstakozun üstüne maydanoz ekiyorlar
Bu öğlen Ali'yle dalaştık
Ali çerkeztavuğu yiyor ben niye yemeyeyim
Kaldır önümden şu kapuskayı

Kaldır dedim ulan
Kaldır dedim ulan
Kaldır dedim

Şair, bazen, toplumun her kesiminde kendini gösteren ahlâkî tükenişini mizah diliyle göstermek istemiştir. Örneğin, "Kulp" adlı şiirinde,

KULP[21]
(...)
Bir çomak yontuyordum yoktu ki ucu
Şu kulpsuz ibrik niye delik a hacı
İstanbul'sa İstanbul
Van'sa Vandı.

Yengem nasıl evde yoksun da amca.

derken "kulpsuz ibrik" benzetmesiyle, işaret ettiği ve alay ettiği yozlaşma, yengenin amcayı aldatmasıyla şiirin finalinde açığa kavuşmuş olur.

Aynı durumu, "Hikâye"[22] başlıklı şiirde de görebiliriz. Şair, parkta sevişen, okuldan kaçmış iki gencin anne-babalarına büyüteç tutarak 1950'li yılların Türkiye'sinde gördüğü ahlâkî çürümeyi mizah yoluyla dile getirmiştir:

Kızın babası tezgâhtar
Daha neler de neler
Anası bol para sever
Haftada üç gün dışarı çıkar
Tezgâhtara ihanet eder

Oğlanın babası cambaz
Çürük tahtaya basmaz
Oğlan zeki ve haylaz
Evde bir çöpü ellemez
Anası kirli beyaz
Bir köroğlu bir ayvaz.

Aynı eleştirileri bu kez, toplumun kötü gidişatından etkilenmeyen sadece kendilerini düşünen zengin sınıf için gerçekleştiren şair, "Gidişat" adlı şiirde, İkinci Dünya Savaşı ve sonrasındaki yıllarda, toplumda onca yoksul insan varken, kendi lüksleri içinde yaşayan zenginlerle de ironinin kılıç gibi keskin diliyle alay eder:

GİDİŞAT[23]

[20] a. g., s. 104.
[21] a. g. e., s. 243.
[22] a. g. e., s. 47.

O surat zengin işi
Pislik sürse yakışır
Bir yerini sinek ısırsa
Pamukla kaşır
(...)
Kapı vurulunca damat bey gelir
Zembilde turfanda çilek
Gidişatımız çok kötüymüş
Damadın nesine gerek
Dürdane ballı börek

Metin Eloğlu'nın bazı şiirlerinde parodi ve alaycı dönüştürüm üzerinden bir mizah kullanılır.

Alaycı (gülünç) dönüştürüm soylu bir metnin -örneğin, destan- eylemini ya da konusunu olduğu gibi sürdürerek, yani yapıtın temel içeriğini ve anlatısal devinimini değiştirmeden, onu bildik, sıradan, yeni bir biçemde yeniden-yazmak"[24]anlamında kullanılır.

Buna örnek olarak Ahmet Hâşim'in, "Yarin dudağından getirilmiş bir katre alevdir bu karanfil" diyerek başladığı "Karanfil" şiirini, Orhan Veli, yeni bir biçemle yeniden yazarak, bireyselliğin, estetiğin, edebî sanatların ön planda olduğu ve belli bir zümreye hitap eden şiir anlayışıyla alay etmiştir. Metin Eloğlu'nun da Orhan Veli'nin "Karanfil" adlı şiirine karşılık aynı adla bir şiir yazdığını ve karanfilin, ne Haşim'in anlattığı gibi, "yarin dudağından getirilmiş bir katre alev" ne de Orhan Veli'nin,

KARANFİL[5]

Hakkınız var, güzel değildir ihtimal
Mübalağa sanatı kadar
Varşova'da ölmesi on bin kişinin
Ve benzememesi
Bir motörlü kıtanın bir karanfile
'Yarin dudağından getirilmiş'

diyerek konu ve biçemi değiştirerek gerçekleştirdiği parodiyi Metin Eloğlu da devam ettirir. Ancak Eloğlu, karanfilin Hâşim'deki gibi "yarin dudağından getirildiğine" inanır, ne de Orhan Veli'de olduğu gibi Varşova'da ölen on bin kişi için bırakıldığına. Ona göre karanfil, karanfildir, yani bir çiçek. Bu durumu, Haşim'e ve Orhan Veli'ye karşıt olarak aynı başlıkla yazdığı ironik şiirinde şöyle anlatır:

KARANFİL[25]
Yemin etme, gözlerimle gördüm
Rengi al'dı, üstünde kum gibi akçıl benekler vardı
Kokladım o koku
Sapını yaprağını elledim
(...)
Ehline sordum
Kitaba baktım
O tıpatıp o

Ne toy kuşun konduğu iğreti tünek
Ne gidelim Göksu'ya bir âlemi âb eyleyelim
Ne cezvede sinameki
Ne mapusane çeşmesi
Ne çiloğlanın zülfüne sinmiş efkâr
Ne akşamcılık
Ne sarık

---

[23] a. g. e., YKY, s. 43
[24] Bkz. Kubilay Aktulum, *Metinlerarası İlişkiler*, Ankara, 1999, s. 126.
[5] *Varlık*, 15. 10. 1939, *Bütün Şiirleri,* s. 192.
[25]Metin Eloğlu, a. g. e., s. 100.

Mis gibi karanfildi

Eloğlu, böylece "Karanfil karanfildir, o ne bir sanat malzemesi yarin dudağından getirilen bir çiçek ne de ölümün simgesidir" mesajını verip Hâşim'e de Orhan Veli'ye de bir cevap verir gibidir.

Eloğlu, şiirlerinde parodiden de yararlanır. Parodi, "Bir yapıtın konusunu ve/ya içeriğini değiştirerek daha çok, ciddi bir yapıttan gülünç, eğlendirici bir yapıt türetmek, bir ölçüde, bir başka yazarın yapıtına ait tümceleri ya da dizeleri eğlendirmek amacıyla dönüştürmek"[26] anlamına gelir.

Örneğin Tevfik Fikret'in, oğlu Haluk kişiliğinde, ortamdan duyduğu karamsarlığa rağmen gelecekteki nesle olan inancını dile getirdiği şiirlerinden biri olan "Sabah Olursa" şiiri şöyle başlar:

Bu memlekette de bir gün sabah olursa, Halûk,
Eğer bu memleketin sislenen şu nâsiye-i
Mukadderâtı, kavî bir elin kavî, muhyî
Bir ihtizâz-ı temâsıyla silkinip şu donuk,
Şu paslı çehre-i millet biraz gülerse...

Aynı şiir Metin Eloğlu'nun elinde, adı da aynı kalarak hem bir anıştırmaya hem de parodiye dönüşür:

*Sabah olursa **Halûk** ve erken uyanırsak,*
Kalkın bize gidelim.

Şiirin konusu ve biçemi değişmiş, ciddi metin yok olarak ondan eğlendirici bir metin yaratılmış ve bir parodi gerçekleştirilmiş olur.

("47 20 06 / 40 68 86", *Rüzgâr Ekmek, B.Y.B.,* s. 313, 314.)

Aynı durum Hâşim'in "Canan" adlı ciddî şiirinin biçemini değiştirerek ciddî metinle alay eden Orhan Veli de de görülür. (O, Canan ki Degüstasyona gelmez, Balık pazarına hiç gelmez) diyerek Hâşim'le alay etmiştir.

Eloğlu'nun mizah oklarını yönelttiği bir diğer kesim de Demokrat Parti döneminde gittikçe zenginleşen, sonradan görmeliğin verdiği bir kabalıkla komik durumlara düşen köylülerdir. Köylünün her şeyi parasının gücüyle halledeceğine olan inancını, şehirli insana özenişini onun ağzından « Xavier Cugat » şiirinde anlatır :

XAVIER CUGAT[27]

Amma da yaptın şıllık kız,
Dağlıysak, insan değil miyiz yani?
Koyunları sattık, vurduk üç bini;
Öküzleri sattık, vurduk beş bini;
Bu parayı mezara mı götüreceğiz?

Hele gel, seni vizon pöstekilere saram;
Koluma takıp, Kervansaraya gidem;
Sana Chat-Noirlar alam mı;
Koklayanın burnu düşsün.
Joze Iturbi'den, Xavier Cugat'dan
Sana pilak alam mı?
O çalsın, sen tepinedur...
Seni eşek sütünden banyolara yatırıp,
Camel'ini binliklerle yakam mı?

Mizah dili, aynı zamanda eksiltili bir dildir. Şiir söz konusu olduğunda bu eksiltili ifadeler daha da çoğalır. Eloğlu'nun şiirlerinde de bu tür eksiltili ifadeler sıkça karşımıza çıkar. Bu tür şiirlerinde şiirin kısalığı ile başlığı arasındaki meydana gelen uyumsuzluk, bir ironi oluşturabildiği gibi hem mizaha yer verdiği hem de yer vermediği şiirlerde kendini gösterir. Örneğin, "Arif Olan Anlasın"

Bahar gelir gelir gelmez

[26] Kubilay Aktulum, *Metinlerarası İlişkiler,* Öteki Yay., Ankara, 1999, s. 177.
[27] Metin Eloğlu, a. g. e., s. 55.

Sokağa çıkar çıkmaz
Elifi görür görmez

şeklinde bir eksiltiyle biter. Bu şiirinin başlığı, şiir için bir tamamlama anlamına da gelir.

Eloğlu'nun mizah dili, yazarın hedef aldığı burjuvaya karşı savaş açmak için önemli bir silah olarak kullanılmıştır. Bu silah, bazen aydınlara, bazen bireysel bir dünyası olan Divan şiirine, bazen de vurdumduymaz köylülere, sonradan görmeliğe karşı oklarını fırlatmıştır. Divan şiirinin bireysel, sanatlı dünyasına savaş açan şair, kızdıklarına "Masal Masal Matitas"[28] adlı şiirinde, "Divan şiiri kılıklı herif" diye saldırır. Bu şiirde, burjuvaya, özellikle İkinci Dünya Savaşı yıllarında, fırsatçılıklarıyla sonradan zengin olanlara karşı açıkça saldıran şair, Muecke'un tasnifine göre, niyetini açıkça belli eden açık bir ironi sergiler.

Bizim ev sizinkine benzer mi, a evladım?
Bizim ev, dokuz göbekten asiller evi;
Çerkeztavuğu eksik olmaz ki bizim evden;
Hele patlıcanlı horhor kebabı,
Saray usulü sebzeli yahni,
Şahane usulde erişte graten,
Garnitürlü arnavutciğeri
Kraliçe çorbası,
Safranlı İstanbul pilavı...
(Aç açına bunları yazmak öyle gücüme gidiyor ki)
Muska böreği,
Bülbül yüreği...
Tatlılardan ne var, peki?
Dilberdudağı,
Hanımgöbeği...
Ekşilerden?
Yani iş inada bindi!
Açtı ağzını, yumdu gözünü Hüseyin Bey:
Biz bugün ahretliği dövdük, siz dövebildiniz mi?
Biz faizle para veririz, siz verebilir misiniz?
Karım bahçıvanla kırıştırır, sen kırıştırabilir misin?
Oğlum yoksul kızları iğfal eder, sen edebilir misin?
Kızım günaşırı çocuk aldırır, sen aldırabilir misin?
Meğer, Hicran Hanım yattığı yerde kulak kabartırmış;
Don gömlek sokağa uğrayıverdi:
A düzenbazoğludüzenbaz,
A Divan Şiiri kılıklı herif,
A Demokratın dikâlâsı!
Harpten önce neyiniz vardı ulan?
Bir kat çamaşırı yıkar yıkar giyerdiniz,
Sofranıza tok oturan aç kalkardı...

Garip şiirinin etkisi altında olduğu ilk dönem şiir kitaplarının ve şiirlerinin adlarında bile "Humour" (alay) dikkat çeker. Burjuva yaşamını eleştirdiği ilk kitabının adı "Düdüklü Tencere" dir. 1950'lerin başında, burjuva evlerine has ve etli, özel yemeklerin pişebildiği düdüklü tencere üzerinden, burjuvanın sonradan görmeliğiyle alay eder. Bu kitaptaki şiirlerinde kullandığı mizah dili, Garip Akımı şairlerinden Orhan Veli'yi hatırlatır: Örneğin "Şişedeki" adlı şiirinde;

"Şişede durduğu gibi durmaz kâfir,
Tutar insana yaşamı sevdirir." diyen Eloğlu, bir yandan Orhan Veli'nin şiir diline yaklaşırken diğer yandan, içkinin kötülüklerin anası olduğuna inanan anlayışa karşı, onun kötülük kaynağı olmanın tersine, insana yaşamı sevdirdiğini söyleyerek aksini düşünenlerle alay etmiş olur.

SONUÇ

[28] a. g. e., s. 71.

Garip şiirinin etkisinin yoğun olarak hissedildiği 1940'lı yıllarda şiire başlayan Metin Eloğlu'nun şiirlerinde mizaha yaklaşımını ve mizah dilini kullanış biçimini incelemeye çalıştığımız bu bildiride sonuç olarak şunları söyleyebiliriz.

Eloğlu, toplumcu gerçekçi bir sanat algısıyla şiir yazmış; toplumun özellikle ezildiğini düşündüğü "orta sınıfı"nın sorunlarını yansıtmak, zaman ve şartlardan yararlanarak sonradan zenginleşen "burjuva"yı eleştirmek ve sonradan görmelikleriyle alay etmek amacıyla mizah dilini kullanmıştır. Onun şiirlerindeki mizah, sosyal olduğu kadar şairin bireysel duyarlılığını da yansıtır. İlk dönem şiirlerinde muhatabı belli bir humour ve kısmen ironiden yararlanırken, İkinci Yeni şiirinin etkisi altında kaldığı 1960 sonrasında, tamamen örtük bir ironiye başvurmuştur. Dille oynamayı, dili zorlamayı sanatın özü saymasından dolayı, sadece "durum"lardan kaynaklanan bir sosyal mizah oluşturmamış; biçime ve dil zorlamalarına bağlı ironiler de gerçekleştirmiştir. Bu tavrı, şairin şiirinin temalarını, imkânlarını ve şiir dilini zenginleştirmiştir. Böylece, Garip kuşağından aldığı mizahî dil bayrağını Can Yücel'le paylaşarak sosyal sorunlara eleştirel bir gözle yaklaşmıştır.

Kaynaklar

1. AKPINAR Yrd. Doç. Dr. Soner, "Can Yücel'in Şiirlerinde İroni", *Turkish Studies*, Volume 5/2, Spring 2010, s. 783.
2. AKTULUM, Kubilay, *Metinlerarası İlişkiler,* Öteki Yay., Ankara, 1999, s. 177.
3. BERGSON, Henry, Gülme: Komiğin Anlamı Üstüne Bir Deneme, (çev. Yaşar Avunç), Ayrıntı Yay., İst., 2006.
4. CANSEVER, Edip, "Metin Eloğlu İle" (röp.) Güney, S:32, Mayıs 1970, s.4
5. CEBECİ, Oğuz, *Komik Edebi Türler, İthaki Yay.,* İst., 2008.
6. ELOĞLU, Metin, *Bu Yalnızlık Benim* (1951- 1984) , YKY, İst., 2003.
7. FREUD, Sigmund, *Sanat ve Edebiyat*, (çev. Emre-Ayşe Kapkın), Payel Yay., İst., 1999, s. 126.
8. GUNDELACH, Peter, "Humour", *Handbook of Social Capital* içinde, (Ed.) Gert T.
9. GÜÇBİLMEZ, Beliz, *Modern Sonrası Tiyatroda İroni ve Bir Örnek Olarak Tom Stoppart Tiyatrosu,* Bilkent Üni. Ekonomi ve Sosyal Bil. Ens. Yayımlanmamış Doktora tezi, http:// www.thesis.bilkent.edu.tr/0002272.pdf-76
10. MORREALL, John, *Gülmeyi Ciddiye Almak,*(çev. Kubilay Aysevener- Şenay Soner), *İris Yay.,* İst., 1997.
11. ÖNGÖREN, Ferit, *Cumhuriyet Dönemi Türk Mizahı ve Hicvi,* İş Bankası Kültür Yay., İst., 1983.
12. SVENDSEN- Svendsen, GUNNAR L. H., Cheltenham: Edward Elgar, 2009.
13. VALERY, Paul, "Saf Şiir", *20. yy Edebiyat Sanatı*, (haz. Hüseyin Salihoğlu), İmge Yay., İst., 1995, s. 76-77.
14. *Varlık*, 15. 10. 1939, *Bütün Şiirleri,* s. 192.
15. YÜCEBAŞ, Hilmi, *Türk Mizahçıları,* Hazırlayan: L & M Yayınları İstanbul, 2004.

TÜRKÇENİN ÇEKİLMEYE DİRENDİĞİ BİR VATAN: BOSNA-HERSEK

Yrd. Doç. Dr. Genç Osman GEÇER
Niğde Üniversitesi

ÖZET

Türkoloji çalışmaları Türk Dili'nin yayılma ve varlık alanlarını tespit etme konusunda çok ciddi mesafeler almıştır. Ancak Türk kültür hinterlandı içinde kalan coğrafyalardaki Türk Dili'nin tarihi bir miras olarak niteliği konusu hâlâ tam olarak gün ışığına çıkarılabilmiş değildir. Oysa Türkoloji çalışmalarını tetikleyecek ve aynı zamanda ona yeni bir ivme de kazandıracak olan –bilimsel temellere dayanmamakla birlikte- bazı inanışlar varlığını sürdürmektedir. Akademik ve bilimsel olmayan bu iddialardan biri Osmanlı Devleti'nin uzun süren hâkimiyetine rağmen yönetimi altındaki coğrafyalarda Türk Dili'ni öğretmediği yönündedir. Bu bildirinin amacı, bahsi geçen iddianın doğru olup olmadığını akademik ve bilimsel olarak tartışmaya açmak ve bunu Bosna-Hersek özelinde ele almaktır. Bu bağlamda Türk Dili'nin Bosna-Hersek'teki varlığı, günlük kullanımdaki yeri, edebî bir dil olma yolunda aldığı mesafe ve buna bağlı olarak süreli yayın dili olma macerası, Osmanlı Devleti ile başlayan ve günümüze kadar uzanan tarihi süreç içerisinde dört evre halinde ele alınacaktır. Bu evreler: 1-Bosna-Hersek'in fethinden Avusturya-Macaristan'ın Bosna-Hersek'i işgaline kadar. 2- İşgalden (1878) I. Dünya Savaşı'na kadar (1914). 3- I. Dünya Savaşı ile Bosna savaşlarının bitimine yani Dayton anlaşmasına kadar. 4-1996'dan günümüze kadarki zaman dilimidir. Yaklaşık 550 yıllık bir dönemin bir bildirinin konusu içerisinde ele alınıp anlatılması elbette pek çok açıdan mümkün görünmemektedir. Bu yüzden Türk Dilinin Bosna-Hersek'teki varlığı, tarihi macerası ve mecrası en çok dikkat çeken tarafları ile ele alınacaktır.

Anahtar Kelimeler: Osmanlı Devleti, Bosna-Hersek, Türk Dili, Bosna-Hersek'te Türkçe gazete ve dergiler.

BOSNIA AND HERZEGOVINA: THE HOMELAND WHICH TURKISH LANGUAGE HAS BEEN WITHSTANDING TO QUIT

ABSTRACT

Turcology studies have seriously advanced a lot relating to the expansion of Turkish Language and the fields of its presence. Yet, the characteristic as the historical inheritance of Turkish Language has still not been able to emerged in the areas taking place in the hinterland of Turkish Culture. Whereas, some beliefs triggering Turcology studies and causing new acceleration into it, despite not being based on scientific study, have continued their existence. One of the allegations far from being academic or scientific is that the Ottoman State did not teach Turkish Language in the areas which were under its control considering the sovereignty of The Ottoman State lasting for a long time. The aim of this declaration is to start an argument whether the mentioned allegation is true or not academically and scientifically and to deal with it particularly for Bosnia and Herzegovina. In this regard, the presence of Turkish Language in Bosnia and Herzegovina, its position on daily usage, the distance which it succeeded in on the way to be a literary language and therefore its adventure to be a periodical publication language, this historical process starting with the Ottoman State until today will be handled in four stages: 1-From the conquest of Bosnia and Herzegovina until its occupation by the Austro-Hungarian Empire. 2-From the occupation (1878) until the I.World War (1914). 3-From the I.World War until the end of the Bosnian Wars i.e. until the Dayton Agreement. 4-The period since 1995 up to today. There is no question of dealing with a period lasting nearly 550 years long in a declaration in many directions. So the presence of Turkish Language in Bosnia and Herzegovina, its historical adventure and its course of events will be tackled in terms of its most striking characteristics.

Key Words: The Ottoman State, Bosnia and Herzegovina, Turkish Language, Turkish newspapers and magazines in Bosnia and Herzegovina.

Giriş

Fatih Sultan Mehmet'in Bosna-Hersek'i fethinden (1463) Avusturya-Macaristan'ın bu ülkeyi işgaline (1878) kadar Osmanlı Devleti dört asırdan daha uzun bir zaman diliminde devlet aygıtıyla birlikte bölgeye yerleşmiş, bu sayede Türkçe de Avrupa'nın içlerine kadar yayılma imkânı bulmuştur. Osmanlı vatan coğrafyasının Avrupa içlerine uzanan bu en uç noktasında, Türkçe sarsılmaz kalelerden biri olmuş ve Osmanlı'nın çekilmesinden sonra da Türkçenin ses bayrağı serhat boylarında dalgalanmaya devam etmiştir.

Bugünden geçmişe doğru yapılan değerlendirmelerde, Osmanlı'nın Bosna-Hersek başta olmak üzere hâkim olduğu diğer coğrafyalarda da Türk dilini öğretip yaygınlaştırmadığı yönünde bazı görüşler ileri sürülmektedir. Ancak bu ve benzer yaklaşım ve değerlendirmelerin doğruluğunu tam olarak kabul etmek mümkün değildir. Her şeyden önce bu coğrafyalarda Türk dilinin varlığı ve yaygınlığı konusu tam olarak araştırılmış değildir. Diğer yandan Osmanlı Devleti'nin imparatorluk kültürü üzerinde yükseldiği, Türkoloji çalışmalarının ve dil bilincinin ortaya çıktığı yüzyılın daha geç dönemlere rastladığı gerçeği de göz önünde bulundurulduğunda, devlet adamlarının bugünün beklentilerine cevap verememiş olması ve bu bilinçle hareket edememiş olması bu sürecin doğal yansımaları olarak düşünülebilir.

Bilimsel temellere ve herhangi bir araştırmaya dayanmayan bütün bu önyargılı ve olumsuz değerlendirmeler bir yana bırakılacak olursa, Bosna-Hersek özelinde Türkçenin varlığı ve kullanım

alanının yaygınlığı açıkça görülecektir. Bu değerlendirmeler ışığında Türk Dili'nin Bosna-Hersek coğrafyasında var olma serüvenini ve tarihi süreç içerisindeki görünümünü dört temel başlık altında ele almak mümkündür.

1- Bosna-Hersek'te Osmanlı Hâkimiyeti Dönemi (1463-1878)

Fatih Sultan Mehmet'in Bosna-Hersek'i fethiyle (1463) Osmanlı Devlet sınırları Avrupa'daki en uç noktasına ulaşmış bulunuyordu. Hıristiyanlığın bilinen diğer mezheplerinden pek çok yönden farklılık gösteren Bogomil mezhebine bağlı olan Boşnaklar kısa zamanda Müslüman oldular ve Bosna-Hersek Osmanlı Devleti için önemli bir eyalet/vilayet oldu. Fethedilen diğer coğrafyalarda olduğu gibi Bosna-Hersek'te de devlet kurumları yapılanmasını hızla tamamlayarak diğer alanlarda faaliyet göstermeye başladı.

Bosna-Hersek'in Osmanlılar tarafından ele geçirilmesinden sonra bu bölgenin tarihi Osmanlı tarihinin ayrılmaz bir bölümü oldu. İslâmiyet'i kabul eden Boşnaklar, Türklerin sadece örf ve âdetlerini kabul etmekle kalmadı, Osmanlı kültür ve eğitim kurumlarına da katıldı. Sözgelimi, Bosna-Hersek'in Avusturya-Macaristan'a bırakıldığı yılda bu eyalette/vilayette 434 ilkokul ile 43 medrese ve daha birçok lise, askeri idadi, öğretmen okulu ve 12 sanat okulu ile Vilayet Yüksek Okulu vardı (Kaya 2008: 16). Bu okullarda öğretim Türkçe ve Arapça yapılıyor, bunun yanı sıra Farsça da öğretiliyordu. Eğitim dilinin Türkçe ve Arapça yapılıyor olması Boşnak toplumun Sırp ve Hırvatlardan tamamen farklı bir kimliğe ulaşmasına etki etmiştir ve bu süreç Boşnaklar ile Türklerin kolayca kaynaşmalarını sağlamıştır.

Bosna-Hersek'te Osmanlı döneminde Türk Dili sadece eğitim dili ve günlük hayatta iletişim dili olarak kalmamış, Türkçe bunun çok ötesine geçerek bir edebiyat dili seviyesine yükselmiştir. Bu gelişme Boşnak edebiyatı kadar Türk edebiyatı için de dikkatle incelenmesi gereken bir durumdur. Osmanlı dönemi Boşnak edebiyatı içerisinde değerlendirilen ve Türkçe divan tertip eden önemli simalar bu dönemde yetişmiştir. Bu isimlerden bazılarını şu şekilde sıralamak mümkündür: Gazeller şairi Adnî (1420-1474), Nihadî (Ö.1578), Hasan Kafi Pruşçak (1544-1616), Derviş Paşa Blayezidagiç (1560-1603); lirik şiirler yazarı Mecazî (Ö. 1610); tasavvuf konulu şiirleriyle bilinen Lâmekânî (Ö. 1624); Saraybosnalı büyük şair Nergisi (1592-1635); Talık (Ö. 1674); epigraflar yazarı Reşit (1560-1715); divan şairi Hurremi (XVI. yy.); başta Nabi olmak üzere o dönemin pek çok şairleri tarafından güçlü bir şair olarak övülen Ali Alaeddin Sabir (Ö. 1712); Saraybosna'nın mutasavvıf şairi Meyli Derviş Mehmet (1713-1781); seyyah Hacı Yusuf Livnak (XVI. ve XVII y.y); Ali Rıza Rizvanbegoviç'in kızı Habibe Stoçeviç (1845-1890) ve Bosnalı son divan şairi Hersekli Arif Hikmet (1829-1903) gibi "Bosnavi" ile "Hersekli" lakaplarını kullanmış daha birçok yazar vardır (Kaya 2008: 19).

Türk Dilinin Bosna-Hersek'te bir edebiyat dili seviyesine yükselmesi bu dile olan ilginin artmasına sebep olmuş ve bu durumun tabii bir sonucu olarak da Boşnaklara Türkçeyi öğretmek için sözlük çalışmaları başlatılmıştır. Bunların başında "Üsküfi" mahlasını da kullanan Mehmet Hevayi gelir. 1601-1651 yılları arasında yaşadığı tahmin edilen Hevayi, 1631 yılında *"Potur Şahidiye"* adlı ilk Türkçe-Boşnakça sözlüğünü manzum biçimde yazmıştır. "*Boşnak dilinin manzum sözlük yazarı*" olarak Hevayi'yi, Evliya Çelebi de *"Seyehatname"*sinde saygıyla anmaktadır. Yazar tarafından IV. Murad'a ithaf edilen bu sözlük, 1868 yılında Oto Blau tarafından yayımlanmıştır (Kaya 2008: 20).

Türk dilinin ve kültürünün Bosna-Hersek'te varlık göstermesi ve ilerlemesi Türkler ve Boşnaklar eliyle İstanbul üzerinden olmuştur. Çünkü İstanbul çok önemli bir ilim ve kültür merkeziydi. Bosna-Hersek bu merkeze en uzak Osmanlı coğrafyalarından biri olmasına rağmen kabiliyetli kişilerin eğitimi için büyük öneme sahipti. Bosna-Hersek eyaletinden/vilayetinden İstanbul'a gelerek medrese eğitimini tamamlayanlar memleketlerine döndüklerinde artık hem günlük işlerinde, hem devlet kademelerinde, hem de edebi faaliyetlerinde Türk dilini kullanıyorlardı. Bunun yanında Bosna-Hersek'te faaliyet gösteren medreseler de talebelere Arapça ve Farsçanın yanısıra Türkçeyi öğretiyorlardı. Bu bağlamda Türk hâkimiyeti zamanında Bosna-Hersek'te Türk dilinin gelişmesi iki yoldan olmuştur denilebilir. Birincisi, Bosna-Hersek'ten İstanbul'a gelerek medrese tahsili görenlerin memleketlerine döndükten sonra da Türk dilini ve kültürünü yaşatmaları. İkincisi ise, Bosna-Hersek'te açılan medreseler aracılığı ile Türk dilinin öğretilip yaygınlaştırılmasıdır.

Bosna-Hersek'te Türk dilinin yaygınlaşmasında basının da çok önemli katkıları olmuştur. Türk hâkimiyeti zamanında Bosna-Hersek'te *Bosna* adında bir gazete çıkarılmıştır. Gazetenin çıkarılabilmesi için Şerif Osman Paşa'nın teşviki üzerine İstanbul'dan eski Türk harfleri yollanmış, İstanbullu Kadri Efendi eski Türk harflerinin mürettibi olarak Saraybosna'ya gönderilmiştir. Bundan

sonra Sopron'un basımevinde *Bosna* adlı gazete çıkmaya başlamıştır (Zaçinoviç 2003: 15). Bosna-Hersek'in ilk Türkçe resmi yayın organı olan *Bosna* gazetesi 13 Muharrem 1283'te (28 Mayıs 1866) yayın hayatına başlar. Arap harfli Türkçe ve Kiril alfabesinin gelişmiş bir biçimi olan Bosançitsa (Bosna Kiril alfabesi) ile iki dilde yayınlanan gazetenin başlığında Türkçe ibare ile şunlar yer alır: "*İş bu gazete dâhiliye ve hâriciye her türlü havâdisi ve menâfi-i umumiyeye dâir enva'-ı mebâhisi şâmil olarak haftada bir defa çıkarılır. Bir seneliği 40 ve 6 aylığı 30 ve 3 aylığı 20 kuruşa ve beher nüshası 40 parayadır.*" (*Bosna* 1866: Nu: 1; Geçer 2009: 11-12). 1866 yılında yayın hayatına başlayan *Bosna* gazetesi, Bosna-Hersek'in Avusturya-Macaristan tarafından işgal edilmesinin ardından on iki yıllık yayın hayatına son verir. Böylece *Bosna* gazetesi Türk hâkimiyeti döneminde Bosna-Hersek'te çıkan ilk süreli yayın olma özelliği ile tarihteki yerini alır.

Osmanlı döneminde Bosna-Hersek'te Türkçe olarak çıkan ikinci gazete ise *Gülşen-i Saray'*dır. İlk sayısı 26 Aralık 1868 tarihinden itibaren haftada bir defa Perşembe günleri yayınlanan gazete, 10 Ocak 1870 tarihinden itibaren Cumartesi günleri yayınlanmıştır. Gazete üç sene kesintisiz çıkmış, ancak Mehmet Şakir'in hastalığı sebebiyle ara sıra sayıların arasındaki süre uzamıştır. *Gülşen-i Saray*'ın son sayısı 1 Temmuz 1872 tarihine rastlar. *Gülşen-i Saray* gündeme dair toplumsal ve iktisadi konuları, Bosna-Hersek'in çeşitli yerlerinden gelen mektupları, Avrupa, Amerika ve Asya'dan gelen haberleri yayımlamıştır (Zaçinoviç 2003: 19).

Neretva gazetesi de Türk hâkimiyeti döneminde Bosna-Hersek'te Türkçe olarak çıkan bir diğer yayın organıdır. 2 Mart 1876 tarihinde çıkmaya başlayan gazetenin dış sayfaları Boşnakça olarak Kiril harfleriyle, iç sayfaları ise Türkçe olarak Arap harfleriyle yazılmıştır. *Neretva* gazetesinin son sayısı 16 Aralık 1876 tarihlidir. Gazete toplam 38 sayı çıkmıştır. *Neretva* gazetesinin başyazarı Mehmet Hulusi'dir[1] (Zaçinoviç 2003: 20).

Bosna, Gülşen-i Saray ve *Neretva* gazeteleri Osmanlı sonrası Bosna-Hersek'te çıkacak olan Türkçe gazete ve dergilerin habercisi olma özelliği ile ayrıca bir öneme sahiptir.

2. İşgalden I. Dünya Savaşı'na Kadar Bosna-Hersek'te Türkçe (1878-1914)

1878-1914 yılları arasında geçen zaman Osmanlı Devleti, Bosna-Hersek, Boşnaklar ve özellikle de Türk dilinin bölgedeki kaderi bakımından zor yıllar olmuştur. Osmanlı-Rus savaşının kaybedilmesi (1877-78) Balkanların tarihinde yeni bir dönemin de başlangıcı olur. Berlin Kongresi'nde (1878) alınan kararların bir sonucu olarak, Osmanlı/Türk Devleti, Bosna-Hersek'ten ayrılıp Doğu Rumeli topraklarına doğru geri çekilmek zorunda kalır. Osmanlı Devleti'nin bu zorunlu geri çekilmesiyle, Avusturya-Macaristan Bosna-Hersek'i işgal eder. Boşnaklar başta olmak üzere, bu coğrafyada yaşayan herkes için yeni ve karmaşık bir dönem başlar (Geçer 2009: 11).

Avusturya-Macaristan'ın bölgeyi işgalinden sonra, Bosna-Hersek'te başta siyasi yapı olmak üzere, eğitim, kültür ve basın hayatında ciddi bunalımlar yaşanır. Bazı gazetelerin yayın hayatına son verilir; topluma önderlik eden Türk ve Boşnak aydınların çoğu ülkeyi terk etmek zorunda kalır (Geçer 2009: 11). Böylece, Bosna-Hersek'in kültürel faaliyetlerinde bir duraklama başlar; yazıyla uğraşanların sayısı azalır (Kaya 2008: 22).

Bosna-Hersek'in işgalinden sonraki yedi yıl boyunca Türkçe, yayın hayatında kendine bir yer bulamaz. Bu yedi yıllık dönem hem Bosna-Hersek, hem Boşnaklar ve Boşnak edebiyatı hem de Türkçe için ciddi bir kayıptır. Yedi yıllık bir aradan sonra Mehmet Hulusi, *Neretva* gazetesinden edindiği birikimlerle *Vatan* adında haftalık bir gazete ile Bosna-Hersek semalarında Türkçenin ses bayrağını yeniden dalgalandırmaya başlar. Mehmet Hulusi'nin *Vatan* gazetesi aracılığı ile Türkçenin Bosna-Hersek'te var olma ve geri çekilmeye direnme mücadelesi adeta Yahya Kemal'in, bir hassasiyetin mükemmel ifadesi olan: "Türkçenin çekilmediği yer vatandır." cümlesine de ilham kaynağı olmuş gibidir (Birinci 2000: 407).

Mehmet Hulusi tarafından *Vatan* adıyla 1884 yılında çıkarılmaya başlanan ve tamamı Türkçe yayınlanan gazetenin ilk sayısında, gazetenin neden *Vatan* ismiyle ve Arap harfleriyle çıkarıldığı açıklanır (Geçer 2009: 12). 12 Eylül 1884 yılında ilk sayısı ile yayın hayatına başlayan *Vatan*, gazetenin adının hemen altında ve daha sonraki sayılarda da standart olarak verilen "*Şimdilik haftada bir defa Cuma günleri çıkar ve her türlü mevadd-ı hayriyeden bahseder Vatan gazetesidir.*" ibaresi ile çıkar. İlk sayının birinci sayfasında "Mukaddime" başlığı ile *Vatan* gazetesinin yayın politikası

[1] Bosna Vilâyet mektupçusu olan Mehmet Hulusi Boşnak asıllıdır. Avusturya-Macaristan döneminde Bosna-Hersek'te *Vatan* ve *Rehber* gazetelerini çıkarmış ve bu gazetelerin başyazarlığını da yapmıştır.

açıklanır. Aynı sayının ikinci sayfasında "Hasbıhâl ve İcmal-i Ahval" başlıklı yazıda ise önce *Bosna* gazetesinin neden kapatıldığı açıklanır, sonra da *Vatan* gazetesinin yayın hayatına başlamasından duyulan mutluluk dile getirilir:

"İşte vatan-ı azizimiz olan Bosna kıtasında Türkçe olarak Bosna namıyla tab' ve neşrolunagelen resmi gazetenin inkılabât-ı maziye sâikasıyla mevki-i intişarından sâkıt olalı çend mâh kadar tam yedi sene oluyor. Lâkin cümlenin ittifak-ara ile işte bu defa yine lisan-i Arabü'l-beyan-ı Türkî üzere ve cümle milletlerin indinde mukaddes olan "Vatan" namıyla işbu gazete çıkmaya başlayıp hayır-hâhân-ı vatan ve milleti yeniden mesrur ve dilşâd eyledi. Filvaki' işbu gazete resmi olmayıp millet ve memleketimize fâide-bahş olacak eserin vücuda gelmesi için bir vasıta-i müessere olmak üzere erkân-ı vilayetten bazı hamiyet-kârânın himmet ve gayretleriyle ve hükümet-i hâzıranın müsaade-i ihsânadesiyle vücuda getirilmiş bir andelib-i şecere-i terakkıyât-ı vatandır." (Vatan 1884: Nu. 1, s.2).

Bu açıklamada yer alan "… *erkân-ı vilayetten bazı hamiyet-kârânın himmet ve gayretleriyle ve hükümet-i hâzıranın müsaade-i ihsânadesiyle vücuda getirilmiş..."* ifadesi, *Vatan* gazetesinin çıkarılması için Avusturya-Macaristan yönetiminin hem izin hem de başka bazı destekler verdiğini gösterir. Bu desteği, yeni yönetimin kendisine karşı gelişen muhalif tavırları politik bir manevrayla yok etmek ve Türk hâkimiyeti dönemine duyulan özlemi gidermek amacına yönelik bir tavır olarak değerlendirmek mümkündür. Mehmet Hulusi'nin sahibi ve başmuharriri olan *Vatan* gazetesinin Avusturya-Macaristan yönetiminin icraatlarını gazete sütunlarına taşıyarak desteklemesi bu görüşü destekleyici niteliktedir.

Vatan'ın yayın hayatına başlamasından itibaren İstanbul'da çıkan gazetelerle karşılıklı gazete değişimi yoluna gidilmiş ve böylece İstanbul ile Bosna-Hersek'in irtibatı da sağlanmıştır. *Vatan*, *Bosna* adıyla çıkan resmî gazeteden farklı olarak sayfalarında edebî yayınlara da yer vermiştir. Bu dönemde her ne kadar Türkçe divan tertip eden Boşnak şair kalmamışsa da, yine de yer yer *Vatan* gazetesinde gazel türünde Türkçe şiirler yayımlanır. Kulovî-zâde Esad, İbrahim Edhem Bey, Bosna Mekteb-i İdâdîsi lisan hocası sabık Yüzbaşı Hayreddîn, Bosna ve Hersek Evkâf Müfettişi Başagiç İbrahim Edhem ve Mostarlı Derviş Paşa'nın Türkçe gazelleri ve tarih düşürmeleri bu dönemde *Vatan*'ın sayfalarında hayat bulur. Gazetede yayınlanan gazeller ile ilgili olarak zaman zaman tenkit yazıları da çıkar.

Vatan gazetesinin yayın hayatına başlaması Bosna-Hersek'te büyük bir heyecanla karşılanmış ve başta Boşnaklar olmak üzere gazeteye abone olanların sayısı günden güne artmıştır. Gazeteye abone olanların sayısının 600-700 kişiye kadar ulaştığı tahmin edilmektedir (Zaçinoviç 2003: 22). *Vatan*'a abone olanlarla ilgili gazeteye ilginç haberler de yansımıştır. Gazetenin 24 Ekim 1884 tarih ve 7 numaralı sayısında yer alan "*Şayan-ı Hande Tuhaf Bir Muhabere*" başlıklı yazı dikkat çekicidir. Gazeteye yolladığı mektuptan anlaşıldığına göre bir Hırvat, *Vatan*'a abone olur. Ancak gazetenin Türkçe olduğunu anlayınca gazete idaresine bir mektup yazarak bu durumu anlatır: "*Ben sizin gazetenize Latince, yani Hırvatça hurufatıyla yazılı olmak üzere abone oldum. Bu cihetle o yazı ve mealde bana nüshanızı gönderiniz. Zira ben Türkçe ne yazar ve ne de okurum.*" Gazete idaresi aboneye verdiği cevabi yazıda şunları ifade eder: Bu kişi *"... düşüne düşüne neticesinde demiştir ki bu "Vatan" gazetesi Bosna'da çıktığı cihetle Türkçe yazdıkları gibi kendisine mahsus bir de Boşnakça bir gazete çıkarabilirler. Vakıa çıkaramaz değiliz fakat bir nevakısımız var, o da Boşnakça hurufât ve onu işletecek zevattır.*" (*Vatan* 1884: Nu. 7, s. 2). Bu ifadeden de anlaşılabileceği gibi, *Vatan* gazetesinin Arap harfli Türkçe çıkıyor olması, başta matbaa ve klişelerin hazır olmasından, sonra da Türkçe bir gazete çıkarmaya elverişli bir altyapının bulunmasından kaynaklanmaktadır.

Vatan'a yansıyan bir başka önemli husus ise Türk hâkimiyeti sonrasında Bosna-Hersek'te bulunan okullarda Türkçenin hâlâ öğretiliyor olması ve yapılan imtihanlarda öğrencilerin Türk dilinden de sorumlu tutuluyor olmalarıdır. Bu konuyla ilgili *Vatan* gazetesine çok sayıda haber yansımıştır. Biz burada bir kaçı ile yetineceğiz. Sözgelimi *Vatan*'ın 1885 tarih ve 39 numaralı sayısında çıkan "*Rüştiye İmtihanı*" başlıklı yazıda "*Saraybosna'daki Rüştiye'ye devam eden seksenden fazla öğrenci imtihan edilmiş ve fen bilimleri, Arapça, Farsça, Türkçe ve Boşnakça dillerinde sorular sorulmuştur.*" denilmektedir (*Vatan* 1885: Nu. 39, s. 2). 12 Haziran 1885 tarihli 40 numaralı sayıda da "*Mekteb-i Rüştiye İmtihanı*" balıklı bir haber yer almış ve Mekteb-i Rüştiye'ye giriş sınavında başarılı olan öğrencilerin isimleri yayımlanmıştır. Haberde ayrıca öğrencilerin, Rüştiye'nin birinci sınıfından başlayıp dördüncü sınıfına kadar Arapça, Farsça ve Türkçe derslerini gördükleri anlatılmıştır (*Vatan* 1885: Nu. 40, s. 2).

Türk hâkimiyeti sonrasında Bosna-Hersek'in işgalinden itibaren bölgede yaşanan en büyük yıkımlardan biri, belki de en önemlisi göç sorunudur. Bu sorun da *Vatan*'ın sayfalarında tartışmaya açılır. Balkanlar'ın Müslüman ve Türk nüfusundan arındırılması projesinin hangi boyutlarda yaşandığının anlaşılabilmesi için *Vatan*'ın sayfalarına yansıyan göç konulu haber, mektup ve makalelerin çok iyi incelenmesi gerekir. Bu bağlamda *Vatan* gazetesinde, 1884-1886 yılları arasında "Bosna'da Askerlik", "Vatan Muhabbeti", "Vatan ve Göç Hakkında Birkaç Söz"; toplam 5 sayı boyunca devam eden "Hicret", "Bir İbret Manzarası" ve "Hicreti Teşvik Edenlere Karşı Susturucu Cevap" başlıklı makalelerin yanında, "Hersek'ten Mektup" başlıklı bir de mektup yayımlanmıştır (Geçer 2010: 198).

Göç konulu tartışmalar bu kadarla da sınırlı kalmaz ve göç sorununu ele alan Türkçe telif eserler yayınlanmaya başlar. Bosna-Hersek'te yaşanan göç olgusunu ele alan en eski ve müstakil kaynaklardan biri sayılabilecek olan yayın, 1886 yılında Mehmet Tevfik Azapagić (Azapagiç) tarafından, önce Arapça kaleme alınan ve aynı yıl Osmanlı Türkçesiyle de Vatan matbaasında basılarak neşredilen "*Hicret Hakkında Risale*" (Risala o Hidžri) isimli eserdir. Azapagić bu risalede "*Daha iyi anlaşılsın diye Türkçe olarak da yazmaya karar verdim.*" ifadesini vurgulu bir biçimde kullanmaktadır. Bu ifade, Türk dilinin o yıllarda Bosna-Hersek'teki etki alanını göstermesi bakımından oldukça dikkat çekicidir (Geçer 2010: 195).

Eğitim, sağlık, günlük olayları konu alan haberler, ekonomi, telgrafla gelen dış haberler, tiyatro ilanları, hikmetli sözlerden derlemeler, edebî faaliyetler (gazeller ve bu alanla ilgili edebi eleştiriler gibi.), Anadolu'dan gönderilen mektuplar ve Osmanlı Devleti hakkında haberler, bilimsel gelişmeler ve icatlar, fikri yazılar ve makaleler, Avrupalı ediplerin eserlerinden tercümeler ve seyahat anıları gibi çok geniş bir yelpazede yayın yapan *Vatan* gazetesi, 1884 yılından 1897 yılına kadar bu isimle çıkar. 1897'den 1902 yılına kadar ise *Rehber* adıyla kesintisiz bir biçimde yayın hayatını sürdürür. *Vatan* ve *Rehber,* Bosna-Hersek'te en uzun süreyle çıkan Türkçe gazete olma özelliği dolayısıyla da çok büyük bir öneme sahiptir. Böyle bir yayın faaliyetinin Avusturya-Macaristan yönetimi altında bulunan bir ülkede, Türk hâkimiyetinden sonra da devam etmiş olması ise ayrıca dikkate değerdir. Osmanlı hükümeti, gazetecilik faaliyetlerinden dolayı Mehmet Hulusi'ye Paşa unvanı vermiş ve bu sayede onu onurlandırmıştır.

Bosna-Hersek'in, Avusturya-Macaristan devleti tarafından işgal edilmesinden sonra bu ülkede yaşanan en büyük kültürel problemlerden biri, belki de en önemlisi alfabe sorunudur. Ülkede birden fazla alfabe bir arada kullanılır. Bu dönemde, Boşnakçaya uygulanmış bir Arap harfli, bir Latin harfli ve bir de Kiril harfli alfabe vardır. Ne yazık ki, bu süreçte Osmanlı Türkçesinin kullanım alanı yavaş yavaş daralmaya başlar. Bu durum, Bosna-Hersek'te Türkçenin sesini kısmaya ve dolayısıyla Osmanlı/Türk kültürü ile Boşnaklar arasındaki bağları koparmaya yönelik bir programı yansıtır (Geçer 2009: 12). Bu zorlu dönemde Bosna-Hersek topraklarında Bosna-Hersekli aydınların olağanüstü çabaları ile hayata tutunmaya çalışan Türkçe yayınlara yenileri eklenir. Bunlar arasında, 1900'de yayın hayatına başlayan *Behar* (Çiçek) (1900-1911) mecmuasının 1906 ve 1907'de çıkan sayıları Türkçe yayınlanır (Geçer 2009: 13).

Behar mecmuasının 1906 yılında çıkan XVIII. sayısında, Hilmi imzalı "*Memleketimizde Osmanlı Lisanının Tamimine Çare Var mı?*" başlıklı bir makale yayımlanır. Bu makale Bosna-Hersek'te yaşanan alfabe değişikliği ve buna bağlı olarak ortaya çıkan karmaşayı yansıtması bakımından oldukça dikkat çekicidir. Bu durum makalede şu cümlelerle ifade edilir: "… *bizde "Evkaf-ı İslâmiye" idaresi de vardır. Bunun varidatı iki yüz elli, iki yüz altmış bin kron kadardır. Bu varidatın hemen humsu (beşte biri) demek olan elli bin kron kadar mühim bir meblağı bu idare masrafına gidiyor.* ***Kaideten buradaki muamelâtın Türkçe cereyan etmesi lazımdı****. Maatteessüf bu, icra edilmiyor, muhasebesi defterleri, muhaberatı hep Latin veya Kiril hurufuyla Boşnakçadır. Vakıa hükümetle olan muhabere lisan-ı memleket üzere olmak iktiza ediyorsa da idarenin muamelat-ı dâhiliyesi ve mahakim-i şer'iye (şer'i mahkemeler) ile muhaberesi Türkçe olmak icap eder. Bu idarenin reis ve müfettişi ve başkâtibi efendiler hazeratının bu noktaya dikkat etmemeleri şâyan-ı istigrabdır (şaşırtıcıdır). Elli bin kron sarf eden bu idare, Osmanlı lisanının tervici (desteklenmesi) için gayet güzel bir mahaldir****. Böyle ve bu gibi vesaitle Türkçenin terviç ve tamimi çaresine bakmalı****."* (*Behar* 1906: 69-70).

Aydınların işgal altında bir bakıma bir direnişi yansıtan basın/yayın faaliyetlerini "Arayışlar Dönemi" diye adlandırmak yanlış olmaz. Bu süreçte çıkarılan dini içerikli mecmualardan biri *Muallim*'dir. *Bosna-Hersek Muallimîn ve Eimme-i İslâmiye Cemiyeti* tarafından 1910 yılında

çıkarılmaya başlanan mecmua Arap harfli Boşnakça olarak yayınlanır. Muhammed Sait Serdaroviç'in müdürlüğünü yaptığı *Muallim,* "*Ayda bir çıkar, dinî, fennî, edebî, İslâmî*" bir mecmuadır. Mecmuanın yayın politikası ve Arap harfli Boşnakça yayınlanma gerekçesi ilk sayıda "Arz-ı Maksat" başlığı altında Osmanlı Türkçesi ile yayımlanır. *Muallim*, bir mecmua olarak tanıtılmakla birlikte, yayımlanan yazıların bir kısmında "Ceride" (Gazete) ifadesi de kullanılır ve dört sayfalık Türkçe giriş yazısında içerik hakkında verilen şu bilgiler dikkat çeker: "… *Ceridemizin münderecâtını, cemiyetimizin umur-ı dahiliye ve hususât-ı saire-i mühimmeden başka dinî, fennî, edebî, tehzibî makalât (eğitici, öğretici yazılar), teşkil edecektir*" (*Muallim* 1910: Nu: 1-2, s. 3). *Muallim* mecmuası Arap harfli Boşnakça yazıların yanı sıra, yer yer Osmanlı Türkçesi ile çeşitli makaleler ve yazılar da yayımlar. *Muallim,* Mehmet Âkif Ersoy'un başmuharrirliğini yaptığı *Sebilü'r-Reşad* mecmuasının içeriğini, yayın politikasını anlatan ve mecmuaya abone olmak isteyenlere bilgiler veren Türkçe yazılara da yer verir[2]. İçerisinde sınırlı sayıda olmakla birlikte, Latin harfli yazıların da yayımlandığı *Muallim*'in yayın hayatı kısa sürer ve Eylül 1912'den sonra kapanır (Geçer 2009: 14).

Muallim'den sonra İstanbul ile olan gönül bağlarını daha da güçlendirmek isteyen Bosna-Hersek ulemasından birkaç değerli bilim adamı, Muharrem ayının 14'ünde (Ocak 1912) Saraybosna'da toplanır. *Bosna-Hersek Cemiyet-i İlmiyesi* adıyla bir cemiyetin kurulmasına karar verir. Cemiyet, Arap harfli Boşnakça ve Türkçe olmak üzere iki dilde yayın yapacak *Misbah* (Lamba) adında bir de mecmuanın çıkarılmasına karar verir. Mecmuanın başlığında *"Misbah Ayda İki Defa Çıkar; Dinî, İlmî, Edebî Mecmua-i İslâmiyedir."* ifadesi yer alır (*Misbah* 1912: Nu. 1-2, s. 1). Mecmuanın iki dilde yayın yapma kararı ilk sayıda gerekçeleri ile birlikte açıklanır (Geçer 2009: 15). Buna göre: "*Misbah'ın kısm-ı a'zamını Arap hurûfuyla Boşnakça neşrediyoruz. Bu cihetle neşriyatımızı vatan haricinde olup lisanımızı bilmeyen ihvan-ı dinimiz anlamıyor. Bunun için heyet-i idare bazı mühim makaleleri, alelhusus Bosna-Hersek Müslümanlarına müteallik olup hariçteki ihvanımızın bilmesinde faide melhuz olan mevâddı (konuları) Türkçe yazacağı gibi Arapça veya Türkçe olup Bosna-Hersek Müslümanlarının teyakkuz ve intibahına (uyanışına) hizmet edecek makaleleri de tercüme edecektir.*" (*Misbah* 1912: Nu. 12, s. 2).

Misbah adıyla Ekim 1912 yılında çıkarılmaya başlanan mecmua, ikinci yılından itibaren (30 Ekim 1913) *Yeni Misbah* adıyla, hem Latin harfli ve hem de, Kiril harfli başlığı ile I. Dünya Savaşına kadar (1914) yayın hayatını sürdürür. Başmuharrirliğini Salih Safvet Başiç'in yaptığı *Misbah* ve *Yeni Misbah* mecmuaları ile Mehmet Âkif Ersoy'un çıkardığı *Sebilü'r-Reşad* arasında yayın politikası ve dünya görüşü bakımından büyük benzerlikler görülür. Kendisi de bir Âkif hayranı olan Salih Safvet Başiç *Misbah*'ta yayımladığı makalelerinde sık sık Âkif'ten ve *Sebilü'r-Reşad*'dan övgüyle söz eder ve hem Âkif'i hem de *Sebilü'r-Reşad*'ı okuyucularına önerir. Âkif'i ve mecmuasını bir kütüphaneye bedel sayan Başiç, eğitimini İstanbul'da tamamlamış bir Boşnak aydını olarak I. Dünya Savaşı öncesinde Bosna-Hersek ile İstanbul arasında manevi bir kültür köprüsü olma vasfını ve Türkçeye olan hayranlığını hep ön planda tutmuştur. Bu bakımdan Başiç'in *Misbah* ve *Yeni Misbah'*ta yayımladığı Türkçe makaleler öncelikle Türk dili, kültürü ve edebiyatı, sonra da Bosna-Hersek tarihi ve kültürü için büyük bir öneme sahiptir (Geçer 2009: 22).

Bosna-Hersek'in Avusturya-Macaristan tarafından ilhakından (1908) sonra da bu coğrafyada mektep ve medreselerde Türkçe derslerinin devam ettiği görülmektedir. 1913 tarih ve 15-16 numaralı *Misbah* mecmuasına Hafız Süleyman imzasıyla yansıyan "*Bosna ve Hersek Evkaf ve Maarif-i Umumiye Müdüriyet-i Behiyesine*" başlıklı yazıda, Bosna-Hersek'te faaliyet gösteren mektep ve medreselerin modernize edilmesinin gerekliliği vurgulandıktan sonra, buralarda okutulacak derslerin bir de listesi verilir. Bu dersler içerisinde **"*Muhtasar Kavaid-i Esasiyye-i Türkiye*"** de vardır. Aynı yazının devamında **"*İş bu medreselerde Arapça, Türkçe, Boşnakça, Almanca okunacaktır.*"** denilmektedir (*Misbah* 1913: Nu. 14-15, s. 113). Yeni usulde eğitim verecek olan mektep ve medreselerde okutulacak ders cetvelinde ise, birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar toplam 50 saat Türkçe ders okutulacağı ifade edilmiştir. *Ulum-ı Türkiye* başlığı altında verilecek dersler; Sarf (Dil Bilgisi), Nahiv (Cümle Bilgisi), Kıraat Temrinâtı, Edebiyat, Kitabet (Yazma), Kavaid-i Farisiyye, Hat ve İmlâ olarak sıralanır (*Misbah* 1913: Nu. 14-15, s. 114).

Yenilik ve ilerleme adı altında Bosna-Hersek'in yüzünün Türk medeniyetinden Batı medeniyetine çevrilmesi, eskiden temas halinde bulunulan bilgi kaynaklarının da değişmesine neden

[2] "Sebilü'r-Reşad'ın Muhtevi Olduğu Mebahis", *Muallim,* II. Sene, Nu. 9-10, Muharrem 1330 (Aralık 1911), Saraubosna, s. 162.

olmuş; yeni dünya, yeni medeniyet kendi insan tipini yaratmaya ve kendi değerlerini dayatmaya başlamıştır. Böylesine zor bir dönemde Bosna-Hersek *Gayret Cemiyet-i Hayriye*'sinin maddi yardımlarıyla az sayıda da olsa, Boşnak gençleri başta İstanbul olmak üzere Mısır, Viyana ve Zagreb'e eğitim için gönderilirler. Böylece Bosna-Hersek İstanbul ile bağlarını kesmemiş olur (Geçer 2009: 66-67).

3. 1914-1995 Arası

Bosna-Hersek'in en büyük talihsizliklerinden biri de I. Dünya Savaşı'nın Saraybosna'da patlak vermiş olmasıdır. Franjo Ferdinand'ın 28 Haziran 1914 yılında Sırp öğrenci Gavrilo Princip tarafından Saraybosna'da Latin Köprüsü üzerinde öldürülmesinden sonra başlayan savaş başta bölgenin ardından da bütün dünyanın kaderini onulmaz bir biçimde etkilemiştir. Benzer yıllarda Osmanlı Devleti de savaşlar dolayısıyla son vatan parçası Anadolu'yu ede tutmanın mücadelesini vermekteydi. Dolayısıyla Anadolu'dan Bosna-Herek'e, Bosna-Hersek'ten de Anadolu'ya ulaşan yollar tıkanmıştı. Böyle bakıldığında I. Dünya Savaşı'nın Türk kültür coğrafyasını günden güne daraltan yıkıcı bir etki yarattığını söylemek mümkündür. Savaşların dil ve kültür coğrafyaları üzerindeki daraltıcı, yıkıcı ve hatta yok edici etkisi üzerinde durulabilirse Türk dilinin, kültürünün ve Türk medeniyetine dair izlerin nasıl silindiği daha net bir biçimde ortaya çıkacaktır.

I. Dünya Savaşı'ndan sonra kurulan Sırp-Hırvat Krallığı Bosna-Hersek'i de içine almış, bu dönem hem Boşnaklar, hem de Türk dilinin varlık mücadelesi için zor yıllar olmuştur.

Bosna-Hersek'in Yugoslavya topluluğuna katılmasıyla, içten içe yaşatılmaya çalışılan Türk kültürünün izleri silinmeye, hatta Tito'nun güttüğü politikaların tabii bir sonucu olarak Osmanlı'nın Boşnakları yüzüstü bırakarak bölgeden çekildiği ve onları Avusturya-Macaristan Devleti'ne az bir paraya sattığı gibi görüşler yayılmaya başlamıştır. Bu dönemde "*Türk gibi yavaş olmak.*", "*Türk gibi sigara içmek.*", "*Türk gibi içki içmek.*" deyimleri Boşnakçaya bilinçli olarak sokulmuş ve Türk imajı günden güne zedelenmiştir. Yugoslavya döneminde yönünü Zagrep ve Belgrad'a çeviren bazı Boşnak yazarlar bu merkezlerden yayılan Türklük aleyhindeki fikirlere kendilerini kaptırmışlardır. Zagreb ve Belgrad merkezli Türkoloji çalışmaları bugün hâlâ politik ve ideolojik yaklaşımlar içermektedir.

Bosna-Hersekliler 1992'de başlayan yeni bir kıyımla Avrupa'dan silinme tehlikesiyle karşı karşıya kalmış ve Bonsa-Hersek adeta yüzyılın canlı soykırım anıtı olmuştur. Bosna savaşları diye isimlendirilen bu dönemde sadece Boşnaklar değil, Türk dönemine ait yazılı belge ve bilgiler, köprüler, camiler ve kütüphaneler de yok edilmiştir. 1992 yılındaki bombalamalar sırsında Şarkiyat Enstitüsü ve Milli Kütüphane yanmıştır. Bu, hedefi çok iyi tespit edilmiş bir bombalamadır. Sırp topçusu buralardaki tarihi belgeleri yok ederek bir bakıma Bosna-Hesek'teki Türk kültür varlığı mirasını da tamamen ortadan kaldıracağını çok iyi biliyordu. Şarkiyat Enstitüsü ve Millî Kütüphane'nin bombalanmasıyla Türk dönemine ait binlerce eser yanarak kül olmuştur. Sırplar Türk dönemine ait pek çok belge ve bilgiyi yakmış, ancak Sırpça, Hırvatça ve Boşnakça dillerinde yaşayan Türkçe kelime, kavram ve deyimleri bir türlü söküp atamamıştır. Bugün hâlâ Boşnakça başta olmak üzere, Sırpça ve Hırvatçada yaşayan binlerce Türkçe kelime varlığını sürdürmektedir. Bu diller içerisinde yaşayan Türkçe kelimeler *Tursizma* denilen bir kavram alanı içerisinde inceleme konusu yapılmaktadır.

Bugün Bosna-Hersek'e giden bir Türk kendini evinde gibi hissedecektir. Elbette bunun en önemli sebebi, hayatın her aşamasında çok sayıda Türkçe kelime, kavram ve deyimle karşılaşacak olmasıdır. Bosna-Hersek sokaklarında "*Bayram Şerif Mübarek Olsun.*" afişleriyle karşılaşan bir Türkün kendisini evinde gibi hissetmesinden daha doğal ne olabilir.

Bu bilgiler ışığında, Türkçenin başka dillerden kelime aldığı ama vermediği iddiaları boşa çıkmaktadır. Prof. Dr. Günay Karaağaç'ın 2008 yılında yayımladığı "Türkçe Verintiler Sözlüğü", Türkçenin de dünyanın başka dillerine çok sayıda kelime verdiği gerçeğini bilimsel olarak ortaya koymuştur[3].

4. 1996'dan Günümüze

Bosna savaşları sonrasında bölgeye ilk gidenler Türk askeri birlikleri olmuştur. Yaraların sarılmasından sonra TİKA, Bosna-Hersek'in yeniden imarı ve kalkınması için önemli adımlar atmıştır, bu çabalar bugün de devam etmektedir. TİKA sadece ekonomik faaliyetlerle kalmamış 13 Haziran 2001 yılında Tuzla Üniversitesi bünyesinde bir Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü açmıştır. Bu bölüm günümüzde de öğretim hizmetlerini sürdürmektedir. Bunun dışında yine TİKA tarafından Zenitsa'da da bir Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü açılmış, ancak çeşitli sebepler yüzünden bu bölüm bugün

[3] Günay Karaağaç, *Türkçe Verintiler Sözlüğü*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 2008.

kapanma noktasına gelmiştir. TİKA'nın bölgeye eğitim ve kültür hizmetleri vasıtasıyla gitmesi, Bosna-Hersek'ten çekilmeye direnen Türk dili için de çok önemli bir adım olmuştur. Yüz yılık uykuya dalan Türk dili bu çabalarla uzun süren uykusundan uyanmıştır. Bosna-Hersek'te açılan Türkoloji bölümlerinde görev yapmak üzere o coğrafyaya giden akademisyenler sadece öğretim hizmetleri vermekle yetinmeyip, Türk kültürünün izlerini de sürmüşler ve bölgenin Türk kültür mirası ile ilgili çok sayıda bilimsel yayın yapmışlardır. Bu çabalar bugün de tüm hızıyla sürmektedir. Ancak Bosna-Hersek için bir eksiğimiz hâlâ giderilememiştir. O da Türkçe-Boşnakça ve Boşnakça-Türkçe bir sözlüktür. Bu yapıldığı takdirde Türk dilinin Bosna-Hersek'teki uyanışı daha çabuk ve kalıcı olacaktır.

Kaynaklar

1. *Behar*, VII. Sene, Nu: 18, 1 Zilhicce 1324 (15 Ocak 1906), Saraybosna.
2. Birinci, Necat (2000), *Edebiyat Üzerine İncelemeler,* Kitabevi, İstanbul.
3. *Bosna*, I. Sene, Nu: 1, 13 Muharrem 1283/28 Mayıs 1866, Saraybosna.
4. Geçer, G. Osman (2009), *Bosna-Hersek'te Bir Osmanlı Aydını: Salih Safvet Başiç,* Tuzla Kantonu Arşivi Yayınları, Saraybosna/Tuzla.
5. Geçer, G. Osman (2010), "İşgal Sonrası Bosna-Hersek'te Göç Olgusunun Vatan Gazetesine Yansımaları.", TÜBAR, XXVIII, Niğde, 191-205.
6. Karaağaç, Günay (2008), *Türkçe Verintiler Sözlüğü*, Türk Dil Kurumu, Ankara.
7. Kaya, Fahri (2008), *Çağdaş Boşnak Edebiyatı Antolojisi,* YKY, İstanbul.
8. *Misbah,* I. Sene, Nu. 1-2, Ekim 1912, Saraybosna.
9. *Misbah,* I. Sene, Nu. 14-15, 22 Mayıs 1913, Saraybosna.
10. *Muallim,* I. Sene, Nu. 1-2, Zilkade 1328 (Kasım 1910), Saraybosna, s. 1-3.
11. *Vatan*, I. Sene, Nu. I, 12 Eylül 1884, Saraybosna.
12. *Vatan*, I. Sene, Nu. 7, 24 Ekim 1884, Saraybosna.
13. *Vatan,* II. Sene, Nu. 39, 5 Haziran 1885, Saraybosna.
14. *Vatan,* II. Sene, Nu. 40, 12 Haziran 1885, Saraybosna.
15. Začinović, Neira (2003), *Bosna Kütüphanelerindeki Eski Türkçe Gazetelerin Dili*, (Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.

ALİ ŞİR NEVÂÎ'DE FARSÇA TEPKİSİ

Prof. Dr. İlhan GENÇ
Dokuz Eylül Üniversitesi

ÖZET

Yaşadığımız dünyada küreselleşme kavramıyla ifade edilen bir süreç yaşanmaktadır. Bu süreç dünyada hâkim kültürü ve o kültürün diline ait unsurların yoğun baskısını hissettirmektedir. Neredeyse bütün diller ve kültürler bu yoğun baskıyı bir şekilde kabullenmekte, sadece bazıları bu duruma karşı mücadele etmektedir. Türk kültürü ve Türkçe de gerek kültürel yönde gerekse söylem düzleminde bu değişimden etkilenmektedir. Dilimizin tarihsel seyri içindeki gelişimine baktığımızda, geçmişte de bu etkilenmeye en önemli tepkilerden birinin Ali Şir Nevâî tarafından verildiği görülmektedir. Bildirimizde bu tepkinin somut örneği olarak Nevâî'nin Farsça tepkisi üzerinde durulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Ali Şir Nevâî, Farsça, Türkçe

ALİ ŞİR NEVAİ'S REACTION TO PERSIAN
SUMMARY

In the world that we are living,a a process which is explained by a concept as globalization is being lived.This process is causing the immense opression of the dominating culture in the world and components of that culture's language.Nearly all of the languages and cultures are admitting this immense opression some how but some of them are struggle against this situation.Turkish culture and Turkish language are being ifluenced by this change either cultural or uttarence point of view.As we look to the improvement of our language in the historical course,it is seen that the most important reaction was given by Ali Şir Nevai also in the past.In our communique, as the concrete example of this reaction the Persian reaction of Nevai's will be emphasized.

Key Words: Ali Şir Nevai,Persian,Turkish.

1.Giriş:

Bilindiği üzere yaşadığımız dünyada küreselleşme kavramıyla ifade edilen bir süreç yaşanmaktadır. Bu süreç dünyada hâkim kültürü ve o kültürün dili sayılan İngilizcenin yoğun baskısını hissettirmektedir. Neredeyse bütün diller ve kültürler bu yoğun baskıyı bir şekilde kabullenmekte, sadece bazıları bu duruma karşı mücadele etmektedirler. Gerçekten de bilimin ürettiği "bilgi", felsefenin yarattığı "fikir veya kavram", edebiyatın "söylem"i ile ifade edilmektedir. Bu söylemin dili günümüzün medya araçlarıyla bütün dilleri ve dolayısıyla kültürü etkilemektedir. Sözgelimi "facebook" birleşik kelimesi, bilgisayar teknolojisinin insanlığa sunduğu bir kavram ve dolayısıyla da bir söylem olarak bütün dillerin kullandığı bir kelime olmuştur. Sıra dışı anlamına gelen "Outlook" kelimesi de bir kavramı yansıtmanın ötesinde ticarî bir marka olmuş, insanların belli bir kesimi kavramın sihirli gücü ile şehir dışlarında kurulan Outlook şemsiyesi altındaki mağazalara akın ederek alışveriş etmekte, gidemeyenler ise eziklik bile duymaktadırlar. Buna benzer kavramları sinema, müzik, moda aracılığıyla küreselleşme denilen süreçte bütün diller hâkim dilin söylemleriyle kendi dillerinde kullanmaya yönelmektedir. Bu kavramlara bazen kendi dillerinde karşılık bulunmakta ise de bu genel baskıyı gideremektedir.

Türkçenin bir konuşma dili olarak dünyada beşinci dil olmasının ötesinde asıl önemli olan hususun yukarıda belirtilen çerçevede etkin bir dil işlevi taşıması daha da önemli sayılmalıdır. Elbette bunu üstlenecek olan sadece Türk Dili ile uğraşan bilim insanları değil, asıl yeni çağdaş kavram üreten veya bu konumda olan insanlara düşmektedir. Başta yazarlar, şâirler, bilim insanları olmak üzere sinema yapımcıları, müzisyenler, moda tasarımcıları, ticarî marka yaratan kuruluşlar da yeni kavramları Türkçenin söylemleriyle dillendirmeye daha fazla yönelmelidirler. Küreselleşmenin yoğun baskısı altında Türk kültürü ve Türkçe de gerek kültürel yönde gerekse söylem düzleminde bu durumdan etkilenmektedir. Bu etkilenmeden hareketle ve bu tespitle Türkçenin bugünde değil, geçmişte de böyle bir mücadeleyi başardığına bildiri vasıtasıyla dikkat çekmek istiyoruz.

2. Ali Şîr Nevâî Örneği:

Günümüzden yaklaşık altı asır öncesinde de benzer bir durum yaşanmış, Türkçe devrin iki itibarlı dili olan Arapça ve Farsçaya karşı mücadele ederek hem kültür sahasında, hem de edebiyat sahasında yüksek bir seviye kazanmıştır. Özellikle bu mücadelenin en önemli siması sayılan Ali Şîr Nevâî (1441-1501) olması nedeniyle onun, devrinde Farsçaya karşı başarısının temellerini incelemek gerekir. Türk kültürü ve edebiyatı, on birinci yüzyılda Yusuf Has Hâcib'in yazdığı ünlü eseri Kutadgu Bilig'den sonra Arap ve Fars kültürünü kendi kültürü ve edebiyatıyla son derece üstün bir estetikle terkip etmişti. Ancak sonraki yüzyılların siyasî ve sosyal şartlarının gereği Selçuklular devrinde yoğun olarak Fars kültürü ve edebiyatının etkisini yaşamış, dolayısıyla bu edebiyat, kavramları ve

söylemleriyle Türk edebiyatına model oluşturmuştur. Elbette Selçukluların yerleştikleri ve kurdukları devletinin kavramlarını İran menşeli seçmeleri, icbar edici bir makul neden olarak gösterilebilir. Bu sürecin Nevaî öncesi gerek Azerbaycan, gerekse Anadolu'da ve Orta Asya'da çok yoğun yaşandığı Nizâmî ve Mevlâna örneklerinde somut olarak görülmektedir.

Nevaî, çok genç yaşlarda iken ilim ve sanatla ilgilenmiş, Feridüddin Attar, Enverî, Mevlâna, Nizâmî gibi üstad şâirlerin ve çeşitli filozofların eserleriyle yetişmiştir. O zamanlar Türk aydınları İran edebiyatına tam bir hayranlık duyuyorlardı. Ünlü İranlı şâir Molla Câmî yaşıyor ve genç şâirleri etkiliyordu. Ali Şir Nevaî'ye kadar Türk edebî dili, Haydar Harezmî, Lutfî, Sekkâkî ve Ataî'nin eserleriyle hayli işlenmişti. Buna rağmen Türkçe'nin gücüne inanmayan aydınlar ve şâirler de vardı ki bunlardan Bennâî ile Nevaî'nin sert edebiyat münakaşaları olmuştur. Buna benzer bir gayeyi başka şekilde taşıyan Yesevî dervişleri, Türkçe'ye hizmet ederken bir yandan da devrin yüksek kültürünü temsil eden yönetici ve ulemanın gösterişli hayatlarını eleştirmişlerdi. Ancak bunlar, göçebelerin ve şehirli fakirlerin görüşlerini yansıtan bir klâsik edebiyatı daha yüksek bir seviyeye yani İran edebiyatı seviyesine hiçbir zaman çıkaramamışlardı. Nevâî ise hem nazım, hem de nesirde yazılacak edebî eserlerle Türk Dilini Farsça ile rekâbet edecek seviyeye ulaştırmanın gerekliliğine inanıyordu. Bununla birlikte, Farsça diline ve onun edebiyatına karşı duyulan bu hayranlığın yanında, Türk dili ve edebiyatını, o seviyeye çıkarmak gibi bir gaye de taşıyan sorumlu ve bilinçli insanlar vardı. Timur'un emirlerinden Emir Seyfeddin Nüküz, Emir Arslan Tarhan, Timur'un torunlarından Baysungur, İskender Mirzalar bunların başında geliyordu. Bu emirlerin şüphesiz iyi niyetleri, Türk dili ve edebiyatını, İran kültür ve edebiyatı seviyesine çıkaramasa da, böyle bir tavrın varlığı önemli bir manevî destek olmuştur. Nevâî bu süreci ifade ederken teorik ve bu bağlamda psikolojik olarak bir değerlendirme yapmıştır:

"Şöyle bilinir ki Türk, Fars'tan daha keskin anlayışlı ve yüksek kavrayışlıdır; yaradılış bakımından daha sâf ve daha temizdir. Fars ise düşünce ve ilim bakımından Türk'ten daha ince, kemâl ve fazilet düşüncesinde daha derindir. Bu durum, Türklerin doğruluğundan, dürüstlüğünden ve iyi niyetinden, Farsların ise ilminden, fen ve hikmetinden açıkça belli olur, Fakat (Farsların) dillerinde mükemmellik ve noksanlık bakımından pek çok farklılıklar vardır ki söz ve ibarede Türk, Fars'a üstündür. Ve Türk söz san'atında Fars'ın ibârelerine öyle üstünlük göstermiştir ki, inşâ'allah, yeri geldikçe belirtilecektir. Yine Türk'ün yaradılışının yumuşaklığının Fars'tan daha fazla (üstün) olduğuna bundan daha açık delil, bundan daha parlak şahit olabilir mi ki bu iki tâifenin genci, ihtiyarı, belki büyüğünden küçüğüne kadar hepsi arasındaki kaynaşma aynı seviyededir. O derecede ki geçim, konuşma, iş-güç bakımından birbirleri arasında fark yoktur. Farslar arasında iyi huy ve bilgi sahibi, ilim ve tefekkür sahibi çoktur.Türkler arasında da mütevazi ve sade kimseler Fars'tan fazladır. Fakat Türk'ün büyüğünden küçüğüne kadar, hizmetçisinden beyine kadar hepsi Farsça bilirler. O kadar ki kendi derecelerine göre Farsça bilmekle kalmaz, bazısı fesâhat ve belâgata uygun olarak konuşabilirler.

Hatta Türk şâirleri Fars diliyle gösterişli şiirler yazabildikleri tatlı sözler söyleyebildikleri halde, Fars halkının en bayağısından en seçkinine kadar, ümmisinden bilginine kadar, hiç biri Türk diliyle konuşamazlar, söylenilenin de mânasını bilmezler. Eğer yüzde, belki binde biri bu dili öğrenip söz söylese, işiten herkes onun Fars olduğunu bilir ve anlar; konuşan kişi kendisini diliyle gülünçduruma düşürür. Türk'ün Fars'tan daha yumuşak yaradılışlı (kabiliyetli) oluşuna bundan daha şaşırtıcı delil yoktur (bulunamaz) ki hiç kimse bunun aksine bir söz söyleyemez."[1]

---

[1] *"Andak ma'lûm bolur ki Türk Sart'dın tiz-fehmrak ve bülend idrâkrek ve hilkatı sâfrak ve pâkrek mahlûk boluptur. Ve Sart Türk'din ta'akkul ve ilmde dakîkrak ve kemâl u fazl fikretide amîkrak zuhûr kılıpdur. Ve bu hâl Türklerning sıdk u safâ ve tüz niyyetidin ve Sartlarnıng ilm ü fünûn ve hikmetidin zâhir durur. Ve lîkin tilleride kemâl ve noksân hâssiyyetidin fâhiş tefâvütlerdür ki elfâzıda Sart ibâretiga meziyyetler körgüzüptür ki öz mahallıda, inşâ'llâh, mezkûr bolğay.Yana Türk'ning mülâyemet-i tab'ınıng Sart'dın artuğluğıga delîli mundın vâzıhrak ve şâhidi mundın lâyıhrak bola alur mu kim bu ikki tâyifening yigiti ve karısı, belki ulukdın kiçikke barısı arasıda ihtilât ala's seviyyedür. Her mikdâr ki bu birining ol biri birle âmîziş ve güft ü güzârı bar, ol birning hem bu bir bile hemânçe tekellüm ü güftârı bar.*

Ve Sart arasıda ehl-i tab' u dâniş ve zümre-i ilm ü zihn ü bîniş köprekdür. Ve Türk ilide eclâf u sâde il Sart'dın ziyâdedür. Ammâ Türk'ning uluğdın kiçikige diginçe ve nökerdin bigige diginçe Sart tilidin behremenddürler. Andak ki öz hûrd-ı ahvâlıga köre ayta alurlar. Belki ba'zı fesâhat u belâgat bile hem tekellüm kılurlar. Hattâ Türk şu'arâsı kim fârsi til

Esasen, Nevaî'ye kadar Çağatay Türk edebiyatı, Altın Ordu ve Harezm lehçeleriyle yani yetersiz bir Türkçe ile işlenmiştir. Nevaî'nin sanatkârlığı, bu yetersiz ve lehçelerle karışmış dili, büyük ve geniş sahada yayılmış olan Türk boylarının, Özbekler'in, Kazak-Kırgızların, Orta Asya Türkmenlerinin, İdil-Ural Türklerinin, Uygurların, Karahanlıların, Harzemlilerin ve Kâşgarlıların müşterek edebî dili haline getirmiş ve bu durum XIX. yüzyıla kadar sürmüştür. Dolayısıyla Nevâî, *"lehçe anlayışı yerine Türkçe anlayışı; boy'a dayalı halk yerine kültüre dayalı bir millet yaratmak ideali taşımıştır*" denilebilir. O, Timurlular devrinde valilik ve Divân beyliği görevleri yapmıştır. Hüseyin Baykara'nın Horasan'ı ele geçirip tahta çıkmasından sonra mühürdarlık, Divân beyliği, valilik, nâiblik gibi en önemli görevlere gelmiş, Baykara ile birlikte 32 yıl, bu devleti her alanda başarıyla yönetmişlerdir. Bir ara Baykara ile arası açılıp itibarı azalmış olsa da, ömrünün son yıllarında tekrar eski itibarına kavuşmuştur. Büyük şâir, devlet adamı, âlim gibi sıfatları yanında temiz ahlâklı, samimi bir şahsiyet sahibi insan olan Nevaî, bütün maddî varlığını köprü, medrese, türbe, kervansaray gibi kamu yararına harcamış ender insanlardan birisidir. "**Baykara Meclisleri**", Osmanlılar zamanında bile anılan, çeşitli telmihlere konu olan, ilim, irfan ve şiir meclisleri olmuştur. Bu meclislerde yaptığı şiir ve inşa sohbetlerinden dolayı Nevaî için de, "Nevâî sohbeti" tabiri kullanılırmış. Ressam, nakkaş, hattat ve bestekarları sohbetlerine almış, onları himaye etmiştir. Zamanının ünlü ressamı Bihzad'a yaptırdığı bir minyatürü Topkapı Sarayındadır. Halk edebiyatında söylenmekte olan **Gül ile Ali Şir** adlı halk hikâyesi onun hayatından izleri yansıtmıştır.

3. Türkçe Sevgisinden Yüksek Bir Türkçe Bilincine

Bir dilin ve kültürün sevilmesi elbette gereklidir, ancak bu sevgi yeterli kabul edilmemeli ve sevilen kültürün yeni kavramlarla yüksek seviyeye, dilin de edebiyat sanatıyla estetik mahiyette işlenerek yüksek bir bilinçle söylem gücüne erişmesi sağlanmalıdır. Gerçekten de Nevâî, **Muhâkemetü'l-Lûgateyn** adlı eserinde nazarî olarak Nevâî'nin Türk dilinin Farsça'dan üstün olduğunu ispatlamak amacıyla yazmış, kelime zenginliği ve kelime türetme imkanı gibi hususlarda iki dili mukayese etmiştir. Sözgelimi, Türkçe'de var olan işdeşlik, ettirgenlik ve zarf-fiil çekimleri Farsça'da yoktur. Nevâi, devrindeki genç şâirlere kolaya kaçıp Farsça yazmaktansa, Türkçe'nin güzelliklerinden yararlanmayı öğütler. Kendisinin bunu başarmak için, el değmedik dikenli bir gül bahçesine benzettiği Türk Dilinin, "*gereği gibi işlenmediğinden dolayı, korkunç yılanlarla çevrili tılsımlı hazinesinden değerli taşlar (şiirler) elde ettiğini, o bahçeden nice güzel çiçekler derlediğini*" anlatmış ve eserlerinden örnekler vermiştir. Onun bu tavrı, kendi devri ve her devir için yüksek seviyede Türkçe yazma bilinci ve özeni yaratmada model sayılmıştır.

Nevaî, Arap ve İran dili ve edebiyatlarına mükemmel seviyede vakıf olmasına rağmen, Türkçe'yi bu dillerin seviyesinde bir edebiyat dili yapmak için büyük çabalar harcamıştır. Başlangıçta o da Farsça şiirler yazmış, ancak zaman içinde olgunlaştıkça yüksek bir Türkçe bilinci kazanarak özentiden kurtulmuş ve özenli Türkçe şiirler yazmağa başlamıştır. Klâsik İran edebiyatının bütün vezinlerini, nazım şekillerini, türlerini, konularını, inceliklerini Türkçeye başarıyla uygulamış, bu edebiyatı mükemmel bir seviyeye yükseltmiştir. Geniş kültürü, hassas ruhu, ince hayalleriyle hem nazım hem nesirde zirve eserler yazmıştır. Türkçe Divânları dört adet olup hayatının safhalarını yansıtan özgün eserlerdir. Çocukluğunda yazdığı şiirleri, **Garaibü's-Sıgar**; gençliğinde yazdığı şiirleri, **Nevâdirüş-Şebâb**; olgunluk yaşlarında iken yazdığı şiirleri, **Bedâyiü'l-Vasat**; yaşlılık yıllarında iken yazdığı şiirleri **Fevaidü'l-Kiber** adını verdiği Divânlarında toplamış ve bu eserler 55 000 mısradan oluşmuştur.

Hamse'si ise yine Türkçe'nin bu alanda bir meydan okuması ve edebiyat özgüveni olarak kabul edilebilir. Başka bir Türk şairi olan Nizamî'nin (1141-1204) ilk defa yazdığı Farsça Hamse'sinden sonra Türk edebiyatında ilk olarak Nevâî tarafından 1484 de yazılan eser, 64.000 beyitten ibarettir. Ahlâkî konular **Hayretü'l-Ebrâr**, aşk hikâyesi **Ferhad ü Şirîn**, aşk macerası **Leylâ vü Mecnun**, Behram'ın hikâyesi **Seb'a-i Seyyâre**, İskender'in hikâyesi **Sedd-i İskenderî** adlı beş mesnevîsinde

---

bile rengîn eş'âr ve şîrîn güftâr zâhir kılurlar, ammâ Sart ulusının erzâlıdın eşrâfığaça ve âmisidin dânişmendiğaça hîç kaysı Türk tili bile tekellüm kıla almaslar ve tekellüm kılğannıng ma'nâsın hem bilmesler. Eger yüzdin belki mingdin biri bu tilni örgenip söz aytsa hem her kişi işitse bilür ve anıng Sart ikenin fehm kılur ve ol mütekellim öz tili bile öz rüsvâlığığa özi ikrâr kılğan dikdür. Ve Türk'ning asl-ı hilkatda Sart'dın tab'ı mülâyimrak irkende mundın bü'l-acebrak tanuğ yokdur ki hîç kaysı munung mukâbeleside dem ura almaslar." Büyük Türk Klasikleri, C.III, s.129,130.

hikâye edilmiştir. Dört Divânı yanında Hamsesinde yer alan beş mesnevisi sonraki şâirlere; yazdığı şâirler tezkiresi, Osmanlı tezkirecilerine model olmuştur. Şiirlerindeki duygu, düşünce, kültür, dil unsurlarını terkip eden şâirlik dehası, nesirlerine de yansımıştır. Yine onun **Mecâlisü'n-nefâîs** adlı 1491 yılında yazdığı eseri, bütün Türk edebiyatının ilk şâirler tezkiresidir. Devletşah'ın İran edebiyatı şâirleri için yazdığı ünlü Tezkiretü'ş-şuarâ'sına benzer bir edebiyat tarihini Türk edebiyatına uygulamıştır. Dolayısıyla eser, Orta Asya Türk edebiyatı şâirlerinin biyografilerini, edebî değerlerini, niteliklerini ve örnekleriyle birlikte eserlerini vermesi bakımından bir Edebiyat tarihi işlevi görmüş, çığır açmıştır.

Türkçenin her alandaki konuları yazıp işlemeğe güç ve imkanının olmasını göstermesi bakımından diğer eserlerini de anmak gerekir. Hz.Peygamber'in hadislerinden seçilmiş 40 Hadis'i Türkçe'ye manzum olarak **Kırk Hadis Tercümesi** adıyla çevirmiştir. Öğretici bir ahlâk kitabı olup Kutadgu Bilig tarzında yazılmış Mahbûbu'l-Kulûb da özgün bir eserdir. Daha çok Arapça yazılmış olan Edebiyat teorisi mahiyetindeki aruz vezni ve nazım şekilleri hakkında nazarî bilgilere dair yazdığı Türkçe **Mizânü'l-Evzân** ve **Aruz Risalesi** adlı eserleri de bu yüksek bilincin ifadesidir. Şâirin mektuplarını kapsayan mensur bir eser olan **Münşeât** da sonraki şairlere model oluşturmuştur. Bütün Türk edebiyatını etkileyen Attar'ın ünlü eseri Mantıku't-Tayr'a nazire olarak yazdığı mesnevisi **Lisânü't-Tayr** Türk okuruna özgüven kaynağı olmuştur. **Nesâimü'l-Mahabbe** adlı eseri ise İran edebiyatında tezkiretü'l-evliyâ adıyla yeni bir tür olarak yazılan ve Türk sofîlerinin hayat hikâyelerini ve menkıbelerini anlattığı Tasavvuf tarihi bakımından önemli mensur bir eseridir.

Şiirlerinin biçimi kadar içerik (muhteva) özellikleri de mükemmeldir. Aşk anlayışı, şekilci olmayan olgun dindarlığı, tasavvuf neşesi ve zevke düşkünlüğü onun şiirlerine hem hayal genişliği, hem de anlam derinliği kazandırmıştır. Lirik gazelleri yanında yazdığı tevhitleri, naatları, öğretici mesnevileri, onun aynı zamanda İslâmî edebiyat bakımından zengin birikimi ile fikrî ve ilmî temelleri olduğunu göstermektedir.

Nevâî'nin Türkçe bilinci (şuur) çok yüksek seviyede olmuştur. Gerçekten de o, teori planındaki Türkçe sevgisi yerine, onu sanatta uygulayarak üretkenliğe dönüştüren bir sevgi ve bilinç yaratmıştır. Çünkü şâir, Türkçe'nin mecazlarını, söyleyiş özelliklerini biliyor ve bunu binlerce beyitten oluşan Divânları ve Hamsesinde yazdığı şiirlerine de uyguluyordu. Ortak İslâm kültürünün kelimeleri ile Türkçe'yi kaynaştırarak bir Nevâî Dili yaratmıştı. Böylece klâsik edebiyat olgunluğuna erişen şâir, bu güvenle, Muhâkemetü'l-Lugateyn adlı eserinde Türkçe ile Farsça'yı karşılaştırmış; Türkçe'nin bu dilden üstün olduğunu somut örneklerle kanıtlamaya çalışmıştır.

Sonuç: Küreselleşmenin olumlu olumsuz yanları her zaman tartışılacaktır. Bu esasen bütün millî kültür ve dilleri bir temel sorunu olarak algılanmalıdır. Bu bağlamda "birey"in her şeyin merkez kabul edildiği bir dünyada onu diline ve kültürüne bîgâne kalması göz ardı edilmemelidir. Dün de bu gün de küreselleşme az veya çok, baskın veya değil hep vardı. Türkçe ve Türk kültürü Nevaî örneğinde olduğu gibi bu mücadeleyi dün Arapça ve Farsçaya, Tanzimat sürecinde Fransızcaya karşı yapmış ve bunu başarmıştır. Medyanın, modanın, teknolojinin, bilimin ve internetin gücünden yararlanarak hem kültür inşa edilebilmeli, hem de Türkçe bu alanlarda söyleme dönüştürülmelidir. Bilinçli ve özenli bireyler, küreselleşmeye rağmen, donanımlarıyla kendi kültür ve dilini yüksek bir düzeye bu iletişim araçlarıyla eriştirebilecek kapasitede olmak; devlet de uyguladığı stratejik politikalarla bu zemini yaratmak zorundadırlar.

Kaynakça:

1. Ahmet Caferoğlu, Türk Dili Tarihi, İstanbul, 1972.
2. Ahmet Kabaklı, Türk Edebiyatı, İst., 1978, C.I-II-III.
3. Cevdet Kudret, Örnekli Türk Edebiyatı Tarihi,-Giriş- Ank.,1995.
4. Fuat Köprülü, Edebiyat Araştırmaları, Ank., 1966.
5. Günay Kut, Ali Şir Nevâî, İslam Ansiklopedisi, C.2, s.449-455, İstanbul, 1989.
6. Hüseyin Köroğlu, Türk Dili ve Edebiyatı, Konya,2000,
7. İlhan Genç, Türk Edebiyatı Tarihi, İzmir,2008.
8. İslâm Ansiklopedisi MEB ve TDVY.
9. Mustafa İsen, v.d.;Eski Türk Edebiyatı El Kitabı, Ank, 2002
10. Nihat Sami Banarlı, Resimli Türk Edebiyatı Tarihi, C.I, İst., 1971.
11. Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi, İstanbul, 1977-1982.
12. Türk Dünyası El Kitabı, Ankara, 1992. C.III.;
13. Vasfi Mahir Kocatürk, Türk Edebiyatı Tarihi, Ankara, 1964.

YENİ YAKLAŞIMLAR IŞIĞINDA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DİVAN ŞİİRİNİN ETKİSİ

Prof. Dr İlhan GENÇ
Dokuz Eylül Üniversitesi

Özgür KIYÇAK
Milli Eğitim Bakanlığı

ÖZET

Divan şiiri bizde uzun bir dönemi kapsayan edebî bir gelenek olmuştur. Bu edebî geleneğin sahip olduğu kimi nitelikler modern bir anlayışla tekrar yorumlanmayı ve ondan istifade edilmeyi beklemektedir. Türkçenin bu edebî geleneğin sunmuş olduğu olanaklar vasıtası ile öğretimi önemli bir istifade sahası olarak değerlendirilebilir.

Divan şiiri, Tanzimat'la başlayan bir süreçle pek çok eleştiriye maruz kalmıştır. Bu eleştirilerden biri de Divan şiirinin diline yöneliktir. Divan şiirinin dili, yapmacıklı, süslü, gündelik dilden kopuk, Arapça ve Farsça'nın hâkimiyetinde kalmış, v.b peşin hükümlerle yargılanmıştır. Hakikatte Divan şiiri kültürel hayatın bir iz düşümü gibidir. Divan şiirinin dili böyle bir anlayışla değerlendirildiğinde Türkçenin bu gelenek içerisindeki konumu hakkıyla anlaşılabilir.

Dil öğretiminde edebî metinlerin en güzellerinin seçilerek dilin zenginliğinin bu metinler vasıtası ile kavratılması önemli bir yöntem olarak görülebilir. Bir yandan dilin bünyesine ait kimi yapılar öğretilirken diğer taraftan da estetik bir haz uyandırılması söz konusu olabilir. Divan şiiri böyle bir uygulama için eşsiz bir dünyaya sahiptir.

Anahtar Sözcükler: Türkçe Öğretimi, Divan Şiiri, Yeni Yaklaşım.

ABSTRACT

The Poetry of Divan has been a literary tradition that covering a long period in our literature. Some qualities of this literary tradition has been waiting to be interpreted by a modern comprehension and to be utulized. To teach Turkish Language via the possibilities which this literary tradition supplies can be evaluated as an important field of utulization.

The Poetry of Divan was exposed too much criticism with the Tanzimat period. One of these critiques is towards the language of The Poetry of Divan. The Language of The Divan Poetry has been unnatural, fancy and away from daily language and has remained under the domination of Arabic and Persian Languages and it has been judged with prejudices. In reality, The Poetry of Divan is like the footprints of cultural life. When the language of the Divan Poetry is appreciated with such a kind of comprehension, the position of Turkish Language in this tradition can be understood duly.

By choosing the most useful literary texts, to make the richness of the language to be understandable with these texts can be seen as an significant method. On one hand while teaching some structures which belong to the language, on the other hand an esthetic enjoyment can be aroused. Divan Poetry has an unique nature for such a practice.

Key words: Teaching Turkish Language, The poetry of Divan, New Approach.

Giriş

Eğitim tüm ulusların geleceğini yakından ilgilendiren bir kavramdır. Ulusların dünya üzerindeki varlıklarının ya da varlık değerlerinin ölçütünün eğitimin kalitesi ile olan ilişkisi tartışılmayacak bir açıklığa sahiptir. Eğitimin niteliğinin nasıl olması gerektiği ise üzerinde durulup düşünülmesi gereken bir noktadır. Bugün eğitimin çağdaş olması gerektiği düşüncesi üzerinde hem fikir olunan bir anlayıştır. Her bir ulus, çağın koşullarını yakalamakla uygar olabilme özelliğini koruyabilir. Çağa ayak uyduramamış olan ise yok olmaya mahkûmdur. Bu ise modern yaklaşımlarla ve modern olanı yakalama mümkün olabilir.

Eğitimde ana dilin büyük bir önemi vardır. Her şeyden önce bütün ders programları temelde dil zemininde buluşmaktadır. Bu nedenledir ki öncelikle dilin doğru öğrenilmesi ve sadece bununla da kalınmayarak bir dil sevgisi ve şuurunun kazandırılması gerekir. Bu da büyük ölçüde o dilin en güzel örneklerinin seçilerek okutulması ile bir dil zevkinin, bir dil estetiğinin kazandırılabilmesi ile mümkün olabilir. Şiir, bu dil sevgisinin kazandırılabileceği önemli bir tür olarak görülebilir. Şiir belki de sözün en terbiye edilmiş hali olarak üstün bir ifade gücüne sahiptir. Şiirin bu ölçülü söyleyişinin yanı sıra kültür tarihimizde sözü şiirsel olarak ifade etme geleneğinin hayli güçlü olduğu söylenebilir. Şiir gibi düşünen ve hayatı şiirsel bir pencereden algılayan bir geleneğin varisleri olduğumuzu söylemek hiç de abartı olmasa gerektir. Dil mahsullerinin önemli bir kısmını şiirle dile getiren bu geleneğin dil öğretiminde kullanılmaması düşünülemez. Bu bağlamda kültür hayatımızda uzun bir dönemi kapsayan Divan şiirinin yeni yaklaşımlarla dil öğretimi alanında ele alınması gerekmektedir.

Divan şiiri uzun bir zaman diliminin mahsulü olarak Türk kültür ve sanat hayatına damgasını vurabilmiş bir şiir geleneğidir. Divan şiirine pek çok ad konulmakla beraber belki de bu geleneğin üzerinde en çok durulması ve sorgulanması gereken bir adı daha vardır: "Klasik şiir". Klasik kavramının pek çok anlamı vardır. Bu anlamlar içerisinde ise bizim dikkatimizi en çok çeken "zamanı ve mekânı aşarak günümüze kadar gelen ve yeniliğinden hiçbir şey kaybetmeyen" anlamıdır. Divan

şiiri altı yüzyıllık bir zaman dilimi içerisinde kendine has kimliğiyle sayısız örnekler ortaya koymuş bir gelenektir. Bu geleneğin klasik vasfı göz önünde bulundurulursa günümüzde de kendisinden istifade edinilmeyi bekleyen bir saha ile karşılaşılır.

Divan şiiri değerlendirilirken biçim, içerik, dil ve üslup, ahenk, estetik gibi kavramlar ile karşılaşılır. Bu kavramlar özgün değerleri içerisinde bir araya gelerek zihnimizde bir çağrışım uyandırır ve bu çağrışımın adı Divan şiiridir. Divan şiirinin kendi kimliğine has bu değerleri incelenirken bu gelenek öteden beri pek çok eleştiriye maruz kalmıştır. Bu eleştirilerin her biri ayrı bir araştırma konusu olabileceği gibi bunlar üzerinde bir kere daha düşünülmesi gereken Divan şiirinin dili olmuştur.

Türkçecilik ya da Türk dil sevgisinin ne olduğu hususunda pek çok tanımlar yapılmaktadır. Faruk Kadri Timurtaş Türkçeciliği şöyle tanımlar: "Türkçecilik Türk dilini sevmek, onun büyüklüğüne ve üstünlüğüne inanmak, varlığını korumak, onu başka dillere karşı müdafaa etmek, sadeliğini sağlamak ve kudretli bir edebiyat dili haline getirmek demektir." (Timurtaş: 1997: 264) Acaba Divan şiirinin bu vasıflardan uzak olduğunu ya da Divan şairlerinin dil bilincinin böyle bir anlayışın uzağında bulunduğunu söylemek ne kadar doğrudur. Divan şiirinin ağır bir dili olduğu yönünde kısmî doğruluk payı olan ve bir o kadar da peşin verilmiş hükümler söz konusudur. Divan şiirinin dili, dil-kültür ekseninde incelendiğinde mevzuu daha da aydınlanacaktır. "İslâmî edebiyatın bizden daha önce başlamış olması ve ümmet zihniyeti sebebiyle İranlılarla aynı dinî ve edebî kültürle yetişmiş olan Türk şairlerinin, İran şairlerinin eserlerini örnek almaları doğaldır ve tarihî bir zarurettir. Maalesef birçok yabancıların hatta bazı kendi yazarlarımızın Divan edebiyatımızın İran edebiyatının bir kopyası olduğunu söylemeleri doğru değildir. Divan edebiyatımızın aşağı yukarı sekiz yüz yıl süren bu zengin ve yüksek devresini bir taklit olarak görmek ve millî olmadığı gerekçesiyle Türk millî kültürünün dışında bırakmak çok yanlıştır."(Mazıoğlu: 1997: 84) Bunun yanı sıra Divan şairlerinin Türk dilinin işlenişi hususundaki hassasiyetlerinin tespiti belli bir önem taşımaktadır. Tanpınar, Divan şairlerinin Türkçeciliği için şu haklı tespitlerini belirtir : "Şüphesiz kâinatları dardı; havasızdı, cezrî bir surette kendisini yenileştirmek imkânlarından mahrumdu. Fakat böyle olmakla beraber onlar Türkçenin mükemmeliyet hadlerini tespit ettiler. Şimdi bu ananeden ayrılalı bir asır olduktan sonra anlıyoruz ki, onlar bir sesin yaratıcısı olmuştular. Çok sevdiğim bir Fransız şairinin bir mısraında söylediği "bitmek tükenmek bilmeyen bu aşk şarkısı" Türkçenin bizzat artık kendi dehasıdır." (Tanpınar: 2005: 186)

Dil öğretimi kültürden bağımsız düşünülemez. Divan şiiri bu kültür unsurlarını bünyesinde muhafaza eden bir geleneğe sahiptir. "Büyük şairlerimizin çoğu imparatorluğun değişik coğrafyalarından gelmiş halk çocuklarıdır. Oysa bu konuda çok yanlış ve haksız bir kanaat vardır. Bazı insanlar divan şairlerinin sarayda yatıp kalktığı, halkın içine çıkmadığını sanmaktadır. Bu kanaatin "saray edebiyatı" sözünün olumsuz çağrışımlarından kaynaklandığını sanıyorum. Balıkesirli Zâtî, Vardar Yeniceli Hayâlî, sıraç çırağı Bâkî, Urfalı Nâbî, Hasankaleli Nef'î halkın içinden çıkmış, kabiliyetleri ölçüsünde temayüz etmiş insanlar değil midir? Bunlarda herhalde çevresindeki halkın âdetleri, inanışları, bilmeceleri, türküleri, ninnileri, mânileri, atasözü ve deyimlerini dinleyerek, oyunlarını oynayarak büyüdüler. Bütün bunlar onların şahsiyetlerinin teşekkülünde rol oynadı. Ancak bu hususlar divan şiiri estetiğinin müsaade ettiği nispette eserlerine yansımıştır." (Kurnaz: 1997: 285) "Gerçekten şiir öğeleri her dilde deyimlerde, atasözlerinde, kalıp sözlerde kendini belli ettiği gibi kimi şiirlerin bir ya da birkaç dizesi benimsenerek dilin söz varlığı içinde yer alır." (Aksan: 2006: 10) Bu yönüyle şiirin belli dönemlere hapsedilemeyecek evrensel bir boyutunun öne çıktığı görülür: "Şiir her ülkenin her dönemindeki örneklerinde dilin belli yönlerinden ve olanaklarından yararlanır, hatta dilin gücünü, anlam ve sesin sınırlarını zorlar. Yapay olarak altın elde etmeye çabalayan eski "simyager"ler gibi, akla gelmedik yollar dener; dilin her şeyinden, kendisi için yararlanır. Şiirin bu özelliğinin evrensel olduğunu söylemeliyiz. Japon şiirinde, İran şiirinde, Batı'nın Goethe'sinde, Shakspeare'inde, bizim Yunus Emre'mizde birbirinden çoğu zaman bağımsız olarak aynı özellikleri buluruz."(Aksan: 2006: 14) Divan şiirinin dil hususiyetlerinin böyle bir zihniyet ekseninde ele alınması ve Türk dilinin bu şiir geleneği içerisinde nasıl bir işlerlik kazandığının tetkik edilmesi gerekir. Zîrâ bütün edebî türlerin temelinde dil olmakla beraber şiir için ve özellikle Divan şiiri için dilin ayrı bir önem taşıdığını söyleyebiliriz. Şurası muhakkak ki "eski şairlerin en büyük meziyetleri şiirin dilden çıktığını, onun mucizeli bir imkânının olduğunu bilmeleri, heyecanlarını sözün mânâsına değil, mısraın sesine ve bir mısraa sıkıştırdıkları o harikulâde harekete emanet etmeleriydi." (Tanpınar: 2005: 183) Divan şairlerinin yeni bir medeniyet dairesi içerisinde Türkçeye gereken önemi verdikleri söylenebilir. "Türkçe kelimelerle kafiyeler ve redifler yapmak, Türkçe deyimleri ve atasözlerini

kullanmak, konuşma dilindeki kalıplardan yararlanarak aruzu Türk diline uygulamak suretiyle ifadeye tabiîlik, canlılık, ahenk ve kıvraklık kazandırmak hususunda büyük gayret göstermişlerdir."(Mazıoğlu: 1997: 86)

Divan şiirinin dil hususiyeti bu gelenek adına zihinlerde oluşmuş yanlış imajların yok edilebilmesi için başlı başına bir araştırma konusu olacak kadar zengin bir varlığa sahiptir. Bilhassa Türkçenin zengin dil varlığının her bir Divan şiirinden tespit edilen somut örneklerle ortaya konulması önem taşımaktadır. Bir diğer yönüyle de edebî eser ve dil ilişkisi bağlamında Türkçe öğretiminde Divan şiiri ürünlerinin taşımış olduğu değerin anlaşılabilmesi için böyle bir çalışma zarûrî görülebilir. Çünkü "dilin zenginleşip gelişmesindeki en büyük pay, muhakkak ki şair ve yazarlara aittir. Çünkü onlar hayatlarını dile adamış dil hizmetkârları, dil ustalarıdırlar." (Çetişli: 2001: 17) Dolayısıyla dilin en güzel örnekleri edebî mahsullerde bulunabilir. Klasik şiirimiz bu hususta zengin bir birikime sahiptir. "Klasik şairlerimizin şiirlerinde atasözü, deyim ve halk ağzına yakın söyleyişlere çokça rastlanmaktadır. Şimdiye kadar layıkıyla dikkat edilmeyen bu husus, divan şairinin halk kültürü ile nasıl alakalı olduğunu gösteren bir delildir." (Kurnaz: 1997: 206)Nitekim dil öğretiminde bir kavram ya da oluşumun bağlam içerisinde görülmesi ya da gösterilmesi büyük önem taşır. Şiirin pek çok işlevi söz konusudur. "Jakopson'un yalnızca şiire özgü olmadığını belirttiği şiirsel işlevi sonradan başka araştırıcıların da açıklamalarıyla belirginleşmiş, dilin dinleyici/okuyucuda bir duygu ya da zevkin, değişik tasarımların oluşmasını sağlayan özel bir iletişim biçimi olarak görülmüştür." (Aksan:1995: 18) Bu yönüyle divan şiirinin günlük dilin olanaklarından ne ölçüde yararlandığını tespit etmek ve Türk dilinin öğretiminde kullanmak gerekir. Divan şiirimizin ayrı ayrı dönemlerinden ürün vermiş birkaç şaire ve onların Türkçeciliğinin somut örneklerine bakmak bizim için yeterli bir fikir verebilir:

Yunus Emre günümüzde de okunan, okunduğunda anlaşılan bir şairdir. Türkçe ve Türkçecilik denildiğinde Yunus üzerinde durulması gereken bir şairdir. Bir dil hizmetçisidir Yunus. Türkçeye büyük hizmetler yaparken gönlünü de her bir dizesine koymuş gibidir âdetâ. "O Türkçenin içinde uçan bir yıldız olmayı, öyle görünmeği tercih etmiştir."(Tanpınar: 2005: 135) "Şiirlerini güçlü kılan öteki öğelerin yanında Yunus'un dilindeki içten, yalın ve kısa anlatım onun yüzyıllar boyu sevilip unutulmamasına neden olmuştur." (Aksan: 1995: 80) Böylelikle Yunus belli bir devre sokulamaz, hapsedilemez. O söze ve Türkçeye büyük kıymet veren bir şahsiyet olarak görülür. Türkçenin atasözleri, deyimleri bir güneş gibi parlar Yunus'un dizelerinde. Yunus'un aşağıdaki dizeleri Türkçenin geçmişte de bugün de kıymet taşıyan revnakları gibidir. Yunus'un sadece aşağıdaki dizelerini gözden geçirmek bile şairin dil anlayışını, hassasiyetini, dilin olanaklarından (deyim, atasözü, vb.) ne ölçüde yararlandığını görmek için yeterlidir:

Yunus bu sözleri çatar, sanki balı yağa katar
Halka metâ'ların satar, yükü gevherdir tuz değil

Söz ola kese savaşı, söz ola kestire başı
Söz ola agulu aşı, bal ile yağ ide bir söz

Yunusla başlayan bu çizgi sadece onunla sınırlı kalmamıştır elbette. Her bir şair kendi dünyası içerisinde benzersizdir. Yunus da böyle bir şairdir. "O daima tek başınadır. Eğer muhakkak bir kalabalığa katılacaksa, bu kalabalık şüphesiz kendisinden sonra gelenler, yaptığı işi devam ettirenlerdir. Bâkî'dir, Nef'î, Nedîm, Şeyh Gâlip, Hâşim, Yahya Kemal'dir."(Tanpınar: 2005: 136)

14. yüzyıl şairlerinden Âşık Paşa dilin önemini kavrayan şairlerimizden biri olarak görülür. Âşık Paşa Türk dilinin önemini eserlerinde açıkça vurgular. "14. Yüzyıl Anadolu'sunun siyasî ve ideolojik birliğinin sağlanmasında ve halkı eğitmekte ana dilinin gücüne ve yararına inanmış bir aydındır. Bu nedenle Garipnâme'de Türkçeye önem verilmesi gerektiğini belirtmiş ve eserini bilinçli olarak Türkçe Yazmıştır."(Mengi2: 2000: 80) Böylelikle 14. yüzyıl Divan şairlerinden Âşık Paşa bilinçli bir dilci olarak görülür. Garipnâme'den alınmış olan aşağıdaki beyitler Âşık Paşa'nın bu hususta hassasiyetini açık bir dille ortaya koyar:

Kamu dilde var idi zabt ü usûl
Bunlara düşmüş idi cümle ukûl
Türk diline kimsene bakmaz idi
Türklere hergiz gönül akmaz idi

Türk dahı bilmez idi bu dilleri
İnce yolu ol ulu menzilleri

Âşık Paşa ile muasır olan Ahmed-i Da'î'nin, divan edebiyatının kuruluş döneminde Türkçeyi büyük bir ustalıkla kullandığı görülür.

Her kande kim senin gibi bir dil-sitân ola
Fasl-ı hazân içinde gül ü gülsitân ola

Divan şiirinin başlangıç itibariyle yer yer taklidî unsurlara sahip olduğu söylenilebilir. Türkçe açısında da da bu böyledir. Ancak zaman içerisinde bir milliliğin inkişaf ettiği görülür. "XV. Asrın ikinci yarısı ile XVI. asrın ilk yarısı, şiir tarihimizin en feyizli devridir. Yeni bir şiir dili yaratmak işini üzerlerine alan bu devrin şairleri, büyük bir dikkat ve gayretle dilin üzerinde duruyorlardı." (Tanpınar: 2005: 146) Bu elbette şuurlu bir yöneliş ve dilcilik olarak izah edilebilir. Tanpınar'ın "parmaklarının arasında dili, şekil vereceği bir madde gibi görmeyen şair, hiçbir surette şair olamaz." (Tanpınar: 2005: 148) anlayışı ile bu asır divan şairleri dili kullanıyorlardı. Bu asırlarda Türkçeyi şuurla kullanan divan şairlerinin varlığı görülür. Birkaç misal arz etmek gerekirse 15. yüzyıl şairlerinden "Necâtî'nin başarısı tezkirelere göre; şiirde halk söyleyişini, deyim ve atasözlerini göstermekte olduğu ustalıktan kaynaklanmaktadır." (Mengi2: 2000: 117) Atasözü ve deyimleri büyük bir ustalıkla şiirinde kullanan Necâtî bir dil ustası, büyük bir Türkçeci olarak görülür. "Necâtî'den sonra onun Türkçe'yi şiir diline, inceliği ve tabîîliğiyle kazandırma çabası Zâtî, Bâkî, Şeyhülisâm Yahya ve Nedîm'le sürdürülmüştür."(Mengi2: 2000: 117) Necâtî'nin aşağıda iki farklı gazelinden alınmış olan beyitlerinin gerek söyleyişindeki doğallık gerekse de Türkçe redifleri hemen göze çarpan unsurlar olarak görülür:

Lale hadlerine gülşende neler itmediler
Servi yürütmediler gonce söyletmediler

Nice kâkül nice mû sünbül-i hoş-bûdur bu
Dil-i uşşâkı perişân edici budur bu

Divan şiiri bir sıra dağ gibidir ve bu dağın zirveleri vardır. Fuzûlî bu zirvelerden biridir. Büyük şairlerin bu vasıflarında hiç şüphesiz dilin büyük bir payı söz konusudur. Fuzûlî'nin büyük şair olabilme kudretinde Türkçeye vermiş olduğu kıymet açıktır."Arap ve İran ediplerinin ve şairlerinin kendi dillerini en güzel biçimde konuştukları ve yazdıkları gibi Fuzûlî de Türkçeyi öylece işlemeye kararlıdır."(Mazıoğlu: 1997: 83) O divan şiirinin klasik vasfı içerisinde zamana meydan okuyan bir şairdir. Mengi, Fuzûlî'yi kalıcı kılan unsurlardan biri olan dil ve üslup özellikleri ile bağlantılı olarak şunları söyler: "Şiiri çekici ve kalıcı yapan anlatım özelliklerinin başında şüphesiz doğal söyleyiş gelir. Bu doğal söyleyiş, çoğu zaman günlük konuşma dilinin anlatım yollarından yararlanılarak gerçekleştirilir. Konuşma dili dolaysız ve kısa anlatımla etkilemeyi esas alır. Bu nedenle günlük konuşma dili içinde, kısa ve devrik cümlelerle, soru cümleleri kullanımına, deyimlere, kalıp ifadelere, hitap ya da seslenme kelimelerine vb. yer verilir. Konuşma dilinde tonlama ve vurgu önemlidir. Öteden beri söz konusu bu unsurların şiirde kullanımıyla konuşma dilindeki doğal, rahat, zorlamadan uzak söyleyiş, şiirin daha etkileyici dolayısıyla kalıcı olmasını sağlamaktadır. Divan'a, özellikle gazellere, konuşma dilinin kullanımı açısından baktığımızda birçok beyitte konuşma dilinin saydığımız özelliklerinden birinin ya da bir kaçının varlığını hemen görürüz." (Mengi1: 2000: 92) Fuzûlî'nin şiirine hâkim olan bu vasıf onun şiirlerinin günümüzde de geçer akçe olmasını sağlamıştır. Bu nedenledir ki Fuzûlî'nin şiirleri Türkçenin zengin dil varlığının sanatsal bir çerçeve içerisinde ele alınıp öğretilebilmesi için varlıklı bir hazine olarak görülebilir. Onun şiirinde Türkçenin atasözlerini, deyimlerini, söz kalıplarını, Türkçe kafiyeleri ve Türkçe söyleyiş hâkimiyetini bulabiliriz. Fuzûlî'nin aşağıdaki tek bir beyitinde Türkçe'nin divan şiiri içerisinde nasıl bir işlerlik kazandığını ve konuşma dilinin doğallığını görebiliriz:

Can ver gönül ol gamzeye kim munca zamândur
Cân içre seni sakladuğum anun içündür

Fuzûlî'nin çağdaşı olan Bâkî'nin Türkçeyi büyük bir titizlikle kullandığı görülür. Rum sultânü'ş-şu'arâsı (Rum'un şairler sultanı) olarak anılan Bâkî'nin şiirlerinin pek az bir kısmı hariç tutulursa onun şiirlerinde tertemiz bir İstanbul Türkçesi hâkimdir. "Medrese öğreniminin verdiği ilme, Arapça ve Farçayı çok iyi bilmesine karşın şiirlerini genellikle sade bir dille söylemiştir. Yabancı kelimelerin çoğunlukta olduğu beyitlerinde bile temiz, kusursuz bir ahenk görülür. Bunların yanında, birçok şiirinde halk diline yaklaşan; külfetsiz, sade beyitler söylemiş, halk deyimlerine fazlaca yer vermiştir."(İpekten1: 1998: 49) Elbette Bâkî'de mahallileşme sürecinin tesirleri onun Türkçeciliğinde önemli bir yere sahiptir. "Bâkî mahallileşme çabalarının 16. Asırdaki en büyük temsilcisidir." (Macit: 2000: 23) Bâkî'nin aşağıdaki ifadeleri Türkçeden derlenmiş demetler gibidir.

Söylemez küsmüş bana cânâna söylen söylesün
Neyledüm ol yâr-ı âli-şâne söylen söylesün
Hoş geldi bana meygedenün âb u hevâsı
Billâh güzel yerde yapılmış yıkılası

Nedîm'i klasik yapan vasıfların başında dili kullanmaktaki ustalığı gelir. "Konuşma dilinden gelen söyleyişleri kullanmaktaki dehâsı ve âhengi sağlamaktaki titiz işçiliği şiirinin kalıcı olmasını sağlamıştır." (Macit: 2000: 19) Şairlerin Türkçeciliğinin önemli bir göstergesi olan kafiye kullanımının Nedîmle beraber Türkçe adına ayrı bir anlam ifade ettiği görülür. "Türkçe kelime ve eklerle, ara sıra yaptığı kafiyelerde oldukça başarılıdır. Nedîm Divanı'nda görülen kafiye kullanımındaki tabîîlik, daha önceki şairlerde görülen az bir kullanımıdır."(Macit: 2000: 21) Atasözü ve deyimlerin de Nedîm'in şiir dilinde önemli bir yer tuttuğunu ve bunların oldukça doğal söyleyişler olduğunu söyleyebiliriz. "Nedîm'in şiirlerinde atasözü ve deyimleri bu kadar doğal bir biçimde kullanması, yaşadığı dönemde Halk ve Divan edebiyatı mahsulleri arasında görülen nisbî yakınlaşmanın bir göstergesi olarak değerlendirilebilir."(Macit, İlhan Başgöz'den: Nedim'de Halk Edebiyatının İzleri: 2000: 31) Bununla beraber Mahallileşme çizgisi Nedîm'de en belirgin şekliyle görülür. "Nedim Necâtî'yle belirginleşen, Bâkî ve Şeyhülislâm Yahyâ gibi şairlerin elinde mükemmelleşen mahallîleşme deneyiminin 18. yüzyıldaki en büyük temsilcisidir." (Macit: 1999: s.711-717) Mahallileşme akımının vasıflarından biri olarak Nedîm'de günlük dile büyük bir yönelişin olduğunu söyleyebiliriz. Nedîm'in yetiştiği muhit İstanbul olduğu için İstanbul Türkçesi Nedîm'in şiirlerinin dili olmuştur. Nedîm Divan şairleri arasında İstanbul Türkçesini bugünkü doğallığı ile kullanabilmeyi başaran sanatkârlardan birisidir. "Nedim'de İstanbul Türkçesi bazen bir anne dili", sevilen bir çocuk karşısında duyulan bir "ev ve aile Türkçesi kadar saf ve samimidir." (Banarlı: 2001: 758)

Sen böyle soğuk yerde niçin yatar uyursun
Billâh döğer dur hele dayen seni görsün
Dahi küçücüksün yalnız yatma üşürsün
Serd oldu hava çıkma koyundan kuzucuğum.

Divan şiirinin son büyük siması olan Şeyh Gâlib'in dil anlayışı Türkçe ve Türk dili açısından önem arz eder. O dilin sade olması taraftarıdır. "Şeyh Gâlib şiirde kullanılacak dilin nasıl olması gerektiği hakkındaki düşüncelerini Hüsn ü Aşk mesnevîsinin başında Nâbî'yi eleştirirken söylemiştir. Bu beyitlerden, şiirde sade bir dil kullanılmasına taraftar olduğu anlaşılmaktadır." (İpekten3: 2000: 24) Gâlip sade dili şiirlerinde uygulama boyutunda zayıf kalsa da dil anlayışını ortaya koyması açısından onun fikirleri önem taşır. Gâlib'in dili zaman zaman ağır bir dil görünümü arz eder; ancak onun divanında yer alan kimi gazellerinde, şarkılarında ve Hüsnü ü Aşk mesnevisinin kimi beyitlerinde sade bir Türkçe ve halk dilinden alınmış deyimler kendini gösterir:

Döktü omuzdan puşu saçağını
Açtı gönüller deli bayrağını (Divan/ Gazel)

Bir gün olursun iki gözüm sen de aşka yâr
Bu mâcerâyı ben o zamân söylerim sana(Divan/gazel)

Söz söyleyecek zamân mı buldun
Sen git de ne olmalıysa olsun (Mesnevi)

Divan şiirinde sehl-i mümteni olarak adlandırabileceğimiz pek çok şiir örneği bulunmaktadır. Sehl-i mümteni görünürde kolay görünen ancak benzer ifadeleri söylemeye gelince güç bir ifade olduğu anlaşılan ifadeler için kullanılan bir adlandırmadır. Edebiyatımızda sehl-i mümteni şairlerin şairlik gücünü ortaya koyan önemli bir ölçüt olarak değerlendirilebilir. "Şiir, dili, anlamı, sesi, biçimiyle bir sentezdir, bir bütündür. Ancak diğer unsurları kullanmanın yanı sıra, elden geldiğince az sözle özlü ve sade dil kullanımı, şairin başarısında önemli bir yer tutar." (Mengi1: 2000: 62)Divan şiirinin sehl-i mümteni örnekleri divan şiirinin dil özelliklerinin değerlendirilmesi noktasında bizlere yeni kapılar aralar. Zîrâ bu örneklerin varlığı ve yaygın oluşu divan şiirinin ifade gücünün anlaşılması güç söz sanatları ile oluşan kalıp bir yargının kırılması adına önem taşır. Sehl-i mümteninin en önemli özelliği dilde açık seçiklik ve kolay anlaşılabilirliktir. Bu noktada Yunus Emre'den Şeyh Gâlip'e kadar pek çok örnekle karşılaşmaktayız. Her bir sehl-i mümteni sanatın kendine has kimliği içerisinde Türkçe öğretimi için büyük imkânlar sunmaktadır. Yunus'un aşağıdaki beyiti güzel bir sehl-i mümteni örneği olarak değerlendirilebilir:

Karlu tağların başında salkum salkum olan bulut
Saçun çözüp benüm için yaşın yaşın ağlarmısın

Fuzûlî'nin orijinal noktalarından biri onun beyitlerinin sanat değerinin güçlü olmasının yanı sıra büyük bir söyleyiş kolaylığına sahip olmasıdır. "Fuzûlî'nin şiirleri şekil ve anlam bakımından kusursuz olmalarına karşı, birer sehl-i mümtenî örneğidirler."(İpekten1: 1998: 33) Şairin aşağıdaki beyiti bu bağlamda değerlendirilebilir:

Cânı kim cânânı için sevse cânânın sever
Cânı için kim cânânı sever cânın sever

Divan şiiri ürünleri incelendiğinde bu edebî ürünlerin estetik değerler dünyasının yanı sıra Türkçenin ayrı bir zevk imbiğinden süzülerek gelen ürünleri olduğu görülecektir. Yunus Emre'den Şeyh Galip'e kadar Türkçenin üstün bir zevk dünyası içinde nasıl bir işlerlik kazandığı görülecektir. Türkçe Yunus'un dilinde bal gibi damlayacak, Nedîm'in şarkılarında şûh bir sevgili olacaktır. Sadece estetik değerler ile de sınırlı kalmayacak devrin zihniyetini ortaya koyan Türk kültürünü tanıtan önemli vesikalar olduğu görülecektir.

Eğitimin milli kültürün bir parçası olarak yapılması gerektiği bugün kabul görmüş bir anlayış olarak görülür. Dil ise eğitimin ve kültürel değerlerin aktarımında önemli bir araç olarak görülebilir. Bir divan şiiri tahlilinin bizlerde İngilizce ya da sair dillerden yapılan herhangi bir edebî mahsul çevirisinden farklı duygular oluşturabilmesi kültür ve dil arasındaki münasebet ile izah edilebilir. Doğan Aksan'ın T.S.Eliot'a atfen dile getirdiği şu cümleleri bu bağlamda manidar bulmaktayız. "Şiir en ulusal sanat dalıdır; çünkü bir ulusu başka uluslar gibi düşündürmek kolay olduğu halde, ona başka uluslar gibi hissettirmeyi öğretmek kolay değildir." (Aksan:2006: 7) Divan şiiri ürünlerinin Türk dilinin ve kültürünün sevilmesinde ve sevdirilmesinde yok sayılması düşünülemez. Eğitimcilere düşen görev modern anlayışlarla divan şiiri ürünlerinin ele alınması ve sevdirilmesidir.

Cemal Kurnaz, bir tebliğinde eski şiirden nasıl yararlanılabileceği hususunda şunları dile getirir: "Eski eserlerin ve özellikle bunlardan seçilmiş güzel örneklerin yayınlanmasının yararlı olacağına inanıyorum. Bu antolojilerde eski zevkin gelişmesini gösterecek örnekler yanında bunların dışında bugün de güzel, yeni ve taze olan örnekler de yer almalıdır. Keşke her Türk aydını böyle bir seçme yapsa. Diğer sanatçılar, bir mimar, müzisyen, ressam kim bilir onlarda yeni dikkatlerle ne güzel şeyler bulur? Fethi Gümühluoğlunun böyle bir defterinin olduğunu duymuştum. Yayınlansa ne güzel olur. İlhan Berk'in antolojileri ne kadar güzel. Keşke Tanpınar, Bedri Rahmi ve başkaları da bu tür seçmeler yapmış olsalardı. Bu tür seçmeler, yeni nesillerin divan şiirinin estetik dünyasını tanımasını, işlenmiş ve incelmiş bir dilin ses ve ifâde imkânlarından tabiî şekilde yararlanmasını sağlayacaktır. Bu arada eski şiirin klâsik şerh metoduyla açıklanmasının yanında, Tanpınar'ın yaptığı gibi çağdaş yorumlarla okuyucuya anlatılması, geleneğin canlı ve dinamik yanlarının günümüze ve yarınımıza taşınmasını sağlayacaktır. (Kurnaz: 1997: 288) Sözlerimizi Tanpınar'ın şu anlamlı ifadeleri ile bitirmek istiyoruz: "Eski şiiri bütün bir nesil yeniden baştan sevmeğe başladı. Bu kavs-i kuzah renkli çembere her gün dışarıdan yeni bir nüfuz oluyor. Hiçbir şey bizi sanat meselelerinde bu kadar fazla sevindirmez. Çünkü onu sevmek ve anlamak, gelecek zaman için beklenilen bir rönesansın ilk müjdesidir." (Tanpınar: 2005: 187) "Eski şiiri behamehal itham etmek isteyenler bu güzellikleri değil, sadece bu terkibin içine giren kelimeleri ve onların yabancılığını görüyorlar. Bu sonoriteyi bu yay

çekişini, bir rakkase gibi kendi üstüne her an yeni bir ilhamla kıvrılan hareketi ve bir akşama açılan mermer kemerler gibi bütün bu üslup arasından seyredilen ruh peyzajını hesaba katmak istemiyorlar." (Tanpınar: 2005: 184)

Sonuç

Bir toplumun kimliğini ortaya koyan ölçütlerden biri dildir. Onun dünü, bugünü ve yarını toplumun kimliği kadar önemlidir. Bugün bir dünya dili olan Türkçenin bugünü bizim olduğu gibi dünü de bizimdir elbette. Dilin inkârı kimliğin inkârı gibi görülebilir. Bizim dünümüz ve dünkü kimliğimiz olan Divan şiirini öznel yargılarla yargılamak yerine ondan nasıl yararlanılabileceği araştırılmalıdır. Yeni yaklaşımlar ışığında Divan şiirinin vasıfları ve bu vasıflar içinde Divan şiirinin dili tekrar değerlendirilmelidir. Yeni yaklaşımlar ışığında Divan şiirinin Türkçe öğretiminde nasıl kullanılabileceği sorusu karşısında şu sonuçlara ulaşılabilir:

1. Her bir edebî metnin estetik değerlerinin yanı sıra eğitsel vasıfları unutulmamalıdır. Divan şiiri dil özellikleri hususiyeti ile Türkçe öğretimine uygun bir zemine sahiptir. Türk dilinin pek çok zenginliği bu gelenek içerisinde işlenerek daha da zenginleşmiştir.

2. Divan şiiri, taklidi bir şiir değildir. Başlangıç itibariyle taklitle başlayan edebî bir hareket olsa bile zaman içerisinde özgün değerlerini bulabilmiş bir şiir geleneğidir. Benzer durum Divan şiirinin dili içinde söylenebilir.

3. Divan şiiri, kültür hayatından kopuk bir şiir değildir. Bu nedenle kültürel hayatın izlerini divan şiirinde bulabilmek mümkündür. Divan şiirinin dili kültürel hayatın yansımaları olan deyim, atasözü, âdetler, inanışlar, vb. ile dolu olup dilin kültürel kimlik içerisinde öğretimine olanak sağlayan bir yapıya sahiptir.

4. Divan şiirinde sehl-i mümteni olarak adlandırabileceğimiz pek çok söyleyiş ve günlük konuşma diline yakın ifadelerle yüklü beyitler söz konusudur. Bunlardan seçmeler yapılarak Türk dilinin öğretimi estetik bir bağlamda gerçekleştirilebilir.

5. Divan şiiri yeni yaklaşımlarla dil, konu, biçim itibariyle tekrar yorumlanmalıdır.

6. Divan şiirinin anlaşılması için okuyucunun belli bir kültür düzeyine taşınması gerekir. Bu da divan şiirinin okutulduğu kurumlarda yapılabilecek çalışmalarla mümkün olabilir. Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri ve Türkçe öğretmenleri Divan şiirinden seçmeler yaparak dil öğretimini bu örnekler üzerinden yapabilirler. Böylelikle okuyucu hem bir estetik düzey edinmiş, hem de Türk dilini edebî metinler vasıtasıyla öğrenmiş olacaktır.

Kaynaklar

1. Aksan D.(2006).Şiir Dili Ve Türk Şiir Dili, Ankara: Engin Yayınevi.
2. Aksan D.(2007). Her Yönüyle Dil, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
3. Banarlı N. S.(2001). Resimli Türk Edebiyatı Tarihi I-II, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
4. Çetişli İ.(2001) Batı Edebiyatında Edebî Akımlar, Ankara: Akçağ Yayınları.
5. D'istria d.(2008)Osmanlılarda Şiir, İstanbul: Nesnel Yayınlar.
6. Genç İ.(2010) Örneklerle Eski Türk Edebiyatı Tarihi (Klasik Dönem), İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
7. Gülay N.(1991)Yunus Emre'de İnsan Sevgisi ve Dil Felsefesi, İzmir: Bilim Ofset.
8. İpekten H.1(1998) Bâkî Hayatı Sanatı Eserleri, Ankara: Akçağ Yayınları.
9. İpekten H.2(2000)Fuzûlî Hayatı Sanatı Eserleri, Ankara: Akçağ Yayınları.
10. İpekten H.3(2000) Şeyh Gâlip Hayatı Sanatı Eserleri, Ankara: Akçağ Yayınları.
11. Kurnaz C.(1997) Divan Edebiyatı Yazıları, Ankara: Akçağ Yayınları.
12. Macit M.(2000) Nedîm Hayatı, Eserleri ve Sanatı, Ankara: Akçağ Yayınları.
13. Macit M.(1999), Mahallileşme Cereyanı ve Nedîm, Yeni Türkiye (Osmanlı) 9 (Kültür ve Sanat), s.711-717, Ankara:
14. Mazıoğlu H.(1997), Fuzûlî Üzerine Makaleler, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
15. Mengi M.1(2000), Divan Şiiri Yazıları, Ankara: Akçağ Yayınları.
16. Mengi M.2(2000), Eski Türk Edebiyatı Tarihi, Ankara: Akçağ Yayınları.
17. Pala İ. (2009) Ortaöğretim İçin Divan Şiiri, Ankara: Gazi Mesleki Eğitim Matbaası.
18. Tanpınar A. H. (2005) Edebiyat Üzerine Makaleler: İstanbul: Dergâh Yayınları.
19. Timurtaş, F.K.(1997), Makaleler (Dil ve Edebiyat İncelemeleri), Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

CUMHURİYET DÖNEMİ DİL TARTIŞMALARININ SOSYOLENGÜİSTİK AÇIDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Yasemin ÖZCAN GÖNÜLAL
İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü

ÖZET

Dilde ya da toplumdaki herhangi bir değişme bir diğerine yansır. Bu yüzden dilden bağımsız toplumu, toplumdan bağımsız dili düşünmek imkânsızdır. Toplumun herhangi bir alanındaki değişme, bağımsız ve tek yönlü değildir. Her bir yapılanma, toplumdaki diğer alanları da etkiler. Siyasetteki değişimler kültürel değişimlerden; ekonomik değişimler, gündelik hayattaki değişimlerden etkilenir. Toplumda meydana gelen değişiklikler, dilde de kendini gösterir ve dili değişken kılar. Türkçenin tarihî seyrine bakıldığında Cumhuriyet dönemine, dil tartışmalarının damgasını vurduğu görülür. Türkiye'de dil tartışmaları Osmanlı İmparatorluğu'nun modernleşme süreciyle başlar, ardından Cumhuriyet'in uluslaşma süreciyle devam eder. Bunun neticesinde bu dönem Türkçe tartışmaları lengüistik olmaktan ziyade modernleşme sürecindeki politik duruşlara göre belirlenmiştir. Bu bildiride dile "*toplumsal bir olgu*" olarak yaklaşılarak söz konusu dönemde dil, toplum ve kültür arasındaki sıkı ancak karmaşık ilişkinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Anahtar kelimeler: dil tartışmaları, sosyolengüistik (toplum dil bilimi), Türk Dil Reformu

ABSTRACT

Any changes in the language or society reflect the each others. Thus it is impossible that thinking of language or society independent each other. The changes of any fields in the society are not independent and one way; every reconstruction affects other fields in the society. The changes in the politics are effected by cultural changes; economic changes are effected by daily life changes. The changes in the society affect the language and make it changeable. When the historical development of Turkish is glanced at in the period of Republic, the discussion on language was the most important event. In Turkey discussion on language begins in the period of modernization of Ottoman Empire and continues in the period of Nationalism of Republic. As a result; discussion on Turkish at this time is determined according to its politic situation rather than its linguistic situation. In this communiqué, by approaching to the language as a "social fact", it is aimed that determining close and complicated relationships between language, society and culture in this period.

Key words: languange discussions, sociolinguistic, Turkish Language Reform

I. Giriş

Dilde değişmelerin olabileceği konusunda bütün dil bilginleri hemfikirdir. Ancak bu değişmelerin sebepleri nelerdir? Hangi koşullar ve etkiler altında dil değişir? Bu gibi soruların cevapları da çeşitlidir. Bazı dil bilimcilerine göre söz konusu değişimler, dilin toplumsallığı göz ardı edilerek doğa yasalarına göre olur, bazılarına göre ise dildeki değişmelerde toplumsal yapı belirleyicidir. Dil biliminde yapısalcılığın dilde toplumsal olanı reddeden bir anlayış üzerine kurulması ve onu dış gerçeklikten yoksun kılarak soyutluğa indirgemesi toplum dil biliminin ortaya çıkmasında önemli bir rol oynamıştır.

Toplum dil bilimi, dil ile toplumsal olaylar arasındaki ilişkileri, bunların birbirini etkilemesini, birbirinin değişkeni olarak ortaya çıkmasını inceleyen disiplinler arası bir daldır. Fransız dilbilimci Antoine Millet, Sosyolog Emile Durkheim'ın kuramlarının da etkisiyle dillerin konuşanları olmadan var olamayacağını ve bir dilin tarihinin, o dili konuşanların tarihi olduğunu söyleyerek yapısalcı dil biliminin aksine dilin toplumsal özelliğine dikkat çekmiş; 1960'lı yıllara doğru Basil Bernstein'ın çalışmalarıyla toplum dil bilimi güncellik kazanmaya başlamıştır. Bir dil, bir toplumun çeşitli yaş derecelerinde, çocuklarda, gençlerde, yaşlılarda farklı olduğu gibi, aynı insanın yaşamında da yavaş yavaş ama sürekli olarak değişir. Kuşkusuz bu değişimler o insanın içinde bulunduğu çevrenin dilindeki değişimlerle uyum içinde ve onların etkisindedir. Oturulan yerlerin, mesleğin, ailenin değişmesi dilin değişmesine de yol açar. (Akarsu, 1998: 90) Diğer taraftan bir toplumdaki sosyopolitik, sosyoekonomik ve sosyokültürel değişmelerin de dile yansıması kaçınılmazdır. Örneğin; "*dışa açılmak, özelleştirme, kamu ortaklığı, toplu konut, tam üyelik, vergi iadesi, serbest kur, piyasa ekonomisi, sivilleştirmek*" gibi kelime ve kelime grupları toplumdaki değişikliklerin dildeki yansımalarıdır. (İmer, 1990: 9) Dolayısıyla toplumsal yapının değişimine paralel olarak dil de değişime uğramaktadır. Söz konusu değişimin 'sebep' ve 'sonuçları' konusu ise her dönem tartışma konusu olagelmiştir.

Türkiye'de dil tartışmalarının kaynağının 19. yüzyılda Tanzimat'a kadar uzandığı, II. Meşrutiyet'le çetin tartışmalara dönüştüğü, Cumhuriyet'le birlikte ise bir medeniyet değiştirme meselesi olarak gündemde kalmaya devam ettiği görülür. Balkan Savaşı yenilgisinden sonra İttihat ve Terakki'nin Türkçeciliğe hız verdiği, dilin sadeleşmesinin hem *modernleşme* hem de *uluslaşma* için artık zorunlu görüldüğü bilinmektedir. Osmanlı Devleti'nin Batı'ya üstün gelme umudunun kalmayışı

ile İslamcılık ve Türkçülük ideolojileri etrafında toplanan aydınlar için dil de artık sadece bir iletişim aracı olmaktan çıkıp sosyopolitik ütopyanın aracı haline gelmiştir. (Belge, 1983: 2595) Bu gelişmeler neticesinde I. Dünya Savaşı'nın sonunda Osmanlı İmparatorluğundan Türkiye Cumhuriyetine dilin çözümlenemeyen terimler, alfabe, dilde sadeleşme, imlâ gibi meseleleri de miras kalmıştır.

II. Cumhuriyet Dönemi Dil Tartışmaları

Lengüistik Açıdan Dil Tartışmaları

Dilde değişmeler her zaman olur. Kelimelerin şekli, söylenişi, değişir; bir ses bir başkasının yerine konur ya da büsbütün düşer. Kelimelerin yalnız şekilleri değil, anlamları da değişir. Pek çok kelime yeniden kurulur, pek çokları da artık kullanılmaz olur. Yalnız kelime değil, cümle şekilleri ve bütün bir dil topluluğunun konuşma biçimi de değişir. Yüzyıllar boyunca oluşarak yeni bir dil formu meydana getiren bu değişimler birbirleriyle bağlantı içindedir. Dili, toplumun ve kültürün dışında ele alsak bile, dilin zaman içinde durmadan değiştiğini görürüz. (Akarsu, 1998: 90) Tarihî süreç içinde dilde birtakım fonetik (ses bilgisi) ve morfolojik (şekil bilgisi) değişimler olması doğaldır.

Türkiye'de Cumhuriyet döneminde "dil devrimi" adı altında yapılanlar dil bilimi açısından bakıldığında doğrudan doğruya Türkçenin düzenlenmesine yönelik girişimlerdir. Düzenleme esnasında dilin, 'yerel', 'modern' (*modernization*), 'doğal' (*authentification*) ve 'standart' (*standardization*) duruma getirilmesi amaçlanmıştır. Toplumsal katmanlar arasındaki dil farklılıklarının eskisi kadar derin olmaması *standartlaşma*, Türkçe kelime kullanma oranındaki artış *yerelleşme*, dildeki yabancı unsurlar arasında Batı kökenlilerin sayısındaki artış *modernleşme*ye vurgu yapar. Ancak Türk dil reformu ile dilde kısa sürede ve âdeta dil mühendisliğine başvurularak yapılan birtakım değişikliklerin tartışmalara yol açmasının; özellikle Türk filologları tarafından sıkça eleştirilmesinin en büyük sebebi; devlet otoritesi, gönüllüler ve amatörler tarafından yabancı kelimelere Türkçe karşılıklar bulurken filoloji prensiplerinin bir yana bırakılmış, dil kurallarına aykırı hareket edilmiş olmasıdır. [1] Bu noktada dil bilgici, dil bilimci ayrımı ortaya çıkmaktadır. Tartışmanın temel nedeni çeşitli dilbilimsel verilerin birbirine karşıt olarak belirmesidir. Örneğin köken bilimsel *(etimolojik)* bir yanlışlıktan söz etmek anlam bilimini yadsımak olur. (Yücel: 1968: 91) Dil bilimini yalnızca geçerli olgular, geçerli biçimler ilgilendirmekte; bu geçerliliği de kullanım sağlamaktadır. Buna göre dil kullanımında doğruluk ya da yanlışlık, doğallık ya da yapmacıklık yargısı mümkün değildir. (Yücel: 1968: 91) Bu tanıma göre, özenti ve yapmacıklık sayılarak uydurma olarak nitelenen "-sal, -sel" eklerinin yavaş yavaş büyük bir çoğunluk tarafından benimsenmesi ile "-î" ekinin yerini alması, en az bu yabancı ek kadar işlek olarak belirmesi dil bilimciler tarafından doğal karşılanmaktadır. (Yücel: 1968, 91)

Bir diğer tartışma konusu ise kelimelerin orijinallerine uygun telaffuzu meselesidir. Örneğin "dâvâ" kelimesini "dava" şeklinde kısa ünlülü söylemek bir gruba göre Türkçenin ahengini bozuyorken diğer grup Arapça söyleyişin Türkçe söyleyişe uydurulduğunu, dolayısıyla Türkçenin telaffuz ve ahenginin korunduğunu belirtir. *Âdem → adam, faide → fayda, müdir → müdür, hevâ → hava, doctour → doktor, zâif → zayıf* vs. pek çok örnekte görüldüğü üzere alıntı kelimelerin Türkçenin ses ve şekil yapısına uydurulması doğal karşılanırken; mesela *şevk, zevk* kelimelerindeki kalın k'lı telaffuz ile uzun ünlülü *dâvâ* gibi kelimelerin kısa ünlülü söylenişi pek çok dilbilimci tarafından benimsenmemiş, eleştirilmiştir. Bu noktada dil kullanımında alışkanlıkların da belirleyici olduğu söylenebilir.

Özleştirmeciler tarafından dil kurallarına uyulmadan türetildiği iddia edilen kelimeler şöyle sıralanabilir:

1. Dil akrabalığı iddiası ve yakıştırma yoluyla yabancı dillerden kopya edilen kelimeler: **okul** < Fr. *école*/ Lat. *schola*, **belleten** < Fr. *bulletin*, **egemen** < Yun. *hêgemôn*, **genel** < Lat. *generalis*, **boyut** < Ar. *bu'ud*, **saptamak** < Ar. *sabt*, *tespit etmek*, **kent** < Soğ. *kent*, **kutsal** < Ar. *kutsî*, **imge** < Fr. *image*, **onur** < Fr. *honneur*, **tanrıça** < Sır./Hır. Kraliçe, *çariçe, imparatoriçe* vs.

2. Asılsız veya cansız eklerle yapılmış kelimeler: *dikey, kurul, dizin, düşün, ilke, dizge, gösterge, özne, uygar, işlev, koşul, bağımsız*[2]*, özgür*[3]*, çevre, indirgemek, eleştiri*[4] vb.

[1] Bu durumu "linguistic anarchy" olarak adlandıranlar olmuştur. (Bk. Gallagher, Charles F., *Language Reform And Social Modernization in Turkey*, Can Language Be Planned?, The University Press of Hawaii, 1971, s. 165)

[2] "bağ" ismine fiilden isim yapım eki olan "–m" ekinin getirilmesi tartışma konusu olmuştur. Bağımsız kelimesinin tutunması ise dil biliminde aldatıcı analoji yoluyla "bakımsız"a benzemesiyle açıklanır.

- **-sAl/-Al eki:** *Güzel, yeşil, uysal, kumsal* gibi sözcüklerde bulunan bu ek, dil reformundan sonra Batı dillerinin de etkisiyle işleklik kazanmış en tartışmalı ektir. Aynı zamanda Arapçadan gelen *nispet î*'si yerine de kullanılması ekin hızla yayılmasına neden olmuştur: ***anıt-sal*** < *abidevî,* ***biçim-sel*** < *şeklî,* ***eleştir-el*** < *tenkidî,* ***yaşam-sal*** < *hayatî,* ***yer-el*** < *mahallî,* ***yüzey-sel*** < *sathî* vb.
- **-nAk eki:** *gelenek, görenek, sağanak, yığınak, olanak, ödenek, yetenek* vs.
- **-mAn eki:** *uzman*[5] *kocaman, küçümen, şişman, azman, çevirmen, danışman, katman, öğretmen, okutman, sayman, seçmen, yazman, yönetmen* vs.
- **-CIl eki:** *kırçıl, akçıl, evcil, balıkçıl, bencil, otçul, bütüncül* vs.
- **-DAş eki:** *arkadaş, yoldaş, çağdaş, işteş, özdeş, paydaş, sesteş, yurttaş* vs.

3. Dilin kelime üretim şartlarına aykırı kelimeler: *ilginç*[6]*, sorun, kurul, gereç, bayan, gereksinme, örneğin, uygarlık, çoğunluk* gibi.

4. Türkçenin birleşim kalıplarına aykırı birleşik kelimeler: *öz-erk, er-baş, deniz-bank, toplum-bilim, park yapmak, bekleme yapmak* gibi.

Dil tartışmalarının bir başka boyutu da dil bilimi (lengüistik) bakımından geçerliliği olmayan "kulağa hoş gelmeme" konusudur. Ortaya atıldığı ilk dönem kulağa hoş gelmeyen pek çok kelimenin bugün benimsenmesi, kelimelere alışmak için yeterli zamanın geçmesiyle ilgili olmalıdır. *Avuntu, koşul, olasılık, uzman, ilginç, özgü, yaşantı, üzüntü* gibi. Örneğin; "yaşantı" kelimesindeki -ntI eki *kaşıntı, bulantı, kırıntı, sızıntı, döküntü, süprüntü, çöküntü* gibi olumsuz kelimeleri çağrıştırdığı için eleştirilmiş ancak zamanla dile yerleşmiştir. Mesela Timurtaş'ın "*alan"* kelimesinin Divânü Lügâti't Türk'te de geçmesine rağmen Türk halkına *saha* kadar "munis" gelmediğini söylemesi özleştirme akımında her eleştirinin bilimsel ölçütler gözetilerek yapılmadığına işaret eder.

Bir dilin kelime kadrosunun genişliği ile o dilin zenginliği arasında doğru orantı kuran muhafazakârlara karşılık özleştirmeciler, bir dilin zenginliğinin sözcük sayısıyla değil anlatma imkânlarıyla belirlenebileceğini iddia eder. Diğer taraftan muhafazakârlar kelimelerin tarih içindeki anlamlarını, kullanım sıklıklarını gözeterek art zamanlılık (*diakronik*) vurgusu yaparken özleştirmeciler dilin eş zamanlı (*senkronik*) olarak değerlendirilmesi gerektiğini, asıl olanın dilin güncel kullanımı olduğunu söyler. (Yücel, 1968: 8–9) Modern dil bilimine sık sık göndermede bulunan özleştirmeciler şu noktayı göz ardı eder: Dil bilimine göre başka dillerden yapılan ödünçlemeler "dilsel bir yetersizlik" değildir. Dil bir iletişim aracıdır ve her dil kendisini konuşan topluluğun iletmek ihtiyacında olduğu anlamları iletmeye yeter. Bu yüzden kökence Türkçe olmayan her sözü dilden atma amacı güden "arı Türkçecilik", dilcilik anlayışı ve dilin sosyal gerçekliği ile bağdaştırılamaz. (Korkmaz, 2002: 62) Önerilen her yeni kelime, eski kelime veya deyimin bütün semantik alanlarında eş anlamlı olmayabilir. Örneğin *kalpsiz* "merhametsiz", *yüreksiz* "korkak" ile "akıl"lı ve "us"lu aynı şey değildir. Ya da "terbiyeli çocuk" yerine önerilen "uslu çocuk" terbiyeli çorbada da *uslu* olamıyor. "Kalp kırmak" yerine "yürek kırmak" denilebilir mi? Dolayısıyla sözü bağlamından ayrı düşünmek ve dil-kültür ilişkisini göz ardı etmek mümkün değildir.

Bununla beraber dil reformuyla Türkçeye çok sayıda sözcük de kazandırılmıştır: *Alan, araç, denetlemek, deprenmek, doruk, kınamak, onarmak, uyarmak, ürün, yozlaşmak* gibi yüzlerce sözcük halk ağızlarından; *ağmak, aklamak, arıtmak, ayrıksı, bun, görkem, konuk, köken, nitelik, tartışmak, yargı, yöre* gibi pek çok söz eski yazılı kaynaklardan; *ayrım, baskı, basın, bitki, çözüm, otçul, sömürge, söylenti, tutarlı, tutarsız, yakıt, başkent, bilirkişi, gecekondu, gökdelen, sağduyu, uçaksavar, yerçekimi* gibi yüzlerce söz dilin türetme ve birleştirme olanaklarından yararlanarak; *iane/yardım,*

---

[3] Emin Özdemir, "hür" sözcüğünün yerine *öz* "ben" adıyla, *gür* "bol, güçlü" sıfatını birleştirme yoluyla "özgür" kelimesinin türetildiğini, "–lük" isimden isim yapım ekiyle *özgürlük* olarak türetilen kelimenin de *hürriyet*in yerini alabileceğini belirtir. Aynı anlayışla türetilen diğer kelimeler de şöyledir: *özerk, özerklik, özveri, özdirenç* vb. (Bk. Demir, Kıvanç (1968), Özgür ve Özgürlük Sözcükleri Üzerine, Türk Dili, Ekim, Sayı: 205, C: XIX, s. 64-65.)

[4] Emin Özdemir "*eleştir-"* fiilinin "–ş" işteşlik ekiyle yapılmadığını tıpkı *araştırmak, soruşturmak, veriştirmek* fiillerinden olduğu gibi "-iş-tir" ekiyle türetildiğini belirtir. (Bk. Özdemir, Emin (1969), Olaylar Gerçekler- Eleştiri Sözcüğü Üzerine, Türk Dili, Ağustos, Sayı: 215, s. 675–676.)

[5] Banguoğlu'nun Germen dilleriyle ilişkilendirdiği -man, -men eki *"azman, göçmen, şişman"* örneklerinde görüldüğü gibi Türkçede işlek olmayan yapım eklerinden biridir. Ancak özleştirmecilerin çabalarıyla bugün söz konusu ek yaygınlık kazanmıştır: *öğretmen, seçmen, sayman, yazman, eğitmen, denetmen, gözetmen, yönetmen, çevirmen, eleştirmen, uzman, okutman* vs.

[6] Her fırsatta eleştirilen *ilginç* kelimesinin de özleştirmeciler tarafından örnekseme (analoji) yoluyla türetildiği görülmektedir: *sevinç, usanç, kazanç, inanç, gülünç, iğrenç, ödünç, kıskanç, basınç, direnç, kıvanç* vs.

katiyet/kesinlik, tenvir etmek/aydınlatmak, zî-kıymet/değerli, kripto/şifreli, kroki/taslak, entelektüel/aydın, Bağdadî/Bağdatlı, agresif/saldırgan gibi yüzlerce söz de çeviri yoluyla yazı dilimize kazandırılmıştır. (Korkmaz, 2007: 606)

Sosyopolitik ve Sosyokültürel Değişim Açısından Dil Tartışmaları

Dil felsefesinin kurucularından olan ve dil ile kültür arasındaki ilişkiyi araştıran Wilhelm von Humboldt, dilin toplumsal bir olgu olduğunu söyler. (Akarsu, 1998: 44) Humboldt'a göre diller özgür olarak doğmazlar, ilişkin oldukları insan topluluklarına bağlı olarak belli sınırlar içinde ilerler, uluslarla birlikte gelişir, onların manevî özelliklerinden oluşur. Bu bakımdan insan topluluklarında olaylar doğru olarak anlaşılmak isteniyorsa, bir ulusun karakterini en açık şekilde ortaya koyan, gelişmeleri en iyi gösteren, dil üzerinde durulmalıdır. (Akarsu, 1998: 45) Dille kültürün ayrılmaz bir şekilde birbirine bağlı olduğu, kültürü gelişen bir ulusun er geç dilinde de gelişme olacağı, öyleyse dille kültürün sıkı sıkıya bağlı olduğu kabul edilir. Buna göre kültür değişimleri geçiren bir ulusun dilinde de o değişmelere uyan birtakım değişiklikler olacağı görüşü yaygındır. Kültürü değişen bir toplumun dili, düşüncesi, düşünüş biçimi, töresi ve göreneği de değişir. (Akarsu, 1998: 88–89)

Dilde bulunan dili yapıcı yaşam ilkesinin üstün bir güç olarak ortaya çıktığı toplumlarda bu güç, yıkılmalar ve bozulmalar arasından bile dili yeniden canlandırabilir ve ona yeni şekiller verebilir. Gerçi uluslar, düşüncelerini yaydıkları şekilleri değiştirmeye kolay kolay razı olmazlar. Ancak Humboldt'a göre, değişen sosyal düzenle, değişen ve gelişen kültürle birlikte dilin de değişmesi gereklidir. Bir ulus, dili üzerine büyük bir güçle etki yapan devrimleri yaşadığı zaman, o ulusun değişen ya da yeni olan öğeleri, yeni biçimlendirmelerle kavraması gerekir. Bir ulusta devrimlerle birlikte yeni giren görüşler, yeni kavramları gerektirir. Böylece eski dil değişip gelişerek yerini yeni dile bırakabilir. (Akarsu, 1998: 97–98) Bu türlü bir değişime, dil reformuna mesafeli duran ama bütünüyle de onu reddetmeyen, sadece tasfiyeci anlayışı eleştiren bazı muhafazakâr aydınlar da destek verir.

Kelimeler zaman içinde ölür, yerini yenilere bırakır. Mesela Meşrutiyet devrinde 'ideal' kelimesine karşılık olmak üzere önce 'gaye-i hayal' tamlaması kullanılmış, bir ara tekrar Fransızcasına dönülmüş, sonra Ziya Gökalp'ın Arapçadan uydurarak yarattığı 'mefkûre' ortaya çıkınca evvelkiler unutulmuş, nihayet Atatürk'ün bulduğu 'ülkü' ile 'mefkûre' de ömrünü tamamlamıştır. (Levend, 1954: 697) Tanzimat ve Meşrutiyet devrinde özellikle Fransızcadan yapılan alıntılara Osmanlı İmparatorluğu sınırları içinde Osmanlıca karşılıklar bulunması dönemin toplumsal ve siyasî koşulları göz önüne alındığında anlaşılabilirken Cumhuriyet döneminde bu alıntılara Türkçe karşılıklar bulma çabasında da değişen toplumsal ve siyasî yapının belirleyici olduğu bilinmelidir. Dolayısıyla Cumhuriyet döneminde Türkçedeki gelişmelerin, Cumhuriyet ideolojisi ve bu ideolojinin sosyal yapılanmasından ayrı düşünülmemesi gerekir.

Dili toplumun iletişim aracı olarak görmenin ötesinde tarihî, politik ve kültürel bir yönlendirmenin de vazgeçilmez parçası olarak görme alışkanlığı, ister istemez dile politik müdahale kurumunu doğurmuş, buna Türkiye'nin geleneksel bürokratik yapısının özellikleri de eklenince dil kullanımı politik iktidarların tutumuna göre şekillenebilen, zaman zaman yasayla değiştirilebilen bir hâl almıştır. (Belge, 1989: 2604) Mesela sağ görüşlülerin 'yaşayan Türkçeciler', sol ideolojiyi savunanların da 'öz Türkçeciler' yahut 'tasfiyeciler' olarak anılması günümüzde geçerliliğini yitirmiş görünmekle birlikte cumhuriyet tarihimizin bir gerçeğidir. Bu noktada Türkiye'de dikkati çeken sosyolengüistik mesele, dil planlamasını kimin ve neden yaptığı değil; bu değişimi kimlerin ve neden kabul ettiğidir. (Gallagher, 1971: 174) Türk modernleşmesine paralel olarak Türkçe tartışmasının başladığı, yeni düzenle beraber toplumsal sınıflar ve gruplar arasındaki modernleşmeye ilişkin farklı görüşlerin tartışmaların içeriğini oluşturduğu söylenebilir. (Gallagher, 1971: 174)

1876 Anayasasında resmî dil olarak kabul edilen Türkçe, Cumhuriyet'le birlikte ilk kez devletin müdahale ettiği bir alan olmuştur. Cumhuriyet döneminin dil ve kültür politikaları, bir yandan Batılılaşmanın gereği olarak sunulan köklü zihniyet değişiminin, diğer yandan ulusal birlik ve bütünlük kaygılarının etkisi altında şekillendirilmiştir. (Sadoğlu, 2010: 200) Bu dönemin, dil tartışmalarına bizzat katılan, dil kullanımı konusunda belirleyici olan ve dil reformunu başlatan Atatürk'ün görüş ve direktifleri doğrultusunda şekillendiği söylenebilir. Bu yapılırken amaç, "*Ülkesini, yüksek istiklalini korumasını bilen Türk milleti dilini de yabancı dillerin boyunduruğundan kurtaracaktır.*" cümlesi ile belirlenmiş, hedef de "*milli bir kültür yaratma mücadelesi*" olarak ifade edilmiştir. (Coşar, 2002: 66)

Cumhuriyet'in ilk yıllarında en önemli mesele harf ve imla meselesidir. Mevcut harfler ve imla ya ıslah edilecek ya da Latin alfabesi kabul edilecektir. Türkiye Cumhuriyet Devleti her şeyden önce millî bir devletti ve dil işini ele alışı da millî bir politikaydı. Yüzünü Batı dünyasına çeviren Cumhuriyet Türkiyesi'nde laiklik, devlet yönetimine egemen olmuş, dinî öğretim kaldırılmış, tekkeler kapatılmış, eski uygarlığın hatıralarından yalnız Arap harfleri kalmıştı. Arap harflerinin Türkçeyi yazmaya elverişli olmadığı, öğretiminin güçlüğü, basımının zahmeti gibi görüşler de Latin harflerinin kabulünü gerekli kılıyordu. Ama gerçek sebep kültürel politikaya dayanıyordu. Diğer taraftan Arap alfabesi Türkiye'yi İslam dünyasına bağlayan önemli köprülerden biriydi. Bu bakımdan Arap alfabesini savunanlar daha çok toplumsal, politik, ideolojik nedenlerle bu alfabeye bağlıydılar. Çeşitli itirazlara rağmen sonunda Harf Devrimi gerçekleştirildi.

Alfabe değişikliği, Cumhuriyet'i kuran kadroların Türk dili üzerinde yapmayı tasarladıkları geniş kapsamlı değişikliklerin yalnızca bir parçasıydı. Bu değişiklik, Türkiye'nin laik ve modern bir devlet olma idealinin ve bu ideale inanan açık fikirli bir kuşak yetiştirme projesinin önemli bir parçasıdır. (Lewis, 1993: 276, 428) Harf Devrimi'nden sonra sırada dilde reform hareketi[7] vardı.

1930'lardan başlayarak Türkiye'de gelişen devletçilik hareketi rejimin halkçılık ve devrimcilik ilkelerine canlılık getirmiştir. Devlet çoğunluğun yararı adına ekonomik hayata karışmaya başlayınca, çoğunluğu meydana getiren köylü kitlesinin önemi, fikir ve siyaset alanında yeniden ön plana çıkmıştır. Mustafa Kemal'in savaş yıllarında ortaya attığı memleketin hakikî sahip ve efendisi köylüdür fikri, Cumhuriyet Halk Partisi'nin yayın organlarında, aydınların yazılarında sık sık görülmeye başlar. Devlet eliyle yürütülen dil ve tarih hareketleri kapsamında Türkçenin arınması ve zenginleştirilmesi için köylerden on binlerce sözcük toplanır. Bunların konuşma ve yazı dilinde kullanılması teşvik edilir. (Başgöz, 1999: 157–158) 1930'lu yılların ulusçuluğuyla Türkçeyi yabancı dillerin[8] etkisinden kurtarmak için girişilen devrim hareketi uyum içindeydi. 1932 yılında kurulan Türk Dili Tetkik Cemiyeti'nin aynı yıl düzenlediği I. Türk Dil Kurultayı'nda alınan kararlar doğrultusunda, Türk dilinin kelime hazinesini ortaya çıkarmak için halk ağzından kelimeler derlenmiş, eski kaynaklarda geçen Türkçe kelimeler taranmış, yabancı kelimelere Türkçe karşılıklar arama yolunda hayli emek harcanmıştır. Yurdun dört bir yanından gönüllülerle yürütülen çalışmaların neticesinde 1934'te *Osmanlıcadan Türkçeye Söz Karşılıkları Tarama Dergisi* hazırlanır. Ancak burada Osmanlıca bir kelimenin karşısında her biri ayrı lehçeden derlenmiş birden fazla karşılığa rastlanıyor, bu kelimeler içinde bazılarının Türkiye Türkçesinin yapısına aykırı olması uygulamada aksaklık doğuruyordu. Devlet dairelerindeki yazışmalarda ve gazetelerde Tarama Dergisi'ndeki karşılıklardan herhangi birine gelişigüzel yer verilmesi de dilde tam anlamıyla karışıklığa yol açıyordu. Söz gelişi *kalem* yerine kimi *kamış* yazarken kimi *yazgaç*, *çizgiç, sızgıç, yağuş, yuvuş* yazıyordu. (Korkmaz, 1995: 734) Bir süre sonra tarama ve derleme yoluyla girişilen bu faaliyetler sadeleştirmeden tasfiyeye yönelmeye başlar. Bu yıllarda Atatürk'ün aşırı özleştirmeci bir politikanın etkisi altında olduğu 3 Ekim 1934'te İsveç veliahdı şerefine verilen yemekte yaptığı konuşmayla açıkça görülür.[9] Dilin bir çıkmaza sürüklendiğini gören Atatürk, Falih Rıfkı Atay'a bu konudaki görüşünü "*Türkçenin hiçbir yabancı kelimeye ihtiyacı olmadığını söyleyenlerin iddiasını tecrübe ettik. Dili bir çıkmaza*

[7] Türkiye'de genellikle 'Dil Devrimi', Batıda ise 'Dil Reformu' olarak tanımlanan süreç, bu bildiride *Dil Reformu* olarak adlandırılmıştır. Belli bir alanda yapılan *hızlı, köklü ve nitelikli değişiklik* anlamına gelen 'devrim' kelimesi alfabe değişikliği için kullanılabilir. Ancak Cumhuriyet dönemi dilde yenileşme hareketleri için *ilerleme, düzeltme, yenileştirme* vurgusu olan ve devrim (ihtilâl) gibi bir çırpıda değil, zaman içinde safhadan safhaya geçerek gelişme ve olgunlaşma bilgisi içeren 'reform' kelimesi tercih edilmiştir.

[8] Bu yabancı kelimeler çoğunlukla eski kültürün izlerini taşıyan Arapça ve Farsça kökenliydi.

[9] *Altes Ruayâl,*

Bu gece ulu konuklarımıza, Türkiye'ye uğur getirdiklerini söylerken, duygum, tükel özgü bir kıvançtır.

Burada kaldığınız uzca sizi sarmaktan hiç durmayacak ılık sevgi, bu yurtta, yurdunuz için beslenmiş duyguların bir yankusunu bulacaksınız. İsveç-Türk uluslarının kazanmış oldukları utkuların silinmez damgalarını tarih taşımaktadır. Süerdemliği, onu, bu iki ulus, ünlü, sanlı özlerinin derinliğinde sonsuz tutmaktadır. Ancak, daha başka bir alanda da onlar erdemlerini o denlü yaltırıklı yöndemle göstermişlerdir. Bu yolda kazandıkları utkular, gerçekten daha az özence değer değildir. Avrupa'nın iki bitim ucunda yerlerini berkiten uluslarımız, ataç özlüklerinin tüm ıssıları olarak baysak, önürme, uygunluk kıldacıları olmuş bulunuyorlar; onlar, bu gün, en güzel utkuyu kazanmaya anıklanıyorlar: baysal utkusu.

Altes Ruayâl,

Yetmiş beşinci doğum yılında oğuz babanız bütün acunda saygılı bir sevginin söyüncü ile çevrelendi. Genlik, baysal içinde erk sürmenin gücü işte bundadır. Ünlü babanız yüksek kralınız Beşinci Güstav'ın gönenci için en ısı dileklerimi sunarken, Altes Ruayâl Prenses İngrid'in esenliğini; tüzün İsveç ulusunun gönencine, genliğine içiyorum. (Bk. Korkmaz, Zeynep (1992) Atatürk ve Türk Dili Belgeler, TDK Yayınları, Ankara, s. 406–407.)

sokmuşuzdur. Maksatlarımızı anlatamaz olmuşuzdur. Bırakırlar mı dili bu çıkmazda? Hayır! Biz daha önce kurtarmaya bakalım!" (Atay, 1961: 451–452) diyerek belirtmiştir.

1934–1936 yılları arasında tarama ve derleme çalışmalarıyla elde edilen malzemenin ayıklanması işine girişilir. Atatürk'ün isteğiyle Fuat Köprülü, Ali Canip Yöntem, Necmettin Sadak ve Reşat Nuri Güntekin'in de aralarında bulunduğu bir ekiple Dil Kurumu'ndan ayrı bir "Osmanlıcadan Türkçeye Kılavuz Komisyonu" kurulur. Aşırı özleştirmecilerle orta yolu tutanlar arasında yapılan çetin tartışmalardan sonra 1935 yılında *Osmanlıcadan Türkçeye Cep Kılavuzu*, *Türkçeden Osmanlıcaya Cep Kılavuzu* adlarını taşıyan iki kılavuz hazırlanır. Bu arada kelime türetme işine de girilerek Türkçe ek ve köklerden kelimeler de yapılır. Bu dönem taşıdığı nitelik bakımından birinci dönemdeki aşırılığın bir parça dizginlendiği için "*ılımlı özleştirmecilik*" olarak tanımlanabilir. (Korkmaz, 1995: 735) Ancak 8000 kadar Arapça ve Farsça kökenli kelimeye karşılık tespit edilerek hazırlanan "Cep Kılavuzu" da Atatürk'ü tatmin etmez. Sonunda dil konusunda bir çıkmaza girildiği fark edilerek dil politikası değiştirilir. 1936–1937 yılları arasında dil felsefesi üzerinde durulur ve tarih tezine uygun olarak "Güneş Dil Teorisi"[10] ortaya atılır. 24 Ağustos 1936 tarihinde kabul edilen teori Türk dilinin eskiliği ve başka dillere kaynaklık ettiği tezinin dil bilimi temellerine dayandırılabileceği düşüncesinden doğmuştur.[11] Reform sürecini anlamsız zorlamalardan ve zevksiz uydurmalardan kurtarmak için bu teorinin icat edildiği yönünde genel bir kabul vardır. Atatürk bu teori ile Osmanlı Türkçesi döneminde kullanılan pek çok Arapça, Farsça kökenli kelimenin aslında Türkçe olduğunu, dolayısıyla dilde kalması gerektiğini ispat etmek ister. Ancak teorinin revaçta olduğu 1936 yılında "*Yeni Türkçe kelimeler teklif edebiliriz. Bu yönde ısrarla çalışmalıyız. Fakat bunları Türk dilinin olgunlaşma seyrine bırakmalıyız. Ketebe, yektübü Arabındır; katipi kitap, mektup Türkündür.*" diyerek artık tarihî görevini tamamlamış olan Osmanlıcaya dönüş yapılmasına değil; XX. yüzyıl başlarından beri Türkçede yerleşmiş bütün kelimelerin Türkçede kalması gerektiğine işaret eder. (Korkmaz, 1995: 736) Dil reformunun ilk yıllarında izlenen "özleştirme" politikası dil planlamasında "yaratıcı" ve "sınırlandırıcı" yöntemlerden ikisini de kullanmıştır. Bu anlamda Güneş-Dil Teorisinin dil planlamasına etkisi, dilin somut formunu değiştirmeye yönelen sistematik müdahaleleri sınırlandırmış olmasıdır. (Sadoğlu, 2010: 253)

Türkiye Cumhuriyeti'nin II. Cumhurbaşkanı İsmet İnönü zamanında Türk Dil Kurumu hükümetten gördüğü yardım ve destekle çalışmalarına ara vermeden devam etmiştir. (Levend, 1960: 493–494) CHP'nin tek parti yönetimi süresince dil özleşmesi devlet politikası olarak görülmüş; her gün ilan edilen "yabancı kelimelere Türkçe karşılık bulunması" kampanyasında Başbakanlık, CHP, Halkevleri bu iş için seferber edilmiş; ajans, radyo ve bütün gazeteler işbirliğine çağrılmış, okullarda okutulan ders kitaplarında "arı Türkçe" kullanılması istenmiştir. 1945'te dil çalışmalarının geldiği son nokta 1924 Teşkilat-ı Esasiye Kanunu'nun sadeleştirilerek "arı Türkçe"ye çevrilmesi olmuştur.

Atatürk'ün ölümünden sonra yeni ve anlaşılmaz bir dil yaratıldığı yönündeki eleştiriler özellikle 1946 yılında yeni siyasî partilerin kurulmasıyla artar.[12] Bunun üzerine Türk Dil Kurumu'nun 1949 yılındaki VI. Kongresi'nde arılaştırmadan tamamen vazgeçmeden daha çok sadeleşmeye ağırlık verilmesi kararlaştırılır. 1951 yılında çıkmaya başlayan Türk Dili dergisinde bu değişimin izleri görülür.

Dil ile din arasında doğrudan bağlantı kuran Demokrat Parti 1950 yılında iktidara gelir gelmez 1932'de CHP tarafından kabul edilen ezanın Türkçe okutulması uygulamasını kaldırır. 1952'de Anayasa metnindeki Türkçe kelimelerin değiştirilmesi teşebbüsüne girişilir. Taslakta, daha önce çıkarılmış olan Osmanlıca kelimeler tekrar yer alır, "*belirir, toplanır, kurulur, belli, güven, açık, kesin, çoğunluk*" gibi Türkçe kelimeler metinden çıkarılır; en sonunda 1924'teki şekli ile Teşkilat-ı Esasiye Kanunu tekrar yürürlüğe konur. Böylece "Erkân-ı Harbiye-i Umumiye Reisi" gibi eski ifadeler gazete sütunlarında yeniden yer almaya başlar. (Levend, 1960: 494) Demokrat Parti'ye göre halk "Dil Devrimi"ni tutmamıştı ve bundan vazgeçilmeliydi. Bu bakış açısı Cumhuriyet'in kuruluş ideallerinden

[10] 1935'te Dr. Phil H.F. Kvergic tarafından *La psychologie de quelques éléments des langues turgues* "Türk Dillerindeki Bazı unsurların Psikoloji) adlı Viyana'da basılmamış bir doktora tezi güneş-dil teorisinin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır.

[11] Buna göre dilin doğuşundaki ilk etken Güneş'tir. Güneş, dünya ve insanlık tarihinin gelişmesindeki ana işlevini dilin doğuşunda da göstermiş, ilk insanlar maddî ve manevî bütün varlıkları Güneş'e verdikleri ilk adla anmışlardır. Bu kavramı anlatan ilk ses, Türk dilinin kökü olan *ağ* sesidir. Diğer bütün kelimeler de böyle bir kök sesten gelişmiştir. (Korkmaz, 1995: 779)

[12] Özellikle Türk Dil Kurumu'nun çalışmalarını benimsemeyenlerin ilk örgütlü hareketi İstanbul Muallimler Birliği'nin 1948 yılında düzenlediği Birinci Dil Kongresi'dir.

ayrı bir siyaset anlayışının ürünü idi. Zira Atatürk devrimlerini destekleyenlerin bu dönemde önemsedikleri en büyük devrim "Türk Dil Devrimi"ydi.

1951 yılında Agâh Sırrı Levend'in yönetiminde ilk sayısı yayımlanan Türk Dili dergisi o dönemdeki dil tartışmalarının en yoğun takip edildiği yayınlardan biridir. Bu yıllarda TDK, dil reformunun tasfiyecilik anlamına gelmediğini yayın organı Türk Dili dergisinde sık sık vurgular ve öz Türkçecilikle tasfiyeciliği kalın çizgilerle ayırır. Amaçları aynı olsa da tasfiyeciler bütün yabancı asıllı kelimeleri dilden atmak taraftarıyken öz Türkçeciler dile yerleşmiş kelimelerin dilden atılmaması gerektiğini söyler aynı zamanda dil reformuyla kazanılmış kelimeleri kullanmayı da dil davasının temeli sayar. Bu yıllarda tasfiyeciliğe karşı çıkan Kurum, muhalifler tarafından "uydurmacılık" olarak adlandırılan kelime türetme işinin de "yaratıcılık" olduğunu belirtir. (Levend, 1954: 443)

Türkçenin yabancı kelimelerden arınması gerektiğini savunan Halil Nimetullah Öztürk de Türk devriminin birinci ve başlıca kaynağı olan dilde "özleşme" hareketini bilimsel yöntemle anlamak gerektiğini vurgular. Öztürk'e göre dil, halk ağzında gelişigüzel kullanıldığı gibi bırakılamaz. Almanca, İngilizce, Fransızca ve Arapçanın da böyle "yapılmış" diller olduğunu, dil devriminin bir politika işi değil kültür işi olduğunu vurgulayan Öztürk, burada bir zorlamadan değil gelişmeden söz eder. Dilin de tıpkı doğa gibi kanunları olduğunu, "bulma" ve "işleme" ile dilin bu kanuna uyduğunu; hatta bugün Türk çocuğuna "*intiba*" kelimesini veremeyeceğimizi, onun yerine "*izlenim*" kelimesini vermeye bizi bu doğa kanunun zorladığını söyler. Sadeleşme teriminin bilimsel bakımdan hiçbir anlam ifade etmediğine dikkat çeken Öztürk, mesela "*vaziyet*" yerine "*durum*" kelimesini geçirmenin *sadeleşmek* değil de "*Türkçeleşmek*" olduğunu belirtir. (Öztürk, 1951: s. 25-29) Ancak bu durumun doğanın kanunu olduğunu yani dilin doğal gelişimi içinde bu değişikliği yaşadığını düşünmek, "dil reformu" tabiriyle örtüşmemektedir.

27 Mayıs 1960 darbesiyle Demokrat Parti iktidarına son veren askerî yönetimin ilk icraatlarından biri dilde reform hareketini yeniden canlandırmak olur. Demokrat Parti iktidarının geri getirdiği "Erkân-ı Harbiye Umumiye Reisi" terimi tekrar "Genel Kurmay Başkanı"na döndürülür, anayasa ve devlet radyosunun dili yeniden sadeleştirilir. Bu yıllarda Başbakanlık genelgeleriyle Türkçe karşılıkları bulunan yabancı sözcüklerin kullanılmaması da istenir. Dolayısıyla bu dönemin dil anlayışında 1950 öncesine dönüş yaşandığı söylenebilir.

Cumhuriyet'in ilk yıllarında 'eğitim', 'modernleşme' ve 'uluslaşma' amacıyla başlatılan dilde reform hareketi 1960'larda tamamen ideolojik bir mesele olarak algılanır. Bu dönem dil tartışmaları daha ziyade, özleştirmeciliği savunan Türk Dili dergisi, Ulus ve Cumhuriyet gazeteleri ile ona muhalif Hisar, Türk Kültürü, Kubbealtı Akademi Mecmuası ile Son Havadis ve Tercüman gazeteleri yazarları arasında yaşanmıştır. Bu yıllar üslûpların karşılıklı olarak sertleşmeye başladığı yıllardır. "Öz Türkçe maskaralığı", "boyları devrilesi devrimciler", "şakşakçılar", "bozguncular", "kundakçılar", "züppeler", "hainler", "Türkçenin kızıl sosyalistleri", "bu dili rezil edenler", "vatan hainliğiyle beslenen ilericilik" tabirleri bu yıllara aittir. Faruk Kadri Timurtaş'la Ömer Asım Aksoy'ın tartışmalarının bu döneme damga vurduğu söylenebilir. Bir taraf diğerini "esersiz âlim" olmakla suçlarken diğer taraf öbürünü "adam kıtlığında ortaokul Türkçe hocalığı yapmak" ve "dil bilgini olmamak"la suçlamış, tartışmalar bu minvalde şahsî bir hâle dönmüştür. Aslında iki taraf da dilin zenginleşmesinden yanadır, ancak bakış açıları farklıdır.

Dilde özleştirme çalışmalarının mimarlarından olan Falih Rıfkı Atay, 1951 yılında dilimizde Türkçeleşmenin millî hareketin kaçınılmaz bir sonucu olduğunu, "*Türkçenin ilerleyişi, Türkiye'nin ilerleyişinden de hamleli ve geniştir.*" diyerek dilin millî ve toplumsal bir olgu olduğuna işaret ederken (Türk Dili, 1951: 52) 1960'larda tasfiyeciliğin artması üzerine öz Türkçecilerle arasına mesafe koyar. "Şart" yerine "koşul"da ısrar edenlerin züppe bir dil yarattıklarını belirtir.

1968 yılında yapılan II. Muallimler Birliği Kongresi muhafazakârlar ve özleştirmeciler arasındaki tartışmaları alevlendirir. Özleştirmeciler, devrimlerle yenilenen toplumun, dilinin de devrimler zincirinin ayrılmaz bir halkası olduğunu dolayısıyla özleştirmenin devam etmesi gerektiğini söylerken muhafazakârlar, onları solculuk ve Türk milletini sevmemekle itham etmekte; özleştirmecilerse karşı tarafı Atatürk devrimlerine karşı olmakla hatta Osmanlı'yı yeniden diriltmeye çalışmakla suçlamaktadır.

1970'li yıllarda toplumdaki kutuplaşma dile de yansımış, uygulamada farklılıklar görülmeye başlamıştır. O yıllarda sağ ve sol görüşle birbirinden ayrılanların dil anlayışı da kullandıkları diller de birbirinden ayrılıyordu. Bu yüzden dil tartışmalarının en hararetli yaşandığı dönemin 1960'ların sonundan 1980'lere kadar geçen sürede olduğu söylenebilir. Genel itibariyle bu arındırma çabasını

'sol'un daha çok sahiplendiği, diğer taraftan millî değerleri gözeten 'sağ'ın bu arınmaya karşı çıktığı görülür. Doğrusu bu ideolojik çelişkiyi açıklamak zordur. (Belge, 2006: 12) Siyasî partiler, dernekler, basın kuruluşları ve yayınlardaki dil kullanımına bakınca uygulamadaki farklılıklar görülüyordu. 1972 yılında yayın hayatına başlayan Kubbealtı Akademi Mecmuası, Türk Dil Kurumu yayınlarının aksine öz Türkçe karşıtı bir yayın politikası izleyerek dil tartışmalarının en ateşli taraflarından biri konumunda yer alır. Derginin yazarları arasında Tahsin Banguoğlu, "*Uydurma ve Yanlış Kullanılan Kelimeler Sözlüğü*" yazı dizisiyle Faruk Kadri Timurtaş, Necmettin Hacıeminoğlu, Nihat Sami Banarlı, Muharrem Ergin, Mehmet Kaplan ve Ömer Faruk Akün gibi Türk dili ve edebiyatının önemli isimleri yer alır. Dergide çıkan yazıların ortak noktası; millî değerlerin korunması yahut kaybedilmemesi hususunda millî varlığın en önemli belirleyicilerinden biri olan dilde, tasfiyeci, aşırı sadeleştirmeci tutumu kültür erozyonu olarak tanımlayıp eleştirmeleridir. [13]

Dil reformuna mesafeli duran aydınların hemen hepsi eski eserlerin orijinalinden okunması gerektiğini söyler, bunun kültürlü ve aydın olmanın göstergesi olduğunda birleşirler. Dilde özleştirmeye karşı çıkanlar; Yahya Kemal, Ömer Seyfettin, Peyami Safa gibi yazarların dilini sadeleştirmenin Türkçeye, Türk kültür ve düşünce hayatına büyük darbe vuracağını savunuyorlardı. Bu kültürel yozlaşmayı bütünüyle harf devrimiyle ilişkilendirenler de vardı. Örneğin; Cumhuriyetten sonra liselerde Arapça ve Farsça öğretiminin kaldırılması (1926), ardından Arap harfleri yerine Latin harflerinin kabulünü (1928), tarihî ve millî değerlerimizin kaybı olarak yorumlayan Banguoğlu, Doğu kültürüyle aramızdaki köprüleri attığımızı söylüyordu. (Banguoğlu, 1979: 31) Bunlar arasında "*Derleme tecrübesi bizi suni ve sentetik bir dile götürmüştür*" diyenler, "*Düzme Türkçe*"den bahsederek biraz durmayı, işi bir müddet kendi haline terk etmeyi tavsiye edenler, "*Tecrübe devresinde lisanın içtimaî, pedagojik, edebî tekâmülünün yanlış bir mecraya sevk edilmiş, zararlı ifratlara yol açmış*" olduğunu iddia edenler, "*arzıhal*" yerine "*dilekçe*" denilmemesini isteyenler olmuştur. [14]

Bu dönemde Kıvanç Demir imzasıyla Türk Dili dergisinde yazılar yayımlayan Emin Özdemir öz Türkçeciliğin hararetli savunucularındandır. Özdemir, Türkçenin tarihî lehçelerinden biri olan Osmanlıcayı reddederken, bir yandan; Nihat Sami Banarlı gibi düşünen yazarlar Türkçenin tekrar bir imparatorluk dili haline gelmesini arzu ediyorlardı. Ancak imparatorlukların yerini ulus devletlerin aldığı bir dönemde bu temenniler ulus-devlet modeliyle bağdaşmamaktadır.

Dilde sadeleşmeyle tasfiyeciliği kalın çizgilerle ayıran ve zorlamalarla dilin yoksullaşacağını iddia eden Akademi yazarları, dile yerleşmiş ve halka mâl olmuş alıntı kelimelerin ancak zaman içinde ve bir ölçüde değişebileceğini bunun yanında kelime köken itibariyle yabancı olsa bile türemiş şekillerini Türkçeleştirmekten geri durmamak gerektiğini belirtmişlerdir: *sanatkâr* > *sanatçı, insanî* > *insanca, çayhane* > *çayevi, mezun* > *izinli* gibi.

Bu yıllarda ortaya atılan görüşlerden biri de önce sadeleşme, ardından özleşme, arılaşma bahanesiyle sonra da "bu dil ile ilim yapılmaz" gerekçesiyle dilin kültür emperyalizmine uğradığı, yabancı dille öğretim yapan üniversiteler vasıtasıyla da okullardan kovulma noktasına gelindiğidir. (Hacıeminoğlu, 1978: s.40)

1980 yılı Cumhuriyet tarihinin dönüm noktalarından biridir. Bu yıllarda Türk Dil Kurumu'nun bir akademiye dönüşmesi konusunda öteden beri var olan tartışmalar yoğunlaşır. Bu konuda ilk adım 26-27 Aralık 1980'de yapılan SİSAV (Siyasal ve Sosyal Araştırmalar Vakfı) toplantısıdır. (Akalın, 2002: 45) Burada yeni anayasa hazırlanmadan önce TDK'nin "Yaşayan Türkçe" doğrultusunda yeniden yapılandırılması gerektiği açıklanmış dönemin Cumhurbaşkanı Kenan Evren tarafından da bu

[13] Çoğu eleştirmen örneğin *bağımsız* ve *özgürlük* kelimelerine yönelttikleri eleştiri bu kelimelerin yanlış oluşturulmasından ziyade duygusal muhtevaya sahip olmadıkları temelindedir. "Sayısız Türk *hürriyet* ve *istiklâl* için dövüştü ve öldü", demektedirler; "Şimdi ne kadarı *özgürlük* ve *bağımsızlık* için savaşmaya hazırdır!" Bu tumturaklı soruya verilecek bir cevap şudur: 1950'li yıllarda yetişenler için *Hürriyet* bir günlük gazetenin, Beyazıt'taki meydanın *İstiklal* ise Beyoğlu'ndaki bir caddenin ismidir. *Freedom* ve *independence* İngilizce konuşanlar için ne ifade ediyorsa *özgürlük* ve *bağımsızlık* da onların çoğunluğu için aynı şeyi ifade etmektedir. Şüphesiz onlar da ihtiyaç duyulduğunda dövüşmek ve ölmek için hazırdır. Fakat dil reformunu bütünüyle müzakere ederlerse ondan daha trajik başka bir şey görmeyeceklerdir. (Lewis, 2007: 211)

[14] Değişen alfabenin de etkisiyle eski kelimelerin aralarındaki akrabalıkları artık kimse bilmiyor: *hafız* ve *mahfaza*, hatta *hıfz etme* ve *mahfuz* kelimelerini aynı kişi hâlâ kullanıyor olabilir, ama aynı kökten geldiklerini bilme ihtimali çok azdır. *Sabit, tespit, sübut, sebat, ispat* için de aynı. Belki kaçınılmaz ama üzücü. *Hakem* veya *avize* derken kısa olması gereken ünlüler uzuyor, *dava* gibi ikisinin de uzun okunması gerekenlerde ikinci *a* birden kısalıyor. Bu kayıpları gidermenin tek yolu bir Osmanlı "diriliş"inin artık mümkün olmayacağını kabul ederek tamamen seküler bir eğitim anlayışı içinde okullara seçmeli Eski Türkçe yazı okuma ve anlama dersleri koymak olabilir. (Belge, 2006: 21)

çalışma desteklenmiştir. Cumhuriyet tarihi boyunca ordunun dil reformunu desteklediği, bu desteğin 1960 darbesinde zirveyi bulduğu 1980'de ise azaldığı görülür. Kurum, 1982 Anayasasında Atatürk Dil ve Tarih Yüksek Kurumu bünyesinde Başbakanlığa bağlanır. TDK'nin özerkliğinin kaldırılıp hükümete bağlı resmî bir kuruluş haline getirilmesi dil çalışmalarının bürokratik bir anlayışla sürdürüleceği endişesiyle yeni bir tartışmayı başlatır. (Coşar, 2002: 70)

1980'li yıllarda Türkçenin gelişimi ile ilgili bir diğer önemli hadise TRT'nin yasaklı sözcükler listesidir. 1985 tarihli Türkiye Radyo-Televizyon Kurumu Genel Müdürü Prof. Dr. Tunca Toskay imzalı "*Yayın ve Yazışmalarda Kullanılacak Dil*" konulu genelgeyle Hamza Zülfikar ve Ahmet Bican Ercilasun'dan oluşan Danışma Kurulu'nun tespit ettiği aralarında *derslik, dize, doğal, görsel, olanak, öykü, ruhsal, ulus, yanıt, zorunlu* kelimelerinin de olduğu 202 adet öz Türkçe kelimenin kullanılmamasına yöneliktir. Bunun hemen öncesinde 1984 tarihli Turgut Özal imzalı Başbakanlık genelgesinde de "*ana dilimizin tabiî seyri içinde gelişmesi gerektiği*", "*resmî yazışma ve yayınlarda aşırılıklardan kaçınılması gerektiği*" vurgulanır.[15]

1990'lı yıllardan itibaren Türkiye'deki siyasi, ekonomik ve toplumsal eğilimler nedeniyle Türkçede gözlemlenen değişimlerden ilki kelime düzeyinde İngilizceden etkilenme; diğeri iç göçün bir sonucu olarak özellikle ses, kelime ve dil bilgisi düzleminde yerel kullanımlardan etkilenme sonucu ortaya çıkan değişimlerdir. 1980'den sonra Türkçe konusunda "eski" ve "yeni" tartışması önemini yitirir; artık dilde popüler kültür ve kitle iletişim araçlarının yol açtığı kirlenme ve yozlaşmadan söz edilmeye başlanır.[16] Standart (Ölçünlü) Türkçe ağızlardan daha çok etkilenmeye başlar: *döndürmek > döndermek, giy- > giyin- (elbisesini giyindi), it- > ittir- (ittirince devrildi), dolaş- > dolan- (dolanıp geleyim), amcamın oğlu > amcaoğlu, Halamın oğlu > halaoğlu* gibi kullanımlar yanında hitap şekillerinde de bölgesel kullanımların etkisi görülmeye başlar: *beyamca, amcabey, beyefendi > dayı, küçük hanım, hanım kızım, hemşire > yenge, anne, abla, bayan, birader > yeğen, yeğenim, koçum, kardeş*. (İmer, 1998: 151) 1980 sonrasında Türkçenin söz varlığında göze çarpan anlam değişmelerinin çoğu siyasetle ilgili kelimelerde yaşanmıştır: *Ülkücü, devrimci, Atatürkçü* vs. "Ülkücü" dil reformunun ilk yıllarındaki "idealist" anlamını tıpkı Cumhuriyet'in ilk yıllarında "devrim yapan" anlamındaki "devrimci" kelimesi gibi 1970'li yıllardan itibaren yitirmiştir. Devrimci kelimesine 1980 sonrası "ihtilalci" anlamı yüklenerek kullanımı neredeyse yasaklanmıştır. (İmer, 1998: 148)

Bugünlere gelindiğinde ise konu yine politik bir mesele olarak masada durmaktadır. Fakat uygulamada ideolojiler artık belirgin görülmemektedir. 1960 ve 1980'lerin ortasına dek genelgelerle yasaklanan gerek dil reformuyla türetilen gerekse dile yerleşmiş yabancı kaynaklı pek çok kelimenin, 2000'li yıllarda dünya görüşü ayrımı olmadan hemen her kesimce kullanılması Türkçenin doğal mecrasına girdiğinin en somut göstergesidir. Cumhuriyet'le hedeflenen "modernleşme" ve "uluslaşma" ideali Türkçe kullanımında kelime düzeyinde 70 yıldır tartışılmıştır. Bugün gelinen noktada ise mesele artık yön değiştirmiştir. Kentleşme oranının artmasıyla çeşitli ağız özelliklerinin standart dilde kullanılması, kitle iletişim araçlarının dil kullanımındaki olumsuz etkisi ile küreselleşmenin bir sonucu olarak bazı okullarda daha iyi bir eğitim sunmak adına yürütülen "Yabancı dille eğitim" programları Türkçe kullanımı önündeki büyük problemler olarak görülmektedir. Bu durum, dil reformunun başlarında özleştirmecilikle amaçlanan "uluslaşma" idealinin bugün geldiği nokta bakımından düşündürücüdür.

III. Sonuç

Agâh Sırrı Levend'in Türk Dili dergisinin ilk sayısında belirttiği gibi dil reformuna kaynaklık eden temel nedenlerden biri Türkçeyi salt konuşulan, günlük dil olmaktan çıkarıp, bilim ve felsefe eserleri yaratabilen ileri bir kültür dili haline getirmektir. Ancak devlet eliyle başlatılan bu süreç dil konusunda zaten var olan tartışmaları alevlendirmiş, dil reformu bu tartışmalar arasında başlamış, sosyal ve kültürel değişime bağlı olarak günümüze kadar ulaşmıştır. Bu süreçte Türkiye'de dikkati çeken sosyolengüistik mesele dil planlamasını kimin ve neden yaptığı değil; bu değişimi kimlerin ve neden kabul ettiğidir. Türk modernleşmesine paralel olarak Türkçe tartışmasının başladığı, yeni

[15] 1980'lerde sağ iktidar ile "Yaşayan Türkçe" kullanımı arasındaki paralellik 1940'larda ortaya atılan tezi desteklemektedir. Zira sol iktidarlar zamanında da öz Türkçe kullanımı desteklenmiştir.

düzenle beraber toplumsal sınıflar ve gruplar arasındaki modernleşmeye ilişkin farklı görüşlerin büyük ölçüde tartışmaların içeriğini oluşturduğu söylenebilir.

Diğer taraftan; 1950'lerde başlayan köyden kente göç hareketi ve gecekondulaşma büyük şehirlerde yaşayan aydının karşısına yepyeni bir insan tipi ve problemler çıkarmış, o zamana kadar romantik bir gözle ve kurtarılıp aydınlatılması gereken kalabalıklar olarak görülen köylüler özellikle 1970'ten sonra şehir hayatı içinde yer almaya başlamıştır. Bu durum standart Türkçenin değişmesinin önemli bir evresi olarak tanımlanabilir. Bu süreç 1980'den sonra hızlanarak devam etmiş yüksek dereceli diplomalara sahip fakat kitap okumayan, yazı yazmayan nesiller ülkenin okumuş tabakasını oluşturur hale gelmiştir. Bu durum elbette Türkçenin kullanımını da etkilemiş; gazete, radyo ve televizyon yayınlarının kısır kelime kadrosu içinde sıkışıp kalması sonucunu doğurmuştur. Diyebiliriz ki 21. yüzyılda Türkiye Türkçesinin en önemli problemi *eğitim meselesi*'dir. Dil üzerindeki siyasî tartışmalar; radyo, televizyon ya da devletin çıkardığı ders kitapları gibi etkili araçlarda kullanılan Türkçenin sürekli değişmesine neden olmuş, dil planlamasıyla amaçlanan ilkelerden biri olan "standardizasyon" bir türlü sağlanamamıştır. Tüm tartışmalara rağmen dilde reform hareketinin Cumhuriyet'in hedeflediği sosyal ve kültürel değişime paralel olarak başarıyla sonuçlandığı, bu sayede Türkçenin söz varlığının Türkçeleşmesine büyük katkılar sağladığı söylenebilir.

KAYNAKÇA

1. AKALIN, Şükrü Halûk, Cumhuriyet Döneminde Türkçe, Türkler, C 18, Yeni Türkiye Yay., s. 15-51.
2. AKARSU, Bedia (1998), Dil-Kültür Bağlantısı, İnkılâp Yayınevi, Ankara, 104 s.
3. ATAY, Falih Rıfkı, (1961), Çankaya (Atatürk Devri Hatıraları), C II, Dünya Yay., İstanbul, s. 451-452.
4. BAŞGÖZ, İlhan (1999), Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk, Kültür Bakanlığı Yay., Ankara, 306 s.
5. BELGE, Murat (1989), Türk Dilinde Gelişmeler, Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi, C: 10, İletişim Yayınları, s. 2558–2606.
6. _____ (2006), 1980'ler Sonrası Türkçe, Türkiye'de Dil Tartışmaları, İst. Bilgi Ü Yay., s.11-39.
7. BOSNALI, Sonel (2008), Toplumdilbilim: Disiplinlerarası (Özerk) Bir Alan, Dil Haber, Sayı 2, s. 9–11, www.dilhaber.net
8. COŞAR, Asiye Mevhibe (2002), Cumhuriyet Dönemi Dil Hareketleri ve Dil Tartışmaları, Türkler, C: 18, Ankara, s.65–73.
9. GALLAGHER, Charles F., Language Reform And Social Modernization in Turkey, Can Language Be Planned? Sociolinguistic Theory and Practice for Developing Nations, The University Press of Hawaii, 1971, s. 159–178.
10. HACIEMİNOĞLU, Emin (1978), Kültür Emperyalizmi, Kubbealtı Akademi Mecmuası, Sayı: 3, s. 40.
11. İMER, Kamile (1998), Türkiye'de Dil Planlaması: Türk Dil Devrimi, Kültür Bakanlığı Yay., 219 s.
12. _____ (1990), Dil ve Toplum, Gündoğan Yayınları, Ankara, 192 s.
13. KORKMAZ, Zeynep (1995), Atatürk ve Türk Dili, Türk Dili Üzerine Araştırmalar, C 1, TDK Yayınları, s. 727–738.
14. _____ (1995), Güneş-Dil Teorisi ve Yöneldiği Hedefler, Türk Dili Üzerine Araştırmalar, C 1, TDK Yayınları, s. 779–783.
15. _____ (2002), Atatürk ve Dil Devrimi, Türkler, C 18, Yeni Türkiye Yayınları, s. 54–63.
16. _____ (2007), Sosyo-Lengüistik Değişim Açısından Türkiye Türkçesinin Modernleşmesi, Türk Dili Üzerine Araştırmalar, C III, TDK Yayınları, s. 603–607.
17. LEVEND, Agâh Sırrı (1960), Dünden Bugüne, Türk Dili, C IX, Sayı: 106, s. 493–495.
18. _____ (1954), Yine Tasfiyecilik ve Uydurmacılık Sözleri, Türk Dili, C III, Sayı: 32, s.443–444.
19. LEWİS, Bernard (1993), Modern Türkiye'nin Doğuşu, TTK Basımevi, 541 s.
20. LEWİS, Geoffrey (2007), Trajik Başarı Türk Dil Reformu, Paradigma Yay., 247 s.
21. SADOĞLU, Hüseyin, Türkiye'de Ulusçuluk ve Dil Politikaları, İst. Bilgi Ü Yay., 2010, 381 s.
22. YÜCEL, Tahsin (1968), Dil Devrimi ve Kurallar, Türk Dili, Mayıs, Sayı: 200, s. 89–94.

TÜRK DÜNYASINDA "ORTAK TÜRK KODLAMA SİSTEMİ (ALFABESİ)" HAKKINDA

Gürer GÜLSEVİN
Ege Üniversitesi

ÖZET

Özellikle kişi ve yer adları yazdırılırken, dinleyenin tam anlayabilmesi için kelimelerin harfleri kodlanarak okunur. Türkiye'de bunun için "Ortak Türk Kodlama Sistemi" belirlenmiştir. Aynı ihtiyaç diğer Türk yazı dillerini veya lehçelerini konuşurken de vardır. Bu nedenle, bütün Türk dünyası için bir "Ortak Kodlama Sistemi" belirlenmesi gerekmektedir.
Anahtar Kelimeler: Kod alfabesi, Türkçe, Türk lehçeleri

ABSTRACT

The letters of the words are spelled one by one especially when one is getting a personal name or place name written so that it can be truly understood. "A Common Turkish Spelling System" has been adopted in Turkey. This is also needed for the other Turkic literary languages and dialects while speaking. Therefore, "A Common Spelling System" for the whole Turkic world must be adopted.
Key Words: Spelling Alphabet, Turkish, Turkic dialects

Özellikle kişi ad ve soyadlarının yazılmasında karşılaşılan bir zorluk, bir sorun vardır. İsme ait olan bütün "harfler" karşı taraftaki kişi tarafından doğru bir şekilde algılanmayabilir, doğru bir şekilde yazılamayabilir. Bir bankada, bir devlet dairesinde ilgili memur tarafından adınız yanlış kaydedilebilmektedir. Günümüzde bir de e-posta adreslerinin yazımında bu zorluk kendini gösterir. Alfabelerdeki harflerin okunuşları bellidir; ancak, kelimelerin okunuşunu harf harf kodlamak gerektiğinde standart kod sistemine ihtiyaç duyulur. Ben kendi adım olan "Gürer Gülsevin"i karşımdakilere doğru yazdıramadığım pek çok durumla karşılaştım. Böyle durumlarda, en doğru yol "kodlama" yapmaktır.

Türkiye'de "*harflerin, şehir isimleri kullanılarak kodlanmasına*" yönelik olarak "**Türk Kodlama Sistemi**" adı ile bir sistem hazırlanmıştır. Bu sistem, ilgili kurum ve kuruluşların görüşleri alınarak Türk Dil Kurumu İmla Kılavuzu Çalışma Grubu tarafından 8 Ocak 2004 günü belirlenmiş ve TSE tarafından Nisan 2005/TS 13148 numaralı belge ile ölçünlü (standart) hâle getirilmiştir.

HARFİN SIRASI	HARFİN ADI	KİTAP YAZISI		EL YAZISI		HARFİN KODU
		BÜYÜK	KÜÇÜK	BÜYÜK	KÜÇÜK	
1	a	A	a	A	a	Adana
2	be	B	b	B	b	Bolu
3	ce	C	c	C	c	Ceyhan
4	çe	Ç	ç	Ç	ç	Çanakkale
5	de	D	d	D	d	Denizli
6	e	E	e	E	e	Edirne
7	fe	F	f	F	f	Fatsa
8	ge	G	g	G	g	Giresun
9	yumuşak ge	Ğ	ğ	Ğ	ğ	Yumuşak ge
10	he	H	h	H	h	Hatay
11	i	İ	i	I	i	İzmir
12	ı	I	ı	I	ı	Isparta
13	je	J	j	J	j	Jandarma
14	ke	K	k	K	k	Kars
15	le	L	l	L	l	Lüleburgaz
16	me	M	m	M	m	Muş
17	ne	N	n	N	n	Niğde
18	o	O	o	O	o	Ordu
19	ö	Ö	ö	Ö	ö	Ödemiş
20	pe	P	p	P	p	Polatlı
21	re	R	r	R	r	Rize
22	se	S	s	S	s	Sinop
23	şe	Ş	ş	Ş	ş	Şırnak
24	te	T	t	T	t	Tokat
25	u	U	u	U	u	Uşak
26	ü	Ü	ü	Ü	ü	Ünye
27	ve	V	v	V	v	Van
28	ye	Y	y	Y	y	Yozgat
29	ze	Z	z	Z	z	Zonguldak

Ancak, Türkiye dışındaki soydaşlarımız ile telefonla veya yüz yüze konuşurken, birbirimizin e-posta adreslerini bile yazmakta büyük zorluk çekiyoruz.

Kırgızistan'dan gelen öğrencimiz "*Cıldız Alimov***"**nın adı, pasaportunda "JYLDYZ" şeklinde yazıyor. Bu arkadaşımız Türkiye'de bir kimseye adını yazdırmak istese, çok büyük zorluk yaşar. Eğer bizim Türkiye'de kabul etmiş olduğumuz kod alfabemize göre kodlarsa, şu şekilde söyler: JANDARMA-YOZGAT-LÜLEBURGAZ-DENİZLİ-YOZGAT-ZONGULDAK.

Türkiye'de bir kod alfabesi olduğu için anlaşma sağlanabilmiş olur. Eğer bu tür bir kod alfabesi olmayan bir ülkede isek, birbirimizin adını bile yazarken zorluk çekeriz.

Ahıskalı Türkler Türk dünyasının dört bir yanına dağıtılmış idi. Bulundukları yerlerde adlarının resmî kayıtlarda yazılış şekilleri telaffuz edildiğinde bir başka bölgede doğru kaydetmek imkansız gibidir. Hatta bazen aynı isim bile başka bölgelerde farklı farklı yazılabilmektedir. Şunlar gerçek örneklerdir:

1. DJAVAT VASIPOV
2. DZHAVAT BEDIROV

Azerbaycanlı olan "Rıza"nın adı Azerbaycan'da RZA şeklinde yazılıyor. Bu kişi adını söylediğinde Türkiye'de muhtemelen "*Rıza*" olarak yazarız.

Bu tür zorlukları ve ortaya çıkacak sorunları ortadan kaldırabilmek için, Türk dünyası için, ortak bir "ORTAK TÜRK KOD SİSTEMİ/ALFABESİ" oluşturulması gerekmektedir.

Bir tek yazı dilinin (mesela Türkiye Türkçesi veya Kırgızca) böyle bir kod alfabesini yapmak nispeten kolaydır. Türkiye için şöyle yapılabilir:

A = (Adana, Ankara, Antalya, ... vs.)
B = (Balıkesir, Bolu, Bursa, ... vs.)

Bu şehir adlarından biri tercih edilebilir. Hangisi tercih edilirse edilsin, Türkçe konuşanlar o kodlamayı anlayabilir.

Türkiye Türkçesi için Türkiye'de "ortak kod sistemi / alfabesi" yapılabilmiştir. Çünkü Türkiye'de;

- Tek bir ortak yazı dili vardır.
- Ortak tek bir alfabe vardır
- Ortak bir yazım vardır.
- Ortak söz varlığı vardır.

Oysa Türk dünyasında yukarıdaki ortaklıklar, maalesef, şu anda bulunmamaktadır. Bu yüzden Türk dünyasında ortak bir kodlama sistemi-alfabesi yapılabilmesi çok zordur.

Bu güçlükler şöylece açıklanabilir:

I. Söz varlığında farklılıklar vardır:

Kod sistemi yapılacak olan dil-lehçe veya dil-lehçe gruplarının hepsinde aynı kelimenin kullanılıyor olması ilk şarttır. Eğer bir kavram için farklı kelimeler varsa, bir lehçeyi kullananın söylediği kelime öbür lehçeyi kullananlar tarafından tanınmadığı için, doğru ses değeriyle anlaşılamayabilir. Bu yüzden, daha ziyade, herkes tarafından bilinen yer adlarının kod için kullanılması yaygındır. Ancak bu şart değildir. Yer adları bile kod yapılacaksa, aynı "yer"e farklı yazı dili ve lehçelerde farklı kelimeler veya şekiller kullanılabilmektedir.

II. Ses değişmeleri/farklılıkları:

Türk yazı dilleri ve lehçeleri arasında, aynı kelimenin farklı seslerle söylendiği olur. Yani bazı düzenli ses değişmeleri vardır. Kırgızca için: YILDIZ = CILDIZ; YUSUF = CUSUP.

III. Ortak alfabe ve imlanın olmaması:

Burada alfabe farklı derken birinde Latin, birinde Kiril, birinde Arap harfleri olmasını kastetmiyorum. Sadece Latin harfleri bile olsa, tek bir alfabe sistemi ve tek bir imla olmadığı için de kodlama zorluğu yaşarız. Latin harflerini kullanan Türk yazı dillerinde farklı harfler tercih edilmiştir. Türkiye ve Türkmenistan'dan bir örnek:

Türkiye'de **y** (***yol***) = Türkmenistan'da □ (□***ol***)
Türkiye'de **ı** (***kız***) = Türkmenistan'da **y** (***gyz***)

Ahıskalı Türkler Türk dünyasının dört bir yanına dağıtılmış idi. Bulundukları yerlerde adlarının resmî kayıtlarda yazılış şekilleri telaffuz edildiğinde bir başka bölgede doğru kaydetmek imkansız gibidir. Hatta bazen aynı isim bile başka bölgelerde farklı farklı yazılabilmektedir. Farklı bölgelerde yaşamak zorunda bırakılan Ahıskalılar, "***Cevat***" adını şu şekillerde kullanmaktadırlar:

1. DJAVAT VASIPOV
2. DZHAVAT BEDIROV

Arnavutluk'tan veya Kosova'dan bir örnek: Arkadaşımızın adı "*Cemile*". E-posta adresini yazdırırken "*Cemile*" diyor. Bunu nasıl yazarsınız? Kendisi, "*Cemile*" diyerek telaffuz edilen ismini şöyle yazıyor: XHEMILE

Kosova'da adını "*Coşkun*" olarak söyleyen bir kasap işyerine kendi adını vermiş. Bu adı nasıl yazarsınız? Kasap dükkanında şöyle yazıyor: XHOSHKUN.

Sonuç

Herkesin anlayacağı ortak yer adlarını tespit etmek oldukça güçtür. Tespit edilenlerin çeşitli Türk yazı dilleri için yazılışları farklı olabilmektedir. Sadece yer adlarını esas almak da gerekiyor değildir.

Ortak bir Türk kod sistemi-alfabesi yapılmasının önündeki, en büyük zorluk, daha doğru bir deyişle "engel", ortak bir alfabemizin olmaması; ortak imla ile yazıyor olmamamız ve söz varlığında farklılıkların bulunuyor olmasıdır.

"Ortak Türk Kod Sistemi" hazırlanmasının öngörülen ve öngörülmeyen birçok zorluğu bulunmaktadır. Bu iş nasıl yapılmalıdır? Belki de bütün Türk dünyası için değil de, sadece kendisine "Türk" diyen ve kendisine "Türk" denilen ve bundan başka bir etnik ad taşımayan gruplar (*Türkiye Türkleri, Azerbaycan Türkleri, İran Türkleri, Kıbrıs Türkleri, Rumeli Türkleri, Ahıska Türkleri* vs.) bir ortak "alfabe" ve "kod sistemi" oluşturmalıdır. Diğer Türk grupları da isterlerse bu alfabe ve kod sistemini kullanabilmelidir.

Bu işi kim ya da kimler yapmalıdır, kimler yapabilir ... ?

Bizce, böyle bir işi Türk Dil Kurumu üstlenmeli ve değişik Türk halklarının temsilcilerinden oluşan bir komisyon (çalışma grubu) kurarak en makul sistemi geliştirmelidir.

TÜRKÇENİN SÖZ VARLIĞI

Dr. Mukadder GÜNERİ

ÖZET

Her dilin kendine özgü bir söz varlığı bulunmaktadır. Türk dili çok zengin söz varlığına sahiptir. Bu zengin söz varlığından hareketle, özellikle Türkiye, Azerbaycan, Başkurt, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan, Türkmenistan ve Çin Uygur Bölgesine, bugün yaşayan Türk diline söz varlığı açısından bakıldığında, pek çok sözcüğün köklerinin aynı olduğu görülür. Örneğin; Açmak> açmag> açıv(asıv)> açuv(aşuv)> açu> açmak> açu >açmak> açmak. Aldatmak> aldatmag> aldau> aldav> aldö> aldatmak> aldau> aldamak> aldimak. Dokumak> tohumag> tukıv> tokuv> tokü> tokımak> tuku> dokumak> tokumak. Güreşmek> gülaşmak> köraşiv> küresüv> küröşü> küreşmak> köraşü> güreşmek> küreşmak. Ad> ad> at> at> at> at> at> at> at. Aş> aş> aş(aşamlık)> aş(tamak)> aş(tamak)> aş>aş> aş(nahar)> aş. Aksak> ahsag> aksak> aksak> aksak> aksak(çolak)> aksak> ağsak> aksak(toku). Ağaç> ağac> ağas> ağaş> ağaş(cığaç)> ağaş(daraht)> ağaç> ağaç> yağaç. Ay> ay> ay> ay> ay> ay> ay> ay> ay. Gün> gün> kön> kün> kün> kün> kön> gün> kün. Sözcük köklerinin aynı olduğuna ilişkin verilen bu sınırlı örneğe rağmen, farklı coğrafyada konuşulmakta olan Türk dilinin söz varlığındaki birlikteliğine ve anlaşılır olmasına kanıt olacak görüşündeyim. Ancak bugün ve gelecekte daha gelişmesi anlatım ve yazım alanında süreklilik için var olan bu zenginliğin daha da geliştirilmesi gerekmektedir. Ortak anlatım ve yazım alanında yapıtlar ortaya çıkarılmalıdır. Bu çalışma bu görüşe katkı sağlar ümidiyle hazırlanmıştır.

Anahtar Kelimeler Türk Dili, Söz Varlığı, Ortak Anlatım.

ABSTRACT

Every language has own peculiar vocabulary. Turkısh language has very rich vocabulary. According to this rich vocabulary, especially in Turkey, Azerbaijan, Başkurt, Kazakhstan, Uzbekstan, Turkmenistan and China Uygur Region, when we look at the Turkish language vocabulary, we see that many words' themes are same. For example; Açmak> açmag> açıv(asıv)> açuv(aşuv)> açu> açmak> açu> açmak> açmak. Aldatmak> aldatmag> aldau> aldav> aldö> aldatmak> aldau> aldamak> aldimak. Dokumak> tohumag> tukıv> tokuv> tokü> tokımak> tuku> dokumak> tokumak. Güreşmek> gülaşmak> köraşiv> küresüv> küröşü> küreşmek> köraşü> güreşmek> küreşmek. Ad> ad> at> at> at> at> at> at> at. Aş> aş> aş> aş(tamak)> aş(Tamak)> aş> aş> aş(nahar)> aş. Aksak> ahsag> aksak> aksak> aksak> aksak(çolak)> aksak> ağsak> aksak(toku). Ağaç> ağac> ağas> ağaş> ağaş(cığaç)> ağaş(daraht)> ağaç> ağaç> yağaç. Ay> ay> ay> ay> ay> ay> ay> ay> ay. Gün> gün> kön> kün> kün> kün> kön> gün> kün. Despite of these finite examples for the same theme of the words, I believe that they are the argument of union and tangible Turkish language in different region. But in today and future it must be developed fort he continous of spelling and expression of language. The work will be introduced in common spelling and expression of language. I hope this study was prepared to supplement this idea.

Key Words Turkısh Language, Vocabulary, Common Expression.

Bilindiği üzere Türk dili, dünyanın en çok konuşulan beş dili arasında olduğu görüşü, kabul görmektedir. Türkçe, dünya üzerinde çok geniş bir coğrafyaya yayılmış ve milyonlarca kişi konuşmaktadır. Bağımsız devlet ve özerk bölgeler aşısından bakıldığında ilk Türkiye, Azerbaycan, Başkurt, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan, Türkmenistan ve Çin Uygur Bölgesi akla gelmektedir. Bu farklı coğrafyada Latin, Kiril ve Arap kökenli alfabeler kullanılmaktadır. Bu nedenle, geçmişte ve bugün, anlatım ve yazım bakımından dilde farklılıkların olmaması mümkün değildir. Bu durum dünyanın diğer bölgelerinde yaşayan Türkleri içinde söz konusudur. Yalnız bir dil, hangi coğrafyada konuşulursa konuşulsun söz varlığı, o dilin zenginliğini gösterir. Her dilin kendine özgü bir söz varlığı[1] bulunur. Türk diline söz varlığı açısından bakıldığında zengin bir söz varlığına sahip olduğu görülür. bu zengin söz varlığını, Türkiye, Azerbaycan, Başkurt, Kazak, Kırgız, Özbek, Tatar, Türkmen ve Uygur Türkçelerinde[2] değerlendirildiğinde aşağıdaki tablo ortaya çıkmaktadır.

1.ORTAK ANLATIM VE YAZIM

1.1. Aynı Olanlar

Türkiye	Azerbaycan	Başkurt	Kazakistan	Kırgızistan	Özbekistan	Tataristan	Türkmenistan	Uygur
al	al	al	al	al (kızıl)	al (kızıl)	al	al	al (kızıl)
ana	ana	ana (asay)	ana (şeşe)	ana (ene)	ana	ana	ana (ece)	ana
arka	arka	arka	arka	arka	arka	arka	arka	arka
aş	aş	aş (azık)	aş (tamak)	aş (tamak)	aş	aş (rızık)	aş (nahar)	aş (yeda)
at	at	at	at	at	at	at	at	at

[1] Bir dildeki sözlerin bütünlüğü, söz hazinesi, kelime hazinesi, söz dağarcığı, sözcük hazinesi, kelime kadrosu.

[2] Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan'a yapmış olduğum gezilerimde derlediğim sözcükler ve Kültür Bakanlığınca 1991 yılında yayınlanmış Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Sözlüğü esas alınmıştır.

ata	ata	ata	ata	ata	ata	ata	ata	ata
ay	ay	ay	ay	ay	ay	ay	ay	ay
ayran	ayran	ayran	ayran	ayran	ayran	ayran	ayran	ayran
az	az	az	az	az	az	az	az	az
bal	bal	bal	bal	bal	bal	bal	bal	bal
balık	balık	balık	balık	balık	balık	balık	balık	balık
balta	balta	balta	balta	balta	balta	balta	balta	balta
baş	baş	baş	baş	baş	baş	baş	baş	baş
bayrak	bayrak	bayrak	bayrak	bayrak	bayrak	bayrak	bayrak	bayrak
bel	bel	bel	bel	bel	bel	bel	bel	bel
birlik	birlik	birlik	birlik	birlik	birlik	birlik	birlik	birlik
bit	bit	bit	bit	bit	bit	bit	bit	bit
biz	biz	biz	biz	biz	biz	biz	biz	biz
boy	boy	boy	boy	boy	boy	boy	boy	boy
çay	çay	çay	çay	çay	çay	çay	çay	çay
		(say)						
çınar	çınar	çınar	çınar	çınar	çınar	çınar	çınar	çınar
et	et	et	et	et	et	et	et	et
			(göş)					
fikir	fikir	fikir	fikir	fikir	fikir	fikir	fikir	fikir
haber	haber	haber	haber	haber	haber	haber	haber	haber
haram	haram	haram	haram	haram	haram	haram	haram	haram
iç	iç	iç	iç	iç	iç	iç	iç	iç
iman	iman	iman	iman	iman	iman	iman	iman	iman
iş	iş	iş	iş	iş	iş	iş	iş	iş
it	it	it	it	it	it	it	it	it
iz	iz	iz	iz	iz	iz	iz	iz	iz
kilo	kilo	kilo	kilo	kilo	kilo	kilo	kilo	kilo
kim	kim	kim	kim	kim	kim	kim	kim	kim
kir	kir	kim	kir	kir	kir	kir	kir	kir
kül	kül	kül	kül	kül	kül	kül	kül	kül
mal	mal	mal	mal	mal	mal	mal	mal	mal
		(tovar)	(tovar)	(tovar)	(tovar)			
Mülk	mülk	mülk	mülk	mülk	mülk	mülk	mülk	mülk
					(mal)			
nar	nar	nar	nar	nar	nar	nar	nar	nar
nur	nur	nur	nur	nur	nur	nur	nur	nur
pay	pay	pay	pay	pay	pay	pay	pay	pay
					(ülüş)			
put	put	put	put	put	put	put	put	put
ruh	ruh	ruh	ruh	ruh	ruh	ruh	ruh	ruh
sabır	sabır	sabır	sabır	sabır	sabır	sabır	sabır	sabır
saç	saç	saç	saç	saç	saç	saç	saç	saç
sal	sal	sal	sal	sal	sal	sal	sal	sal
saray	saray	saray	saray	saray	saray	saray	saray	saray
sarı	sarı	sarı	sarı	sarı	sarı	sarı	sarı	sarı
saz	saz	saz	saz	saz	saz	saz	saz	saz
sel	sel	sel	sel	sel	sel	sel	sel	sel
sır	sır	sır	sır	sır	sır	sır	sır	sır
sol	sol	sol	sol	sol	sol	sol	sol	sol
					(çap)			
söz	söz	söz	söz	söz	söz	söz	söz	söz
su	su	su	su	su	su	su	su	su
süt	süt	süt	süt	süt	süt	süt	süt	süt
şaman	şaman	şaman	şaman	şaman	şaman	şaman	şaman	şaman
şart	şart	şart	şart	şart	şart	şart	şart	şart
tandır	tandır	tandır	tandır	tandır	tandır	tandır	tandır	tandır
tay	tay	tay	tay	tay	tay	tay	tay	tay
top	top	top	top	top	top	top	top	top
tuz	tuz	tuz	tuz	tuz	tuz	tuz	tuz	tuz

ulu	ulu	ulu	ulu	ulu	ulu	ulu	ulu	ulu
un	un	un	un	un	un	un	un	un
usta	usta	usta	usta	usta	usta	usta	usta	usta
üst	üst	üst	üst	üst	üst	üst	üst	üst
vatan	vatan	vatan	vatan	vatan	vatan	vatan	vatan	vatan
vay	vay	vay	vay	vay	vay	vay	vay	vay
yan	yan	yan	yan	yan	yan	yan	yan	yan
yar	yar	yar	yar	yar	yar	yar	yar	yar
yaş	yaş	yaş	yaş	yaş	yaş	yaş	yaş	yaş
yay	yay	yay	yay	yay	yay	yay	yay	yay
yol	yol	yol	yol	yol	yol	yol	yol	yol
yün	yün	yün	yün	yün	yün	yün	yün	yün
zikir	zikir	zikir	zikir	zikir	zikir	zikir	zikir	zikir
ziyan	ziyan	ziyan	ziyan	ziyan	ziyan	ziyan	ziyan	ziyan

1.2 Kök Birliği

Türkiye	Azerbaycan	Başkurt	Kazak	Kırgız	Özbek	Tatar	Türkmen	Uygur
açmak	açmag	açuv	açuv	açu	açmak	açu	açmak	açmak
ağarmak	ağarmag	ağarıv	ağaruv	ağaru	ağarmak	ağaru	ağarmak	ağarmak
aldatmak	aldatmag	aldau	aldav	aldo	aldatmak	aldau	aldamak	aldimak
almak	almag	alıv	aluv	alu	almak	alu	almak	almak
asmak	asmag	asıv	asuv	asu	asmak	asu	asmak	asmak
basmak	basmag	basıv	basuv	basu	basmak	basu	basmak	basmak (dassimak)
başlamak	başlamag	başlav	bastav	baştö	başlamak	başlau	başlamak	başlamak
bilmek	bilmak	biliv	bilüv	bilü	bilmak	bilü	bilmek	bilmak
birleşmek	birlaşmak	birlaşiv	birleşüv	birligü	birlaşmak	birlaşü	birleşmek	birlaşmak
boşalmak	boşalmag	boşav	boşav	boşö	boşalmak	boşau	boşalmak	boşalmak
gezmek	gazmak	geziv	gezüv	gezü	gezmak	gezü	gezmek	gazmak
hazırlamak	hazırlamag	hazirlav	hazirlev	hazırlev	hazırlamak	hazirlav	hazirlemek	hazirlimak
itmek	italamak	itiv	iterüv	iterü	itarmak	itü	itmek	itirmak
kesmek	kasmak	kesiv	kesüv	kesü	kesmak	kisü	kesmek	kasmak
kirlenmek	kirlanmak	kirlaniv	kirlenüv	kirlanü	kirlanmak	kirlanü	kirlenmek	kirlanmak
otlamak	otlamag	otlav	ottav	otto	otlamak	otlau	otlamak	otlimak
ölmek	ölmak	öliv	ölüv	ölü	ölmak	ölü	ölmek	ölmak
solmak	solmag	sulıv	soluv	sölü	solmak	sulu	solmak	solaşmak
terlemek	terlamak	terlav	terlev	terdö	terlamak	terlav	terlemek	terlamak
yapışmak	yapışmag	yapışıv	yapısuv	yapışü	yapışmak	yapışu	yapışmak	yapişmak
yaratmag	yaratmag	yaratıv	yatatuv	yaratü	yaratmak	yaratu	yaratmak	yaratmak
yatmak	yatmag	yatıv	yatuv	yatü	yatmak	yatu	yatmak	yatmak
yazmak	yazmag	yazıv	yazuv	yazü	yazmak	yazu	yazmak	yazmak
yenilik	yenilik	yenalik	yenalık	yenilü	yenigilik	yenilik	yenilik	yenilik

1.3 Diğer

Türkiye	Azerbaycan	Başkurt	Kazak	Kırgız	Özbek	Tatar	Türkmen	Uygur
adaş	adaş	azaş	ataş	adaş	adaş	adaş	atdaş	atdaş
ana	ana	asa	ana	ene	ana	ani	ece	ana
arkadaş	dost	dust	dos	dos	dost	dust	dost	dost
armağan	yadigar	yadgar	sıylık	belek	armuğan	yadkar	peşgeş	armuğan
arzu	arzu	tilak	niyet	arzu	arzu	tilak	arzuv	arzu
beş	beş	biş	bes	beş	beş	biş	baş	baş
bey	bay	mirza	mirza	mirza	canab	bay	ağa	bay
bıçak	bıçag	bisak	pıçak	bıçak	piçak	pıçak	pıçak	pıçak
bilek	bilak	bilazik	bilek	bilek	bilak	bilazik	bilek	bilak
bol	bol	mul	mol	mol	mol	mul	bol	mol
dokumak	toğumak	tukıv	tokuv	tokü	tokımak	tuku	dokumak	tokumak
döşemek	döşamak	tüşav	tösev	töşö	töşamak	töşav	döşemek	yaymak
eğmek	eymak	iyiv	iyüv	iyü	egmak	iyü	eğmek	egmak
gömlek	köynek	küldak	köylek	köynek	köylak	külmak	köynek	köynak
kalmak	galmag	kalıv	kaluv	kalü	kalmak	kalu	galmak	kalmak
taşınmak	daşınmag	taşınıv	köşüv	taşınü	köçmak	taşınu	göçmek	köçmak
var	bar	bar	bar	bar	bar	bar	bar	bar

yaşlanmak	yaşlanmag	kartayıv	kartayuv	kartayü	karımak	kartayu	garramak	kerimak
yatmak	yatmag	yatıv	yatuv	yatü	yatmak	yatu	yatmak	yatmak
yürümek	yerimak	yöröv	yürüv	yürü	yürmak	yörü	yöremek	yürmak
zor	çatin	möşköl	avır	kıyın	müşkül	kıyın	kin	kıyın

Yukarıda görüleceği üzere, 1- lehçeler arasında anlam ve söyleyişi aynı, 2- kökleri aynı söyleyişleri farklı, 3- anlam ve söyleyişleri farklı olmak üzere üç grup söz varlığı söz konusudur. Bu çalışmayı daha geniş tutuğumuzda ortaya çıkacak tablo açıktır. Türk dilinin yaşamını bugüne kadar Latin, Kiril, ve Arap harfleriyle sürdürdüğü göz önüne alındığında, anlatım ve söyleyişte ki bu birliktelik söz varlığının da ne kadar zengin olduğuna işarettir.

Sonuç olarak Türk Dilinin dünyada daha iyi bir konuma gelebilmesi, Türk lehçelerinin karşılıklı olarak öğrenilmesi ve öğretilmesi ve zengin söz varlığının yazım alanına aktarılarak çokça yapıt vermesi önem arz etmektedir. Tıpkı dünyanın diğer bölgelerinde Türkçe eğitim ve öğreniminin yaygınlaştırılması gibi. Bu konuda 1980 sonrası gerek resmi ve gerekse özel sürdürülmekte olan çalışmalar hızlandırılmalıdır.

Kaynaklar

1. (1983)Türkçe Sözlük Genişletilmiş 7. Baskı, C. 1-2, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
2. (1991) Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Sözlüğü I,II, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.
3. Ercilasun, Ahmet B(2004 Başlangıçtan Yirmici Yüzyıla Türk Dili Tarihi, Akçağ Yayınları, Ankara.
4. Güneri, Mukadder(2007-2009) Kazakistan, Kırgızistan ve Özbekistan'a ait gezi notlarım.
5. Toparlı, Recep Hanifi Vural, Recep Karaatlı(2003) Kıpçak Türkçesi Sözlüğü, Atatürk Kültür Dil VE Tarih Yüksek Kurumu Yayınları, Ankara.
6. Yama, Ertuğrul, Nizamiddin Mahmud(1998) Özbek Türkçesi-Türkiye Türkçesi VE Türkiye Türkçesi
7. Özbek Türkçesi Karşılıklar Kılavuzu, Atatürk Kültür Dil VE Tarih Yüksek Kurumu Yayınları, Ankara
8. Yudahin K.K, Abdullah Taymas(1998) Kırgız Sözlüğü, C. I-II, Atatürk Kültür Dil VE Tarih Kurumu
9. Yayınları, Ankara.

THOMAS VAUGHANIN "A GRAMMAR OF TURKISH LANGUAGE" KİTABINA GÖRE 17. YÜZYIL OSMANLI TÜRKÇESİ SES BİLGİSİ

İsmail Teoman GÜNEŞ
Milli Eğitim Bakanlığı

ÖZET

Dil insanlar arasında iletişimi sağlamaya yarayan teorik bir sistemdir. Toplumu oluşturan insanların ve geçmişteki nesillerin üzerinde uzlaştıkları bu teorik sistem insan sesleri üzerine kurulmuştur. Sesler devamlı değişim halinde olduğundan dildeki değişim ancak tarihi devirlerdeki yazılı belgelerden takip edilebilmektedir. Sesçil alfabeler sesleri göstermeye yeterli olsa da yazının durağan yapısı dildeki ses değişiminin yazıya yansıtılmasını engellemektedir. Arap Alfabesinin Türk yazı dilinde kullanılmaya başladığı X.yy.'dan sonra konuşma diliyle yazı dili farklılaşmaya başlamış, Osmanlı Türkçesi'nde bu ayrılık iyice belirginleşmiştir. Bu yüzden Türk Dilinin gelişimini en iyi takip edebileceğimiz kaynaklar, yabancıların yazdıkları gramerlerdir. Özellikle Avrupalılar, Latin kaynaklı bir alfabe kullandıkları için karşılaştırma yapmak daha kolay olacaktır. O dillerin ses bilgisi de ayrıntılı olarak incelendiği için daha kesin karşılaştırmalar yapmak mümkün olmaktadır. Osmanlı Türkçesi döneminde Thomas Vaughan adlı bir İngiliz tüccar da Türkçe gramer yazmıştır. 1709 yılında Londra'da basılan eser İzmir'de yazılmıştır. Kullandığı alfabe karışık ve yetersiz olsa da o dönem Türkçesini yansıtması bakımından önemlidir. Bu çalışmada Thomas Vaughan'ın "A Grammar of the Turkish Language" kitabına göre 17. yy. Osmanlı Türkçesi ses bilgisi incelenmiştir.

ABSTRACT

Language is a theoretical system that serves to provide communication between people. In this theoretical system which people and past generations settled up has been foundend on human voice. Changes in language followed from written documents in historical ages because sounds are in constant change. Despite phonetic alphabets are adequate to mark voices static structure of the writing prevents the reflection of voice changes to the writing. After 10th century that Arabic alphabet is used in Turkish writing language speaking language and writing language has begun to diverge and in Ottoman Turkish that difference has become more evident. Therefore, resources that we can follow the development of Turkish language best are the gramers which are written by foreigners. Especially Europeans that use the Latin based alphabet it is easier to make comparisons. In this paper examination of phonetic of these languages in detail to comparisons are possible. In period of Ottoman Turkish a British merchant Thomas Vaughan has written Turkish grammer also. That work which has been published in London written in İzmir. Despite the alphabet that Thomas Vaughan uses is confused and inadequate it is important in terms of reflection of that period of Turkish. In this study, 17th century Ottoman Turkish phonetic will be examined in respect of "A Grammar of the Turkish Language" book of Thomas Vaughan.

Türkler tarih boyunca çeşitli alfabe sistemleri kullanmışlardır. Bu sistemlerden en uzun süre kullanılanı Arap alfabesi temelli sistemdir. Bu alfabe Türkçenin seslerini, özellikle de ünlü seslerini göstermekte yetersizdi. Dilimiz ünlü sesler bakımından art ve ön ünlüleri bulundurmasıyla dünyanın en zengin dillerinden biriyken, Arapça ünsüzlere dayanan ve ünlüler bakımından zengin olmayan bir dildir.

Türkçede, 9'u uzun olmak üzere 21 birincil ve ikincil ünlü bulunmaktadır. Ünlülerimizin sayısı, ortalama olarak batı dillerinin ünlü sayısından 8 fazladır.[1]

Türkçe, bilinen devirlerden başlayarak her bakımdan birtakım değişiklik ve gelişmelere uğrayarak bu güne gelmiştir. Bu gelişme ve değişmeleri yazılı metinlerin elverdiği ölçüde kısmen tespit edilmeye çalışılan imla sisteminden hareketle XV. asır ortalarına kadar olmaktadır. XVI. Asırdan itibaren Osmanlı imlası çok defa telaffuzla bağlantısı bulunmayan bir hal almıştır.

Eski imlamızın dilin seslerini tespit etme noktasındaki yetersizliğine ek olarak bir de kalıplaşmış imla geleneği yüzünden, eski metinlerimizden yola çıkarak Türkçenin zaman içinde sağladığı gelişme ve değişiklikleri tespit etmek oldukça güçleşmiştir.[2]

Eski Anadolu Türkçesi veya Eski Türkiye Türkçesi diye adlandırdığımız yazı dili bilindiği gibi, Anadolu ve Rumeli bölgesinde ve Oğuz-Türkmen lehçesi temelinde kurulup gelişmiş olan Türk yazı dilinin XIII-XV. yüzyıllar arasını kaplayan ilk dönemdir. Bugün Türkiye ve Avrupa kitaplıklarında yüzlerce yazma eseri bulunan Eski Anadolu Türkçesi, dil bakımından özel bir değer taşıdığı gibi, Türk dili tarihindeki yeri bakımından da bir dönüm noktası oluşturur. Çünkü XIII. yüzyıla gelinceye kadar Oğuz boyları, Orta Asya Türk

[1] Volkan Coşkun, Türkçenin Ses Bilgisi, IQ Yay., İstanbul, 2008,s.40.
[2] Musa Duman, Evliya Çelebi Seyahatnamesine Göre 17.Yy.da Ses Değişimleri, Ankara, 1995, s.1.

devletlerinin siyasi ve sosyal dokusunu oluşturan etnik yapıda önemli bir yer tuttukları halde, lehçeleri müstakil bir varlık gösterememiştir.[3]

Anadolu bölgesinde kurulup gelişmiş olan Türk yazı dilinin XIII. yüzyıldan XIX. yüzyıla kadar uzanan devresini, dil yapısı ve imla sistemi bakımından, genellikle iki farklı döneme ayırmak gerekir. Birinci dönem XIII. yüzyıldan XV. yüzyıl ortalarına kadar süregelen dönemdir. Bu dönemde yazı dili bir yandan Orta-Asya'dan gelme eski Türk yazı dili kalıntılarından kurtulmağa çalışırken, bir yandan da Oğuzca'ya yani konuşma diline dayalı yepyeni bir karakterde bir yazı dili gayreti içine girmiştir. Dolayısıyla de, daha ağızların etkisinden kurtularak gelişmesini tamamlayıp istikrara kavuşabilmiş değildir. Bu durumda tarihi sebepler dışında, siyasi yapının istikrarsızlığı ile, etnik yapıda birbirini bastıramamış karışmaların da büyük rolü vardır. İşte bu yüzdendir ki XV. yüzyıl ortalarına kadar uzanan Eski Anadolu Türkçesinde, yazı dili ile konuşma dili arasında genel bir paralellik müşahede edilmektedir. Ayrıca bu dönemde, hem hareke hem de huruf-u imla temeline dayanan bir yazı sistemi yer aldığından, Arap alfabesinin elverdiği oranda imla ile dilin fonetik yapısı arasında bir bağlantı göze çarpmaktadır. Ancak en geç XVI. Yüzyıldan başlayarak, artık konuşma dili ile yazı dili birbirinden ayrılmış olduğundan, bu değişme ve gelişmeye paralel olarak, Osmanlı imlası da çok telaffuzla bağlantısı bulunmayan bir klişe imlası durumuna gelmiş bulunuyordu.[4]

Bugünkü Türkiye Türkçesinin yazılı tarihî gelişimini Anadolu'da 13. yüzyıldan itibaren başlatabiliriz. Eski Anadolu Türkçesi veya eski Oğuz Türkçesi olarak adlandırabileceğimiz bu tarihî devre 13 ve 15. yüzyıllar arasında Anadolu'da yerleşen Oğuz Türklerinin kendi lehçeleri temelinde kurdukları yazı dilidir. Tarihî Türk dilinin batı kolunu oluşturan bu sahada Oğuz Türkleri 11. yüzyıldan itibaren varlık göstermeye başlamış olmalarına rağmen 11.yüzyıldan 13. yüzyıla kadar olan Oğuz Türkçesinin gelişimi, yazı dili durumuyla ilgili bilgilerimiz, bu döneme ait fazla yazılı kaynak, edebi eser günümüze ulaşmadığı için yetersizdir. Ayrıca 11.-13 yüzyıl Oğuz Türkçesinin kendi özel lehçe yapısına dayalı tam bir biçimlenmeye giremediği için Karahanlı yazı dili geleneğinden büsbütün ayrılmadığı görülmektedir. Bu nedenle bu devirden kaldığı düşünülen birkaç edebî eserde Karahanlı ve Oğuz yazı dili özellikleri karışık olarak bulunmakta ve eserlerin dili karma özellik göstermektedir.[5]

Batı Türkçesinin ilk devresi olan Eski Anadolu Türkçesi döneminde meydana getirilen Türkçe metinlerin çoğu harekelidir. Bu dönemde imla tutarsızlığı olmakla beraber harflerin üzerine konulan hareke, kelimeleri nasıl seslendirmemiz gerektiği hususunda bize yardımcı olmaktadır. "İlk hecede kelimeyi "i"li mi, "e"li mi? Ekleri düz mü yuvarlak ünlülü mü?" okumamız gerektiği çoğunlukla bu harekelerden belli olmaktadır. Özellikle ünlülü metinlerin seslendirilmesinde harekeli metinler bize genellikle yol gösterebilmektedir. Fakat "o/u, ö/ü" ünlülerinin seslendirilmesi konusunda hareke denilen işaretler bile yol göstermekten uzaktır. Bunun yanı sıra bazı ünsüzlerin tam olarak nasıl seslendirileceği konusunda da harekenin yardımcı olduğunu söyleyemeyiz. Mesela k/g, b/p, c/ç ünsüzlerini, hareke konulmuş Arap harfleriyle yazılmış metinlerden tam olarak çözebilmek mümkün değildir. Çünkü Türkçenin ses sistemi göz önüne alındığında; "kef" harfi, hem "k", hem de "g"; "be" hem "b" hem "p" "; "cim" harfi ise, hem "c", hem de "ç" harfi yerine kullanılabilmektedir. Bazen de "de" harfi hem "d", hem de "te"nin yerine geçebilmektedir. Batı Türkçesinin ikinci dönemi olan *Osmanlı Türkçesi* devresine geldiğimizde, bu dönemde (16. yüzyılın başlarından 20. yüzyılın başlarına kadar) kaleme alınan metinlerin çok büyük oranda harekesiz olduğunu görüyoruz. Artık bu devrede imlâ klasik bir düzene girmekte, yani kalıplaşmaktadır. Bu dönemde Arap harfleriyle yazılan Türkçe metinlerin bir çoğunun harekesiz olması, metinlerde geçen kelimelerin seslendirilmesinde bazı problemler oluşturmaktadır. Yani 16. yüzyıldan 20. yüzyılın başlarına kadar yazılan Türkçe metinleri Latin harflerine aktarırken çözümlememiz gereken bazı problemler söz konusudur.[6]

---

[3] Zeynep Korkmaz, "Eski Anadolu Türkçesinin Türk Dili Tarihindeki Yeri", Fikret Türkmen Armağanı, Kanyılmaz Mat., İzmir, 2005, s.471.

[4] Zeynep Korkmaz, "Eski Osmanlı Kaynaklarının Yayınında Transkripsiyonla İlgili Değerlendirmeler", II. Osmanlı ve Osmanlı Öncesi Araştırmaları Semineri, 1976, s.68.

[5] A. Melek Özyetgin, "Tarihten Bugüne Türk Dili Alanı", Chinese Academy of Social Science, Sino-Foreign Relationship Department of Institute of History, Beijing, 2006, s. 12.

[6] Mehmet Gümüşkılıç, Orta Osmanlıcada İmla-Telaffuz İlişkisi, Turkish Studies Vol 3/6 Fall 2008, s. 288-289.

Dilbilgisi incelemelerinde de kimi problemler ortaya çıkmaktadır. Bu problemlerin en önemlisi dudak uyumunun gelişiminin takibinde yaşanmaktadır.

Türkçenin ses özelliklerinden birisi de dudak (düzlük-yuvarlaklık) uyumudur ve bu uyumun özelliği de ünlülere bağlı olmasıdır. Bu yüzden Arap alfabesinin kullanıldığı dönemlerde, çoğu zaman ünlüleri göstermeyen kalıplaşmış bir imladan dudak uyumunun seyrini tespit etmek neredeyse imkansızdır. Bu durum hem kelime kökleri hem de ekler için geçerlidir. Yine de Türkçenin Arap alfabesiyle yazıya geçirildiği dönemlerde, bir kelimeye gelen herhangi bir ekin dudak uyumuna Türkiye Türkçesinin hangi döneminde tabi olduğunu gösteren bazı deliller vardır. Bu konuda araştırıcılara yol gösteren en önemli eserler transkripsiyon metinleri d

Eski Oğuz Türkçesinin dil özelikleri hemen tamamı Osmanlı Türkçesinin başlarında da devam eder. Bu özellikler 16. yy sonlarında başlayan ve 18. yy'a kadar devam eden bir süreç içinde bugünkü Türkiye Türkçesinin özellikleriyle yer değiştirir. Ancak bütün değişmeler aynı zamanda başlayıp aynı zamanda bitmez. Bazı özellikler 18.yy'ın sonlarına ve hatta arkaik olarak 19.yy içlerine kadar sürer. Ses ve biçim özellikleri bakımından Osmanlı Türkçesindeki durumu şöyle de ifade etmek mümkündür: Osmanlı Türkçesinin ilk asırları Eski Oğuz Türkçesiyle, son asırları bugünkü Türkiye Türkçesi ile aynıdır. 16. asrın sonlarıyla 18. asrın başları arasındaki dönem ise bu ikisi arasında bir geçiş sürecinin yaşandığı dönemdir. Bu bakımdan aşağıda ses ve biçim özellikleri belirtilirken, mümkün olduğu kadar değişmenin zamanı tespit edilmeye çalışılmıştır. Tabii ki sadece Eski Oğuz Türkçesinden bugünkü Türkiye Türkçesine doğru değişen özellikler üzerinde durulmuştur.[7]

1. Eski Oğuz Türkçesinin en önemli ses özelliği, küçük ünlü uyumunun mevcut olmayışıdır. Başum, başuŋ, başumuz, başuŋuz; aldum, alduŋ, alduk, alduŋuz; alur, aldurmak; başlu; gözsiz, gözi, gördi gibi örnekler bütün bu tür çekimler için söz konusudur. Bu özellik 16. yy'a kadar devam eder. 16.yy'ın sonlarında başlayan bir geçiş dönemiyle, 18.yy'da küçük ünlü uyumuna ulaşıldığı; yani başum, başuŋ, gözi, gördi örneklerinin yerini başım, başın, gözü, gördü örneklerinin aldığı tahmin edilebilir.
2. Öte yandan bugün Orta ve Batı Anadolu ağızlarında yaygın bir şekilde kullanılan damak n'si (ŋ) de (deŋiz, göŋül gibi kelimelerde ve 2. şahıs – alduŋ, başuŋ, alduŋuz, başuŋuz – eklerinde) bu dönem Türkçesinin önemli bir ses özelliğidir. Bu özellik de Osmanlı Türkçesi döneminde devam etmiş 17. yy'da ortadan kalkmaya başlamıştır. 18.yy ortalarında İstanbul Türkçesinde artık ŋ yoktur.[8]

Thomas Vaughanda ise; kendu, kendy, benum, benim, bizum, bizim, oglanlu, oglanly, severem, severum, severin gibi örnekler önlük-artlık uyumuna doğru bir geçiş olduğunu kanıtlamaktadır.

Bununla beraber tangry, angʃé ,anglamak ,denghiz gibi örnekler de damak n'sinin (ŋ) bu dönemde yaşadığını göstermektedir. Thomas Vaughan'ın konuşma dilini dikkate alması da bu duruma iyi bir kanıt sunmaktadır.

1. Thomas Vaughan'da, Osmanlı imlasında "tı" harfiyle yazılmış bazı kelimelerin "d" ile; dag, damlamak, dar, dirmalamak, damga, doğan, dolu. Bazı kelimelerin "t" ile gösterilmesi; tefterdar, temar, tamu, toprak, tutmak, tugramak.
2. "cim" ile yazılan bazı kelimelerin "g" harfiyle; gehan, gehannem, bazılarının "j" harfiyle gösterilmesi; jame, jumle, juge,
3. "caff" ile yazılan kimi kelimelerin "k" ile; kebche, kebyr, kepec, kiredg,kiremid,kerem. Bazılarının "gh" ile; ghetturmec, ghechmec, ghiddy, gherib, gherinmec, ghizlemec, gheghirmec. Bazılarının "c" ile; cahpe, cyafir, cantar, cupe, cupec, cyutec, cyul, cüy. Bazılarının "g" ile gösterilmesi; gaymec, gyoz, guturmec, gurec, gurmec,gyumur. Thomas Vaughanın konuşma dilini dikkate aldığını göstermektedir.

[7] Ahmet B. Ercilasun, Başlangıçtan Yirminci Yüzyıla Türk Dili Tarihi, Akçağ Yay., Ankara, 2005, s.462.
[8] Ahmet B. Ercilasun, a.g.e., s463.

Eski Anadolu Türkçesinden Türkiye Türkçesine geçişte kimi ekler hem kullanım sıklığı hem de ses değişimindeki karakteristik yapıları yüzünden daha fazla öne çıkmaktadır. Bu eklerin Thomas Vaughan'daki ele alınış şekilleri konuyu daha iyi anlamamızı sağlayacaktır.

-Up

Bu zarf-fiil eki 17. yüzyıla kadar daima yuvarlak ünlülüdür. 17. yüzyılda ekin düz şekilleri -uyumsuz da olsa- görülmeye başlamıştır: *dutıp, koyıp* ; *satıp, takı.* 18. yüzyıldaki Arap harfli metinlerde ek daima yuvarlak ünlülüdür. Halit Ziya, bu ek ile ilgili şu açıklamayı yapmıştır: *... meselâ didi, gelüp gibi kelimeler böyle yazılırlar, amma dedi, gelip okunurlar...* Bu bilgi, ekin imlasının kalıplaştığını, telaffuzun belli bir zaman sonra değişse de bunun yazıya yansımadığını göstermektedir. Halit Ziya, yine aynı yerde kelime veya ekleri okunduğu şekliyle yazmaya çalışanları da eleştirmektedir: *Türkçenin yazısı kelimeleri hakkı ile okutmadığı gibi bazı kelimeler telaffuzlarına nazaran "ye" ile yazılmak lazım iken "vav" ile yazılmak gibi bazı münasebetsizlikler de mevcut olduğundan okumağa yeni başlayanlar, müptedîliğin icâbâtından olarak kelimeleri yazılışına göre okumaktadırlar. Bu yoldaki telâffuzun Türkçeyi ne kadar çirkinleştir-diğini târife hâcet yoktur*. Bu ifade 19. yüzyılda telaffuz ile yazı arasındaki zıtlığı göstermesi bakımından çok önemlidir. Bu noktada Osmanlı Türkçesinde *telaffuz* (konuşma dili) ve *yazı* (yazı dili)nın yanında bir de okuma (okuma dili) kavramının söz konusu olduğu görülmektedir. Halit Ziya'nın {-Up} zarf-fiil eki hakkında verdiği bilgilerden de anlaşıldığı gibi 19. yüzyılda pek çok kelime ve ekin telaffuzu değişmesine rağmen bunlar yazıya yansımamıştır. Halit Ziya, eserinin giriş kısmında böyle bir bilgi vermeseydi, Arap alfabesinin bırakıldığı tarihe kadar kalıplaşmış imlaya bağlı olarak çoğunlukla *"vav + be"* şeklinde yazılan {-Up} ekinin, Latin alfabesinin kabulünden sonra düz şekillerinin ortaya çıktığı gibi bir düşünce akla gelebilirdi. Halit Ziya'nın verdiği bilgiye göre, en azından eserin basım tarihi olan 1885'te ekin düz şekilleri vardı. Bu ekin düz şekillerinin yani, {-ıp} ve {-ip} şekillerinin bu tarihten önce de kullanılmış olması çok kuvvetli bir ihtimaldir ki bu düz şekiller Halit Ziya'nın eserinde yer almıştır. Halit Ziya'nın verdiği bilgiyi Viguier ve Carbognano tarafından yazılan iki eser teyit eder. Bu eserlerde {-Up} zarf-fiil eki hakkında şu bilgiler vardır: Viguier'deki bütün örneklerde {-Up} eki, dudak uyumuna bağlıdır: *atıb, vurub, oynayıb, ölüb, üşüyüb; sabr idüb-sabr edib; sorub* . Bu örneklerin yanında Viguier, *"sürüp giden konuşmalarda, ib gerundiumunun yerine ub getirilebilir"* der. Bu ifade insanların konuşurken hâlâ yazıda hakim olan {-Up} şeklinin etkisinde kaldıklarını gösteren bir delildir. Carbognano'da ek, Arap harfleri ile *"vav+be"* şeklinde yazılmış olup Lâtin alfabesi ile {-ıp}, {-ip}, {-up}, {-üp} şeklinde uyumlu olarak okunmuştur: *sevip, dilleyip, verip, eriyip, sevilip; görüp, yürüyüp, kazıyıp.* Carbognano bu şekilde yazarak {-Up} ekinin telaffuzunun değiştiğini, buna rağmen imlasının kalıplaşmış olarak sürdüğünü Halit Ziya'dan 91 sene önce dile getirmiştir. Demek ki 1794 yılında bu zarf-fiil ekinin düz şekilleri konuşmada vardı, ama yazıya yansımamıştı. Viguier ve Carbonano'nun verdiği bilgilere göre Türkçede {-Up} zarf-fiil ekinin düz şekillerinin 19. yüzyılda değil, daha 18. yüzyılın başlarından itibaren var olduğu anlaşılmakta fakat bunun yazıya yansımadığı görülmektedir.[9]

Yukarıdaki bilgilerin ışığında Thomas Vaughan'ın gramerine baktığımızda "gerunds" başlığında eki "ub, uben" şeklinde ve örneklerde de "sevub, sevuben" biçiminde görüyoruz. Düz ünlülü şekiller Vaughan'da bulunmamaktadır.

-Duk

Bu ek Osmanlı Türkçesinde genellikle yuvarlak ünlülüdür. 16., 17., 18. yüzyıllarda ekin düz şekilleri de görülmeye başlar. Thomas Vaughan'da "olducte, olducdan, ghelducleri, ghetturduclerizaman, olunducte" örneklerinden başka düz ünlülü şekiller bulunmadığı için ek hakkında kısıtlı bilgi bulunmaktadır.

-Dur

[9] Yavuz Kartallıoğlu, a.g.m., s.90.

Genellikle yuvarlak ünlülü olan {-DUr-} ekinin Osmanlı Türkçesinde düz şekilleri az da olsa kullanılmıştır. Viguier'de ek, 66 kelimenin tamamında dudak uyumuna bağlıdır: *usandır-,dedirmek, şişdirmek, pişdirmek, dolandırıcı, sekdirmek; gördürmek, öldürmek.* Carbognano'da ek, dudak uyumuna bağlıdır: *dilletdir-, eritdir-, yaralatdır-, sevdir-, verdir-, yedir-; okutdur-, gördür-, vurdur-*[10]

Vaughan'da ise, "guldurmec, uldurtmec, seviſhdurmec, sevdurmec, sevdurilmemec, sevdurdurmec, ghetturmec" örneklerinin yanında "gehettirmec, ghettir" örnekleri ekin düz ünlülü şekillerinin kimi kelimelerde ortaya çıktığını göstermeketedir.

-Ur fiilden fiil yapma eki

-Ur ekinin düz tabanlardan sonra uyumlu şekilleri de zaman zaman Osmanlı Türkçesinin imlasına yansımıştır. Viguier'de 1 düz tabanlı örnekte ikili şekil vardır; diğer örneklerin tamamında ek, uyumludur: *bitirmek, içirmek ; şişirmek, pişirmek; geçürmek-geçirmek*. Carbognano'da ek, dudak uyumuna bağlıdır: *taşır-, şaşır-, şaşırırım, içir-, içiririm, bitir-, batır-, batırırım, pişir-, pişiririm, yatır-, yatırırım, geçir-, geçiririm, aşır-; düşürmek, uçur-, duyur-, doyur-*[11]

Vaughan'da ise "delurmec, dogurmak, doldurmak, devſhirmec, singhirmec" örneklerinde ekin hem yuvarlak hem de düz ünlülü şekillerini görebiliyoruz.

-Ur geniş zaman eki

Osmanlı Türkçesinde geniş zaman eki yuvarlak ünlülüdür, fakat bu ekin düz şekilleri zaman zaman imlaya yansımıştır. Viguier'de ek dudak uyumuna bağlıdır: *-arım, -ırım, -urum, -rım, -rum, -erim, -irim, -ürüm, -rim, -rüm; bilir*. Carbognano'da geniş zaman ekinin imlası kalıplaşmış olarak *"vav + re"* şeklindedir.[12]

Vaughan'da ise "severem, severum, severin, anglarum" şekilleriyle dem düz hem de yuvarlak ünlülü örnekler bir aradadır.

+Lu isimden isim yapma eki

Osmanlı Türkçesinde ekin imlası son derece keyfîdir, yani yuvarlak ve düz ünlülü şekiller bir kural dahilinde değildir. Viguier'de, düz tabanlardan sonra ek, "akıllu, gizlü" kelimeleri hariç dudak uyumuna bağlıdır. Eserde, "izzetli, amelli, merhametli" gibi kelimelerin sonundaki {+lI} eki Arap harfleri ile *"lam + vav"* şeklinde yazılsa da Latin harfleri ile düz ünlülü olarak verilmiştir: *yüzlü, sözlü, uğurlu; adlı, atlı, muhataralı, hayırlı, marifetli, edeplice, lezzetli. Carbognano'da { + lU} eki daima "lam + vav" ile yazılmıştır, fakat Latin harfleri ile dudak uyumuna bağlı olarak verilmiştir: saçlı, Romalı, Parisli, Ispanyalı, pencereli, tatlı, Osmanlı, sanlı; gümüşlü, gözlü, sulu, istanbullu*[13]

Vaughan'da ise "evlu, auglu, bahaly,bytly, bordg-lu, turaly, gebelu, yurecly" şekilleriyle hem düz hem yuvarlak ünlülü örnekler bir aradadır.

+ Um, +umuz birinci şahıs iyelik eki

Osmanlı Türkçesinde hem {+Um} hem de { + UmUz} ekinin düz tabanlardan sonra uyumlu şekilleri kullanılmıştır.[14]

Vaughan'da iyelik ekleri anlatılırken şu örnekler verilmiştir; "babam, babamuz, babalerumuz."

-Dı görülen geçmiş zaman eki

Batı Türkçesinin başından beri düz ünlülü olarak yazılan bu ekin 16. ve 17. yüzyıllarda yuvarlak ünlülü şekillerine rastlanmaktadır. 18. yüzyılda ise ek yuvarlak tabanlardan sonra da

[10] Yavuz Kartallıoğlu, a.g.m., s.91-93.
[11] Yavuz Kartallıoğlu, a.g.m., s.95.
[12] Yavuz Kartallıoğlu, a.g.m., s.96.
[13] Yavuz Kartallıoğlu, a.g.m., s.98.
[14] Yavuz Kartallıoğlu, a.g.m., s.98.

düz ünlülüdür. Ekin 16. ve 17. yüzyıldaki bu yuvarlak ünlülü şekilleriyle diğer yüzyıllarda da karşılaşılabilir. Viguier'de ek, "oldi" kelimesi hariç, 195 kelimede dudak uyumuna girmiştir: *atdı, yaratdı, sarkdı; vurdu, öldü, farz oldu, düşdü*. Bu ekin telaffuzunda farklılıklar bulunduğunu Viguier şöyle anlatmaktadır: Özellikle okumada, günümüzdeki "oldular" kelimesi "oldular, oldılar, oldiler" gibi üç türlü söylenebilmekte idi. Carbognano'da da ek, *"dilleyordı"* k

Vaughan'da ise "sevdum, sevmedum, anglamadum, oldy, oluridy" şeklinde düz ve yuvarlak ünlülü örnekleri bir arada görebiliyoruz.

Sonuç olarak baktığımızda Vaughan'ın eserinde geçiş döneminin izlerini görebiliyoruz. Vaughan'ın sadece yazılı metinleri ele almaması dönemi anlamamız için iyi bir kaynak görevi görüyor. Vaughan ayrıca incelikle oluşturulmuş bir transkripsiyon sistemi kullanmıştır. Avrupa dillerinde bulunmayan kimi sesleri iki veya üç sembol kullanarak gösterme yolunu seçmiştir ki bu Filippo Agenti'den[15] beri kullanılan geçerli bir yöntemdir. Transkripsiyonundaki güvenirlik böyle kritik bir dönemin incelenmesinde büyük bir önem arz etmektedir. Gramerin yazılış zamanı dil tarihi açısından araştırılması zor bir dönemdir. Dönem daha fazla incelemeye ihtiyaç duyulur. En büyük sorun malzemenin yeterli olmayışıdır. Bunun gibi, yabancıların yazdıkları gramerler de hazine değeri taşımaktadır. Vaughanın kitabı da 1709 yılında kaleme alınmasıyla ve İzmir'de yazılmasıyla önemini daha fazla arttırmaktadır.

Thomas Vaughan'ın Kullandığı Transkripsiyon Sistemi

Osmanlı Alfabesi		Thomas Vaughan Transkripsiyonu
Bab el Alif[16]	ا	A, E, I, Au, U[17]
Bab el Ba	ب	B
Bab el Pa	پ	P
Bab el Ta	ت	T
Bab el Gim	ج	G, J
Bab el Chim	چ	Ch
Bab el Haw	ح	H
Bab el 'Khe	خ	'Kh
Bab el Dal	د	D
Bab el Ra	ر	R
Bab el Za	ز	Z
Bab es Sin	س	S
Bab elh Shin	ش	Sh
Bab elh 'Sad	ص	'S
Bab et Te	ط	D, T
Bab el Ain	ع	A, E, U
Bab el Gain	غ	G
Bab el Fa	ف	F
Bab el Koff	ق	K
Bab el Caff	ك	K, Gh, C
Bab el Lam	ل	L
Bab el Mim	م	M
Bab el Nun	ن	N
Bab el Vaw	و	V
Bab el Ha	ه	H
Bab el Ya	ي	Y

[15] Ayrıntılı bilgi için; Milan Adamovıc,çev. Aziz Merhan, Floransalı Filippo Agenti'nin Notlarına Göre 16. Yüzyıl Türkçesi, Tdk. Yay., Ankara, 2009.
[16] İsimler Thomas Vaughan'ın, kitabın sözlük kısmında belirttiği isimler esas alınarak yazılmıştır.
[17] Sözlükte madde başları büyük harfle başladığı için, o kullanıma uyulmuştur.

Thomas Vaughan'ın Alfabesi ve Türkçe Ses Değerleri

Thomas Vaughan'ın Alfabesi	Türkçe Sese Değeri
a	a, e
á	a
au	o, ö
auï	öy
b	b
c	k, o, g
ch	ç
cya	kâ
cýo	kö
d	d
dg	c, ç
e	e
é	a, e
f	f, v
g	c, ğ, g
gh	g
gyó	gö
h	h
I, i	ı, i, y
ï	y
í	i
j	c, y
k	k, o, h
l	l
m	m
n	n
ng	ŋ
ó	o
o	o, ö, u
oä	ua
p	p
r	r
s	s, z
ſ	s
ſh	ş
t	t
u	ö, u, ü,
ú	u
ü	ü, ö
v	v
y	ı, i, y
ý	ı, i
z	z
'kh	l

A, a
Abdeſt s.76
Adglik s.76
Arkek s.76
Irgad s.77
Baba s.81
Kabul s. 94

á
Diryá s.88
Safá s.89
Saká s.89
Shapá s.90
Sofrá s.90
'Khaftá s.87

Au, au
Aut s.79
Autanmak s.79
Autlamak s.79
Autlac s.79
Auturac s.79
Aujac s.79
Aurtmec s.79

B, b
Barmak s.81
Baglamak s.81
Beghenmec s.81
Balúk s.81
Bengileïn s.81
Bichak s.82

C, c
Bardac s.81
Curc s.98
Cüy s.98
Delurmec s.87
Durtmec s.88
Suzmec s.90

Ch, ch
Chamur s.85
Chekiſhmec s.85
Chirghin s.85
Chichec s.85
Chók s.85
Churuc s.86

Cya
Cyafir s.97
Cyaghid s.97

Cýo
Cýor s.97

D, d
Daſhré s.92
Dag s.92
Damlamak s.92
Damgá s.93
Dogurmak s. 93
Durmak s.93

dg
Adglik s.76
Aurudg s.80
Bordg s.82
Ghedge s.97
Perindg s.83
'Kherdg s.86

E, e
Etmec s.76
Etmecgy s.76
Eſirghemec s.77
Ghelmec s.97
Kebé Avret s.97
Kebyr s.97

é
Cuſhé s.98
Hediyé s.101
Képec s.97

Kevdé s.97
Yumurté s.103
Yuvé s.103

F, f
Fetfá s.94
Feraſet s.94
Ferman s.94
Fakir s.94
Finjan s.94
Faidé s.94

G, g
Aſhaga s.77
Aſhgy s.77
Agrimak s.77
Eskingy s.77
Gebigy s.85
Gevab s.85

Gh, gh
Ghetturmec s.97
Ghechmec s.97
Gherinmec s.97
Ghizlemec s.97
Gheghirmec s.97
Ghelmec s.97

Gyó
Gyóz s.97

H, h
Haram s.86
Haznadar s.86
Haſaky s.86
Havla s. 86
Hamal s.86
Hyſſar s.86

I, i
Iblis s.76
Ichmec s.76
Iralamak s.76
Irgad s.76
Iſtec s.76
Alai s.76

ï
Angileïn s.76
Auïrmak s.81
Auïle s.81
Auïné s.81
Auïnamak s.81
Bengileïn s.81

í
Temín s.84

J, j
Jame s.85
Jan s.85
Jugé s.85
Jumé gyun s.85
Jumlé s.85
Junub s.85

K, k
Kapamak s.94
Kapmak s.94
Kapy Aga s.94
Katib s.94
Karpúz s.94
Karangu s.94

L, l
Lakin s.98
Lala s.98
Limón s.98
Levent s.98
Lyman s.98
Londra s.98

M, m
Medreſs s.99
Mariz s.99
Mizrac s.99
Meſhé s.99
Mal s.99
Meydan s.99

N, n
Nar s.100
Nerede s.100
Nichun s.100
Naſib s.100
Nene s.100
Niyaz s.100

ng
Angſé s.79
Anglamak s.79
Tangry s.84
Denghiz s.88
Senung ghiby s.90
Singhir s.90

ó
Chók s.85
Limón s.98
Gyóz s.97
Samſőn s.90
Sól s.92
Yól s.102

oä
Doä s.88
Doä ku-ïler s.88
Doäler s.88

P, p
Papás s.83
Pacha s.83
Pader s.83
Perdé s.83
Peſtermal s.83
Peygamber s.83

R, r
Razy olmak s.88
Ramazan s.88
Raihy'a s.88
Reis s.88
Ruzgar s.88
Zahir s. 89

S, s
Sebeb s.89
Sepet s.89
Siper s.89
Serdar s.89
Serai s.89
Sach s.89

ſ
Muſulman s.100
Mumſconderen
s.100
Yaraſé s.101

ſh
Shaſhkin s.90
Shiſhe s.90
Shiſhelenmec s.90
Shiſhmec s.90
Shaſhy s.91
Shimſhec s.91

T, t
Tahtá s.83
Taharett s.83
Tamam s.83
Traky s. 83
Terlic s.83
Teftik s.83

u
Aru s.77
Arſhun s.77
Audun s.77
Evlu s.79
Icheru s.76
Uch s.79

ú
Ayú s.80
Bulút s.82
Bugún s.82
Bukhúz s.82
Poſú s.83
Topúz s.84

ü
Cüy s.98

V, v
Chevré s.85
Chuval s.86
Vircu s.101
Vizir Azem s.101
Vakfy s.101
Vekil s.101

Y, y
Yaban s.101
Yaprak s.101
Yaratmak s.101
Yarlighemak s.101
Yenghychery s.101
Yurecly s.101

ý
Kadý s.95
Kuzý s.96
Mavý s.100
Meflýs s.99
Yazý s.100
Yazigý s.100

Z, z
Zabún s.89
Zahir s.89
Zahmet s.89
Zacat s.89
Zingifil s.89
Ziyadé s.89

‘Kh, ‘kh
Lu’khúz s.98
‘Khatib s.86
‘Khirſiz s.86
‘Khidmetcar s.86
‘Khaftá s.86
‘Khaftalik s.86

Kaynaklar:

1. Adamovıc Milan,çev. Aziz Merhan, Floransalı Filippo Agenti’nin Notlarına Göre 16. Yüzyıl Türkçesi, Tdk. Yay., Ankara, 2009.
2. Coşkun Volkan, Türkçenin Ses Bilgisi, IQ Yay., İstanbul, 2008.
3. Duman Musa, Evliya Çelebi Seyahatnamesine Göre 17.Yy.da Ses Değişimleri, Ankara, 1995.
4. Ercilasun Ahmet B., Başlangıçtan Yirminci Yüzyıla Türk Dili Tarihi, Akçağ Yay., Ankara, 2005.
5. Gümüşkılıç Mehmet, Orta Osmanlıcada İmla-Telaffuz İlişkisi, Turkish Studies Vol 3/6 Fall 2008.
6. Kartallıoğlu Yavuz, Tanzimat Gramerlerinde Bazı Eklerim İmlası ve Dudak Uyumu ile İlgili Uyarılar, Bilig, Güz 2007, sayı 43.
7. Korkmaz Zeynep, “Eski Anadolu Türkçesinin Türk Dili Tarihindeki Yeri”, Fikret Türkmen Armağanı, Kanyılmaz Mat., İzmir, 2005.
8. Korkmaz Zeynep, “Eski Osmanlı Kaynaklarının Yayınında Transkripsiyonla İlgili Değerlendirmeler”, II. Osmanlı ve Osmanlı Öncesi Araştırmaları Semineri, 1976.
9. Özyetgin A. Melek, “Tarihten Bugüne Türk Dili Alanı”, Chinese Academy of Social Science, Sino-Foreign Relationship Department of Institute of History, Beijing, 2006.
10. Vaughan Thomas, A Grammar Of The Turkiſh Language, London, 1709.

TÜRKÇEDE "İMEK FİİLİ" HAKKINDA

Sezai GÜNEŞ
Dokuz Eylül Üniversitesi

ÖZET

'İmek' yardımcı fiili, öteden beri Türkçede yer alan öz bir fiildir. Bu nedenle önceleri 'cevher fiili' veya 'cevherî fiil' diye adlandırılırdı. İngilizcedeki eşdeğeri olan "to be" fiilini bilmeden İngilizceyi öğrenmek ve öğretmek nasıl mümkün değilse, "imek" fiilini bilmeden de Türkçeyi öğrenmek ve öğretmek mümkün değildir. Ne var ki bu fiil, değişik kimselerce farklı değerlendirmelere konu olmakta, hatta bazılarınca yok sayılmaktadır. Sonuç olarak Türkçedeki belirli gramer yapıları açıklanamaz hale getirilmektedir.

Anahtar kelime: "İmek fiili".

SUMMARY

The auxilary verb 'imek' is an essential verb that has existed in Turkish for a long time. Thus it used to be refferred to as 'cevher fiil' or 'cevherî fiil'. Just as it is not possible to learn English without knowing "to be" (its counterpart in English), it is not possible to learn or tech Türkish without knowing 'imek'. However, this verb is evaluated by some in a different manner and even ignored by some. Thus, certain grammar structures in Türkish are rendered undefinable.

Key word: "İmek" verb.

"İmek" fiili, Göktürkçeden beri rastlanan ve çokça kullanılan bir dil varlığıdır. Orhun Yazıtlarında "*er-"*şeklinde geçer: *"İkin ara idi oksuz Kök Türk ança olurur* ***ermiş****. Bilge kagan* ***ermiş,*** *alp kagan* ***ermiş****. Buyrukı yime bilge* ***ermiş erinç****, alp* ***ermiş erinç****. Begleri yime budunı yime tüz* ***ermiş"*** (Göktürk Kitabeleri- Doğu Cephesi).

Bu fiil, işlevi bakımından hâlâ eski canlılığını devam ettirmekle birlikte, *"er- < ir- < i-"* değişmesi sonucunda eski şeklinden bir hayli uzaklaşmıştır. *"İ-"* şeklinde tek ünlüye dönüştükten sonra da, sık sık kullanıştan düşerek âdeta görünmez olmuştur (Güneş 2009, 224). Fiilin adlandırılması da sorunludur. Bu konuda en doğru bilgiyi veren Muharrem Ergin, *"isimleri fiilleştirdiği için de isim fiili dediğimiz"* sözleri arasında "*isim fiili"* diye yeni bir adlandırma yapıyor (Ergin 1985, 314). Birçok kaynakta *"ek fiil*" olarak adlandırılıyor. Bazı kaynaklardaysa -eklerin aslı düşünülmeden- sadece "*bildirme eki"* veya "*bildirme ekleri"* olarak görülüyor.

Kısacası herkes onu görebildiği kadarıyla anlatmaya, bulunduğu noktadan açıklamaya çalışıyor. Dolayısıyla onun etrafında söylenen sözler kafa karıştırıcı bir hal alıyor. Önemli gördüğümüz birkaç kaynakta, "imek" fiili hakkında verilen bilgiler şöyle:

I. Prof. Dr. Zeynep Korkmaz, "Gramer Terimleri Sözlüğü"nde "Cevher Fiili" başlığı altında şunları söylüyor:

"(Osm. Fi'l-i cevherî) Olmak, bir halde bulunmak" anlamında yardımcı fiil. Yazı dilimizde er-> i- değişimiyle ekleşmiş olan bu yardımcı fiil, isim soylu kelimelerin fiilleştirilmesinde kullanılır. Birinci şahıs teklik ve çokluk çekiminde tur- yardımcı fiilinin ekleşmesinden oluşmuş -Tur /-TIr, Turlar/ TIrlar ekleri kullanılır.

Cevher fiilinin ***geniş zaman, görülen geçmiş zaman, duyulan geçmiş zaman ve şart*** *olmak üzere dört kipi vardır. Bu ek fiilin şahıslara göre çekimi şöyledir Geniş zaman: Doğru-y-um, doğru-sun, doğru-dur, doğru-y-uz, doğru-sunuz, doğru-dur-lar. Görülen geçmiş zaman: Doğru i-di-m > doğru-y-dum, doğru-y-dun, doğru-y-du, doğru-y-duk, doğru-y-dunuz, doğru-y-dular. Duyulan geçmiş zaman: Doğru-y-muşum, doğru-y-muşsun, doğru-y-muş, doğru-y-muşuz, doğru-y-muşsunuz, doğru-y-muşlar. Şart kipi: Doğru-y-sam, doğru-y-san, doğru-y-sa, doğru-y-sak, doğru-y-sanız, doğru-y-salar* vb (Korkmaz 1992, 31).

Bu açıklama eksik ve yanlış bilgiler içermektedir:

1. *"Birinci teklik ve çokluk çekiminde tur- yardımcı fiilinin ekleşmesinden oluşmuş -tUr /-tIr, tUrlar/ tIrlar ekleri kullanılır"* sözünde,

A) fiilin hangi çekiminden söz edildiği belirtilmemiştir. Dolayısıyla genel bilgiden hemen sonra söylenen bu sözlerle, yanlış anlaşılmaya zemin hazırlanmıştır. Oysa "Şimdiki Zaman Çekimi"nden (Bildirme Eklerinden) söz edildiği belirtilmeliydi.

B) "*-tUr /-tIr, tUrlar/ tIrlar"* ekleri, söylendiği gibi "*birinci teklik ve çokluk çekimde"* değil, üçüncü teklik ve çokluk şahıs çekimlerinde kullanılan eklerdir. Bu sözler dalgınlıkla söylenmiş olmalıdır.

2. Yazar, "imek" fiilinin düzenli çekimlerine dair verdiği örnekleri, *(doğru i-di-m > doğru-y-dum* örneği hariç) *"doğru-y-dun, doğru-y-du, doğru-y-duk, doğru-y-dunuz, doğru-y-dular…*" diye sadece

ekleşmiş şekilleriyle sunmuştur. Okuyanlar, bu ekleşmiş şekiller içindeki "imek" fiilini nasıl bulup çıkarabilecekler?

3. Zeynep Korkmaz, sözlüğünün "Bildirme Eki" maddesinde ayrıca şunları söylüyor: *"tur- yardımcı fiilinin geniş zaman çekiminden çıkan, yüklemi özneye bağlayan, ekleşip ünlü ve ünsüz uyumlarına giren, cevher fiilinin ihbarının teklik ve çokluk üçüncü şahıs çekimlerine gelerek anlamı kuvvetlendiren DIr eki: Olgundur, çalışkandır, siyahtır, çocuktur, yakındır, değildir vb. Bu ek bazı bildirme ve tasarlama kiplerinin de sonuna gelerek oluş ve kılışa süreklilik, kesinlik, kuvvetli bir ihtimal kavramları katar."* (Korkmaz 1992, 24).

A) Açıklamada yer alan *"cevher fiilinin ihbarının teklik ve çokluk üçüncü şahıs çekimlerine gelerek anlamı kuvvetlendiren dIr eki"* sözüyle kastedilen şey nedir? Anlaşılmıyor. *"İmek"* fiilinin "*görülen geçmiş zaman, öğrenilen geçmiş zaman, şart"* kiplerindeki üçüncü teklik veya çokluk şahıs çekimi olan *"i-miş, i-di, i-se"* kastediliyor olmalı. Bu çekimli şekillere, teklik ve çokluk üçüncü şahıs bildirme ekleri nasıl getirilebilir? Anlaşılır şey değil! Yazarın söylemek istediği, üçüncü şahıs bildirme eklerinin (yani -dir / -dir; -dırlar / -dirler… eklerinin) asıl fiillerin üçüncü şahıs çekimlerine de getirilebileceğidir. Zaten bu doğru bilgi, sonraki cümlede şöyle verilmektedir: "*Bu ek bazı bildirme ve tasarlama kiplerinin de sonuna gelerek oluş ve kılışa süreklilik, kesinlik, kuvvetli bir ihtimal kavramları katar."*

B) Ekin, kuvvetlendirme işleviyle ilgili olarak verilen ve Ahmet Hamdi Tanpınar'dan alınan şu örnek sözler doğru seçilmemiştir: *"Bana kalırsa, bu hiç de garip değildir. Belki tabii umurdandır. Hal yoktur, mazi ve onun emrinde bir istikbal vardır. / Saatin kendisi mekân, yürüyüşü zaman, ayarı insandır. Bu da gösterir ki, zaman ve mekân insanla mevcuttur".*

Bu parçada örnek diye gösterilen altı çizili sözler, *i-* fiilinin birinci göreviyle (yani isimleri fiilleştirme göreviyle) ilgilidir. Bunların "kuvvetlendirme" göreviyle ilgisi yoktur. Zira*"değil, umurdan, var, insan, mevcut"* gibi "*-dİr"* ekini alan sözlerin hiçbiri çekimli fiil değildir, birer isimdir.

4. Yazar, aynı sözlükte "*Bildirme Ekleri"* başlığıyla açtığı maddede şunları söylüyor: *"i- ek-fiilinin şahıslara göre çekiminde kullanılan, isim cümlelerinde özne ile yüklem arasında yargı bağı kuran ekler. Bu ekler 1. şahıs teklik ve çokluk çekimleriyle 2. şahıs teklik ve çokluk çekimlerinde zamir kökenli –Im/-Um, -Iz/Uz, -sIn/sUn, -sInIz/-sUnUz, 3. şahıs teklik ve çoklukta -dIr/ -dUr, -dIrlAr/-dUrlAr'dır: Çalışkan-ım, iyi-y-im, doğru-y-um, tatlı-sın, kim-sin? Çocuk-sun, yakın-dır, güzel-dir vb. Ayrıca bk.* ***Ek-fiil****"* (Korkmaz 1992, 25).

Bu sözlerden anlaşılması gereken şudur: Teklik ve çokluk üçüncü şahısta kullanılan *"-dIr/-dUr, -dIrlAr/dUrlAr"* ekleri de bildirme eklerindendir. Bunların görevi (birinci ve ikinci şahıs bildirme eklerinde olduğu gibi) isimleri fiilleştirmektir. Bu bilgiler doğrudur. Öyle ise, "bildirme eki" adıyla, ayrı bir madde açıp (yanlış yere) sadece üçüncü şahıs bildirme eklerinden söz etmek anlaşılır bir davranış değildir.

5. Yazarın yönlendirmesi üzerine "ek-fiil" maddesine bakıyoruz. Söylenenler farklı değil: *"Eski Türkçedeki ermek yardımcı fiilinin ermek> imek> imek şeklinde ekleşmesinden oluşan ve isim soylu kelimelerin yüklem olarak kullanılmasını sağlayan fiil. Şahıslara göre çekiminde +(I)m / +Um, +(sIn / sUn, +sI-nIz / sU-nUz, +DIrlAr / +durlAr şekillerine girer…"* (Korkmaz 1992, 52). Yazar *"Eski Türkçedeki ermek yardımcı fiilinin ermek> imek> imek şeklinde ekleşmesi"* gibi tuhaf bir gelişmeden söz ediyor. Tabii böyle bir olay söz konusu olamayacağı için, sözü hemen bildirme eklerine getiriyor. Dolayısıyla "imek fiili"nden mi, "bildirme ekleri"nden mi söz edildiği anlaşılamıyor.

II. Ahmet Topaloğlu ise, hazırladığı gramer terimleri sözlüğünde "Bildirme Eki" başlığı altında şunları söylüyor:

"Bildirme eki: Sonuna eklendiği yükleme olumluluk veya olumsuzluk, süreklilik, kesinlik, kuvvetlendirme ve ihtimal kavramları veren, isim soylu yüklemi özneye bağlayan öğe. Bugünkü Türkçe'de bildirme eki, durmak fiilinin geniş zamanın (dur-ur) ekleşmesiyle meydana gelen +Dır ekidir; olumsuzu değil kelimesiyle yapılır. Bu aslında cevher fiilinin geniş zamanının 3. tekil şahsında kullanılan ektir; çekimli fiillere eklendiği zaman ise "kuvvetlendirme ve ihtimal eki" fonksiyonunu kazanır. Ör. Arkadaşım çalışkan+dır, O daha çocuk+tur. Komşumuz evini çok ucuza satmış+tır. Bu saate kadar gelmiş olmalı+dır. O bu meseleyi çözmüş+tür. Ben bunu sana söylemişim+dir." (Topaloğlu 1989, 41).

A) "Bildirme eki" başlığı altında yapılan bu açıklamalar hem yanlış hem de eksiktir. Çünkü sadece 3. şahıslara özgü olan ve bildirme eki diye adlandıran tek bir gramer unsuru yoktur. 1 ve 2. teklik veya çokluk şahıslarla ilgili olarak da "bildirme ekleri" kullanılmaktadır. Ki konu hakkındaki bilgiler, az

önce Zeynep Korkmaz vasıtasıyla gözden geçirildi.

B) Verilen örnekler arasında yer alan *"Arkadaşım çalışkan+dır, O daha çocuk+tur."* sözleri, *"kuvvetlendirme ve ihtimal"* işlevine örnek oluşturmaz. Bunlar, ek(ler)in sadece fiilleştirme / yükleyenleştirme işleviyle ilgili örneklerdir.

Görüldüğü gibi Topaloğlu, "bildirme eki" diye sadece üçüncü teklik ve çokluk şahıslarda kullanılan *"-dır/-dir/-dur/-dür... /-dırlar/-dirler/-durlar/-dürler..."* eklerinden söz ediyor. Bu ekin yükleme getirilerek, ona *"süreklilik, kesinlik, kuvvetlendirme ve ihtimal kavramı"* kazandırdığını belirtiyor. Yazar, birinci-ikinci teklik ve çokluk şahıs bildirme eklerini yok sayıyor. Bu arada, bu ekin yükleme getirildiğinde, onlara "olumluluk veya olumsuzluk" kavramları kazandırdığını söylemeyi de ihmal etmiyor. Fakat bunun nasıl gerçekleştiğini açıklamıyor. Böylece bu söz havada kalıyor. Topaloğlu - Zeynep Korkmaz gibi- bir tekerleme halinde bildirme ekininin *"isim soylu yüklemi özneye bağlayan öğe"* olduğunu söylüyor. *"İsim soylu yüklem"* ne demek? Bildirme eki olmadan bir isim nasıl yüklem göreviyle kullanılabilir? Zira bildirme eklerinin görevi, "isim soylu yüklemi" (burada yüklem diye anılan şey, isimden ibaret olan bir sözdür) özneye bağlamak değil, bizzat isimleri fiilleştirerek yükleyen (yüklem) görevi kazandırmaktır.

Sonra sözlerine şunları ekliyor: *"Bu aslında cevher fiilinin geniş zamanının 3. tekil şahsında kullanılan ektir."* Oysa daha önce bu ekin "*durmak fiilinin geniş zamanının (dur-ur) ekleşmesiyle meydana geldiği"* söylenmişti ve bu doğruydu. Dolayısıyla "*cevher fiilinin geniş zamanını 3. tekil şahsında kullanılan ektir"* hükmü havada kalıyor. Zira yazarın da ilgili maddede belirttiği gibi, cevher fiili *"dur-"* fiili değil, *"i-"* fiilidir. Aslı Eski Türkçede *"er-"* şeklinde olan cevher fiili, *"ir-> i-"* değişmesine uğramış; bu arada geniş zamanlı çekimi (bir takım ses olayları sonucunda) kalıplaşarak bugünkü "bildirme ekleri"ne dönüşmüştür. Bilindiği üzere, bugün *"+Im, +sIn, +Dır, +İz, +sİnİz, +DırlAr"* şekillerinden oluşan bildirme ekleri tablosunda yer alan *"+Dır, +DırlAr"* üçüncü şahıs bildirme ekleri, *"er-"* fiilinin geniş zamanlı çekimi *"er-ür"* üzerinden değil, *"tur-"* fiilinin geniş zamanlı çekimi olan *"tur-ur"* üzerinden gerçekleşmiştir. Öteki çekim şekillerinde (görülen geçmiş ve öğrenilen geçmiş zaman ile şart çekimlerinde) ekleşme yaşanmamıştır. Dolayısıyla bu şekiller bildirme eki kapsamına dâhil değildir. Belirtilmeyince nasıl anlaşılır?

III. Tahir Nejat Gencan ise, "ekeylem" başlığı altında *"i-*" fiili hakkında şunları söylüyor:

A) *"Ad soylu bütün sözcüklerin sonlarına gelerek onların yüklem olmalarını sağlayan parçalara ekeylem diyoruz.*

Ekeylemin mastarı İMEK'tir, denir. Kullanılmayan bu imek mastarından bizim diyeliğimizde ancak şu kipler çekimlenir:" (Gencan 1971, 287).

"Ad soylu bütün sözcüklerin sonlarına gelerek onların yüklem olmalarını sağlayan parçalara ekeylem diyoruz" cümlesinde geçen "*parçalar"* ibaresinden ve daha önce verilen örneklerden anlıyoruz ki, yazarın ekeylem diye kastettiği ve *"isimlerin yüklem olmaların sağlayan parçalar"* diye tanımladığı şey, bizim "bildirme ekleri" olarak tanıdığımız dil unsurlarıdır. Görülüyor ki yazar bir bağımlı morfemi (eki), bağımsız bir morfem (kelime) gibi ele almakta; "bildirme ekleri"ni *"ekeylem: ek-fiil"* diye adlandırmaktadır. Oysa gramerde *"ek-fiil"* diye adlandırılan leksik unsur, "imek" fiilinin ta kendisidir. Doğruluğu tartışılabilir olsa da "ek-fiil" adlandırması, "imek" fiilinin bugün kullanılan çekimli şekillerinin ekleşmesi nedeniyle yapılmıştır.

Gencan bu gerçeği "Ekeylemin mastarı İMEK'tir, denir" sözüyle doğruluyor ve buna pek de inanmadığından olsa gerek, sözüne "...denir" ibaresini ekliyor. Yani "ben bu görüşü pek benimsemiyorum ama öyle söylüyorlar" demeye getiriyor. İnanmadığını, dipnotta söylediği şu sözlerle dile getiriyor: *"İmek' sözcüğünün kullanıldığını gösteren bir belgeye rastlanmıyor. Bu 'idi, imiş, ise, iken..." sözcüklerini bir mastara bağlamak isteğinden doğmuşa benzer."* Bu inkâr sözlerinden sonra *"Kaynaklarda bu ekeylemin "erti, ermiş, erse, erken, ermes..." biçiminde kullanıldığı göz önüne alınırsa asıl ekeylem mastarının "ermek" olduğu anlaşılır"* diyerek kendi kendisiyle çelişkiye düşüyor.

Gencan'ın belirtmeğe çalıştığı husus, *"imek"* fiilinin mastar şekline rastlanmadığıdır. Böyle düşünerek de fiillerin söz içerisinde mastar şeklinde kullanılamayacağı, sadece çekimlenerek ya da fiilimsileştirilerek kullanılabileceği gerçeğini göz ardı ediyor. Oysa daha sonra "*Kullanılmayan bu imek mastarından bizim diyeliğimizde ancak şu kipler çekimlenir" diyerek* kullanılmadığını haber verdiği *"i-"* fiilinin çekimli şekillerini göstererek başka bir çelişkiye düşüyor.

IV. Muharrem Ergin ise "isim fiili" diye adlandırdığı "i-" fiili hakkında şunları söylüyor:

"Bütün isim ve fiil şekillerinin sonuna gelerek onlardan birleşik fiiller yaptığı için ana yardımcı fiil, isimleri fiilleştirdiği içinde isim fiili dediğimiz i- fiilinin tek başına kök olarak kesin ve belirli bir manası yoktur. Onun için imek şeklinde fiil ismi de kullanılmaz." (Ergin 1985, 314).

Ergin'in yukarıdaki sözlerinde şu yanlışlar yer alıyor:

1. *"Bütün isim ve fiil şekillerinin sonuna gelerek onlardan birleşik fiiller yaptığı için"* ibaresinde *"i-"* fiilinin birleşik fiil oluşturduğu belirtiliyor. Oysa *"i-"* fiilinin görevi, birleşik fiil oluşturmak değildir. Ya isimlere getirilerek (*"doğruymuş < doğru i-miş"* örneğinde olduğu gibi) onları fiilleştirmek, ya da çekimli fiillere getirilerek *("geliyordu < gel-i-yor idi"* örneğinde olduğu gibi birleşik çekim oluşturmaktır. Bu işlemler sonucunda ortaya çıkan yapıların hiçbiri birleşik fiil özelliği taşımaz.

2. *"İ- fiilinin tek başına kök olarak kesin ve belirli bir manası yoktur. Onun için imek şeklinde fiil ismi de kullanılmaz."* deniyor. Oysa kalıcı isim durumuna geçmemişse hiçbir fiilin mastar şekli kullanılmaz. Ergin, bu gerçeği göz ardı ederek "imek" şekline rastlanmadığını irdelemeye çalışıyor.

3. *"Ayni şekilde başka hiç bir yapım ekini de almaz, hiç bir isim veya fiil gövdesi meydana getirmez."* diyor. Oysa *"imek"* fiilinden elde edildiği görülen iki örnek var. Bunlar *"Ne idüğü (ne olduğu) belirsiz"* sözünde geçen *"idük"* sıfat-fiiliyle *"iken < i-ken"* zarf-fiilidir.

Ergin, daha sonra *"i- fiilinin dört çekim şekli, dört kipi vardır. Bunlar şimdiki zaman, görülen geçmiş zaman, öğrenilen geçmiş zaman ve şart şekilleridir. Bunlardan şimdiki zaman şekli kelimeler halinde ortaya çıkan bir çekim değil, ekleşmiş bulunan, eklerden ibaret olan, böylece birleştiği isimlerle birlikte ortaya çıkabilen bir çekimdir."* (Ergin 1985, 314) sözleriyle *"-i-"* fiilinin çekim şekilleri hakkında doğru bilgiler veriyor.

V. TDK tarafından hazırlanarak genel ağ ortamında hizmete sunulan "Güncel Türkçe Sözlük"ün "Ek-fiil" maddesinde, "*Gramer Terimleri Sözlüğü* 2003"ten aktarılan şu bilgilere yer veriliyor:

*"**Ek-fiil** (İng. substantive verb, predicative verb, verb of predication, copula, copulative verb) Eski Türkçede er- yardımcı fiilinin er->ir->i- biçiminde ekleşmesinden oluşan, ad soylu kelimelerin yüklem olarak kullanılmasını sağlayan ve birleşik fiil çekimlerinde de görev alan fiil. Şahıslara göre çekiminde +Im/+Um, +sIn/+sUn, +sI-nIz/ +sU-nUz, DIrIAr/ +DUrlAr şekillerine girer: çalışkan+ım, çalışkan+sın, çalışkan+dır, çalışkan+ız, çalışkan+sınız, çalışkan+dırlar gibi. Yukarıdaki örneklerde görüldüğü üzere, ek-fiilin 3. şahıs teklik ve çokluk çekiminde eski bir tur- yardımcı fiilinin ekleşmesinden oluşan +DIr bildirme eki kullanılmaktadır. Ek-fiilin olumsuzu değil kelimesi ile kurulur: Eski değildir, rahat değildirler (değillerdir). Ek- fiilin hikâye, rivâyet ve şart biçimleri şahıs ekleri ile genişletilmiş -DI/ -DU, -mIş/-mUş, -sA ekleri ile kurulur: çalışkan-dım (<çalışkan i-dim), çalışkan değildim (<çalışkan değil i-dim); çalışkan-mışım (<çalışkan i-mişim) çalışkan değilsem (<çalışkan değil i-sem) vb. Krş. Bildirme ekleri."*

Bu ifadeler, Türkçenin güzel kullanılmasına öncülük etmesi gereken bir kuruma hiç yakışmıyor ve verilen bilgiler kafa karıştırmaktan başka bir işe yaramıyor. Şöyle ki:

1. Açıklamada *"Eski Türkçede er- yardımcı fiilinin er->ir->i- biçiminde ekleşmesinden oluşan"* şeklindeki muğlâk bir ifadeyle kastedilen şey, "imek fiili"nin ses yapısında meydana gelen değişiklik-tir. Fakat bir zihin kaymasıyla, "imek fiili"nin kendisiyle, onun "geniş zamanlı çekiminin ekleşmesi sonucunda ortaya çıkan "bildirme ekleri" aynı şeymiş gibi ele alınmıştır. Bu zihin kayması, daha sonra söylenen şu sözde kendini ele veriyor: *"Şahıslara göre çekiminde +Im/+Um, sIn/+sUn, +sI-nIz/ +sU-nUz, DIrIAr/+DUrlAr şekillerine girer."* Hâlbuki bu şekiller, "imek fiili"nin geniş zamanlı çekiminin kalıplaşmasıyla ortaya çıkmıştır. "İmek fiili" geniş zamanlı çekiminin dışındaki çekimlerinde kalıcı bir ekleşmeye uğramamıştır.

2. ***"****Yukarıdaki örneklerde görüldüğü üzere, ek-fiilin 3. şahıs teklik ve çokluk çekiminde eski bir tur- yardımcı fiilinin ekleşmesinden oluşan +DIr bildirme eki kullanılmaktadır."* şeklindeki bir cümle maksadı açıklamakta yetersiz kalıyor:

A) Çünkü "*ek-fiilin 3. teklik ve çokluk çekimi"* ibaresiyle, fiilin hangi çekiminin kastedildiği belirtilmemiştir. Sözün devamında "*+DIr*" ekiyle yapılan çekimden söz edildiğine göre, geniş (bugünkü ifadesiyle şimdiki) zamanlı çekiminden söz edildiği -zor da olsa- anlaşılmaktadır.

B) Ayrıca, üçüncü çokluk şahısta"*+DIr*" şekli kullanılmaz. Üçüncü çokluk şahısta kullanılan ek "-dIrlAr…" şeklindedir. Söylenmek isteneni tam olarak ifade etmek için, cümlenin şöyle kurulması gerekirdi: *"3. şahıs tekelik ve çokluk çekimde (er> i- fiili yerine) tur- yardımcı fiilinin ekleşmesinden ibaret olan +DIr ve +DIrlar bildirme ekleri kullanılmaktadır."*

C) Cümlede yer alan "*eski bir tur- yardımcı fiili"* ibaresi uygun düşmemiştir. Zira insan, *"yeni bir*

tur- fiili" de mi var diye düşünmede edemiyor.

3. *"Ek- fiilin hikâye, rivâyet ve şart biçimleri şahıs ekleri ile genişletilmiş -DI/ -DU, -mIş/-mUş, -sA ekleri ile kurulur."* sözüyle verilen bilgi yanlıştır. Zira "*hikâye, rivâyet, şart",* ek-fiilin biçimlerinin (düzenli çekimlerinin denmek isteniyor) değil, *"görülen geçmiş zaman, öğrenilen geçmiş zaman, temenni-şart"* ifadeli basit çekimlerinin, başka bir (esas) fiilin değişik çekim şekilleriyle birleşmesi sonunda ortaya çıkan ve birleşik çekim diye adlandırılan yapıların adıdır. Dolayısıyla da *"çalışkan-dım (<çalışkan i-dim), çalışkan değildim (<çalışkan değil i-dim); çalışkan-mışım (<çalışkan i-mişim) çalışkan değilsem (<çalışkan değil i-sem)"* örnekleri, birer birleşik çekim olmadıkları için uygun düşmemiştir.

Aynı sözlükte "Bildirme Ekleri" başlığı altında "*i- ek-fiilinin şahıslara göre çekiminde kullanılan, ad cümlelerinde özne ile yüklem arasında yargı bağı kuran ekler"* denilerek aynı düşünce bulanıklığının devam ettirildiği görülmektedir. Çünkü:

A) "*i- ek-fiilinin şahıslara göre çekiminde kullanılan"* sözüyle hangi çekimin kastedildiği belirtilmemiştir.

B) Neredeyse bütün kaynaklarda ezberlenmiş bir şekilde tekrarlandığını gördüğümüz "*ad cümlelerinde özne ile yüklem arasında yargı bağı kuran ekler"* tanımı doğru değildir. Zira yukarıda açıklandığı gibi, bildirme eklerinin işlevi, yüklem ile özne arasında bağ kurmak değil, bizzat isimleri fiilleştirerek onlara yükleyen (yüklem) görevi kazandırmaktır.

Sonuç olarak kaynak kitapların çoğunda rastlanan bu kafa karışıklığı dolayısıyla, "imek" fiili hakkında yeterli ve tam bilgi edinmek zorlaşmaktadır. Bu yüzden de zihinlerde büyük boşluklar oluşmaktadır. Türkçeyi öğretenler, "imek fiili"nin derin yapısı hakkında sağlam bilgiye ulaşamadığı için, doğru çözümlere ulaşamamaktadır. Meselâ dershanelerde -hatta bir zamanlar TRT 4'te- *"geliyordum"* gibi bir gramer sözünün etimolojik incelemesi, basit olarak *"gel-i-yor-du-m"* şeklinde yapılabilmekte; bu yapıda yer alan "imek" fiilinin yanından bile geçilmemektedir. Bu yanlış incelemeyle de (zımnî olarak) iki zaman ekinin üst üste geldiği kabul edilmektedir. Dolayısıyla da aynı fiilin iki defa çekimlenemeyeceği (üst üste iki şekil ve zaman eki alamayacağı); bu çekim eklerinden birinin ("gel-i-yor" diye) asıl fiile, öbürünün de ("i-di-m" diye) "imek fiili"ne ait olduğu gerçeği göz ardı edilerek büyük bir mantık hatası yapılmaktadır. Ve ne yazık ki bu süreç devam ettirilmektedir.

Kaynaklar

1. Ergin, Muharrem; Orhun Abideleri, MEB Yayınları, İstanbul 1970.
2. Gencan, Tahir Nejat; Dilbilgisi, TDK Yayınları, İstanbul 1971.
3. Güneş, Sezai; Türk Dili Bilgisi, Özel Yayın, İzmir 2009.
4. Korkmaz, Zeynep; Gramer Terimleri Sözlüğü, TDK Yayınları, Ankara 1992.
5. Topaloğlu, Ahmet; Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü, İstanbul 1989.

TATAR TÜRKÇESİNDE VE TÜRKİYE TÜRKÇESİNDE FİİL TÜMCELERİNDE DURUM BİLDİRME

Yrd. Doç. Dr .Fatma Şahan GÜNEY
Muğla Üniversitesi

ÖZET

Türkçede, her ne kadar fiil tümcelerinde olay tipinin başlıca iki türünü oluşturan **olay/durum** (event/state) ayrımının dilbilgisel ifadesinde kullanılan özel şekiller bulunmasa da fiil tümcelerinde bu ayrım ***–DI***, ***–mIş*** gibi bitmişlik (perfective); ***–yor***, ***-yordu*** gibi bitmemişlik görünüşü (imperfective aspect) eklerinin seçimini etkileyen önemli bir dilbilgisel görünüştür. Türkiye Türkçesinde **görünüş** (aspect) işaretleyicilerinin seçimi ile **olay/durum** ayrımı arasında yakın bir ilişki olduğuna dikkat çekilmiş; **durağan hallerin** yani **durumların** (state) ifadesinde tipik olarak **bitmemişlik görünüşü** şekillerinin kullanıldığı belirlenmiştir (Göksel ve Kerslake 2005: 291). Aşağıdaki örneklerde, durum ifadeli fiiller hem şimdiki zamanda (1) hem de geçmiş zamanda (2) *–yor* bitmemişlik görünüşü ekiyle birlikte kullanılmıştır:

(1) Kitaplar masanın üstünde **duruyor/ *durdu.** [*] (durum)

(2) Randevusuna geç geleceğini bili**yordum**/*bil**dim.** (durum)

Benzer bir durum, yani fiil tümcelerinde **durum/olay** ayrımı ile görünüş eklerinin seçimi arasındaki yakın ilişki Tatar Türkçesinde de gözlenmektedir. Tatar Türkçesinde bir grup fiilin hem şimdiki zamanda (3) hem de geçmiş zamanda (4) **bitmemişlik görünüşü** işaretleyicileri ile birlikte **durum** anlamı ifade ettiği gözlenir. Bu tür filler *salt durum fiilleri* (state verbs) olarak adlandırılabilir:

(3) Ul çit tellärne yahşı **bel*ä*.** (bitmemişlik görünüşü-durum)
"O yabancı dilleri iyi biliyor."

(4) Hälim mine **bel*ä ide.*** (Safiyullina: 168) (bitmemişlik görünüşü-durum)
"Halim beni biliyordu/tanıyordu."

Öte yandan, Türkiye Türkçesinde işaret edilen bazı **vücut duruşu**, **algı** ve **duygu** fiillerine benzer şekilde (Göksel ve Kerslake 2005: 291), Tatar Türkçesinde, **bitmişlik görünüşü** biçimi **olay, bitmemişlik görünüşü** biçimi **durum** ifade eden çok sayıda fiil bulunmaktadır:

(5) (a) Yıraktan parahod kilgäne **küren*ä*** (bitmemişlik görünüşü-durum)
"Uzaktan, vapurun geldiği görünüyor."

(b) Yıraktan parahod kilgäne **küren*de.*** (bitmişlik görünüşü-olay)
"Uzaktan, vapurun geldiği göründü."

Öte yandan, **olay/durum** ikiliği ya da müphemliği ***tor-*** yardımcı fiili yoluyla çözümlenmektedir. Buna göre, ***tor-*** yardımcı fiili olmaksızın bu tür fiiller kendi başlarına **dinamik olay** ifade ederken ***tor-*** yardımcı fiili ile birlikte kullanıldıklarında **durağan durum** anlamı ifade etmektedirler:

(6) Gayeplelege **küren*ep tora***. (durum)
'Kusurlu olduğu görünüyor (belli oluyor).'

(7) Lampa östäl turında **asılın*ıp tora.*** (durum) (Tat. Rus. Slov: 927)
'Lamba masanın üstünde asılı (duruyor).'

Bu bildiride, Tatar Türkçesinde ve Türkiye Türkçesinde **olay/durum** ayrımının dilbilgisel ifade yolları incelenecek; **durum/olay** ikiliği gösteren eylemlerin ***tor-*** yardımcı fiili ile birlikte kullanımları incelenerek bu yardımcı fiilin diğer işlevlerinin yanında olay/durum müphemliğini/ikiliğini çözümleyici işlevi bulunduğu görüşü irdelenecektir.

Anahtar Sözcükler: görünüş, bakış, sözlüksel görünüş, bakış açısı görünüşü, dilbilgisel görünüş, hal türleri, durum, duruma giriş, fiil, Türkiye Türkçesi, Tatar Türkçesi

ABSTRACT

Although there are no specific grammatical forms which indicate event/state distinction in sentences with verbal predicates in Turkish, this distinction affects the selection between the perfective forms of of ***–DI***, ***–mIş*** on one hand , and the imperfective forms of ***–yor and –yordu*** on the other. It has already been stated that there is a close relation between the selection of aspect markers and the state/event distinction of the verb form in Turkish; and that, while imperfective markers are used in stative expressions , perfective forms are preferred in event expressions (Göksel ve Kerslake 2005: 291). In the examples below, the verbs of state have been used with *–yor* imperfective marker both in past and present time:

(1) Kitaplar masanın üstünde **duruyor/ *durdu.** [†] (state)

(2) Randevusuna geç geleceğini bili**yordum**/*bil**dim.** (state)

A similar state, that is, the close connecion between the selection of the grammatical aspect markers and state /event distinction is also observed in Tatar. In Tatar as well, a group of verbs with imperfective markers indicate state meaning both in present (3) and past time (4). These types of verbs can be called as **pure state verbs**:

(3) Ul çit tellärne yahşı **bel*ä.*** (imperfective present-state)

[*] Bu bildiride "*" işareti tümcenin dilbilgisel olmayışına işaret etmektedir.
[†] Bu bildiride "*" işareti tümcenin dilbilgisel olmayışına işaret etmektedir.

'S/he knows foreing languages well.'

(4) Hälim mine **bel*ä ide.*** (Safiyullina: 168) (imperfective past- state)
'Halim knew me well.'

On the other hand, similar to some verbs of position, perception , emotion and cognition in Turkish (Göksel ve Kerslake 2005: 291), there are many verbs in Tatar as well whose perfective forms indicate event, while their perfective forms express state only:

(5) (a) Yıraktan parahod kilgäne **küren*ä*** (imperfective present-state)
'The boat is seen coming from a far.'

(b) Yıraktan parahod kilgäne **küren*de.*** (perfective past- event)
'The boat has appeared coming from a far.'

On the other hand, the ambiguity of event/state distincion is solved by using the auxiliary verb ***tor-*** in Tatar. Accordingly, the verbs, used with ***tor-*** indicate non dynamic states while they indicate dynamic events without it:

(6) Gayeplelege **küren*ep tora***. (state)
'His being faulty is appearent.'

(7) Lampa östäl turında **asılın*ıp tora.*** (state) (Tat. Rus. Slov: 927)
'The lamp is hanging over the table.'

In this presentation, we are going to examine the grammatical ways of expressing event/state distinction both in Tatar and Turkish (which are already stated for Turkish in Göksel and Kerslake 2005), and also investigate a clase of verbs used with the auxiliary verb ***tor-*** in Tatar, among other functions, which is also used to disambiguate event/state distinciton of some verbs.

Key Words: aspect, lexical aspect, viewpoint aspect, grammatical aspect, situation types, stative aktioansart, non-stative aktionsart (non-stative lexical aspect), state, entry into state, Turkish, Tatar

Giriş

Olay-durum karşıtlığı fiillere has bir özellik olmakla birlikte, tümcede durum **hal türü** hem ad hem de fiil türünden yüklemlerle ifade edilebilmektedir. **Durum** hal türü, *Meyveler **buzdolabında***, *Can'ın boyu çok **uzun,** Artık çok **geç*** gibi tümce örneklerinde de görüleceği gibi, isim, sıfat, zarf türünden bir yüklem ile bildirilebildiği gibi, *kırık, çürük* ve *asılı, dayalı, kapalı* gibi fiilden türemiş sıfatlarla da bildirilebilir. Öte yandan, *Bu elmalar çürü**müş**, Arabam çizil**miş***; *Acıktım, Susa**dım**, Bık**tım***[‡] türünden fiil tümcelerinde ***-mIş*** ve ***-dI*** zaman-görünüş-kip eklerini taşıyan fiil şekilleri de her ne kadar bir olaya gönderme yapıyor görünse de asıl vurgulanan, olayın ardından ortaya çıkan ve konuşma zamanıyla ilişkili olan durumdur. Öte yandan, Türkçe fiil tümcelerinde, her ne kadar olay tipinin (situation type) başlıca iki türünü oluşturan **olay/durum** (event/state) ayrımının dilbilgisel ifadesinde kullanılan özel şekiller bulunmasa da fiil tümcelerinde bu ayrım ***–DI***, ***–mIş*** gibi bitmişlik (perfective); ***–yor,-(I)yordu*** gibi bitmemişlik görünüşü (imperfective aspect) eklerinin seçimini etkileyen önemli bir dilbilgisel olgudur. Türkiye Türkçesinde **görünüş** (aspect) işaretleyicilerinin seçimi ile **olay/durum** ayrımı arasında yakın bir ilişki olduğuna dikkat çekilmiş; **bitmemişlik** görünüşü şekillerinin hem **durum** hem de **olay** ifadesinde kullanılabildikleri gözlenirken **durağan hallerin** yani **durumların** (state) ifadesinde tipik olarak yalnızca **bitmemişlik görünüşü** şekillerinin (imperfective aspect) kullanıldığı belirlenmiştir (Göksel ve Kerslake 2005: 291)[§].

Bu bildiride, Türkçe ve Tatar Türkçesinde, fiil tümcelerinde durum ifade etme yolları; durum ifadesinde etkili olan fiil anlamı, yani zaman içyapısı, zaman-görünüş-kip ekleri ile Tatar Türkçesinde perifrastik bir şekil olan ***tor-*** "dur-" tasviri fiilinin etkileşimi üzerinde durulacaktır.

1. Dilbilgisel Zaman ve Görünüş

A. Dilbilgisel zaman (tense), üzerinde söz söylenen olay, olgu ya da durumun zamandaki yerini bildirir (Kerslake ve Göksel 2005: 283). Türkiye Türkçesinde olduğu gibi, Tatar Türkçesinde de temel olarak, **geçmiş zaman** ve **şimdiki zaman** olmak üzere iki dilbilgisel zaman (tense) karşıtlığı bulunur. Tatar Türkçesinde geçmiş zaman ifadesi ***–dI, -GAn*** ekleriyle ve ***ide*** geçmiş zaman çekimli ek fiili yardımıyla ifade edilir. Şimdiki zamanın özel bir eki yoktur. Literatürde "şimdiki zaman" işlevi yüklenen ***–A/-y*** eki ise geçmiş ya da şimdiki zamanda, belli bir zaman

[‡] Bu üç örnek Kerslake 2001'den alınmıştır.

[§] Ayrıca Türkçede hal türleri ile belirteçliklerin etkileşimi konusunda, diğer yayınların yanında, bkz. Eser Erguvanlı Taylan 2001, Mine Güven 2004, Seda Gökmen 2003 v.d.

dilimi içinde devam etmekte olan durum ya da olay; tekrar eden olay ya da alışkanlık bildiren bitmemişlik ekidir. Öte yandan ***–AçAk*** ve ***–(A/I)r*** ekleri ise gelecek zaman bildirir. Bunlardan ilki belli derecede kesinlik ifade ederken ikincisi gelecekte olması beklenen ancak gerçekleşmesi kesin olmayan iş, oluş ve hareket bildirir:

(1) Min ütkän yılnı ätiyem belän Kazan'da **bul*dı*m.** (geçmiş zaman)
'Geçen yıl Kazan'daydım.'
(2) Enem televizor **kar*ıy*.** (şimdiki zaman)
'Oğlan kardeşim televizyon izliyor.'
(3) Ulım kiläse yılnı mektepke **bar*açak*** (gelecek zaman)
'Oğlum gelecek yıl okula gidecek.'

B. Görünüş ya da bakış (aspect) ise olay olgu ya da durumun hangi zaman noktasından sunulduğunu ifade eder. Durum, olay ya da olgu, kendi içindeki, yani dâhili bir zaman noktasından (bakıştan) sunulduğunda **bitmemişlik bakış açısı** (imperfective viewpoint); dışarıdan, yani harici bir zaman noktasından bir bütün olarak sunulduğunda ise **bitmişlik bakış açısı** (perfective viewpoint) ifade eder.

"**Görünüş** (aspect), konuşma anına bağlı kalmadan eylemin sunduğu durum veya olayın konuşan tarafından farklı biçimlerde görüntülenmesidir. Örneğin, Türkçede ***–Iyor(dI)*** bitmemişlik görünüşünü (*Ali eve döndüğünde kızı uyu**yordu***), ***-mIş, -DI*** bitmişlik görünüşünü (*Ali masanın üstünde bir not bul**du**. Notu eşi yaz**mıştı***) anlatmak için kullanılan eklerdir. Öte yandan "kılınış (actionality, actional content, situation type) ise, eylemin anlattığı olay ya da durumun zaman içyapısıdır" (Aksan 2003: 68).

Görünüş konusunda iki bileşenli bir yaklaşım öne süren Smith, bu terimi şöyle tanımlamıştır: "Görünüş, olay ve durumların zamansal yapısını ve nasıl sunulduğunu kapsayan anlamsal alanın adıdır (Smith 1997: 1). Bu anlamıyla hem grammatical aspect (görünüş) hem de lexical aspect /Aktionsart (kılınış) terimlerini kapsar. Biçimbirimler gibi dilbilgisel yollarla ifade edilen görünüş, konuşan kişinin olayı/durumu nasıl sunduğuyla ilgilidir. Örneğin olay/durum devam etmektedir, tamamlanmıştır, ya da sık sık tekrarlanmaktadır" (Güven 2008: 127). Bu anlamda, Smith 2 tür görünüş ayırt eder:

1. hal türü görünüşü (situation aspect);
2. bakış açısı görünüşü (viewpoint aspect).

Bu iki görünüş (aspect) türü her tümcede bulunur ve her dile özgü bir biçimde birbiriyle etkileşim içinde olurlar.

i. Hal türü (situaion type): Hal türlerinin kapsam alanına eylem öbeklerinin görünüşü girer. Hal türleri **basit** (basic) ve **türemiş** (derived) olmak üzere ikiye ayrılır. Bunlardan basit hal türü görünüş bölümünde **durum-olay** karşıtlığı, bu grup içindeki temel karşıtlıktır. Yani, sözcüksel görünüş kapsamında eylem öbeklerinin görünüşü, ilk önce, "olay" ve "durum" olmak üzere başlıca iki gruba ayrılır. Smith, olay-durum karşıtlığının bir ucunda bulunan "olay" hal türü için de, 4 farklı alt tür önerir. Bunlar, **edim (activity)**, **tamamlama (accomplishment)**, **anlıksal edim (semelfactive)** ve **erişmedir. (achievement)** (Smith, Carlotta 1997). Buna göre, **durum**, sözcüksel görünüş[**] başlığı altında incelenen eylem öbeklerinin temel görünüş türlerinden biridir.

ii. Bakış açısı görünüşü (viewpoint aspect): Her hangi bir hal, yani, olay, olgu ya da durum, dilbilgisel görünüş itibariyle, **bitmiş** (perfective), **bitmemiş** (imperfective) ve **alışkanlık** (habitual) olmak üzere üç farklı bakış açısından sunulabilir (Göksel ve Kerslake 2005: 283). Türkiye Türkçesinde ***–dI*** ve ***–mIş,*** Tatar Türkçesinde ise ***–dI*** ve ***–gAn*** ekleri **bitmişlik görünüşü** (perfective aspect); Türkiye Türkçesinde ***-(I)yor, -mAktA*** ve ***-(A/I)r;*** Tatar Türkçesinde ise ***–A/(I)y*** ve ***–A/(I)y torgan*** ek ve yapıları **bitmemişlik görünüşü** (imperfective aspect) ifade eder.

(4) Tuna yemeğini **ye*di.*** (bitmişlik görünüşü)
(5) Tuna yemeğini **yi*yor.*** (bitmemişlik görünüşü)

[**] Bazıları bu tür görünüşün yalnızca fiile ait olan kısmını kılınış –Aktionsart, actionality- olarak da adlandırır.

(6) Atiy äbigä hat **ya*zdı.*** (bitmişlik görünüşü)
(7) Min kilgändä äti **aş*ıy ide*.** (bitmemişlik görünüşü)

Öte yandan ***bitmişlik görünüşü*** (imperfective aspect) Türkçede ***ilermeli görünüş*** (progressive) ve ***alışkanlık görünüşü*** (habitual) olmak üzere ikiye ayrılarak incelenmiştir (Göksel ve Kerslake 2005: 289). Tatar Türkçesinde de benzer bir durum söz konusudur. Türkiye Türkçesinde ***ilerlemeli görünüş*** (progressive aspect) ve ***alışkanlık görünüşü*** (habitual aspect) hem şimdiki zaman hem de geçmiş zaman çekimli fiillere uygulanabilir (Göksel ve Kerslake 2005: 289):

(8) Ahmet tramvayla işe **gidi*yor.*** (ilerlemeli görünüş-şimdiki zaman)
(9) Ahmet her gün tramvayla işe **gid*iyor***. (alışkanlık görünüşü-şimdiki zaman)
(10) Ahmet her gün tramvayla işe **gid*er.*** (alışkanlık görünüşü-şimdiki zaman
(11) Ahmet eskiden her gün tramvayla işe **gid*erdi.*** (alışkanlık görünüşü-geçmiş zaman)

Tatar Türkçesinde de buna benzer bir durum söz konusudur. Ancak Türkiye Türkçesinde alışkanlık bildiren ***–(A/I)r*** ve hem **alışkanlık** hem de **ilerlemeli** görünüş bildiren ***–(I)yor*** eklerine karşılık, Tatar Türkçesinde yalnızca ***-A/(I)y*** eki ve ***-A/(I)y torgan*** ekleri vardır. ***-A/(I)y*** ekli fiil, kendisinden sonra ***ide*** geçmiş zaman çekimli ek fiil yoksa yani, eğer fiil şimdiki zamanda çekimlenmişse, Türkiye Türkçesinde benzer şekilde, **ilerlemeli görünüş** (progressive aspect)[††] ve **alışkanlık görünüşü (habitual aspect)** olmak üzere iki tür **tamamlanmamış görünüş** ifade edebilir:

(12) Min kibetkä **bar*am.*** (ilerlemeli-şimdiki zaman)
'Bakkala gidiyorum.'
(13) Marat atna sayın äbilärgä **bar*a.*** (alışkanlık-şimdiki zaman)
'Marat her hafta ninemlere gider.'

Ancak, başka işlevleri yanında, Türkiye Türkçesinde alışkanlık ya da tekrar bildiren tarihi ***-(A/I)r*** eki, Tatar Türkçesinde belirsiz gelecek zaman işlevini yüklendiği için, bu dilde **bitmemişlik** görünüşünün **alışkanlık** türü şimdiki zamanda ***–A/(I)y*** eki; geçmiş zamanda ise kısmen ***–A/(I)y*** eki, kısmen de ***–A/(I)y torgan*** şekli ile yürütülür:

(14) a) Kassada küpme akça **kal*a ide***? (alışkanlık-geçmiş zaman)
'Kasada ne kadar para kalırdı?"
b) Kassada küpme akça **kal*a torgan ide***? (alışkanlık-geçmiş zaman)
'Kasada ne kadar para kalırdı?"

2. Bir Görünüş Türü Olarak "Durum"

Yukarıda da belirtildiği gibi, **durum**, **hal türü görünüşü** ve **bakış açısı görünüşü** olmak üzere birbiriyle bağlantılı olan iki görünüş türünden **hal türü görünüşü** içerisinde yer almaktadır. "Durum hal türünün doğasında, durağan, ya da sabit olma biçiminde tanımlanabilecek bir özellik bulunmaktadır. Smith (1991: 37), durağan bir biçimde gerçekleşen ve sıradan son noktaları olan **durum** eylemlerini, ***own the farm*** "çiftlik ashibi ol-", ***be in Kopenhagen*** "Kopenhag'da ol-", *be tall* "uzun ol-", ***believe in ghosts*** "hayaletlere inan-", biçiminde örneklemektedir. **Durumlar** aynı zamanda durağanlık özelliğinden dolayı her hangi bir durum değişimi içermemektedirler. Başlamaları ya da bitmeleri durumun bir parçası olmamaktadır. Çünkü durumların başlangıçlarında ya da bitişlerinde bir önceki olay ya da duruma bağlı olarak mutlaka durum değişimi vardır (Smith 1983: 481). Ancak bu değişim durumdan bağımsız olmaktadır." (Gökmen 2003: 86-87).

Durum hal türünün iki değerli bileşenleri şu şekildedir: [-devinimli (dynamic)], [+sürerli (durative)] ve [-erekli (telic)].

[††] Tatar Türkçesinde *–A/(I)y* eki daha ziyade **imperfekt** görünüş ekidir (hem şimdiki zamanda hem de geçmiş zamanda). Yani, hem **durum** (state) gibi durağan (static), hem de **olay** gibi dinamic (**dynamic)** (örn. edim (activity), tamamlama (activity)) hal türleriyle birlikte kullanılabilir. Öte yandan, süreğenlik görünüşü (progressive aspect) bildirmek üzere, Tatarcada, *–A/(I)y tor-, –(I)p tor-, –(I)p yat-, –(I)p yör-, –(I)p kil-, –(I)p bar-* gibi birleşik fiil yapıları yaygın olarak kullanılmaktadır.

3. Türkiye Türkçesinde ve Tatar Türkçesinde Durum Bildirme

Türkçede **olay** ve **durum** (event/state) hal türleri arasındaki ayrımı gösteren özel dilbilgisel şekiller ya da ekler bulunmamaktadır. Ancak, fiil tümcelerinde **durum**/**olay** ayrımının, zaman belirteçlerinin seçimine etkilerinin yanı sıra (Güven 2004; Gökmen 2003) zaman-görünüş-kip eklerinin seçiminde de rol oynadığı bilinmektedir. Örneğin Göksel ve Kerslake Türkçede **olay-durum** ayrımı ile **dilbilgisel görünüş** (aspect) işaretleyicilerinin seçimi arasında yakın bir ilişki olduğunu ileri sürer. Bu yazarlara göre, hem **olay** hem de **durum** hal türleri **bitmemişlik** bakış açısıyla ifade edilebildiği halde **bitmişlik** bakış açısı (perfective aspect) yalnızca **olay** hal türünün ifadesinde kullanılmaktadır (Göksel ve Kerslake 2005: 291).

Bu tespit, Türkçede durum ifade eden fiil tümcelerinde yüklemin çoğu zaman ve yaygın olarak **bitmemişlik** görünüşü eklerinden birini (yani, ***–(I)yor*** ya da ***–yordu***, vb.) taşıyor olmasını açıklar görünmektedir. Örneğin, Türkçede *bil-, tanı-, sez-, anla-* gibi **kavrayış fiillerinin** (cognitive verbs); *kız-, güven-, üzül-, sevin-* gibi **duygu fiillerinin** (psychological verbs); *gör-, işit-, hisset-, dokun-* gibi **algı fiillerinin** (perception verbs); *dur-, otur-, yat-, uyu-* gibi **vücut duruşu** ya da **duruş** fiillerinin (position verbs) ve *belli ol-,görün-, okun-* gibi daha pek çok fiilin ***–(I)yor*** ya da ***–yordu*** gibi **bitmemişlik görünüşü** ekleriyle birlikte **durum** hal türü bildirdikleri gözlenir:

(15) (a) Hakan'ın dün konsere kız arkadaşıyla gittiğini **bil*iyor*um.**
(b) Erol'u **tan*ıyor*um**.

(16) (a) Ayşe'ye **güven*iyor*um**.
(b) Bu davranışından **hoşlanm*ıyor*um**.

(17) (a) Anahtarlar masanın çekmecesinde **dur*uyor***.
(b) Çocuklar balkonda **otur*uyor.***

(18) (a) Dersine çalışmadığı **belli ol*uyor***.
(b) Suçluluğu yüzünden **okun*uyor.***

Göksel ve Kerslake'nin de işaret ettiği gibi, Türkçede, özellikle *dur-, otur-, yat-, uyu-* gibi **vücut duruşu** (bodily posture); *tanı-, san-* gibi **kavrayış** (cognition) ve *kız-, üzül-, sev-* gibi **duygu** (emotion) fiillerinden bazıları **bitmiş** (perfective) halde dinamik **olay; bitmemiş** (imperfective) halde ise durağan **durum** hal türü ifade ederler.[‡‡](Göksel ve Kerslake 2005: 291):

(19) (a) Tülay yanıma ***otur*-du**. (bitmişlik görünüşü olay) (Göksel ve Kerslake 2005: 291)
(b) Yemekte Tülay yan-ım-da ***otur*-uyor-du**. (bitmemişlik görünüşü-durum) (Göksel ve Kerslake 2005: 291)

(20) (a) Ahmet'e çok **kız*dı*m.** (bitmişlik görünüşü - olay)
(b) Ahmet'e çok **kız*ıyor*um.** (bitmemişlik görünüşü - durum)

Ancak çoğu zaman bu fiillerin **bitmiş** şekilleri doğrudan **durum** hal türü ifade etmek yerine, **duruma giriş** yoluyla **durum** bildirirler. Kerslake'in (2003: ?) de işaret ettiği gibi Türkçede, kavramlaştırma yönünden başka dillerdeki karşılıklarından farklı olduğu saptanan bu fiiller, Johanson tarafından ayrı bir grupta toplanmış ve **başlangıç dönüşümlü** (initio transformative) fiiller olarak sınıflandırılmıştır (Johanson ?):

(21) (a) Boş bir sandalye bulup **otur*du*m**. (olay)
(b) Çocuklar balkonda **oturu*yor*lar**. (durum)

(22) (a) Çocuklar **yat*mış*lar.** (olay)

[‡‡]Bu fiillerin **bitmişlik** görünüşü biçimlerinin durağan **durum** hal türü değil de yine dinamik olan **edim** (activity) hal türü bildirdikleri konusunda bazı ipuçları vardır:

İki saat (boyunca) **otur*du*,** sonra gitti.

(b) Çocuklar salonda yatıyorlar. (durum)

Benzer bir durum, yani fiil tümcelerinde **durum/olay** ayrımı ile görünüş eklerinin seçimi arasındaki yakın ilişki Tatar Türkçesinde de gözlenmektedir. Tatar Türkçesinde, bir grup fiilin hem şimdiki zamanda hem de geçmiş zamanda, bitmemişlik görünüşü işaretleyicileri ile birlikte durağan **durum** anlamı ifade ettiği gözlenir:

(23) (a) Ul çit tellärne yahşı **bel*ä.*** (durum-şimdiki zaman)
'O yabancı dilleri iyi biliyor.'

(b) Hälim mine **bel*ä ide.*** (durum-geçmiş zaman) (Safiyullina: 168)
'Halim beni tanıyordu.'

Öte yandan, Türkiye Türkçesinde işaret edilen bazı **vücut duruşu**, **kavrayış**, **algı** ve **duygu** fiillerine benzer şekilde (Göksel ve Kerslake 2005: 291) Tatar Türkçesinde hal türü yönünden hem olay hem de durum ifade eden çok sayıda fiil bulunmaktadır. Bu tür fiillerde **olay/durum** ikiliği görünüş-zaman eklerinin seçimiyle ve/veya ***tor-*** yardımcı fiilinin yardımıyla çözümlenmektedir:

(24) (a) Yıraktan parahod kilgäne **küren*de.*** (olay)
'Uzaktan vapurun geldiği görünüyor/göründü.'
(b) Yıraktan parahod kilgäne **küren*ä.*** (durum)
'Vapurun gelişi uzaktan görünüyor.'

(25) (a) Gayeplelege **küren*ä***. (durum)
'Kusurlu olduğu belli (oluyor).'
(b) Gayeplelege **küren*ep tora***. (durum)
'Kusurlu olduğu belli oluyor.'

(26) (a) Lampa östäl turında **asılın*ıp tora.*** (durum) (Tat. Rus. Slov.: 927)
"Lamba masanın üstünde asılı (duruyor)."

Türkçede Türkçesinde fiil tümcelerinde durum/olay ayrımı Gökselve Kerslake'de (2005: 291 ve ötesi) incelenmiştir. Söz konusu yazarların tespitlerinden yola çıkarak, biz de bu bildiride hem Türkçe hem de Tatar Türkçesinde -bazı farklılıklar olmakla birlikte- ortak olduğunu düşündüğümüz, fiil tümcelerinde durum ifade etme yollarını üç şekilde formüle ettik

a) bitmemişlik görünüşü ek ve şekilleriyle birlikte doğrudan durum ifade etme;
b) bitmişlik görünüşü şekilleriyle duruma giriş (entry into state) bitmemişlik görünüşü şekilleriyle durum (state) bildirme;
c) yalnızca bitmişlik görünüşü şekilleriyle duruma giriş (entry into state) bildirme

Aşağıda, Türkçeden ve Tatar Türkçesinden örneklerle bu üç yol irdelenecek, ayrıca Tatar Türkçesine özgü ***tor-*** yardımcı fiilinin bazı fiil gruplarında durum/olay müphemliğini çözümleyici işlevi üzerinde durulacaktır.

a) <u>Bitmemişlik görünüşü ek ve şekilleriyle doğrudan durum ifadesi</u>

Durum ifadeli fiil öbeklerinin hem Türkçede hem de Tatar Türkçesinde şimdiki zaman ve geçmiş zamanda bitmemişlik görünüş şekillerini tercih ettiği gözlenir:

(27) (a) Heykel masanın üstünde **duruyor/** (durum-şimdiki zaman)

(b) Heykel masanın üstünde **duruyordu. *durdu.** (durum-şimdiki zaman)

(28) (a) Kitap östäldä **yat*a***./ ***yat*tı.*** (durum-şimdiki zaman)
'Kitap masanın üstünde duruyor.'
(b) Kitap östäldä **yat*a ide***./ ***yat*tı.*** (durum-geçmiş zaman)
"Kitap masanın üstünde duruyordu."

(29) Anda ber karama **üsep utır*a.***
"Orada yetişmiş bir karaağaç duruyor." (yani, 'Orada bir büyük bir karaağaç var.')

Tatar Türkçesinde *köt-* "beklemek", *awır-* 'hasta olmak', *telä-, işan-/inan-*'inanmak', *şatlan-* 'sevinmek' gibi az sayıda fiil, hal türü yönünden durum fiilleridir. Bu türden fiiller hem **bitmişlik** hem de **bitmemişlik görünüşü** itibariyle **durum** hal türü bildirir. Bu konuyla ilgili olarak Tatevosov şu tespiti yapmıştır: "…Both aspectual forms of such verbs (i.e., the stative CLAT [{state}, {state}]) can only refer to stative situations, and accordingly are assigned the meaning label [state]" (Tatevosov: s. 376). Yani, Tatar Türkçesindeki bazı fiillerin hem **bitmiş** (perfective) hem de **bitmemiş** (imperfective) şekilleri yalnızca **durum** hal türünden haller bildirir:

(30) (a) Daut Gılnara kitüwenä **şatlan*a*.** (bitmemişlik görünüşü-durum) (Tatevosov 2002: s. 376)
'Davut Gülnara'nın gitmesine seviniyor.'
(b) Daut Gılnara kitüwenä **şatlan*dı*.** (bitmişlik görünüşü-durum) (Tatevosov: s. 376)
'Daut was /*came to be glad that Gulnara has [gone].'
'Davut Gülnara'nın gitmesine sevindi.'

(31) (a) Bügen kem **awır*ıy***? (bitmemişlik görünüşü-durum) (Safiyullina-Fathullova: 61)
'Bugün kim hasta?'
(b) Kiçä sınıfta kem **awır*dı***? (bitmişlik görünüşü-durum) (Safiyullina-Fathullova: 61)
'Dün sınıfta kim hastaydı?'

Tatar Türkçesinde Tatevosov'un da haklı olarak işaret ettiği gibi, hem bitmemişlik hem de bitmişlik görünüşü şekilleri **durum** hal türü ifade eden *şatlan-* ve *awır-* fiillerinin, Türkiye Türkçesindeki eşdeşleri (cognate) olan, *sevin-* ve *hastalan-* fiilleri bitmiş (perfective) halde **duruma giriş** yoluyla durum ifade eder. Bu nedenle, yukarıda, ikinci tümce grubundaki fiil türünden yüklemler (*awırıy/awırdı*), Türkiye Türkçesinde en doğru şekilde isim türünden yüklemlerle (*hasta/hastaydı*) ifade edilebilir.

Tatar Türkçesinde yukarıda açıklanan özellikleri taşıyan fiillerin sayısı çok azdır. Tatevosov'un işaret ettiği, *işan-/inan-*, *şatlan-* gibi fiillerin yanı sıra, *köt-* "beklemek", *awır-* 'hasta olmak', *telä- fiillerine bel-* fiilleri de bu türdendir. Yani, bu fiillerin hem *-DI* ya da *–GAn* ekli **bitmişlik görünüşü** şekilleri, hem de (***–A/(I)y*** ya da ***–A/(I)y ide***) ekli **bitmemişlik** görünüşü şekillerinin her ikisi de durum ifade eder. Aşağıda inceleyeceğimiz fiil türlerinden ayırmak üzere, bu türden fiilleri **salt durum** fiilleri olarak adlandırabiliriz.

Aşağıdaki örneklerden yola çıkarak bu türden fiillere *bel-* fiilini de ekleyebilirdik:

(32) (a) Min anıŋ kiläsen **bel*de*m**.
'Ben onun geleceğini biliyordum.'
(b) Min anıŋ kiläsen **bel*ä ide*m.**
'Ben onun geleceğini biliyordum.'

Ancak *bel* fiilinin aşağıdaki örnektekine benzer kullanımları, bu fiilin bu gruptaki diğer fiiller gibi salt durum fiili olmadığı, **bitmişlik** görünüşü şeklinin hem yukarıda 2 (a) örneğinde olduğu gibi **durum hem de aşağıdaki örnekte olduğu gibi duruma giriş** ifade etmesinden anlaşılmaktadır:

(33) (a) Bu häbärne min bügen genä **bel*de*m**. (bitmişlik görünüşü-olay)
'Bu haberi ben daha bugün öğrendim.'

b) <u>Bitmişlik Görünüşü Şekliyle Duruma Giriş (entry into state) Bitmemişlik Görünüşü Şekliyle Durum (State) Bildirme:</u>

Türkçede*, sevin-(*bunun yanı sıra *beğen-, sev-* gibi psikolojik durum bildiren fiiller ve *üşü-* gibi diğer fiillerin) hem ***–dI*** ve ***-mIş*** ekli hem de ***–yor*** ekli şekillerinin, sırasıyla, **duruma giriş** (entry into state) ve **durum** (state) bildirmek üzere birbirinin yerine kullanıldıkları görülür (Göksel ve Kerslake: 291). Bunlar arasında şu fiiller sayılabilir:

Kavrayış fiilleri /Bilişsel fiiller (verbs of cognition): *anla-, sez- , vb.*
Bedensel duyum fiilleri (verbs of bodily needs): *üşü-, terle-, sıcakla-, yorul-, vb.*
Duygu ve tutum fiilleri (verbs of emotion and attitude): *memnun ol- sev-, sevin-, canı sıkıl-, utan-, hoşuna git-, vb.*
Diğer fiiller*: yakış-, uy-,* vb.

(34) (a) **Üşü*dü*m.** (bitmişlik görünüşü-duruma giriş)
(b) **Üşü*yor*um.** (bitmemişlik görünüşü- durum)

(35) (a) Ahmet'in geleceğine **sevin*di*m.** (bitmişlik görünüşü-duruma giriş)
(b) Ahmet'in geleceğine **sevini*yor*um.** (bitmemişlik görünüşü-durum)

(36) (a) Parfümünün kokusunu **sev*di*m**. (bitmişlik görünüşü-duruma giriş)
(b) Parfümünün kokusunu **sev*iyor*um.** (bitmemişlik görünüşü-durum)

(37) (a) Evinizi çok **beğen*di*m**. (bitmişlik görünüşü-duruma giriş)
(b) Evinizi çok **beğeni*yor*um**. (bitmemişlik görünüşü-durum)

Tatar Türkçesinde de *oşa-, yarat-,* "sevmek, hoşlanmak" gibi fiiller ***–dI/-GAn*** ekleri aldıklarında duruma giriş; ***-A(y)/ -A(y) ide/-A(y) torgan ide*** ek ve şekilleriyle birlikte kullanıldıklarında ise **durum** bildirirler.

(38) (a) Öyegez miŋa bik **oşa*dı*.** (bitmişlik görünüşü-duruma giriş)
'Evinizi çok beğendim.'
(b) Öyegez miŋa bik **oş*ıy*.** (bitmemişlik görünüşü-durum)
'Evinizi çok beğeniyorum.'

(39) (a) Öyegezne bik **yarat*tı*m**. (bitmişlik görünüşü-duruma giriş)
'Evinizi çok sevdim.'
(b) Öyegezne bik **yarat*a*m**. (bitmişlik görünüşü-duruma giriş)
'Evinizi çok seviyorum.'

Bu konuyla ilgili olarak Tatevosov şu tespiti yapmıştır: "The strong **inceptive-stative** verbs (i.e., [{entry into a state}, {state}]…) possess unambiguous perfective / past and imperfective/present forms. The former refer to a change of state, resulting in a new state" (Tatevosov: s. 382). Bu alıntıda söylenen şudur: [{duruma giriş}, {durum}] etiketlerini taşıyan kuvvetli **duruma giriş-durum** (inceptive-stative) fiillerinin **bitmişlik görünüşü /geçmiş zaman** şekilleri ile **bitmemişlik görünüşü/şimdiki zaman** şekilleri (kılınış yönünden) müphemlik taşımaz:

(40) Daut Räşetnı **kür*de***. (bitmişlik görünüşü /geçmiş zaman-duruma giriş)
'Daut caught sight of Rashid.' (Tatevosov: s. 383)
'Davut Reşit'i gördü.'

Yine Tatevosov'a göre, "**kuvvetli erekli** (strong telic) fiillerin şimdiki zaman /bitmemişlik görünüşü şekilleri, aynı fillerin geçmiş zaman /bitmişlik görünüşü şekillerinin bildirdiği durum değişikliğinin sonucu olan **durumu** ifade eder" (Tatevosov: s. 383):

(41) Daut Räşetnı **kür*ä***. (bitmişlik görünüşü /geçmiş zaman-duruma giriş)
'Daut sees Rashid.' (Tatevosov: s. 383)
'Davut Reşit'i görüyor.'

Tatevosov'un işaret ettiği bu türden fiillere Tatar Türkçesinde tespit ettiğimiz *eşet-, küren-, kapla-…* gibi başka fiiller de eklenebilir:

(42) (a) Uramnarnı, yılgalarnı närsä **kapla*gan*/ kapla*dı***? (duruma giriş; Tatevosov: durum değişikliği)
'Caddeleri, ırmakları ne örtmüş?'
(b) Uramnarnı, yılgalarnı närsä **kapl*ıy***? (Safiyullina-Fathullova: 43) (durum)
'Caddeleri, ırmakları ne kaplıyor?' (Yani, 'Caddeler, ırmaklar neyle kaplı?')

Yukarıdaki tümce örneklerinde, *kapla-* **erekli** (telic) fiilinin a) şıkkındaki bitmemişlik görünüşü/şimdiki zaman şekli (*kaplıy*) **durum** (state) bildirirken b) şıkındaki bitmişlik görünüşü/geçmiş zaman şekilleri **duruma giriş** (entry into state) ifade eder.

c) Yalnızca Bitmişlik görünüşü şekliyle Duruma Giriş (entry into state) Bildirme

Türkiye Türkçesinde *acık-, susa-, kal(ma-), yorul-, beğen-, şaşır-, bık-* gibi az sayıda fiil yalnızca **duruma giriş** (entry into state) bildirir. Bu fiillerin, belli bir zamandaki **durumu** ifade eden **duruma giriş** olay tipini oluşturmak üzere yalnızca **bitmişlik görünüşü** şekilleri kullanılır. Bu fiillere başka fiiller de eklenebilir: *etkilen-, alın-, gücen-, vb.* Türkçedeki bu tür fiiller, Kerslake'nin de işaret ettiği gibi (Kerslake 2001: 210) Johanson tarafından son dönüşümlü (finitransformative) fiiller olarak adlandırılır (Johanson 2000):

(43) Acıktım.[§§]
(44) Susadım.
(45) Evde ekmek kalmadı. / Evde iki ekmek kaldı.
(46) Yoruldum.
(47) Bu duruma şaşırdım.
(48) Bıktım/Bezdim, vb.

Fiilin **bitmişlik görünüşü** şekilleri ile **duruma giriş** (entry into state) olay tipi (event type) oluşturarak belli bir zaman noktasında ya da diliminde var olan **durumu** (state) bildirme konusunda, Tatar Türkçesi ve Türkiye Türkçesi benzerlikler gösterir. Diğer bir deyişle, Tatar Türkçesinde de sınırlı sayıda bir grup fiilin bitmişlik görünüşü biçimleriyle **duruma giriş** (entry into state) **olay tipi** (event type) oluşturularak belli bir zaman noktasına ya da diliminde var olan durum (state) bildirilir:

(49) Min **ar*gan*** / Bik **ar*dı*m.** (bitmişlik görünüşü-duruma giriş)
'Yorulmuşum / Çok yoruldum.'

(50) **Tuŋ*dı*m.** ((bitmişlik görünüşü -duruma giriş)
'Üşüdüm.'

Ancak Türkçede belli bir zamana ilişkin durum (entry into state) bildirmek üzere yalnızca bitmişlik görünüşü şekilleri kullanılan *acık-* ve *susa-* fiillerinin Tatar Türkçesine özgü istek bildiren yapı içerisinde yalnızca **bitmemişlik** görünüşü şekilleri bulunur:

(51) Aşıysım **kil*ä*** (bitmemişlik görünüşü-durum)
'Acıktım.'
(52) Eçäsem **kil*ä*.** (bitmemişlik görünüşü-durum)
'Susadım.'

4. Tatar Türkçesinde *tor-, utır-, yat-, yör-* yardımcı fiilleri ve durum ifadesi

Tatar Türkçesinde *tor-* "dur-", *utır-* "otur-", *yat-* "yat-", *yör-* "yürü-" gibi tasviri fiiller (Johanson'a göre initiotransformative), başka işlevlerinin yanında, bazı fiillerden sonra gelerek durum bildirir. *Tor-, utır-, yat-, yör-* fiilleri, hal türü bakımından iki tür fiille birleşerek **durum** (state) ifade eder. Bunlardan birincisi *yäşä-* "yaşa-",*köt-* "bekle-",*işan-* "inan-" gibi kendiliğinden durum ifade eden fiiller ile *bel-* "bil-", *üken-* "pişman ol-" gibi hem duruma giriş, hem de durum ifade eden fiiller; ikinci grup ise *üs-* "yetiş-, büyü-", *küren-* "görün-", *asılın-* "asıl-", *elen-* "asıl-, takıl-", *taptan-* "saplan-", *tayan-* "dayan-" gibi asıl olarak **olay** (event) bildiren fiillerdir:

(53) (a) Abiyem Kazanda **yäşi*y*.** (durum)
'Ninem Kazan'da yaşıyor.'
(b) Abiyem Kazanda **yäş*ep yata*.** (durum)
'Ninem Kazan'da yaşıyor.'

(54) Böten äyberlär **çäçel*ep yata ide*.** (durum)
"все вещи лежали вразброс".
'Her şey saçılmış (duruyor) idi.'

[§§]Türkçede bazı durum ifadelerinde fiilin **bitmişlik görünüşü** şekillerinin kullanıldığı konusundaki tespit ve *Acıktım*, *susadım*, *evde ekmek kalmadı* gibi örnekler Kerslake'ye aittir. (Kerslake 2001: 201)

Yukarıdaki örneklerinden de anlaşıldığı gibi, Tatar Türkçesinde *üs-* "büyü-, yetiş-"*, küren-* "görün-"*, asılın-* "asıl-", *elen-* "asıl-, takıl-", *taptan-* "saplan-", gibi asıl olarak olay bildiren fiiller *tor-, utır-*, *yat-, yör-* gibi tasviri fiiller ile birlikte **durum** hal türü ifade eder. Öte yandan, Tatar Türkçesinde asıl olarak **olay** ifade etmekte olan *asılın-, elen-, taptan-* "saplan-"*, tayan-* "dayan-" gibi edilgen çatılı fiiller ile *tor-, utır-*, *yat-, yör-* yardımcı fiillerinden oluşan ve durum ifade eden yapılar, Türkiye Türkçesinde, yüklemi *asılı, takılı, saplı, dayalı* gibi edilgen sıfat fiil ekli bir sıfat olan durum ifadeli yapılara karşılık gelir:

Tatar Türkçesi	**Türkiye Türkçesi**
aslınıp tora	asılı
elenep tora	asılı, takılı
tayanıp tora	dayalı
taptanıp tora	saplı
kaplanıp tora	kaplı
çäçelep yata	saçılı

(55) Gayeplelege **kürenep tora**. (durum)
'Kusurlu olduğu **belli** (belli oluyor).'

(56) Lampa östäl turında **asılın*ıp tora.*** (state) (Tat. Rus. Slov: 927)
"Masanın üstünde lamba asılı duruyor."

Kaynakça

- Aksan, Yeşim. 2003. "Kılınış Ulamına Yaklaşımlar ve Türkçede Kılınış". *Günümüz Dilbilim*
- *Çalışmaları.* İstanbul: Multilingual. ss. 68-81.
- Comrie, Bernard. 1976. *Aspect: An Introduction to the study of the Verbal Aspect and Related*
- *Problems*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gökmen, Seda. 2003. "Görünüş Kuramı Çerçevesinde Hal Türü Zaman Belirteci Etkileşimi". Ayşe
- (Eziler) Kıran (haz.) vd. *Günümüz Dilbilim Çalışmaları.* İstanbul: Multilingual. 2003. ss. 82-97.
- Göksel, Aslı ve Kerslake, Celia. *Turkish: A Comprehensive Grammar*. Oxford: Basil Blackwell.
- Güven, Mine. 2004. *Adverbials in Turkish: The Third Parameter in Aspectual Interpretation.*
- Doktora Tezi. Boğaziçi Üniversitesi.
- Güven, Mine. 2008. Görünüş terimlerinin Türkçeleştirilmesi Üzerine Bazı Gözlem ve Öneriler.
- *Dilbilim Araştırmaları*. ss. 125-137.
- Johanson, Lars. 2000. Viewpoint Operators in European Languages. Dahl, Östen (haz.) Tense and
- Aspect in The Languages of Europe. Berlin, New York: Mouton de Gruyter. ss. 27-187.
- Kerslake, Celia. 2001. "Does Turkish Prefer Events to States?". *Turkic Languages* 5. ss. 198-215.
- Safiyullina-Fathullova. 2005. *Rus Telendä Söyläşüwçe Balalarga Tatar Tele Ukıtuw: 2. Sınıf.*
- *Ukıtuwçılar Öçen Metodik Kollanma*. Kazan: Mägarif.
- Smith, Carlotta. 1991. *The Parameter of Aspect*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Tatevosov, Sergej. 2002. The Parameter of Actionality. *Linguistic Typology 6*, 317-401.Taylan,E. E.
- 2001. On the relation between temporal/aspectual adverbs and the verb form in Turkish. E
- Taylan (haz.) *The Verb in Turkish*. Amsterdam: John Benjamins. ss. 97-129.

BATI KÖKENLİ SÖZCÜKLERİN YAZIMI ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA

Dr. Ahmet Zeki GÜVEN
Milli Eğitim Bakanlığı

ÖZET

Diller var oldukları ilk zamandan bu yana tıpkı canlı organizmalar gibi çeşitli evrelerden geçerler. Bu süreç içerisinde de birbirlerinden etkilenirler. Bu etkilenmeler kimi zaman sözcük düzeyinde kalırken, kimi zaman da dilbilgisiyle ilgili öğeler düzeyinde olmaktadır. Dillerin birbirlerinden etkilenme durumu, bazen dillerin sonunu hazırlarken, bazen de dillerin daha da güçlenerek varlıklarını sürdürmelerinde etkili olmuştur. Türk dili de Orta Asya'dan bugüne çeşitli dilleri etkilemiş ve bu dillerden etkilenmiştir. Bu etkilenmeler sonucunda, özellikle diğer dillerden dilimize giren sözcüklerin Türkçede yazımı hep sorun olmuştur.

Bu çalışmada, Tanzimat'tan bu yana batı kökenli dillerden dilimize geçen sözcüklerin yazımı konusu incelenmiştir. Bu amaçla öncelikle mevcut yazım kılavuzlarındaki görüşlerle, bu alanda çalışmalar yapmış olan araştırmacıların görüşlerine yer verilmiş, ardından da konu üzerine öneriler sıralanmıştır.

A STUDY ON WRITING OF THE WEST ORIGIN WORDS

ABSTRACK

Languages go through various stages as long as they exist. They affect each other during this process. These affections sometimes take place on the word level and sometimes on the grammar level. These affections sometimes prepares the and of a language and sometimes gives a language strenght to subsist. Turkish language has also affected some languages and get affected by the others.

In this study, especially since the Tanzimat to the last words in our language syntax of the languages of west origin are studied. For this purpose, the current spelling guides opinions, given the views of the researchers have done studies in this field, and then suggestions are on the subject.

Giriş

Diller yaşamları süresince farklı gelişim evrelerinden geçerler. Bu süreçte kimi zaman az, kimi zaman da yoğun bir şekilde birbirlerinden etkilenebilirler. Aslında diller arasındaki sözcük alışverişini insanlık tarihiyle yaşıt olarak sayabiliriz. Yeryüzündeki bütün diller ihtiyaç duydukları dönemlerde birbirlerinden sözcük alışverişinde bulunmuşlardır. Sözcük alışverişinde yeni bir kavramı, nesneyi karşılayacak sözcüğe ihtiyaç duyulduğunda iki yoldan birisi tercih edilir. Bu yollardan birincisi, yerli kök, ek ve diğer malzemelerden yararlanarak yeni bir sözcük türetmek, diğeri ise daha kolay bir yol olan başka dillerden yabancı sözcükleri aynen almaktır (Eker, 2003: 155).

Türk dili de tarih boyunca değişik dillerden etkilenmiştir. İslâmiyetin kabulünden önce Köktürkçenin söz varlığında Türkçe kökenli kelimeler hâkimdi; Çince ve Soğdakçadan girmiş olan alıntı kelimeler çok azdı. Uygur metinlerinde ise Maniheizm ve Burkancılıkla ilgili kelimeler hâkimdir. Bunlar da Sanskritçe, Çince ve Soğdakçadan alınmıştı. Türkler, çoğu zaman da bu dillerden gelen kelimelere Türkçe karşılıklar bulmuşlar ve bunları kullanmışlardı (Ercilasun, 2005: 279). Bu kelimelere örnek olarak şu kullanımları gösterebiliriz: abişik (< Sanskritçe *abhiseka*) "takdis etmek" (s. 343); açani (< Sanskritçe *ajaneya*) "cins; asîl ırk" (s. 343); kent (< Soğutça *kndh*) "şehir" (s. 406); linhua (< Çince *lien-hua*) "nilüfer çiçeği" (s. 427); lu (< Çince *lung*) "ejderha" (s. 426); sengrem (< Sanskritçe *sangharama*) "manastır" (s. 457); tama (< Sanskritçe *tama*) "duvar" (s. 466); toyın (< Çince *tao-jen*) "rahip" (s. 481) gibi... (Tekin, 1976).

İslâmiyetin kabulüyle birlikte Arapça ve Farsça etkisi başlamış, bu etki bin yıl kadar sürmüştür. Türkçe üzerindeki Arapça ve Farsça etkisi kendini öylesine çok hissettirmiştir ki, kimi zaman bilim dili Arapça olurken, sanat dili de Farsça olmuş, bazen de bu durumun tersi durumlar ortaya çıkmış, Türkçe geri plana itilmiştir. Son iki yüz yıldan beri de Türk dili üzerinde Avrupa dillerinin etkisi açık bir şekilde gözlenmektedir. Başlangıçta, Fransızcanın yoğun etkisi, ardından da diğer dillerin ve son olarak, günümüzde de etkisini sürdüren, İngilizcenin olumsuz etkisi kendini hissettirir olmuştur. Dilimizin önce Arapça ve Farsça, sonra da Avrupa dillerinden, özellikle de İngilizceden, etkilenme sürecinde başlıca sorunlardan biri, bu dillerden gelen kelimelerin yazımı sorunudur. Bu konuda kimi uzmanlar, bu sözcüklerin yazımında orijinal yazımlarına sadık kalınması hususunda fikir beyan ederken, kimileri de kelimelerin geldikleri, yani kullanıldığı dillerdeki kurallara uydurulması gerektiğini belirtirler.

İşte bu çalışmada son iki yüz yıldan beri dilimizi etkileyen batı kökenli dillerden dilimize geçmiş sözcüklerin yazımı konusu üzerinde durulacaktır. Konuyla ilgili öncelikle bu alanda çalışmalar yapan araştırmacıların görüşleri ortaya konulacak, ardından da öneriler sıralanacaktır.

Batı Kökenli Sözcüklerin Yazımı Üzerine Bazı Görüşler

Batı kökenli dillerden dilimize gelen sözcüklerin yazımı konusunda Türk Dil Kurumu tarafından basılan Yazım Kılavuzu'nda yer verilen görüşler şöyledir:

1-İki ünsüzle başlayan batı kökenli alıntılarda, ünsüzler arasına ünlü konmadan yazılır: francala, gram, gramofon, grup, stüdyo, proje, staj, snop gibi...

Bu tür birkaç alıntıda, söz başında veya iki ünsüz arasında bir ünlü türemiştir. Bu ünlü söylenişte de, yazılışta da gösterilir: İskele, istatistik, kulüp, iskarpin gibi...

2-İçinde yan yana iki veya daha fazla ünsüz bulunan batı kökenli alıntılar, ünsüzler arasına ünlü konmadan yazılır: alafranga, apartman, istasyon, istatistik gibi...

3-İki ünsüzle biten batı kökenli alıntılar, ünsüzler arasına ünlü konmadan yazılır: film, form, lüks, modern, psikiyatr gibi...

4-Batı kökenli alıntıların içindeki ve sonundaki "g" ünsüzleri olduğu gibi korunur:biyografi, diyagram, dogma, program, demagog, filolog, jeolog gibi...

Ancak coğrafya, fotoğraf ve topoğraf kelimelerinde "g"ler, "ğ" ye döner.

Aşağıdaki durumlarda batı kökenli kelimeler, özgün biçimleri ile yazılırlar:

1-Bilim, sanat ve uzmanlık dallarında kullanılan bazı terimler: andante (müzik), cuprum (kimya), deseptyl (eczacılık), quercus, terminus technicus (teknik terim)

2-Latin yazı sistemini kullanan dillerden alınma deyim ve sözler:Veni, vidi, vici (Geldim, gördüm, yendim), conditio sine qua non (Olmazsa olmaz); eppur si muove (Dünya her şeye rağmen dönüyor); to be or not to be (Olmak veya olmamak) gibi... (TDK Yazım Kılavuzu, 2005: 29, 30)

Batı kökenli adların yazımıyla ilgili kılavuzda yer alan önergeler ise şöyledir:

1-Latin yazı sistemini kullanan dillerdeki özel adlar özgün biçimleriyle yazılır: Beethoven, Byron, Cervantes, Eminescu gibi...Ancak Batı dillerinde kullanılan adların okunuşları ayraç içinde gösterilebilir: Shakespeare (Şekspir) vb.

Yabancı özel adlardan türetilmiş akım adları Türkçe söylenişlerine göre yazılır: Dekartçılık, Epikürcülük, Kalvenci, Kalvencilik, Kalvenizm, Lüterci, Marksist gibi...

2-Batı kökenli kişi ve yer adlarının bir bölümü eskiden beri dilimizde yerleştiği biçimiyle yazılır:Napolyon, Şarlken, Şarl, Atina, Letonya gibi...

3-Ait olduğu dilde ayrı yazılan yer adları Türkçede de ayrı yazılır: Buenos Aires, Frankfurt am Main, Rio de Janeiro, San Marino, Wiener Neustadt gibi...

Yunanca adlar yazılırken Yunan harflerinin ses değerini karşılayan Türk harfleri kullanılır: Homeros, Platon, Venizelos gibi... (TDK Yazım Kılavuzu, 2005: 31)

Dil Derneğince yayımlanan Yazım Kılavuzu'nda ise konu üzerine önerilen görüşler şöyledir:

1-İki ünsüzle başlayan ya da biten yabancı sözcükler, ünsüzler arasına ünlü konmaksızın yazılır: Flört, fren, gram, kreş, kristal, prens gibi...

2-Yabancı sözcüklerde içsesteki "g" ünsüzü korunur: bibliyograf, biyografi, diyagram, telgraf gibi...

Coğrafya, fotoğraf, kozmoğraf gibi kimi sözcüklerde içsesteki "g" ünsüzü "ğ" ünsüzüne dönüşmüştür.

3-Yabancı sözcüklerin sonundaki "g" ünsüzleri korunur: arkeolog, biyolog, demagog, diftong, filolog gibi...

4- "nk" ile biten Türkçe ya da yabancı sözcüklere ünlüyle başlayan ek geldiğinde "k" ünsüzü "g" ünsüzüne dönüşür: çelenk-çelengi, denk-dengi, kepenk-kepengi gibi...

5- "ng" ile biten yabancı sözcüklere ünlüyle başlayan ek geldiğinde sondaki "g" ünsüzü değişmeden kalır: damping-dampingi, miting-mitingi, ring-ringe gibi...

6- "g" ile biten batı kaynaklı sözcükler, ünlüyle başlayan ek aldığında "g" ünsüzü "ğ" olur: Biyolog-biyoloğu, jeolog-jeoloğun, sosyolog-sosyoloğa gibi...

Bu sözcüklerin kimisi ünsüzle başlayan ek aldıklarında şöyle yazılırlar: miting-mitingde; katalog-katologda, Türkolog-Türkologdan...

7-Yabancı sözcüklerdeki "ua" sesi korunur, araya "v" konmaz: kuaför, kuars, kuartet, observatuar, puan gibi...

Fakat yazım geleneği ve söyleyiş alışkanlığı nedeniyle kimi sözcüklerde "ua" sesi arasına "v" ünsüzü konulmuştur: konservatuvar, kruvazör, tuvalet gibi...

Batı kökenli özel adların yazımı üzerine Dil Derneği'nin görüşleri ise şöyledir:

1-Latin harfleri kullanan ülkelerle ilgili özel adlar Türkçede yerleşmiş biçimleri varsa bu biçimleriyle yazılır: Aristo (Aristoteles), Dekart (Descartes), Heredot (Heredotos) gibi...

2-Latin harfleri kullanmayan ülkelerle ilgili özel adlar Türkçe söylenişlerine uyularak yazılır: Bağdat, Çaykovski, Korsakof, Konfüçyüs, Pekin gibi...

3-Latin harfleri kullanan ülkelerle ilgili olan ve türlü yapıtlarda özgün biçimleriyle anılan özel adlar, özgün biçimleriyle yazılır; bu adların okunuşu gerektiğinde ayraç içinde gösterilir: Byron (Bayron), Dublin (Dablin), Chopin (Şopen), Liverpool (Livırpul) gibi...

4-Yabancı özel adlardan genelleşerek tür adı ya da önad durumuna gelmiş sözcükler küçük harfle başlar: amper, giyotin, jilet, kolonya, sadist, sandviç gibi... (Yazım Kılavuzu, Dil Derneği Yay., 2005: 33, 34)

İnkılâp Yayınevinden çıkan Yazım Kılavuzu'nda konu ile ilgili yer alan görüşler şöyledir:

-Dilimize mal olmuş yabancı kökenli kelimeler, Türkçede söylendiği gibi yazılır: inci, kent, iskele, şarjör, parlamento gibi...

-İki ünsüzle başlayan batı kökenli alıntılar, ünsüzler arasına ünlü konmadan yazılır: gram, problem, prova, protein, staj, stüdyo, trafik gibi... Ancak bu tür birkaç alıntıda, söz başında veya iki ünsüz arasında ünlü türemiştir. Bu ünlü söylenişte de yazılışta da gösterilmiştir: iskelet, istasyon, istatistik, kulüp gibi...

-İçinde yan yana iki veya daha fazla ünsüz bulunan batı kökenli alıntılar, ünsüzler arasına ünlü konmadan yazılır: alafranga, apartman, biyografi, elektrik, gangster gibi...

-İki ünsüzle biten batı kökenli alıntılar, ünsüzler arasına ünlü konmadan yazılır: aks, film, form, lüks, modern gibi...

-Dilimize mal olmamış batı kökenli kelimeler özgün imlâları ile yazılırlar: by-pass, center, check-up, fuel oil, pizza gibi...

-Latin yazı sistemini kullanan dillerdeki özel adlar özgün imlâları ile yazılırlar: Beethoven, Loire, Shakespeare, Nice gibi... Yabancı adların yazılışlarında Türk alfabesinde kullanılmayan birtakım ek ve işaretler geçtiği zaman özgün yazılışlarına uyulur.

Yabancı özel adlardan türetilmiş akım adları Türkçe söylenişlerine göre yazılır: Dekartçılık, Epikürcülük, Kalvencilik gibi...

-Batı kökenli kişi ve yer adlarının bir bölümü eskiden beri dilimizde Türkçedeki biçimiyle yerleşmiştir. Bu gibi özel adlar, Türkçe söylenişlerine göre yazılır: Napolyon, Şarlken, Atina, Brüksel gibi...(Yazım Kılavuzu, İnkılâp Yay., 1999: 48, 49)

Yusuf Çotuksöken "Türkçe Üzerine 1" adlı kitabında, "Yazım Sorunlarına Genel Bir Bakış" başlıklı yazısında batı dillerinden geçen sözcüklerin Türk Dil Kurumunca çıkarılan Yazım Kılavuzu'nda özgün yazımıyla, Dil Derneğince basılan Yazım Kılavuzu'nda da Türkçe okunuşuna göre yazıldığını belirtmiştir. Örnek olarak da check-up sözcüğünün Türk Dil Kurumunca çıkarılan Yazım Kılavuzu'nda özgün yazımında olduğu gibi, Dil Derneğince yayınlanan Yazım Kılavuzu'nda ise çekap şeklinde Türkçe okunuşuyla yazılmasını gösterir (Çotuksöken, 2002: 223-224). (TDK tarafından basılan Yazım Kılavuzunun 24.basımında bu sözcüğe yer verilmemiştir.) Çotuksöken, bu sorunun çözümlenmesi gerektiğini belirtir, fakat herhangi bir öneride de bulunmaz.

Ertuğrul Yaman konu üzerine düşüncelerini "Türkiye Türkçesinde Güncel Yazım Sorunları" başlıklı yazısında dile getirir. Yaman; son zamanlarda özellikle İngilizceden Türkçeye yoğun bir kelime akışı olduğunu, insanların sorumsuzlukları ve bilinçsiz kullanımları sebebiyle bunun da Türkçeye büyük zarar verdiğini belirtir. Yaman, batı dillerinden dilimize giren bu sözcüklerin kullanılmaları yerine, bunların Türkçedeki karşılıklarının kullanılmaları, bu da yoksa bunları karşılayacak Türkçe kelimeler türetilmesi gerektiğini savunur. Bunun yanısıra sözcüklerin yazımı sorununda Türk Dil Kurumunca basılan yazım kılavuzunun yeterli bir zemin teşkil edeceğini belirtir (Yaman vd., 2006: 281-290).

Konu üzerine Hamza Zülfikar, Türk Dili dergisindeki yazısında özellikle 1993 yılından sonra Türk Dil Kurumunca batı kökenli sözcüklere Türkçe karşılıklar bulma çalışmalarına hız verildiğini, ancak bu sözcüklerin bilim adamlarından, yazarlardan, radyo ve televizyonlardan yeterli desteği göremediğini, bunlar yerine batı kökenli sözcüklerin özgün yazımlarıyla Türkçeye girdiğini, bu durumun da kabul edilemez olduğunu belirtir (Zülfikar, 2005: 52-63).

Batı kökenli dillerden dilimize giren sözcüklerin yazımı üzerine Tufan Demir şu görüşleri öne sürmüştür:

a) İki ünsüzle başlayan ya da biten yabancı kaynaklı sözcükler, ünsüzler arasına ünlü konmadan yazılır. Örnek: Tren, gram, prens, finans, form, staj, film, lüks, plan, fren, stadyum gibi...

b) Yabancı kaynaklı sözcüklerde içteki "g" korunur. Örnek: Biyografi, telgraf, dogmatizm, dogma, diyagram, demografik gibi... Coğrafya, fotoğraf, kozmoğraf gibi kimi sözcüklerde "g", "ğ" ye dönüşür.

c) Yabancı kaynaklı sözcüklerin sonundaki "g" sesi korunur. Örnek: Arkeolog, diyalog, sinagog, psikolog, katalog, monolog, filolog, pedagog gibi... Bu sözcükler ünlü ile başlayan bir ek aldığında sözcüğün sonundaki "g", "ğ" ye döner.

d) Yabancı kaynaklı sözcüklerdeki "ua" sesi (Fransız yazımında "oi") korunur; araya "v" konmaz. Örnek: Kuaför, repertuar, puan, kuars, şampuan gibi... Ancak söyleyiş alışkanlığı ve yazım geleneği nedeniyle kimi sözcüklerin arasına "v" konulmuştur. Örnek: Kruvazör, tuvalet, labaratuvar gibi..

e) Latin harfleri kullanılan ülkelerle ilgili özel adlar Türkçede yerleşmiş biçimleri varsa bu biçimleri ile yazılır. Örnek: Münih (München), Cenevre (Gene've), İsveç (Sweden), Ren (Rhein) gibi...

f) Latin harfleri kullanılan ülkelerle ilgili ve Türkçede yerleşmiş biçimleri bulunmayan özel adlar, özgün biçimleriyle yazılır. Bu sözcüklerin okunuşu gerektiğinde ayraç içinde gösterilir. Shakespeare (Şekspir), Greenwich (Griniç), Dublin (Dablin), Descartes (Dekart) gibi...

g) Latin harfleri kullanılmayan ülkelerle ilgili özel adlar, Türkçe söylenişlerine uyularak yazılır. Örnek: Pekin, Konfüçyüs, Çaykovski, Kore, Japonya, Tokyo, Tolstoy gibi...

h) Yabancı özel adlardan genelleşerek tür adı ya da önad durumuna gelmiş sözcükler, küçük harfle başlar. Örnek: giyotin, zeplin, kolonya, amper, röntgen, sadist, gibi... (Demir, 2006: 685-686).

Muhittin Bilgin'in konu üzerine görüşleri şöyledir:

- Sözcük başlarında ya da sonlarında ünsüz yığılışmasının olduğu yabancı sözcüklerde, bu ünsüzler arasında ünlü konmadan yazılır. Örnek: blok, prens, priz, lüks, park, realizm, büst gibi...

- Yabancı sözcüklerde, içsesteki "g"ler korunur. Örnek: Astigmat, paragraf, telgraf, dogma gibi...

- Yabancı sözcüklerin sonundaki "g" ler korunur. Örnek: Arkeolog, biyolog, jeolog, katalog gibi... Bu sözcükler sonlarına ünlü harf aldıklarında sözcük sonundaki "g" ler, "ğ" ye dönüşür. Örnek: Kataloğa, arkeoloğa, psikoloğu.

- Fransızcadan alınma sözcüklerdeki "oi" sesi, Türkçede okunuşlarına uygun olarak "ua" ile karşılanır. Örnek: Duayen, kuaför, guatr, puan, şampuan gibi... Ancak kimi sözcüklerde yazım geleneği ve söyleyiş alışkanlığı nedeniyle bu iki ünlü arasına "v" sesi getirilir. Örnek: Burjuva, konservatuvar, kruvazör, tuvalet gibi... (Bilgin, 2006: 120).

Sonuç ve Değerlendirme

Yukarıda yer verdiğimiz yazım kılavuzlarının görüşleri incelendiğinde görülecektir ki batı dillerinden -özellikle de Fransızca ve İngilizceden- gelen sözcüklerin yazımı konusunda hemen hemen bir görüş birliği sağlanmıştır. Fakat önerilen bu görüşlerde kanaatimizce pek çok gereksiz ayrıntı ve tutarsızlıklar mevcuttur. Bunları kısaca ortaya koyalım:

Yazım kılavuzlarında ortak olarak belirtilen batı kökenli alıntılarda iki ünsüz arasında ünlü konmama kuralının herhangi bir gerekçesi bu yazım kılavuzlarında belirtilmemiştir. Yazarken gram diye yazıp, okurken gıram diye okumak Türkçedeki yazıldığı gibi okunma ilkesine ters düşeceğinden bizce bu tür sözcükler arasına ünlü konmasının herhangi bir sakıncası yoktur.

Yine kılavuzlarda belirtilen, ancak mantıklı bir açıklaması yapılamayan batı kökenli alıntıların içindeki ve sonundaki g ünsüzlerinin korunma durumudur. Biyografi, dogma, program sözcüklerinde g ünsüzü değişmez iken, coğrafya, fotoğraf, topoğraf gibi kelimelerde g ünsüzleri ğ'ye döner. Ancak kılavuzlar, bu durumun mantıklı bir açıklamasını yapamaz.

Yazım kılavuzunda belirtilen Fransızca sözcüklerdeki "ua" sesinin korunması, araya "v" ünsüzünün konmaması konusuyla ilgili tutarlı bir açıklama da yoktur. Kılavuzlarda yabancı sözcüklerdeki "ua" sesinin korunması, araya "v" ünsüzünün konmaması kuralı verilmiş, örnek olarak kuaför, kuars, kuartet, puan sözcükleri verilmiş, ancak arasına "v" ünsüzü konulan konservatuvar, tuvalet, kruvazör sözcüklerindeki bu durum tam olarak açıklanmamıştır. Bizce bu tür kelimelerde izlenecek yol, hece sayısı takibidir ve söyleniş kolaylığıdır. Yani eğer "v" ünsüzü bu tür kelimelerde kullanıldığında kelimenin hece sayısında bir değişme olmuyorsa, söylenişte de herhangi bir zorlama ve sıkıntı yaratmıyorsa kullanılmasında herhangi bir sakınca yoktur. Eğer bu iki durumdan birinde rahatsızlık ortaya çıkıyorsa, "v" ünsüzünün kullanılmaması kanaatimizce daha uygun olacaktır.

Yine yukarıda görüşlerini incelediğimiz İnkılap Yayınevince çıkarılan Yazım Kılavuzu'nda da yer yer tutarsızlıklar gözlenmektedir. Örneğin kılavuzda dilimize mal olmuş yabancı kökenli kelimeler, Türkçede söylendiği gibi yazılır denmiş, fakat verilen örnekler arasında öz Türkçe sözcüklere de yer verilerek bilgi yanlışlığına düşülmüştür (Örnek inci sözcüğü).

Bunların dışında yukarıda görüşlerine yer verilen yazım kılavuzlarında gereksiz pek çok ayrıntıya yer verilmiştir. Bu şekilde sınıflamak ve maddelendirmek gereksiz ayrıntılara kaçmak özellikle bu tür ihtilaflı konularda çelişkiye düşen insanların kafalarını iyice karıştıracak, insanları içinden çıkılamaz bir duruma sürükleyecektir.

Görüşlerine yer verdiğimiz Yusuf Çotuksöken, konuyla ilgili güzel saptamalarda bulunmuş, ancak soruna herhangi bir çözüm önermemiştir.

Ertuğrul Yaman ve Hamza Zülfikar da yazılarında batı kökenli sözcüklerde yazım sorunu yaşamamak için elden geldiğince bu sözcüklerin Türkçe karşılıklarının kullanılmasını önermiş, batı kökenli sözcüklerin kullanılması gerektiğinde de bunların yazımında Türk Dil Kurumu tarafından çıkarılan Yazım Kılavuzu'nun esas alınması gerektiğini vurgulamışlardır. Tufan Demir ve Muhittin Bilgin'in de konu üzerine görüşleri incelendiğinde yazım kılavuzlarıyla paralel görüşler bildirdikleri, bunların da gerekçelerini ortaya koymadıkları görülecektir.

Öneriler

Türkçede tartışılan konulardan biri olan batı kökenli kelimelerin dilimizde nasıl yazılması gerektiği hususundaki görüşleri yukarıda inceledik. Yer verdiğimiz görüşler incelendiğinde görülecektir ki bu konuda öne sürülen görüşler birbirleriyle örtüşmekte ve bunlarla ilgili herhangi bir gerekçe belirtilmemektedir.

Sonuç olarak batı kökenli sözcüklerin yazımları konusunda şu önerilerde bulunabiliriz:

- Batı kökenli dillerden dilimize geçmiş sözcükler yerine -tıpkı Uygurcada olduğu gibi- varsa bunların Türkçe karşılıkları kullanılmalı, yoksa bu sözcükler yerine halkın da beklentilerini karşılayabilecek Türkçe sözcükler türetilmeli ve bunların kullanımları yaygınlaştırılmalıdır.

- Dilimizde kullanılan batı kökenli özel adların yazımında alfabemizde kullanılan Latin harflerine bağlı kalınmalı ve parantez içerisinde bu kelimelerin Türkçe okunuşlarına yer verilmedir.

- Batı kökenli dillerden dilimize geçerek kullanım yaygınlığı kazanmayan sözcüklerin özgün yazımları ile yazılmaları da dikkati çeken hususlardan biridir. Bize göre bu sözcükler de özgün yazımları yerine Türkçeye uydurularak yazılmalı ve bu şekilde kullanılmalıdır. Özellikle iki ünsüzle başlayan sözcükler içinde ünlü harf kullanılmaması durumunun mantıklı bir açıklaması yoktur. Türkçenin yazıldığı gibi okunan bir dil olduğu göz önüne alındığında bu sözcüklerde de iki ünsüzü yanyana kullanmanın Türkçenin yapısına aykırılık teşkil edeceği görülecektir. Bu nedenle hece sayısını değiştirmediği sürece bu tarz sözcüklerde iki ünsüz arasına ünlü harf konulması doğru olacaktır. Gıram, pirens, tiren, sıtadyum gibi... Bu tür kelimeler bu şekilde Türkçeye uydurularak kullanılırsa, zamanla kullanım genişliği kazanacak, bir süre sonra da geldiği dildeki özgün yazımları unutulacaktır.

Özetle batı kökenli sözcüklerin yazımı noktasında herhangi bir karışıklığa neden olmamak için öncelikle bu sözcüğün Türkçedeki karşılığı kullanılmalı, karşılığı yoksa ve yerine de herhangi bir kelime türetilemiyorsa bu sözcüğün yazımında Türk dilinin kurallarına uygun hareket edilmeli, batı kökenli özel adların yazımında ise sözcüğün Latin harflerindeki Türkçe karşılığı yazılıp, parantez içerisinde de sözcüğün Türkçe okunuşu yazılmalıdır. Kanaatimizce bu sayede yazışmalarda da görüş birliğine varılacak, bu konu bir sorun olmaktan çıkacaktır.

Kaynaklar

1. Bilgin, Muhittin (2006), Anlamdan Anlatıma Türkçemiz, Anı Yay., Ank.
2. Çotuksöken, Yusuf (2002), Türkçe Üzerine Denemeler, Papatya Yay., İst.
3. Demir, Tufan (2005), Türkçe Dilbilgisi, Kurmay Yay., Ank.
4. Eker, Süer (2003), Çağdaş Türk Dili, Grafiker Yay., Ank.
5. Ercilasun, Ahmet Bican (2005), Başlangıçtan Yirminci Yüzyıla Türk Dili Tarihi, II. Basım, Akçağ Yay., Ank.
6. Tekin, Şinasi (1976), Maytrısimit -Burkancıların Mehdîsi Maitreya ile Buluşma Uygurca İbtidaî Bir Dram-, Atatürk Üniversitesi Yay., Ank.
7. Yazım Kılavuzu (2005), Dil Derneği, Ank.
8. Yazım Kılavuzu (1999), İnkılâp Yay., İst.
9. Yazım Kılavuzu (2005), TDK Yay., 24. Baskı, Ank.
10. Yaman, Ertuğrul (2006), Türkçenin Çağdaş Sorunları, "Türkiye Türkçesinde Güncel Yazım Sorunları", (Ed. Gürer Gülsevin- Erdoğan Boz), Divan Yay., İst., s.281-290
11. Zülfikar, Hamza (2005), "Doğru Yazalım, Doğru Konuşalım", Türk Dili, Ocak Sayısı, s.52-63

TÜRKÇE EĞİTİMİ AÇISINDAN OKUL SÖZLÜKLERİ

Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL
Başkent Üniversitesi

Yrd. Doç. Dr. Özay KARADAĞ
Cumhuriyet Üniversitesi

ÖZET

Sözlükler, dil eğitiminin temel araçları arasında yer alır. İlköğretim öğrencileri, gerek dinleme gerekse okuma yoluyla sık sık bilmedikleri kelimelerle ya da söz varlığı unsurlarıyla karşılaşmaktadır. Bu durumda bilinmeyen kelimenin ya da söz varlığı unsurunun anlamını çözmek için kullanılacak yollardan biri sözlüğe başvurmaktır.

Öğrenciler, anlamlarını bilmedikleri sözler için okul sözlüklerine başvururlar. Bunlar, genel Türkçe sözlüklere göre daha sınırlı olarak hazırlanmış küçük sözlüklerdir. Okul sözlükleri, hacim bakımından sınırlı oldukları ve Türkçenin kullanım sıklığını dikkate almadıkları için, zaman zaman öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayamamaktadırlar.

İlköğretim öğrencileri için hazırlanacak okul sözlükleri, ilköğretim öğrencilerinin dil gelişimlerini, bu dönemdeki çocukların ihtiyaçlarını ve mutlaka Türkçenin kullanım sıklığını dikkate almadır. Okul sözlüğü, öğrencinin başvurularına yüksek oranda cevap verebilmelidir. Öğrenci, aradığı bir sözün anlamını sözlükte çok kez bulamazsa, bu durum sözlük kullanma alışkanlığını da olumsuz etkileyecektir.

Okul sözlükleri kolay taşınabilir ve kullanışlı olmalıdır. Özellikle, ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin hem ilgilerini çekmeli hem de kolayca kullanabilecekleri biçimde hazırlanmalıdır. Bu durum, sözlük kullanma alışkanlığını geliştireceğinden öğrencilerin daha zengin bir söz varlığı edinmesine sebep olacaktır.

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim öğrencileri için hazırlanacak okul sözlüklerinin nitelikleri belirlemek ve bu kapsamda mevcut okul sözlüklerinin nitelikleri değerlendirmektir. Gerek fiziksel gerekse içerik bakımından özenle hazırlanmış okul sözlükleri dil eğitimine büyük katkı sağlayacaktır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, sözlük, okul sözlükleri, söz varlığı, kelime öğretimi.

SCHOOL DICTIONARIES REGARDING TO TURKISH EDUCATION

ABSTRACT

Dictionaries are the main tools for language teaching. Elementary students often come across the new vocabulary and the elements of vocabulary both by listening and reading. In such a case, the one of the way to solve the meaning of the new word or vocabulary element is to look up in a dictionary.

Students apply the school dictionaries fort he meaning of the words that they don't know. These are smaller and more limited ones comparing to general Turkish dictionaries. As school dictionaries both small in size and unaware of the frequency of Turkish, they sometimes cannot satisfy the needs of the students.

School dictionaries that will be prepared for the elementary students must consider the language development and the needs of elementary graders and also the frequency of Turkish. School dictionary must respond the appliances of the students in a great amount. If student doesn't find the meaning of the word that he/she is looking for mostly, it will affect his/her usage of dictionary badly.

School dictionaries must be easy to carry and useful. Especially for the primary school graders, they should be prepared in a format that can easily attract children's attention and be easily used by them. As such situations increase the usages of dictionaries; it also causes students to have richer vocabulary.

The aim of the study is to determine the qualities of school dictionaries and within this frame to evaluate the qualities of current dictionaries. School dictionaries that have been formed by paying great attention in both appearance and content will participate much in language Education.

Key Words: Turkish education, dictionary, school dictionaries, vocabulary, vocabulary teaching

GİRİŞ

Her insan içine doğduğu ortamın dilini öğrenir ve bu dil vasıtasıyla diğer insanlarla anlaşır. Dilin anlaşma aracı olarak kullanılabilecek düzeyde edinilmesi, başlangıçta aile ve çevreyle ilgilidir ve dünyaya geldikten sonra doğal bir gelişim sürdüren her insan bu kaynakların yardımıyla dinleme ve konuşma becerilerini edinir, örgün eğitimin başında da okuma ve yazma becerilerini kazanır.

Bireyin, anlama ve anlatma becerilerini etkin olarak kullanabilmesi, yeterli düzeyde söz varlığına sahip olması ile ilgilidir. Çocuk, okula başlamadan önce, söz varlığını geliştirebilmek için birincil çevresi olan aileyi kaynak olarak kullanır. Çocuk. anlaşma ihtiyacını giderebilmek için, çevresinde var olan ya da oluşan anlamların dildeki karşılıklarını büyük ölçüde anne ve babasına sorular yönelterek karşılaşır ve karşılaştığı bu dil birimlerini tekrarlayarak/kullanarak söz varlığının bir parçası haline getirmeye çalışır. Gelişim sürecinde çocuğun çevresi de doğal olarak genişlediğinden birincil kaynak olan ailenin yanına yeni unsurlar eklenir ve bu genişlemiş çevre çocuğun dil havuzunu beslemeye devam eder.

Okul çağı ile birlikte edinilen iki yeni beceri, anlama ve anlatma yeteneklerini muazzam biçimde arttırır. Okuma-yazma öncesi, dil gelişimi için somut olarak insana ihtiyaç duyan çocuk,

okuma-yazmayı öğrendikten sonra herhangi bir insanla karşı karşıya olma ihtiyacı olmaksızın da dil yeteneğini geliştirebilir.

Bir insanın bir dilin bütün bilgisine sahip olması mümkün değildir. Bu sebeple, her insanın kendi dilinde daha önce karşılaşmadığı ya da daha önce karşılaştığı ama zaman içinde anlamını kısmen ya da tamamen kaybettiği söz/sözler olabilir. Bu, her insan için geçerli olmakla birlikte, çocukluk dönemi içinde bulunun ilköğretim öğrencileri için daha sık karşılaşılan bir durumdur.

Bir kelimenin ya da söz varlığı unsurunun anlamı, kullanıldığı metısı bağlamından elde edilebilir. Yaman (2010: 738) öğrencilerin bilinmeyen kelimeleri bağlamdan hareketle anlamlandırırken, yanıltıcı bağlam, yönlendirmeyen bağlam, genel bağlam, yönlendirici bağlam olarak dört farklı ortamla karşılaşabileceklerini söylemektedir. Bağlam yardımıyla bir sözün anlamının çözülemediği durumlarda izlenecek yol, ya bir bilene sormak ya da sözlüğe bakmaktır. Bir bilene sormak insana bağımlılığı gerektirdiğinden esasen sözün anlamının sözlük yardımıyla çözülmesi, bireysel gelişim açısından daha uygun bir yoldur. Bu sebeple ilköğretim öğrencilerinin sözlük kullanma alışkanlığını kazanmaları, söz varlığı gelişimlerini kendilerinin sürdürebilmelerine imkân vermektedir.

Sözlük kavramına ilişkin farklı tanımlar bulunmaktadır. Sözlük kelimesi Türkçe Sözlük'te (1998: 2027), *"Bir dilin bütün veya belli bir çağda kullanılmış kelime ve deyimlerini alfabe sırasına göre alarak tanımlarını yapan, açıklayan veya başka dillerdeki karşılıklarını veren eser, lügat."* biçiminde açıklanmaktadır.

Aksan (1998: C.III, 74) sözlüğü, *"Bir dilin (ya da birden çok dilin) sözvarlığını, söyleyiş biçimleriyle, yazımlarıyla veren, bağımsız biçimbirimleri temel alarak bunların başka öğelerle kurdukları söz öğeleriyle birlikte anlamlarını, değişik kullanımlarını gösteren sözvarlığı kitabı."* olarak tanımlar.

Kocaman, (1998: 111) genel çizgileriyle doğru ama eksik bulduğu *"bir dilin sözcüklerini, deyimlerini, deyişlerini abece düzenine göre sıralayan, anlamlarını açıklayan ya da başka dillerdeki karşılıklarını veren yapıt"* tanımını çalışmasında kullanmaktadır.

Tanımların benzeşen ya da farklılaşan yanları bulunmaktadır. Nasıl tanımlanırsa tanımlansın sözlük özelliği itibari ile bir *başvuru kitabı*dır. Dil eğitimi/öğretiminin temel araçları arasında yer alır. Gerek ana dili öğretiminde gerekse bir dilin yabancı dil olarak öğretiminde eğitim ortamlarından kabul edilir.

Bir dil için hazırlanmış genel ve büyük bir sözlüğün her yaş düzeyi için en doğru seçenek olmadığı söylenebilir. Bir üniversite öğrencisi ile ilköğretim düzeyindeki bir öğrencinin aynı sözlükten yararlanması beklemek güçtür. Genel sözlükler, sözlerin anlamlarının detaylandırılarak verildiği, deyimsel kullanımlarının ve farklılıklarının gösterildiği, örnek kullanımlarının sıralandığı, hatta söyleniş şekillerinin belirtildiği kapsamlı başvuru kitaplarıdır. Fiziksel olarak da ilköğretim öğrencisi için taşınabilir olduğunu söylemek mümkün değildir. Bu sebeple Aksan'ın (1998: 85) da belirttiği gibi sözlük hazırlamada en önemli noktalardan biri amacın belirlenmesi, değişik amaçlara göre değişik nitelikte sözlükler hazırlanmasıdır.

Sözlükler, ilköğretim Türkçe derslerinin temel araçlarındandır. Türkçe dersleri ağırlıklı olarak metinler aracılığıyla işlenmekte, etkinlikler metne bağlı olarak gerçekleştirilmektedir. Okuma ve dinleme çalışmalarında öğrenciler metinlerle karşılaşır. Özbay'ın (2008) da belirttiği gibi, incelenen metinler ne kadar kolay olursa olsun, bu metinlerde öğrencilerin bilemeyeceği kelimeler yer alabilir. Esasen, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006: 56) okuma metinlerinin nitelikleri için *"Her metin, öğrencinin söz varlığını zenginleştirecek yeni öğrenilecek söz ve söz gruplarına yer vermeli; ancak bu oran metni oluşturan kelimelerin yüzde beşini geçmemelidir."* maddesi yer almaktadır. Ders kitaplarında yer alacak metinlerin, asgari yüzde beş oranında, öğrencinin bilemeyeceği söz varlığı unsurları içermesi program gereğidir.

İlköğretim öğrencilerinde, metnin anlamının tam olarak elde edilmesi açısından bilinmeyen kelimelerin anlamlarının çözülmesi için sözlüğe bakma, davranış haline dönüştürülmelidir. Sözlük yardımıyla anlamı çözülen kelime ya da söz varlığı unsurunun öğrencilerin söz varlığının bir parçası olma ihtimali artmaktadır. Öğrencilerin sözlüğe bakma davranışı, kelimelerin birden çok anlamının kavranmasına ve hatta deyimsel kullanımlarını görmesine imkân tanıdığı için, söz varlığı gelişimi için son derece hayatidir.

Bu çalışmanın amacı ilköğretim öğrencileri için hazırlanmış sözlüklerin niteliklerini tartışmaya açmak, sözlüklerin öğrencilerin ihtiyaçlarını ne oranda karşılayabildiğine dair tespitlerde

bulunmak ve ilköğretim sözlüklerinin hangi nitelikleri taşıması gerektiği konusunda belirlemeler yapabilmektir.

YÖNTEM

Araştırmada tarama yöntemi kullanılmıştır. İlköğretim öğrencileri için hazırlanmış, farklı yayınevlerine ait ve farklı ebatlara sahip beş sözlük belirlenmiş, veriler belirlenen sözlüklerin taranması suretiyle elde edilmiştir. Sözlüklerin seçiminde, adlarında ilköğretim ibaresinin yer alması şartı gözetilmiştir. İncelenen sözlükler şunlardır:

1. Milliyet Gazetesi tarafından okuyucularına hediye olarak verilen ve Morpa Kültür Yayınları tarafından yayımlanan "İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük".
2. Berk Yayın Dağıtım tarafından yayımlanan "(6-7-8. Sınıflar İçin) Yeni Türkçe Sözlük".
3. Arkadaş Yayınları tarafından yayımlanan "İlköğretim Türkçe Sözlük".
4. Altın Bilgi Yayınları tarafından yayımlanan "İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük".
5. Türk Dil Kurumu tarafından yayımlanan "İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük".

Örnek olarak seçilen sözlükler, genel özellikleri bakımından incelenmiştir. MEB Yayınları arasında yer alan ilköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarından, öğrencilerin anlamlarını bilemeyeceği varsayılan kelimeler belirlenmiş ve bunların ilgili sözlüklerde bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Çocuk edebiyatı ürünlerinde sık ve yaygın olarak kullanılan kelimeler ve deyimlerden örnekler seçilerek sözlüklerde tarama yapılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

İlköğretim öğrencileri için hazırlanmış sözlükler fiziksel boyutları bakımından farklılık göstermektedir. Bu sebeple incelenen sözlüklerin seçilirken farklı ebatlarda olmasına özen gösterilmiştir. İlköğretim öğrencilerinin sözlükleri yanında bulundurmaları, bu bakımdan da sözlüklerin taşınabilir olması sözlük kullanma alışkanlığının kazanılması bakımından anlam taşımaktadır.

Yaman (2010: 741-742) sözlük kullanma alışkanlığını belirlemek için uyguladığı ankette 407 ilköğretim ikinci kademe öğrencisine, *"Sözlük kullanırken kelimeleri bulmakta zorlanıyorum."* ifadesini yöneltmiş, bu maddeye öğrencilerin %62,7'si (255 öğrenci) katılıyorum, %21,9'u (89 öğrenci) fikrim yok, %15,5'i (63 öğrenci) katılmıyorum seçeneğini işaretlemiştir. Sözlükten kelime bulmakta zorlanan öğrencilerin oranının bu kadar yüksek olması, sözlük kullanımına ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ortaya koymaktadır. Bu sonuç, sözlüklerde sözlüğün nasıl kullanılacağına ilişkin bölümün yer almasının gerekli olduğunu göstermektedir.

Sözlüklerde yer alan kısaltmaların ve simge/işaretlerin sözlüğün girişinde listeler halinde verilmesi, sözlük kullanımı kolaylaştırmaktadır. Öğrenciler, anlamını bilmedikleri kısaltmalar için, kısaltma listelerine başvurmaktadır.

Sözlüğün tanıtımında kaç madde başından oluştuğu ve sözlerin nasıl belirlendiğine ilişkin kıstasların bulunması sözlük hazırlamadaki özeni göstermesi bakımından önemlidir.

Yukarıda sıralanan özellikler sözlüklerde incelenmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Milliyet-Morpa Yayınları "İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük"

Sözlük, "13 cm x 19 cm" ebatlarında ve 687 sayfadır. Yazı büyüklüğü 10 puntodur. Sözlüğün başında *"Sözlüğü Nasıl Kullanmalıyız?"* başlığı altında sözlük kullanma yönergeleri detaylı olarak yer almaktadır. Sözlükte kullanılan kısaltmalar liste halinde verilmiş, *"Sözlükte Kullanılan İmler"* başlığı altında *" **:** Uzun okunan heceyi gösterir."* ve *" **'** Vurgulu heceyi gösterir."* açıklamaları yer almıştır. Sözlüğün başında alfabe yer almamaktadır. Madde başları siyah ve koyu olarak yazılmıştır. Sözlükte "**Z**" harfinden sonra "**W**" ve "**X**" harflerine yer verilmiş ancak harflerin açıklandığı ilk maddelerde bu harflerin Türk alfabesinde yer almadığı belirtilmiştir. "**W**" harfi altında **walkmen**, **wc** ve **western** kelimeleri ile bu harfin karşıladığı kimya elementi açıklanmıştır. "**X**" harfi altında, harfin matematikteki anlamı, **Xe** elementi ve **x ışınları** madde başı olarak yer almıştır. İncelenen diğer sözlüklerde bu harfler bulunmamaktadır.

Bu sözlük, sözlük kullanma yönergelerinin çok detaylı olması ve kelimenin ya da sözün sesletilmesine yönelik açıklamalar bulundurması bakımından dikkat çekicidir. İncelenen diğer sözlüklerde, söyleyişe yönelik herhangi bir açıklama yer almamaktadır.

Sözlüğün kaç madde başından oluştuğuna dair bir açıklama bulunmamaktadır. Sözlüğü oluşturan madde başı sözlerin nasıl belirlendiğine yönelik bir bilgiye de rastlanmamıştır.

Berk Yayınları "(6-7-8. Sınıflar İçin) Yeni Türkçe Sözlük"

Berk Yayınları, ilköğretim birinci ve ikinci kademe için iki ayrı sözlük yayımlamıştır. Çalışmamızda incelenen sözlük ilköğretim ikinci kademe için yayımlanan "Yeni Türkçe Sözlük"tür. Sözlüğün basım tarihi bulunmamakta, ancak kapağında "Türk Dil Kurumunun 2004 İmlâ Kılavuzuna Göre Düzenlenmiştir" ibaresi yer almaktadır. Bu sözlük "11 cm x 16 cm" ebatlarında ve 586 sayfadır. Yazı büyüklüğü 10 puntodur. Sözlüğün nasıl kullanılacağına ilişkin bilgi veren bir bölüm bulunmamaktadır. İç kapak sayfasından sonra kısaltmalar listelenmiştir. Alfabe yer almamaktadır. Madde başları kırmızı ve koyu olarak yazılmıştır.

Sözlüğün kaç madde başından oluştuğuna dair bir açıklama bulunmamaktadır. Sözlüğü oluşturan madde başı sözlerin nasıl belirlendiğine yönelik bir bilgiye de rastlanmamıştır.

Arkadaş Yayınları "İlköğretim Türkçe Sözlük"

Sözlük, "10 cm x 14 cm" ebatlarında ve 621 sayfadır. Yazı büyüklüğü 10 puntodur. Sözlüğün nasıl kullanılacağına ilişkin bilgi veren "Açıklamalar" başlığıyla bir bölüm bulunmaktadır. Açıklamaların ardından kısaltmalar listelenmiştir. Alfabe yer almamaktadır. Madde başları siyah ve koyu olarak yazılmıştır.

Sözlüğün kaç madde başından oluştuğuna dair bir açıklama bulunmamaktadır. Sözlüğü oluşturan madde başı sözlerin nasıl belirlendiğine yönelik bir bilgiye de rastlanmamıştır.

Altın Bilgi Yayınları "İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük"

Sözlük, "9 cm x 13 cm" ebatlarında ve 672 sayfadır. Yazı büyüklüğü 10 puntodur. Sözlüğün nasıl kullanılacağına ilişkin bilgi veren bir bölüm bulunmamaktadır. "Sunuş" bölümünün son üç paragrafında sınırlı açıklamalar yer almaktadır. Sunuş'un ardından kısaltmalar listelenmiştir, ardından Türk alfabesi büyük ve küçük harfli yazımlarıyla verilmiştir. Madde başları kırmızı olarak yazılmıştır.

Sözlüğün kaç madde başından oluştuğuna dair bir açıklama bulunmamaktadır. Sözlüğü oluşturan madde başı sözlerin nasıl belirlendiğine yönelik bir bilgiye de rastlanmamıştır.

Türk Dil Kurumu Yayınları "İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük"

Sözlük, "10,5 cm x 15,5 cm" ebatlarında ve 774 sayfadır. Yazı büyüklüğü 10 puntodur. Sözlüğün nasıl kullanılacağına ilişkin bilgi veren müstakil bir bölüm bulunmamaktadır. Ancak, "Sunuş" bölümü sözlüğün kullanım yönergelerini içermektedir. Sözlükte kısaltmalar listesi bulunmamaktadır. Alfabe yer almamaktadır. Madde başları kırmızı ve koyu olarak yazılmıştır.

Sözlüğün kaç madde başından oluştuğuna dair bir açıklama "Sunuş" bölümünde yer almaktadır. Bu bilgiye göre sözlükte 11.630 madde başı söz bulunmaktadır. Sözlüğü oluşturan madde başı sözlerin nasıl belirlendiğine ilişkin, *"TDK'nin altmış yıldır yayımlamakta olduğu Türkçe sözlük temel alınmış, ilköğretim müfredatına göre seçilen tanımları ve anlamları öğrencilerin yaş düzeyine göre yeniden yazılmıştır."* açıklaması yapılmıştır. Sözlerin anlamlarının verilmesinde, ilköğretim ders içerikleri ile birlikte ilköğretim öğrencilerinin söz varlığı göz önünde bulundurulduğu belirtilmektedir.

Bu açıklamalarıyla Türk Dil Kurumu tarafından yayımlanan Türkçe sözlük diğer sözlüklerden ayrılmaktadır. Buna karşılık sözlüğün kullanımına ilişkin bilgi veren müstakil bir bölümün ve özellikle kısaltmaların bulunmaması olumsuz olarak değerlendirilebilir.

Sözlüklerde Aranan Sözlere İlişkin Bulgular

Öğrencilerin okul sözlüklerine başvurularının olumsuz sonuçlanması, yani öğrencilerin aradıkları kelimeleri okul sözlüklerinde bulamamaları sözlük kullanma alışkanlığını olumsuz yönde etkilemektedir. Sözlükte aradığı kelimeyi bulunamama durumuyla sıkça karşılaşan öğrencinin sözlüğe olan güveni/inancı sarsılacaktır.

Çalışmanın bu aşamasında, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan ilköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde öğrencilerin sözlüğe bakma ihtiyacı hissedebilecekleri elli kelime belirlenmiş ve bu kelimeler örnek olarak incelenen sözlüklerde aranmıştır. Belirlemede kelimelerin kökenlerine bakılmamış, asıl kıstas olarak metnin anlamını tam olarak çözebilmek için öğrencilerin sözlüğe bakma ihtiyacı hissedebilecekleri kelimeler olmasına özen gösterilmiştir. İnceleme sonucu aşağıdaki tablo oluşmuştur:

Tablo 1: Türkçe Ders Kitaplarından Seçilen Kelimelerin Sözlüklerde Kullanımı

Kelimeler	Mil.	Berk	Ark.	Alt.	TDK
ahi	+	+	+	-	-
asude	-	-	-	-	-
atlanmak	-	-	-	-	-
azade	-	-	+	+	-
barkot	-	-	-	-	-
bedbin	-	-	+	-	-
çekecek	+	+	+	-	-
çeri	+	+	+	-	-
çip	-	-	-	-	-
etajer	+	+	+	-	+
fazilet	+	+	-	+	+
fotoğrafik	-	-	-	-	-
gidişat	+	-	-	+	-
giz	+	-	+	+	+
güvey	+	-	+	+	-
hasretmek	-	-	+	-	-
haşmet	-	-	+	+	+
hatmi	+	-	+	-	-
hayıflanmak	+	-	+	+	+
hazret	+	-	+	+	+
horoz ibiği	-	-	+	-	-
hülya	+	+	-	-	+
idadi	-	-	+	-	+
inlemek	+	-	+	+	+
kabil	+	+	+	-	-

Kelimeler	Mil.	Berk	Ark.	Alt.	TDK
kakül	+	-	+	+	+
köklemek	-	-	+	-	-
mahiyet	+	+	+	-	+
meftun	-	+	+	-	-
mendebur	+	+	+	-	+
mikroçip	-	-	-	-	-
muharrir	+	-	+	-	-
mücavir	-	-	-	-	-
mülayim	+	+	+	-	+
mülkiye	+	-	-	+	-
müşteki	-	-	-	-	-
nükteci	-	-	+	-	-
obruk	+	-	-	-	+
ökse	+	-	+	-	-
rüştiye	+	+	+	-	+
sekte	+	+	+	-	+
talimat	+	+	+	-	+
teşrin	-	-	-	-	-
tetkik	+	+	+	-	+
tılsım	+	-	+	-	+
veri tabanı	-	-	-	-	-
vesvese	-	+	+	-	+
yalınkat	+	-	+	-	-
yarenlik	+	-	+	-	+
zahire	-	-	+	-	+

Milliyet-Morpa sözlükte aranan 50 kelimeden 29'unun karşılığı bulunurken 19 kelimenin karşılığı bulunamamıştır. Berk Yayınları'na ait sözlükte 16 kelimenin karşılığı bulunurken 34 kelimenin karşılığı yoktur. Arkadaş Yayınları'na ait sözlükte 34 kelimenin karşılığı bulunurken 16 kelimenin karşılığı bulunamamıştır. Altın Bilgi Yayınları'na ait sözlükte 11 kelimenin karşılığı bulunurken 39 kelimenin karşılığı yoktur. Son olarak TDK Yayınları'na ait sözlükte 22 kelimenin anlamı bulunurken 28 kelimenin karşılığına rastlanamamıştır.Tabloda dikkati çeken nokta bir sözlükte bulunan kelimenin başka bir sözlükte bulunma oranının düşük olmasıdır.

Öğrencilerin başvurularını karşılamak bakımından Arkadaş Yayınlarına ait sözlük en yeterli, Altın Bilgi Yayınları'na ait sözlük en yetersiz eser olarak karşımıza çıkmaktadır. Türk Dil Kurumu tarafından yayımlanan sözlük ilköğretim öğrencilerinin söz varlığını ve ilköğretim müfredatını dikkate aldığını "Sunuş" bölümünde belirtmesine rağmen Milliyet Morpa ve Arkadaş Yayınları'nın gerisinde kalması dikkat çekicidir.

İlköğretim öğrencileri dinledikleri herhangi bir metinde ya da okudukları çocuk edebiyatı kitaplarında da bilmedikleri kelimelerle karşılaşabilirler ve kelimelerin anlamlarının tam olarak öğrenebilmek için sözlüklere müracaat edebilirler. İlköğretim sözlükleri öğrencilerin bu ihtiyacını da karşılayabilecek düzeyde olmalıdır. Çalışmanın bu aşamasında çocuk edebiyatı ürünlerinde sık ve yaygın olarak kullanılan kelimelerden seçilen örneklerin sözlüklerde ne oranda bulunduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Kelimeler, Baş (2006 :538-614) tarafından **"1985-2005 Yılları Arasında Çocuk Edebiyatı Sahasında Yazılmış Tahkiyeli Metinlerin Söz Varlığı Üzerine Bir Araştırma"** adıyla hazırlanan doktora çalışmasında yer alan *"Ek-16. Çocuk Kitaplarının Yaygın Kelime Listesi"*nden seçilmiştir.

Tablo 2: Çocuk Kitaplarından Seçilen Kelimelerin Sözlüklerde Kullanımı

Kelimeler	Mil.	Berk	Ark.	Alt.	TDK
abdest	+	+	-	+	+
açtırmak	-	-	-	-	-
ağaçlık	+	+	-	-	-
ağustos	+	-	+	+	+
akıtmak	+	-	+	-	-
amansız	+	-	+	+	-
anılmak	+	-	+	-	-
aniden	+	+	-	-	+
anlık	+	+	-	-	-
asma(ağaç)	+	-	+	+	+
atlı	-	-	+	+	-
aydınlanmak	+	-	+	+	-
aydınlık	+	+	+	+	-
ayrıca	+	-	+	+	+
ayrım	+	-	+	-	+
azıcık	+	+	+	+	-
bağlı	+	+	-	+	-
bağrışmak	+	-	+	+	-
billur	+	-	+	-	+
buyruk	+	-	+	+	+
bürümek	+	-	+	-	+
bürünmek	-	+	-	+	-
cıvıltı	+	-	+	+	+
coşkun	+	-	-	+	+
çağlayan	+	-	+	+	+

Kelimeler	Mil.	Berk	Ark.	Alt.	TDK
çakılmak	+	-	+	+	+
doruk	+	+	-	+	+
fısıldamak	+	-	+	+	+
fısıltı	+	-	+	+	+
gezinti	+	-	+	+	+
görkemli	+	-	+	-	+
haberci	+	-	+	+	+
hikmet	-	-	+	+	+
kanatlanmak	+	-	+	-	+
kanatlı	-	-	-	-	-
kervancı	-	-	-	-	-
korkunç	+	-	+	+	+
mesele	+	+	-	+	+
müddet	+	+	-	+	+
olanaksız	+	-	-	+	-
ovuşturmak	+	-	-	-	+
öd(safra)	+	+	+	-	+
ölümsüz	+	+	+	-	+
paramparça	+	-	+	+	+
sabırsızlanmak	+	-	-	+	+
sarkmak	+	-	-	+	+
savrulmak	-	-	-	-	+
sızlamak	+	-	+	-	+
şaşkınlık	-	-	-	-	-
yoldaş	+	+	+	-	+

Tabloda yer alan kelimeler tahkiyeli çocuk edebiyatı türlerinde sık ve yaygın olarak kullanılan kelimelerdir ve büyük ölçüde Türkçenin kullanım sıklığı ile paralellik gösterirler. Bu yüzden bu kelimelerin kısmen de olsa okul sözlüklerinde yer almaması oldukça dikkat çekicidir. Sıklığı ve yaygınlığı düşük kelimelerin incelenen sözlükte yer alması ihtimali bu kelimelere göre çok daha düşüktür.

Çocuk kitaplarında sık ve yaygın olarak kullanılan ilk on sıradaki deyimler (Bkz. Baş, 2006: 703) incelenen sözlüklerde aranmış ve sonuç aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:

Tablo 3: Çocuk Kitaplarından Seçilen Deyimlerin Sözlüklerde Kullanımı

	DEYİMLER	Mil.	Berk	Ark.	Alt.	TDK
1.	yola çıkmak	+	-	-	-	-
2.	ele geçirmek	-	-	-	-	-
3.	söz vermek	-	-	-	-	-
4.	can vermek	-	-	-	+	-
5.	kendine gelmek	-	-	-	-	-

	DEYİMLER	Mil.	Berk	Ark.	Alt.	TDK
6.	aklına gelmek	-	-	-	+	-
7.	karşı çıkmak	+	-	+	+	-
8.	adam olmak	-	-	-	-	-
9.	buyur etmek	+	-	-	-	-
10.	peşine düşmek	-	-	-	+	-

Tahkiyeli çocuk edebiyatı eserlerinde en sık kullanılan ilk on deyimin sözlüklerde bulunma oranı oldukça düşüktür. TDK Yayınları ve Berk Yayınlarına ait sözlüklerde bu deyimlerden herhangi birine rastlanmamıştır. Milliyet-Morpa, Arkadaş ve Altın Bilgi Yayınları'na ait sözlüklerde deyimler şu biçimde açıklanmıştır:

Milliyet-Morpa Yayınları'na ait sözlükte (2009: 669) **"yola çıkmak"** deyimi *"yol"* kelimesinin beşinci anlamı olarak verilen *"yolculuk"* açıklamasından sonra *"Yarın akşam yola çıkıyoruz."* cümlesiyle örneklendirilmiştir. **"Buyur etmek"** deyimi (2009: 136) *"Bir konuğu saygıyla karşılamak."* anlamıyla verilmiş ve *"Anne, yemek hazır, konuklarımızı sofraya buyur eder misin?"* cümlesiyle örneklendirilmiştir. **"Karşı çıkmak"** deyimi (2009: 365) *"karşı olmak"* biçiminde, *"Bir düşünceye ya da davranışa katılmamak."* açıklaması ile verilmiş ve cümle içinde örneklendirilmemiştir.

Arkadaş Yayınları'na ait sözlükte (2009: 298) **"karşı çıkmak"** deyimi *"karşı durmak"* biçiminde verilmiş ve anlamı *"Boyun eğmediğini yüzüne karşı belli etmek."* biçiminde açıklanmıştır. Bu sözlükte diğer deyimler yer almamaktadır.

Altın Bilgi Yayınları'na ait sözlükte (2009: 108) **"can vermek"** deyimi *"Ölmek."* anlamı ile verilmiş, cümle içinde kullanılışı örneklendirilmemiştir. **"Aklına gelmek"** deyimi (2009: 29) *"Unutulan bir şeyi anımsamak."* anlamıyla verilmiş, *"Arabasını sokağın ortasına bıraktığı aklına geldi."* cümlesiyle örneklendirilmiştir. **"Karşı çıkmak"** deyimi (2009: 346) *"karşı gelmek"* biçiminde, *"Boyun eğmemek, başkaldırmak."* anlamıyla verilmiş, *"Padişaha karşı gelmesi hiç de iyi olmadı."* cümlesiyle örneklendirilmiştir. **"Peşine düşmek"** deyimi (2009: 482) *"Arkasından gitmek, izlemek."* anlamıyla verilmiş ve cümle içinde örneklendirilmemiştir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Çalışmada, incelenen okul sözlüklerinin hazırlanmasında benzer standartların kullanılmadığı belirlenmiştir. İlköğretim okul sözlüklerin taşınabilir olması, öğrencilere ihtiyaç duydukları zaman başvurma imkânı sağladığı için önemli bir özelliktir. İlköğretim öğrencileri için hazırlanan Türkçe sözlükler arasında ebatları bakımından bir standarttan bahsetmek mümkün değildir.

Sözlüklerin ilk bölümünde, ön sözün ardından, sözlüğün nasıl kullanılacağına ilişkin yönergelerin, sözlük içinde kullanılan kısaltmaların, işaretlerin ve ardından alfabenin verilmesi öğrencilerin sözlükten verimli bir biçimde yararlanmalarını sağlayacaktır. İncelenen sözlüklerde bu bakımdan bir benzerlikten söz etmek de mümkün değildir.

Sözlüklerin öğrencilerin başvurularını karşılama oranı değişken olmakla birlikte yeterli değildir. Sözlüklerin kritik kelimelerde başvuruları karşılama düzeyi Arkadaş Yayınlarında %72'lik bir oranı karşılarken diğer sözlükler %50'inin altında kalmıştır. Aynı durum çocuk kitaplarında sık ve yaygın olarak kullanılan kelimeler ve deyimler için yapılacak başvurular için de geçerlidir.

İlköğretim öğrencilerinin sözlük kullanma alışkanlığı kazanması söz varlığı gelişimi açısından önem taşımaktadır. Öğrenciler, günlük hayatlarında farklı iletişim süreçlerinde, ders kitaplarında ya da çocuk kitaplarında anlamını bilmedikleri kelime, deyim ya da diğer söz varlığı unsurları ile karşılaşır. Bilinmeyen ve bağlam yardımıyla da anlamı çözülemeyen söz varlığı unsurları için sözlüğe bakma en geçerli yoldur. Bu durumda sözlüklerin bu başvuruyu cevaplaması gerekir. Öğrencilerin sözlüklere başvurmaları sık sık cevapsız kalırsa, öğrencide geliştirilmek istenen sözlüğe bakma davranışı gelişmeyecektir.

İlköğretim öğrencileri için taşınabilir bir sözlük hazırlanması önem taşıdığından sözlüğe alınacak söz varlığı unsurları için seçim yapmak önemlidir. Bu seçimde öncelikli olarak dilde sık ve yaygın olarak kullanılan söz varlığı unsurlarına yer vermek gerekir. İlköğretim Türkçe programları göz önünde bulundurulmalı ve programlarda belirtilen temalar ve bu temalara bağlı olarak kullanılabilecek söz varlığı unsurları belirlenmeli bu unsurlar sözlüklerde mutlaka yer almalıdır. Çocuk edebiyatı ürünlerinde, özellikle de ilköğretim için belirlenen 100 Temel Eser'de kullanılan söz varlığı unsurları ilköğretim sözlüklerinde bulunmalıdır.

İlköğretim sözlüklerinde kelimelerin çeşitli anlamları verilmeli ve bu anlamlar mümkün olduğunca cümlelerle örneklendirilmelidir. Deyimler ve diğer söz varlığı unsurları için de aynı durum geçerlidir. Sözlüklerin genel fiziksel tasarımları öğrencilerin dikkatini çekecek biçimde olmalıdır. Maddelerin açıklandığı sayfaların tasarımı da aranan sözün kolayca bulunabilmesine imkân sağlamalıdır.

Son olarak, ilköğretim sözlüklerinin hazırlanmasında güncellik unsuru göz ardı edilmemelidir. Programların, ders kitaplarının ve öğrencilere sunulan diğer materyallerin yenilenmesi durumunda sözlüklerin bunlara uygun olarak güncellenmesi gerekir. Güncellemeler öğrencilerin başvurularının olumlu cevaplanması açısından son derece önemlidir.

Kaynaklar

1. AKSAN, Doğan. (2000). **Her Yönüyle Dil, Ana Çizgileriyle Dilbilim.** TDK Yayınları. Ankara.
2. BAŞ, Bayram. (2006). **1985-2005 Yılları Arasında Çocuk Edebiyatı Sahasında Yazılmış Tahkiyeli Metinlerin Söz Varlığı Üzerine Bir Araştırma**, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayımlanmamış Doktora Tezi).
3. DOLUNAY, M. Metin. (2009). **İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük.** Morpa Kültür Yayınları. İstanbul.
4. KARA, Selahattin. (Tarihsiz). **6-7-8. Sınıflar İçin Yeni Türkçe Sözlük.** Berk Yayın Dağıtım. Ankara.
5. KOCAMAN, Ahmet. (1998). *"Dilbilim, Sözlük, Sözlükçülük"*. **Kebikeç İnsan Bilimleri İçin Kaynak Araştırması Dergisi**. Ankara: S. 6, s. 111-113.
6. MEB Komisyon. (2006). **İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu.** MEB Yayınları. Ankara.
7. MEB Komisyon. (2008). **İlköğretim 6 Türkçe Ders Kitabı.** MEB Yayınları. Ankara.
8. MEB Komisyon. (2007). **İlköğretim 7 Türkçe Ders Kitabı.** MEB Yayınları. Ankara.
9. MEB Komisyon. (2008). **İlköğretim 8 Türkçe Ders Kitabı.** MEB Yayınları. Ankara.
10. ÖZBAY, Murat. (2008). **Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri.** Öncü Kitap. Ankara.
11. PÜSKÜLLÜOĞLU, Ali. (2009). **İlköğretim Türkçe Sözlük.** Arkadaş Yayınları. Ankara.
12. TDK Komisyon. (1998). **Türkçe Sözlük.** TDK Yayınları. Ankara.
13. TDK Komisyon. (2009). **İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük.** TDK Yayınları. Ankara.
14. TERES, Ersin. (2009). **İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük.** Altın Bilgi Yayınları. İstanbul.
15. YAMAN, Havva. (2010). *"İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sözlük Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Değerlendirme*". **Türklük Bilimi Araştırmaları.** Niğde: S. 27, s. 735-751.

TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMLERİNİN AKADEMİK YAPISINA İLİŞKİN BİR DEĞERLENDİRME

Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL
Başkent Üniversitesi

Yrd. Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Arş. Gör. Sait TÜZEL
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

ÖZET

Cumhuriyetin ilanından sonra önem kazanmaya başlayan Türkçe eğitimi, 1989-90 öğretim yılında ilk kez Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne bağlı olarak Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Anabilim Dalı'nın açılmasıyla birlikte yeni bir çehre kazanmıştır. Açıldığı günden bu yana geçen 20 yıllık süre içerisinde ülke genelinde yaygınlaşan Türkçe öğretmenliği bölümlerinin sayısı ÖSYM 2010 verilerine göre 56'yı bulmuştur. Bu bildiride, 2010 itibariyle 18 bin 500 öğrencinin öğrenim gördüğü Türkçe Bölümlerinin 20 yıllık zaman diliminde geldiği nokta değerlendirilmiştir.

Çalışma verileri toplanırken ÖSYM kılavuzundan ve bölümlerin internet sayfalarından yararlanılmış; ulaşılamayan bölüm bilgileri ile ilgili olarak ise telefon ve e-posta yoluyla bilgi alınmış ve bu yolla Türkiye'de yer alan Türkçe Öğretmenliği bölümlerinin tamamına ulaşılmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre 2010 yılı itibariyle Türkçe öğretmenliği bölümlerinde 203'ü öğretim üyesi 144'ü öğretim üyesi dışında kalan öğretim elemanı olmak üzere toplam 347 akademik personel istihdam edilmektedir. Bölümlerde çalışan 203 öğretim üyesinin 47'si (%23) Türkçe Eğitimi alanından 156'sı (%77) ise diğer alanlardan doktora derecesine sahiptir.

Anahtar Sözcükler: *Türkçe Öğretmeni, Türkçe Eğitimi, Türkçe Öğretimi.*

AN EVALUATION ABOUT THE COSTRUCTION OF TURKISH EDUCATION DEPARTMENTS

ABSTRACT

Turkish education ;which has gained importance after the declaration of republic, has got a new appearence first time with the opening of Turkish Educational Disciplinary Department under The Institute of Social Sciences of Gazi University in 1989-90 educational term. During the 20 –year period in which it was opened the number of the Turkish Education Departments has reached to 56 according to the findings of OSYM 2010. In this study, the point that Turkish Education Departments ;in which 18.500 students have studied so far ,have arrived at within this 20- year period.

While collecting data ,the guide books of OSYM and the internet pages of departments have been used and information has received from phone calls and e-mails about the inaccessible department information and by the help of these ,all of the Turkish Education Departments in Turkey have been reached. According to the findings of the study , Total 347 academicians; 203 of which are lecturers, have been employed in Turkish Educational Departments in 2010. 47 (%23) of total 202 lecturers who have worked in departments did their doctorate studies on the field of Turkish education and 156 (%77) of them did their doctorate studies on different fields.

Key Words: *Turkish Teacher, Turkish Teaching, Turkish Education*

1. Giriş

Cumhuriyet döneminden itibaren Türkçenin eğitimi öğretimi bölümünün tarihî seyrine baktığımız zaman görürüz ki; Atatürk'ün 1926-27 öğretim yılında Konya'da iki yıllık olarak açılmasını emrettiği Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü'nde, ilk açılan bölüm Türkçe Öğretmenliği bölümüdür. Esasen, ortaokullara öğretmen yetiştirmek için Orta Öğretmen Okulları kurulması, 1924'ten itibaren tasarlanmaya başlanılmıştır (Ergün 1997). Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü'nün ilk açılan bölümünün Atatürk'ün talimatı ile Türkçe Öğretmenliği Bölümü olması son derece dikkat çekici ve çok önemli bir husustur.

Cumhuriyet'in ilk yıllarında Türkçe konusunda büyük bir hassasiyet mevcuttur. 13 Mart 1924 tarih ve 439 sayılı "Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu" uyarınca, öğretmen okulları dışında bir yüksek öğretim kurumundan mezun olanlardan, kendi alanında öğretmenlik yapmak isteyenlerin, bakanlığın göstereceği okulda bir yıl staj yaptıktan sonra Türkçe, pedagoji ve felsefe derslerinden sınava girerek başarılı olmak zorunluluğu vardır (Cicioğlu 1984: 29-30). Kavcar (2002)'ın da belirttiği gibi, hangi dalda olursa olsun, öğretmen olacakların Türkçe sınavına girmek ve başarılı olmak zorunda olması Cumhuriyet'in temellerinin ne kadar sağlam atıldığının açık bir göstergesidir (Güzel 2003a).

1926-27 öğretim yılında Konya'da açılan Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü, bundan bir yıl sonra, "Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü" adıyla Ankara'ya nakledilir ve Türkçe Öğretmenliği bölümü ilk mezunlarını burada 1928 yılında verir. Bilindiği üzere aynı yıl Yeni Türk Alfabesi de kabul edilerek hızlı bir okuma yazma seferberliği başlatılarak bir yıl içerisinde bir

milyondan fazla insanımıza okuma yazma öğretilmiştir (Aşkın 2002: 485). Bu durum, sonraki yıllarda orta okula giden öğrenci sayısında doğal olarak bir artışa sebep olarak ortaokullarda branş öğretmeni ihtiyacını da arttırmıştır (Güzel 2010).

1940'lara gelindiğinde, Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü'nün öğretmen ihtiyacını karşılaması imkânsız hale gelmiştir. Doğan öğretmen ihtiyacının karşılanabilmesi için eğitim enstitülerinin sayılarının arttırılmasına karar verilir. Balıkesir, İzmir ve İstanbul'da eğitim enstitüleri açılır. 1972-73'de bu enstitülerin sayısı 16'ya çıkar ve her birinde temel bölüm olarak Türkçe öğretmenliği bölümü yerini alır.

Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren Türkçeye ve Türkçe öğretimine verilen önemin 1970'li yılların ortalarından itibaren azalmaya başladığı görülür. Özellikle 1982 yılında, eğitimde birlik adı altında, bütün yükseköğretim kurumlarının 2547 sayılı YÖK kanunun himayesine alınmasıyla eğitim enstitülerinin eğitim fakültesine dönüştürüldüğü görülür. Yeniden yapılandırılan bu kurumlardaki Türkçe öğretmenliği bölümleri Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği adını alarak, yaklaşık 500 bin lise öğrencisine yönelik Edebiyat öğretmeni yetiştirmeyi amaçlar. Fakat buna karşılık 15 milyon orta okul öğrencisine yönelik Türkçe öğretmeni yetiştirilmesinin ihmal edildiği görülür (Güzel 2003b).

Ancak bu durum zaman içerisinde Türkçe öğretimi açısında önemli bir problem haline gelir. Çünkü üniversitelerimizde doğrudan Türkçe öğretmeni yetiştirmeye yönelik bir program bulunmamaktadır. Hayati öneme sahip bu noksanlığın giderilmesi maksadıyla 1989-90 yılında ilk defa Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne bağlı olarak yüksek lisans ve doktora programlarını yürütmek üzere Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Anabilim Dalı kurulur. Bu programın öncelikli amacı; 1992-93 öğretim yılında açılacak olan Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dalı'na öğretim elemanı yetiştirmek olarak belirlenir.

1992-93 öğretim yılında ilk defa Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bölümü'ne bağlı olarak kurulan Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dalı lisans programı, 1997 yılında Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılandırılması sürecinde müstakil bir bölüm hüviyetini kazanarak Türkçe Eğitimi Bölümü Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı adını alarak bugünkü konumuna ulaşmıştır (Güzel 2003b).

Yapılan açıklamalardan hareketle bu bildirinin amacı, Türkçe Öğretmenliği programlarının kurulduğundan bu yana geçen 21 yıllık süreçteki son durumu hakkında öğretim üyesi, öğrenci ve program düzeylerinde bilgi vermektir. Bu amaç çerçevesinde cevap aranacak araştırma soruları şunlardır:

a. Türkçe öğretmenliği bölümlerinin öğretim elemanı ve öğretim üyesi sayılarının ve öğretim üyelerinin doktora mezuniyet alanlarının dağılımı ne şekildedir?

b. Üniversitelerin Türkçe Öğretmenliği bölümlerine ilişkin son 4 yıldaki kontenjan dağılımları nasıldır?

c. Türkçe Öğretmenliği Bölümlerinin mevcut öğrenci sayıları göz önünde bulundurulduğunda, Türkçe eğitimi doktoralı öğretim üyesi ve diğer alanlardan doktoralı öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı kaçtır?

d. Türkçe öğretmenliği bölümlerinin mevcut ders programı içerisinde yer alan, alan eğitimi derslerinin diğer derslere göre oranı nedir?

2. Mevcut Durum

2.1. Türkçe Öğretmenliği Bölümlerinin Öğretim Üyesi Sayılarına İlişkin Mevcut Durum

Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim üyesi sayılarıyla ilgili olarak Tablo 1'e bakıldığında, 2010 yılı itibarıyla Türkçe öğretmenliği bölümlerinde **203 öğretim üyesinin** görev yapmakta olduğu görülmektedir.

Tablo 1. Üniversitelere Göre Türkçe Eğitimi Bölümlerindeki Öğretim Üyelerinin Dağılımı[*]

ÜNİVERSİTE	Profesör	Doçent	Yrd. Doç. Dr.	Öğretim Elemanlarının Doktora Mezuniyet Alanları	
				Türkçe Eğitimi	Diğer Alanlar
Abant İzzet Baysal	-	-	5 (3)	3	2
Adıyaman	-	-	3	-	3
Afyon Kocatepe	-	2 (1)	2	1	3
Ağrı İbrahim Çeçen	-	-	4 (1)	1	3
Ahi Evran	1	-	1	-	3
Akdeniz	-	-	2	-	2
Amasya Üniversitesi	-	-	4	-	4
Atatürk	3	1	12 (4)	4	12
Balıkesir	-	1	4 (1)	1	4
Başkent	1	-	3 (1)	1	3
Celal Bayar	-	-	2	-	2
Cumhuriyet	-	-	3 (3)	3	-
Çanakkale Onsekiz Mart	1	1	5 (3)	4	4
Çukurova	-	-	1	1	1
Dicle	1	-	2	-	4
Dokuz Eylül	-	-	7	1	7
Dumlupınar	-	1 (1)	2 (2)	3	-
Ege	1	-	2	-	4
Erciyes	-	1	3 (2)	2	2
Erzincan	1	-	5	-	6
Fırat	-	2	2	-	5
Gazi	3 (1)	4 (1)	5 (5)	7	5
Gaziantep	-	-	3	-	3
Giresun	-	-	3	-	3
Hakkari	-	-	-	-	-
İnönü	2	-	4 (2)	2	4
İstanbul	1	1	2	-	4
Kafkas	-	-	1	-	1
Karadeniz Teknik	1	-	1	-	4
Kastamonu	1	1	1	-	4
Kırıkkale	-	-	2 (1)	1	1
Kilis 7 Aralık	-	-	5	-	5
Kocaeli	-	-	2	-	2
Marmara	1	-	2	-	3
Mehmet Akif Ersoy	-	-	5 (3)	3	2
Mersin	-	1	3 (1)	1	3
Mevlana	1	1	3 (1)	1	4
Muğla	1	-	3	-	4
Mustafa Kemal	-	1	5 (3)	5	3
Muş Alparslan	-	-	1	-	1
Niğde	-	1	3 (3)	3	1
Ondokuz Mayıs	1	1	2	-	4
Pamukkale	1	1	4 (1)	1	5
Sakarya	-	1	4 (2)	2	3
Selçuk	1	2	4	3	7
Siirt	-	-	-	-	-
Trakya	-	-	3	-	3
Uludağ	-	-	-	-	4
Uşak	-	1 (1)	3	2	3
Yüzüncü Yıl	-	-	3	-	3
Zonguldak Karaelmas	-	-	4	-	4
TOPLAM	**23 (1)**	**2 5 (4)**	**155 (42)**	**47**	**156**
	203 (47)			**203**	

[*] Tabloda parantez içinde gösterilen rakamlar Türkçe Eğitimi alanından doktoralı öğretim üyesi sayılarını belirtmektedir.

Bölümlerde görev yapan öğretim üyesi sayıları incelendiğinde; **23 profesör, 25 doçent ve 155 yardımcı doçentin** bölümlerde istihdam edildiği görülmektedir.

Bölümlerde görev yapan öğretim üyelerinin doktora mezuniyet alanları ile ilgili olarak Tablo 1'e bakıldığında istihdam edilen **203 öğretim üyesinin 47'sinin Türkçe Eğitimi alanından doktora derecesine sahipken 156'sının diğer alanlardan doktora derecesine sahip olduğu görülmektedir.**

Diğer alanlardan doktora derecesine sahip öğretim üyelerinin mezuniyet alanlarına bakıldığında **1 kişinin coğrafya, 1 kişinin tarih, 1 kişinin eğitim programları, 2 kişinin yabancı diller ve 151 kişinin de Türk Dili ve Edebiyatı alanından** doktora derecesine sahip olduğu görülmektedir.

Bölümlerdeki doktoralı akademik personelin, Türkçe Eğitimi ve diğer alanlardan doktora derecesine sahip olmalarına göre, toplam öğretim üyesi sayısındaki temsil oranlarına bakıldığında ise **bölümlerde istihdam edilen toplam öğretim elemanının %77'sinin** (156) **diğer alanlardan; %23'ünün** (58 Kişi**) ise Türkçe Eğitimi alanından doktora derecesine sahip olduğu görülmektedir.** Bu bulgudan hareketle bölümlerde istihdam edilen Türkçe Eğitimi doktoralı öğretim elamanı sayılarının az olduğunu ve mevcut alan eğitimi derslerini karşılamakta yetersiz kalabileceklerini söylemek mümkün gözükmektedir.

Öğretim üyelerinin doktora alanlarıyla ilgili dağılımlara bakıldığında, Türkçe Eğitimi bölümlerinde istihdam edilen **23 profesörden yalnızca 1 (%4) tanesinin** Türkçe Eğitimi alanından doktora derecesine sahip olduğu görülürken bölümlerdeki **25 doçentten 4 (%16) tanesinin** Türkçe Eğitimi alanından doktora derecesine sahip olduğu görülmektedir. Bölümlerde istihdam edilen 155 adet yardımcı doçentin doktora mezuniyet alanlarına baktığımızda ise **113 (%73)'ünün diğer alanlardan doktora derecesine sahipken 42 (%27)'sinin Türkçe Eğitimi alanından** doktora derecesine sahip olduğu görülmektedir.

Türkçe eğitimi alanından doktoralı öğretim üyelerinin üniversiteler bazında dağılımlarına ilişkin Tablo 1'e bakıldığında ise **26 (%51) üniversitede hiç Türkçe Eğitimcisine rastlanmazken 10 (%19,5) üniversitede de yalnızca 1'er tane Türkçe eğitimcisine rastlanmaktadır.** Yine mevcut Türkçe Öğretmenliği bölümlerinin **10 (%19,5) tanesinde de 2'şer adet Türkçe Eğitimi alanından doktoralı öğretim üyesi istihdam edilmektedir. Öte yandan YÖK'ün programların açılması için belirlemiş olduğu alanında doktoralı en az 3 öğretim elemanı sayısına tutturan üniversiteler bakıldığında ülkemizde bu şartları sağlayan yalnızca 10 (%20) üniversiteye rastlandığı görülmektedir**. Bu veriler ışığında mevcut Türkçe öğretmenliği programlarının oldukça büyük bir kısmında Türkçe Eğitimi alanından doktora derecesine sahip hiçbir öğretim üyesinin yer almadığını; yer alan üniversitelerin ise 10'u haricindeki kısmında alan eğitimcilerinin yetersiz sayıda olduğunu söylemek mümkün gözükmektedir.

2.2. Türkçe Öğretmenliği Bölümlerinin Öğretim Üyesi Dışında Kalan Öğretim Elemanı Sayılarına İlişkin Mevcut Durum

Türkçe Öğretmenliği Bölümlerinde istihdam edilen öğretim üyesi dışında kalan öğretim elemanı (Arş. Gör., Öğretim Gör.) sayılarına ilişkin Tablo 2 oluşturulmuştur.

Tablo 2. Türkçe Eğitimi Bölümlerindeki Öğretim Üyesi Dışında Kalan Öğretim Elemanlarının Dağılımı [*]

Öğr. Gör.	Öğr. Gör. Dr.	Arş. Gör.	Arş. Gör. Dr.
40	9 (1)	85	10 (8)
49		**95**	

Öğretim üyesi dışında kalan öğretim elemanı sayıları ile ilgili olarak Tablo 2'ye bakıldığında **Türkçe öğretmenliği bölümlerinde 49'u öğretim görevlisi 95'i araştırma görevlisi olmak üzere toplam 144 adet öğretim üyesi dışında kalan öğretim elemanının** istihdam edildiği görülmektedir. Bunlardan doktora derecesine sahip olanlara bakıldığında ise 9'uöğretim görevlisi 10'u araştırma görevlisi olmak üzere toplam 19 öğretim üyesi dışında kalan öğretim elemanının öğretim üyesi kadrosu beklediği görülmektedir. Kadro bekleyen doktoralı akademik personelin doktora mezuniyet alanlarına baktığımızda 8'i araştırma görevlisi 1'i öğretim görevlisi olmak üzere toplam 9 akademik personelin Türkçe Eğitimi alanından doktora derecesine sahip olduğu görülürken 10 akademik personelin ise diğer alanlardan doktora derecesine sahip olduğu görülmektedir.

[*] Tabloda parantez içinde gösterilen rakamlar Türkçe Eğitimi alanından doktoralı öğretim üyesi dışında kalan öğretim elemanı sayılarını belirtmektedir.

2.3. Üniversitelerin Türkçe Öğretmenliği Bölümlerinin Son 4 Yıldaki Kontenjan Dağılımlarına İlişkin Mevcut Durum

Tablo 3. Türkçe Öğretmenliği Bölümlerinin Son 4 Yıldaki Kontenjanlarının Üniversitelere Göre Dağılımı [*]

Üniversite		2010 Yılı Kontenjanları		2009 Yılı Kontenjanları		2008 Yılı Kontenjanları		2007 Yılı Kontenjanları		TOPLAM	
		Örgün Öğretim	İkinci Öğretim	Örgün Öğretim	İkinci Öğretim	Örgün Öğretim	İkinci Öğretim	Örgün Öğretim	İkinci Öğretim	Örgün Öğretim	İkinci Öğretim
	Abant İzzet Baysal	85	85	70	70	70	70	60	40	85	65
	Adıyaman	45	-	40	-	40	-	-	-	25	
	Afyon Kocatepe	55	-	50	-	50	-	40	-	95	
	Ağrı İbrahim Çeçen	65	65	60	60	60	-	50	-	35	25
	Ahi Evran	55	55	50	50	50	50	40	40	95	95
	Akdeniz	45	45	30	-	-	-	-	-	5	5
	Amasya Üniversitesi	55	55	50	50	50	50	40	40	95	95
	Atatürk	95	95	90	90	90	90	80	60	55	35
	Balıkesir	55	55	50	50	50	50	40	40	95	95
0	Başkent	40	-	50	-	50	-	45	-	85	
1	Celal Bayar	75	75	40	40	40	40	30	30	85	85
2	Cumhuriyet	55	55	50	50	40	-	40	-	85	05
3	Çanakkale Onsekiz Mart	75	75	70	70	60	60	40	40	45	45
4	Çukurova	40	-	40	-	40	-	30	-	50	
5	Dicle	50	50	50	50	50	50	40	40	90	90
6	Dokuz Eylül	100	100	100	100	100	100	100	100	00	00
7	Dumlupınar	45	45	40	-	40	-	30	-	55	5
8	Ege	45	-	-	-	-	-	-	-	5	
9	Erciyes	65	65	60	60	60	60	50	50	35	35
0	Erzincan	100	100	100	100	50	-	40	-	90	00
1	Fırat	55	55	50	50	50	50	30	30	85	85
2	Gazi	90	90	90	90	90	90	80	80	50	50
3	Gaziantep	80	80	75	-	75	-	40	-	70	0
4	Giresun	75	-	70	-	70	-	40	-	45	
5	Hakkari	25	-	25	-	-	-	-	-	0	
6	İnönü	55	55	50	50	50	50	40	40	95	95
7	İstanbul	50	-	50	-	50	-	40	-	90	
8	Kafkas	55	55	50	50	50	50	40	40	95	95
9	Karadeniz Teknik	65	65	60	60	55	55	50	40	30	20
0	Kastamonu	85	-	80	-	80	-	40	40	85	0
	Kırıkkale	50	50	45	45	40	40	35	-		

[*] (ÖSYM 2010; ÖSYM 2009; ÖSYM 2008; ÖSYM 2007) verilerinden yararlanılarak oluşturulmuştur.

1										70	35
2	Kilis 7 Aralık	55	55	50	50	50	50	40	40	95	95
3	Kocaeli	35	-	30	-	30	-	30	-	25	
4	Marmara	75	-	70	-	70	-	60	-	75	
5	Mehmet Akif Ersoy	55	55	50	50	50	50	40	40	95	95
6	Mersin	55	55	50	50	50	50	40	40	95	95
7	Muğla	55	-	50	-	50	-	40	-	95	
8	Mustafa Kemal	55	55	50	50	50	-	40	-	95	05
9	Muş Alparslan	45	-	40	-	40	-	30	-	55	
0	Niğde	55	55	50	-	50	-	40	-	95	5
1	Ondokuz Mayıs	50	50	50	50	50	50	40	40	90	90
2	Pamukkale	85	85	80	80	70	70	60	60	95	95
3	Sakarya	55	55	50	50	50	50	40	40	95	95
4	Selçuk	115	80	70	70	70	70	60	60	15	80
5	Siirt	45	-	-	-	-	-	-	-	5	
6	Trakya	35	-	30	-	25	-	-	-	0	
7	Uludağ	60	60	60	-	50	-	40	-	10	0
8	Uşak	55	55	50	50	50	50	40	40	95	95
9	Yüzüncü Yıl	45	45	40	40	40	-	30	-	55	5
0	Zonguldak Karaelmas	60	60	60	60	60	60	40	40	20	20
1	Doğu Akdeniz	122	-	120	-	120	-	110	-	72	
2	Girne Amerikan	120	-	50	-	50	-	40	-	90	
3	Uluslararsı Kıbrıs	90	-	85	-	80	-	45	-	00	
4	Yakın Doğu	56	-	56	-	56	-	40	-	58	
5	Mevlana Üniversitesi	60	-	-	-	-	-	-	-	0	
TOPLAM		**3468**	**2235**	**2976**	**1785**	**2811**	**1455**	**2175**	**1150**	**1430**	**625**
		5703		**4761**		**4266**		**3325**		**18055**	

Türkçe Öğretmenliği bölümlerinin son 4 yıldaki mevcut kontenjanlarının üniversiteler bazında dağılımı ile ilgili olarak Tablo 3'e baktığımızda, **Türkçe Öğretmenliği bölümünün 2010 yılı itibariyle 6'sı vakıf 49'u devlet üniversitesi olmak üzere toplam 55 üniversitede öğrenci aldığı görülmektedir.** Bu rakam son 4 yıllık süreçte izlenildiğinde, 2009 yılında 52; 2008 yılında 50; 2007 yılında ise 48 farklı üniversitede bölümün öğrenci aldığı görülmektedir. Bu bulgudan hareketle Türkçe Öğretmenliği bölümlerinin her geçen gün giderek sayılarının arttığını söylemek mümkündür.

İkinci öğretim programı açık olan bölümler bazında Tablo 3 incelendiğinde **2007, 2008 ve 2009 yıllarında 25 üniversitenin ikinci öğretim programına öğrenci alındığı görülürken 2010 yılında bu rakam 35 üniversiteye çıkarılmıştır.** Bu bulgu göz önüne alındığında da üniversitelerin Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde giderek artan sayıda öğrenci kontenjanına yer verdiği görülmektedir.

Bölümlerin mevcut kontenjanları ile ilgili olarak Tablo 3'e bakıldığında ise 2010 yılı itibariyle Türkçe öğretmenliği bölümlerinde, 11 bin 430'u örgün 6 bin 625'i ikinci öğretim olmak üzere toplam 18 bin 55 öğrencinin öğrenim gördüğü görülmektedir.

Son 4 yıla ilişkin süreç izlendiğinde ise; 2010 yılında 5 bin 703, 2009 yılında 4 bin 761, 2008 yılında 4 bin 266, 2007 yılında ise 3 bin 325 öğrenci için bölümlerde kontenjan tahsis edildiği görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle **2007 yılından 2010 yılına kadar geçen süre içerisinde**

Türkçe Öğretmenliği Bölümlerinin kontenjanlarının %71,5'lik (2378 kişi) bir artış gösterdiğini söylemek mümkündür. Türkçe öğretmenliği bölümünün yaklaşık iki kata yakınlık bu kontenjan artışında gerek yeni açılan bölümler ve ikinci öğretim programlarının gerekse de mevcut bölümlerin kontenjanlarının arttırılmasının etkili olduğunu söylemek mümkündür.

2010 yılı ÖSYM verilerine göre Türkçe Öğretmenliği bölümleri bu yıl ilk kez ilan ettikleri kontenjanları dolduramamışlar ve **52'si devlet 340'ı ise özel üniversitelerde olmak üzere toplam 392 kontenjan boş kalmıştır** (ÖSYM 2010).

2.4. Türkçe Öğretmenliği Bölümlerinde Öğretim Üyesi Sayısı Başına Düşen Öğrenci Sayılarına İlişkin Mevcut Durum

Tablo 1 ve Tablo 3 göz önünde bulundurularak Türkçe öğretmenliği bölümlerinde öğrenci başına düşen öğretim üyesi sayısına ilişkin şöyle bir tablo ortaya koymak mümkündür:

Tablo 4.

Toplam Öğrenci Sayısı	18055
Toplam Öğretim Üyesi Sayısı	203
Türkçe Eğitimi Doktoralı Öğretim Üyesi Sayısı	47
Toplam Öğretim Üyesi Başına Düşen Öğrenci Sayısı	88,94
Türkçe Eğitimi Doktoralı Öğretim Üyesi Başına Düşen Öğrenci Sayısı	384,14

Öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları ile ilgili olarak Tablo 4 incelendiğinde, Türkçe öğretmenliği bölümlerinde öğretim üyesi başına 88,94 öğrencinin düştüğü görülmektedir. Türkçe Eğitimi doktoralı öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısına bakıldığında ise; **Türkçe Eğitimi doktoralı öğretim üyesi başına 384,14 öğrencinin** düştüğü görülmektedir.

2.5. Türkçe Öğretmenliği Bölümlerinin Mevcut Ders Programı İçerisinde Yer Alan, Alan Eğitimi Derslerine İlişkin Mevcut Durum

2006 yılında YÖK tarafından belirlenen Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı incelendiğinde Türkçe öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilerin 4 yıl boyunca 128'i teorik, 34'ü uygulama olmak üzere toplam 162 saatlik ders aldıkları görülmektedir. Bu dersler *"alan ve alan eğitimi"*, *"öğretmenlik meslek bilgisi dersleri"* ve *"genel kültür"* dersleri olmak üzere 3 grupta toplanmaktadır. Bu gruplamaya göre programda yer alan derslerin dağılımlarına bakıldığında 106 (%72) saatinin *"alan ve alan eğitimi";* 32 (%21) saatinin *"genel kültür";* 23 (%7) saatinin de *"öğretmenlik meslek bilgisi derslerin*e" ayrıldığı görülmektedir.

Bu verilerden hareketle, Türkçe Öğretmenliği 2006 Lisans Programı doğrultusunda bölümlerde alan ve alan eğitimcilerinin girebileceği derslere ilişkin Tablo 5 hazırlanmıştır. Bu tablonun bölümlerde istihdam edilmesi gereken alan ve alan eğitimcisi sayılarına ilişkin bir bakış açısı sağlayacağı düşünülmektedir.

Tablo 5. Bölümdeki Mevcut Alan ve Alan Eğitimi Dersleri

Türkçe Alan Eğitimi Dersleri ve Saatleri	T	U	K	Ders Saati	Türkçe Alan Dersleri ve Saatleri	T	U	K	Ders Saati
Yazı Yazma Teknikleri	1	2	3	3	Türk Dil Bilgisi II: Şekil Bilgisi	2	-	2	2
Yazılı Anlatım I	2	-	2	2	Edebiyat Bilgi ve Kuramları II	2	-	2	2
Sözlü Anlatım I	2	-	2	2	Osmanlı Türkçesi II	2	-	2	2
Anlama Tek. I: Okuma Eğitimi	2	2	3	4	Türk Halk Edebiyatı II	2	-	2	2
Anlama Tek. II: Dinleme Eğitimi	2	2	3	4	Eski Türk Edebiyatı II	2	-	2	2
Çocuk Edebiyatı	2	-	2	2	Yeni Türk Edebiyatı II	2	-	2	2
Özel Öğretim Yöntemleri I	2	2	3	4	Türk Dil Bilgisi IV: Cümle Bil.	3	-	3	3

Tiyatro ve Drama Uygulamaları	2	2	3	4	**Halk Kültürü**	2	-	2	2
Türkçe Ders Kitabı İncelemeleri	2	-	2	2	**Türk Dil Bilgisi I: Ses Bilgisi**	2	-	2	2
Okul Deneyimi	1	4	3	5	**Osmanlı Türkçesi I**	2	-	2	2
Seçmeli I (Alan Seçmeli)	3	-	3	3	**Edebiyat Bilgi ve Kuramları I**	2	-	2	2
Yazılı Anlatım II	2	-	2	2	**Türk Dil Bilgisi III: Sözcük Bil.**	2	-	2	2
Sözlü Anlatım II	2	-	2	2	**Türk Halk Edebiyatı I**	2	-	2	2
Anlatma Tek. III: Konuşma Eğitimi	2	2	3	4	**Eski Türk Edebiyatı I**	2	-	2	2
Anlatma Tek. IV: Yazma Eğitimi	2	2	3	4	**Yeni Türk Edebiyatı I**	2	-	2	2
Özel Öğretim Yöntemleri II	2	2	3	4	**Dünya Edebiyatı**	3	-	3	3
Öğretmenlik Uygulaması	2	6	5	8	**Çağdaş Türk Edebiyatı**	2	-	2	2
Seçmeli II (Alan Seçmeli)	3	-	3	3					
Seçmeli III (Alan Seçmeli)	2	-	2	2					
Etkili İletişim	3	-	3	3					
Dil ve Kültür	2	-	2	2					
Genel Dilbilimi	3	-	3	3					
toplam	**46**	**26**	**60**	**72**	**toplam**	**36**	**-**	**36**	**36**
TOPLAM: 108 SAAT									

Tablo 5 incelendiğinde, bölümlerde alan ve alan eğitimcilerinin girebileceği toplam 108 saatlik ders bulunduğu görülmektedir. **Bu derslerin %56'sının (72 saat) alan eğitimi formasyonu; %44'ünün (36 saat) ise alan (Türk Dili ve Edebiyatı) formasyonu gerektirdiği görülmektedir.** Bölümlerde yer alan doktoralı alan eğitimcilerinin toplam öğretim üyesi sayısının ancak %23'ünü oluşturduğunu ve ülkemizde bulunan Türkçe Öğretmenliği bölümlerinin %51'inde doktora derecesine sahip hiç Türkçe Eğitimcisinin bulunmadığını düşündüğümüzde, alan eğitimi lisans derslerinin yürütülmesi konusunda mevcut alan eğitimcilerinin sayılarının oldukça yetersiz oranda olduğunu söylemek mümkündür.

Kaynaklar

1. AŞKIN, Sadi (2002). "Türkiye Cumhuriyetinde Yazı ve Dil Inkılâbı", *Türk Dili,* S. 609, Ankara, s.485.
2. CİCİOĞLU, Hasan (1984). "Cumhuriyet Döneminde Öğretmenliğin Yasal Temelleri", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,* C.17, S. 1-2. Ankara.
3. ERGÜN, Mustafa (1997). *Atatürk Devri Türk Eğitimi,* Ocak Yayınları, Ankara.
4. GÜZEL, Abdurrahman (2010) "TürkçeEğitim Bölümlerinde Kurulması Gerekli Görülen Anabilim Dalları". *Türklük Bilimi Araştırmaları* (Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı). 27: 371-383.
5. GÜZEL, Abdurrahman (2003a). "Eğitim Fakültelerinde Türkçe Öğretmenliği Bölümünün Kuruluşu ve Hedefleri". *Türklük Bilimi Araştırmaları* (Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı). 13: 7-18.
6. GÜZEL, Abdurrahman (2003b). "Türkçe'nin Eğitimi-Öğretimi Bölümlerinde Kurulmasi Gerekli Görülen Anabilim Dallari Hakkinda Yeni Projelerimiz" . *Türkiyat Araştırmaları Dergisi* 13. http://www.turkiyat.selcuk.edu.tr/pdfdergi/s13/guzel.pdf adresinden indirilmiştir. Erişim tarihi: 22.09.2010.
7. KAVCAR, Cahit (2002). "Cumhuriyet Döneminde Dal Öğretmeni Yetiştirme", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,* C.35, S. 1-2. Ankara.
8. OSYM (2010) Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu 2010. ftp://dokuman.osym.gov.tr/2010/2010_OSYS_TERCIH_KILAVUZU/2010_OSYS_Tablo4.pdf adresinden indirilmiştir. Erişim Tarihi: 19.10.2010
9. OSYM (2010) ÖSYS Ek Yerleştirme Tercih Kılavuzu 2010. ftp://dokuman.osym.gov.tr/2010/2010OSYSEKYER/2010_OSYS_EKYER_KLVZ_6.pdf adresinden indirilmiştir. Erişim Tarihi: 8.11.2010
10. OSYM (2009) Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu 2009. ftp://dokuman.osym.gov.tr/2009/2009_OSYS_TERCIH_KILAVUZU/2010_OSYS_Tablo4.pdf adresinden indirilmiştir. Erişim Tarihi: 19.10.2010

11. OSYM (2008) Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu 2008. ftp://dokuman.osym.gov.tr/2008/2008_OSYS_TERCIH_KILAVUZU/2010_OSYS_Tablo4.pdf adresinden indirilmiştir. Erişim Tarihi: 19.10.2010
12. OSYM (2007) Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu 2007. ftp://dokuman.osym.gov.tr/2007/2007_OSYS_TERCIH_KILAVUZU/2010_OSYS_Tablo4.pdf adresinden indirilmiştir. Erişim Tarihi: 19.10.2010

ÇAĞDAŞ TÜRK DİLLERİNDE C VE Ç KAVUŞUK ÜNSÜZLERİNİN DİYALEKT VARİYANTLARI

Doç.Dr. Galibe HACIYEVA
Nahçivan Devlet Üniversitesi

ÖZET

Türkolojide araştırılmamış diyalektoloji konulardan biri **c** ve **ç** kavuşuk ünsüzlerinin diyalekt variyantları ve onların diger seslere gecit özellikleridir . Türk dillerinde kavuşuk ünsüzlerin olması ve bunları yaratan fonetik durum, deyimin yeri hakkında Türkoloji edebiyatda bazı fikirlere raslanmış olsa da, bu konuda Türk dillerinin karşılaştırılarak ciddi araştırmaların dışında kalmış olduğunu görüyoruz.

İster Azerbaycan, isterse de diger Türk hlkalarının yaşadıkları çeşitli bölgeler üzere aparılan paralel diyalektoloji araştırmaların neticesi olarak ***c*** ve ***ç*** kavuşuk ünsüzlerinin çeşitli ve çokvariyantlı diyalekt özellikleri ortaya çıkmaktadır. Prof.dr. E.Azizov orta asırlar Azerbaycan diyalektlerinin teşekkülü devrinde ***ç-c-z (dz)*** seslerinin geçit özelliklerini kadim Türk etnoslarının dil özelliği gibi kayıt etmektedir. Diyalekt fonetikasinda bu tür özelliklerin müşahide olunması bir tarafdan pratürk ve kadim Türk dil özelliklerinin saklanmasıyla, diger tarafdan ise dilin ilkin veya kökdil şekillerinin değişmesiyle halkın teşekkülünde iştirak etmiş etnosların dil vahidlerinin paralel işlenmesiyle bağlı ortaya çıkmaktadir.

Türk halklarının yaşadıkları ayrı-ayrı bölgeler üzere aparılan karşılaştırmalı araştırmalarda diyalekt ve şivelerimizde kavuşuk ***c-ç*** ünsüzlerinin çeşitli ve çokvariyantlı özelliklerine ***(c~g; ç~k; g~c; k~ç; ç~s~ts; c~dj; ç~c; ç~s~ş v.b.)*** raslıyoruz ki, bu variyantlar Kuzey Azerbaycan'da Nahçıvan'ın Nehrem, Eylis bölgesi için karakterik olmakla, Güney Azerbaycan'da (Üskü, Marağa, Maku, Binab, Çaldıran, Gurçaglı, Garaziyeddin) ve Anadolu'nun çeşitli yörelerinde (Erzincan, Erzurum, Çankırı, İzmir) de aynı şekilde mevcut diyalekt faktörü gibi kendini göstermektedir.

İnzibati arazi bakımından, aynı zamanda tarihi-etnografik ve sosiyal-kültürel bakımdan bir-birini tamamlayan çeşitli Turk diyalektlerinin fonetik yapısının bu şekilde ortak mukayiseli araştırılması dil tarihimizin öğrenilmesi için de çok önemli konulardan biri olarak karşımızda dayanmaktadır.

Anahtar kelmeler: c-ç ünsüzleri, diyalektoloji, karşılaştırmalı araştırma, Türk dilleri, kökdil, çokvariyantlı.

Son dönemlerde aparılan Türkoloji araştırmalar gündemde olan ortak Türk dilinin mevcutluğu probleminin helli için büyük imkanlar yaratmaktadır. Belirli tarihi proseslerin neticesi olarak birbirinden ayrı salınmış, çeşitli adlarla birbirinden farklı tutulan ayrı-ayrı Türk boylarının tarihen aynı kökden olduğunu kanıtlamak için ilk önce bu halkların dili üzerinde araştırmalar yapmak çok önemlidir. Bellidir ki, Türk halklarının soy-kök birliğini kanıtlayan bir çok tarihi belgelerin önünde dayanan elementlerden en önemlisi dildir. Bu bakımdan çağdaş Türk halklarının ortak tarihi edebi yazıtları ve konuşma dili dikkat çekiyor. Araştırmalar kanıtlıyor ki, fonetik, leksik ve qramer yapısına göre çağdaş Türk lehçeleri öz tarihi değişmezliğini günümüzde de korumaktadır. Çeşitli yörelerde yaşayan Türk halklarının dilinde mevcut sözlerin büyük bir kısmı fonetik yapısına ve leksik-semantik anlamına göre aynıdır. Çağdaş Türk lehçelerinin leksik fonunda bölge hususiyyetlerini öne çıkaran genel özelliklerden biri Türk dillerinin fonetik yapısında mevcut benzerlikler ve farklılıklardır. Türk lehçelerinde benzer, aynı zamanda, farklı dil özellikleri karşılaştırılırken çağdaş Türk dillerinin gelişiminde toplumsal-siyasi ve başka nedenler de dikkata alınmalıdır.

Türk dillerinin fonetik yapısında baş veren ses değişmeleri fonetik sistemin uzunmüddetli tarihi tekamül devrile bağlıdır. Türk halklarının ayrılması ve bağımsız inkişafı dilin tüm struktur-semantik sistemile yanaşı, fonetik yapısında da baş vermişdir. Bu tür değişmeler çağdaş Türk lehçelerinde kök ve anlam bakımından aynı olan sözlerin fonetik terkibine göre farklılığında ortaya çıkmaktadır.

Bellidir ki, akraba dillerde fonetik yapısına göre farklanan aynıköklü sözlerde hangı variyantın başlangıc ve genel olduğunu söylemek bir kadar zor olsa da, mukayiseli tipoloji tahlille menşece aynı olan sözlerde ses defarmasiyonlarının başlıca nedenlerini öğrenmek mümkündür. Sözlerin fonetik yapısına göre değişme nedenlerinin öğrenilmesi bir menşeden olan leksemlerin türeme şekillerini, hatta akraba dillerdeki leksik-semantik özelliklerini aşkar etmeğe imkan yaratıyor. Türk dillerinde, o cümleden Oğuz grubu Türk dillerinde baş veren değişmeler çerçivesinde diller arasındakı benzerlik aradan çıkmış olsa da, menşe aynılığı ile seciyyelenen bu benzerlikler bir çok fonetik proseslerde muhafıza olunmakla birbirinin aynı olan dil birliğini yaşatıyor.

Ama uzun yıllar alfabe meselesi Türk halklarının en ciddi sorunu olarak tarih boyu aynı soykökden olan dil birliğini engelledığı gibi, günümüzde de Türk dillerinin en ciddi problemi olarak kalmaktadır. Tarih boyu Türk halkalrı arasında vahid alfabi sisteminin yaratılmasına imkan verilmemesi çağdaş Türk dillerinin ayrı – ayrı mexrece dahil olan sesler sisteminde küçük fonetik

değişmelerle müşahide edildiğini gösteriyor. Çeşitli dönemlerde yabancı dillerin alfabileri esasında yaratılmış Türk alfabeleri esasında yaratılmış Türk alfabeleri Türk dilinin ses sistemine, fonetik yapısına uyğun olmadığı için çağdaş Türk dilleri arasında farklılıklar yaratmıştır. Bu nedenle çağdaş Türk lehçelerinin fonetik yapısında mevcut küçük farklılıklarla ses değişmelerine rastlanmış olsa da, bu dillerin fonetik sisteminin karşılaştırılması tarihi sürec fonunda Türk dilleri arasında ortak olan fonetik aynılığın değişmeden, sabit kaldığını ve menşe birliğini kanıtlıyor.

Küçücük farklılıklar olsa da, tarihi Türk dilinin ses özelliklerini koruyan çağdaş Türk lehçelerinin bir çoğunda, özellikle Azerbaycan, Gagauz, Türkiye Türkcesi, Krım Tatar lehçesi, Balkan Türkleri'nin ağızları ve bir çok başka Türk lehçelerinin fonetik yapısında ünlü ve ünsüz seslerin bölgüsünde geçid variyantalarının çoğunlukla aynı olması bu dillerin tarihi kökence dil birliğini ortaya koymaktadır. Tarihi Türk lehçelerinin (örn; Azerbaycan, Tatar, Gagauz) alfabi yapısında küçücük ses farkıyla ünlü ve ünsüzlerin aynı olması ve ses değişmelerinin benzerlikleri ortak bir şekilde çağdaş dilimizde de kullanılmaktadır.

Bazı dil faktörleri dünya dillerinin birirnin digerine etkisinin inkaredilmez olduğunu göstermektedir. Ama hiç bir dil faktörüne esaslanmadan Türk dillerinin tüm şekliyle yabancı dillerin etkisine maruz kalması fikri kabuledilmezdir. Umumtürkoloji araştırmalar ve Oğuz grubu Türk dilleri, özellikle Azerbaycan Türkcesi ile karşılaştırmalar zamanı belirlenen ortak dil elementleri bu fikirleri tamamen inkar ediyor. Tarihi sürecde Türk dillerinin mustakil inkişafı ile bağlı küçücük farklılıklarla onları birbirinden ayıran yabancı dillerin etkisi de yan geçmemişdir. Ama tüm bunlara rağmen çağdaş Türk lehçeleri üzerinde yapılan ümumtürkoloji araştırmalardan belli oluyor ki, hiç bir basgı Türk dilini öz kökünden ve tarihi geçmişinden ayıra bilmemişdir. Çağdaş Türk lehçeleı, özellikle Azerbaycan, Anadolu, Tatar, Balkan Türkleri'nin dili ve Gagauz Türkceleri üzerinde karşılaştırmalar bu fikri bir daha kanıtlıyor ve bu dillerin daha çok eski Türkcemizle bağlı olduğunu gösteriyor.

Türkoloji'de araştırılmamış diyalektoloji konulardan biri de çağdaş Türk dillerinde mevcut ***c – ç*** kavuşuk ünsüzlerinin diyalekt variyantları ve onların başka seslere gecid özellikleridir. Çağdaş Azerbaycan Türkcesinde kavuşuk ünsüzlerin olması ve bunları yaratmış fonetik durum, usul hakkında bazı fikirler söylenmiş olsa da, bu seslerin tarihi geçid variyantları çeşitli Türk dilleriyle karşılaştırılarak araştırılmamıştır.

İster Azerbaycan, isterse de diger Türk hlkalarının yaşadıkları diger bölgeler üzere aparılan paralel diyalektoloji araştırmaların neticesi olarak **c** ve **ç** kavuşuk ünsüzlerinin çeşitli ve çokvariyantlı diyalekt özellikleri ortaya çıkmaktadır. Prof.dr. E.Azizov orta asırlar Azerbaycan diyalektlerinin teşekkülü devrinde ***ç-c-z (dz)*** seslerinin geçit özelliklerini eski Türk etnoslarının dil özelliği gibi kayıt etmektedir (1, s.80). Diyalekt fonetikasında bele özelliklerin müşahide olunması bir tarafdan pratürk ve kadim Türk dil özelliklerinin korunmasıyla, diger tarafdan ise dilin ilkin veya kökdil şekillerinin değişmesiyle halkın teşekkülünde iştirak etmiş etnosların dil vahidlerinin paralel işlenmesiyle bağlı ortaya çıkmaktadır.

Azerbaycan halk dili teşekkül ederken daha çok **"y" (yaylag)** ve **"ç" (çay, çiçek)** diyalektlerine isnad etmişdir, bununla beraber **"d" "ц" "c"** diyalektlerinin elametleri de dilimizde iz bırakmıştır.(1, s.80). V.L.Gukasyana göre, Sabir – Hazar birlikleri Türk dillerinin ***y, d, (ц), ç*** diyalektlerine divergensiyası V. asradek baş vermişdi. Bu diyalektler Azerbaycan Türkcesinin şekillenmesinde genel rol oynamışır. Bu yüzden onların dil elementleri çağdaş Azerbaycan Türkcesinde günümüzedek işlenmektedir (2, s.32). Bir çok kaynaklarda daha sonrakı devrlerde VII. asırda Azerbaycan'da eski Oğuz ve Kıpçak dillerinin beş diyalekti olduğu gösterilmektedir: ***y, d, ç//*****c,** ***z – (dz),*** **ц** (3, s.51).

Çağdaş devrde çeşitli bölgelerde yaşayan Türk halklarının, özellikle Kuzey ve Güney Azerbaycan, Doğu Anadolu, Irak, Kosova ve Gagauz Türkleri'nin dili üzerinde yapılan diyalektoloji araştırmaların neticesi olarak ***c*** ve ***ç*** kavuşuk seslerinin çeşitli ve çokvariyantlı ***(ç-s-ts-ц; c-ç; ç-ş, ç-k, c-g, c-dj, k-ç)*** diyalekt özellikleri ortaya çıkmaktadır. Kuzey ve Güney Azerbaycan, aynı zamanda Türkiye'nin Anadolu yöresinde daha çox rastladığımız bu sesler Tatar ve Kırğız Türkcesinde de yayğın bir şekilde kullanılmaktadır. ***Ç*** ünsüzü tarihen Oğuz grubu Türtk dil yapısında önemli yere sahiptir.

A.Kurbanov çağdaş Azerbaycan Türkcesinde ***c – ç*** seslerinin iki komponentli **c – ts (ц); c – dj** ses kavuşuğundan yarandığını gösteriyor (4, s.75).

Türk halklarının yaşadıkları ayrı-ayrı bölgeler üzere aparılan karşılaştırmalı araştırmalarda diyalekt ve şivelerimizde kavuşuk ***c-ç*** ünsüzlerinin çeşitli ve çokvariyantlı özelliklerinin ***(c~g; ç~k;***

g~c; k~ç; ç~s~ts; c~dj; ç~c; ç~s~ş v.b.) değişik variyantları Kuzey Azerbaycan'da Nahçıvan'ın Nehrem, Eylis bölgesi için karakterik olmakla, Güney Azerbaycan'da (Üskü, Marağa, Maku, Binab, Çaldıran, Gurçaglı, Garaziyeddin) ve Anadolu'nun çeşitli yörelerinde (Erzincan, Erzurum, Çankırı, İzmir) de aynı şekilde mevcut diyalekt faktörü gibi kendini göstermektedir:

c~g	ç~k
corab-gorab	***çiçək-kikəh***
cücə(e)-gügə(e)	***çiy-kiy***
cüt-güt	***çörək-körəh***
cocuq-gogux(h)	***çay-kay***
ocaq-ogax(h)	

Örneklerden göründüğü gibi, çağdaş Nehrem ağzında ***c*** sesinin ***g*** –ye ***ç*** sesinin ***k*** –ye geçid alması ve bu diyalekt özelliklerinin Güney Azerbaycan ve Anadolu'nun ayrı-ayrı bölge diyalektleri ile aynı şekilde mevcut olması faktörü tesdüfi sayılamaz. Çağdaş devre kadar yapılan bir çok araştırmalarda ***c-ç*** kavuşuk ünsüzlerinin edebi dil için bir çok özellikleri tahlil edilmiş olsa da, çağdaş Türk lehçelerinde ***c-ç*** kavuşuk ünsüzlerinin hem tarihi bakımdan, hem de canlı konuşma dil özelliği olarak mevcut diyalekt variyantları ve onların paralelleri hakkında bilgiler çok mehduddur.

C ünsüzünün diyalekt variyantı ***g*** sesinin sadece Azerbaycan türkcesine ait olduğunu, Oğuz grubu dillerinde bu ünsüzün ***gq*** ses uyğunluğuna daha yakın tellefüz edildiğini kayıt eden M.Yusifov bu seslerin grafik ifadesi gibi Türk dilinde ***g,*** Türkmen ve Gagauz dillerinde ise ***q*** işareti gibi kullanıldığını gösteriyor (5, s.99).

M.Şireliyev ***"ç"*** ünsüzünün Ordubad diyalektindeki karşılığının ***ts, "t" ve "s"*** seslerinin kavuşmasından yaranan bir fonem gibi açıklıyor ve bu sese Nahçıvan'ın Şahbuz ilçesinin Keçili ağzında tesadüf edildiğini gösteriyor: ***tsay (çay), tsox (çox), tsəmənnix (çəmənlik), tsarx (çarx), tsəltix (çəltik)*** ve s. müellif bu ses özelliğinin aynı zamanda İber Kafkasiya dillerine de ait olduğunu göstermekdedir (6, s.14).

Ç sesinin Ordubad şivesine uyğun olduğunu gösteren A.Hüseynov ***k*** ve ***g, c*** ve ***ç*** sesleri hakkında fikrini bu şekilde açıklamaktadır: "Bazı şivelerde ***k*** ve ***g*** ünsüzleri dil ortasında değil, dilönü yuvaq artikulyasiyasında edebi (yazı) dilimizde ve bazı şivelerde olan ***c*** ve ***ç*** ünsüzlerine yaklaşmış durumdadır. Burada ***c*** ve ***ç*** ünsüzleri de aynı şekilde daha önde, hem de palatal durumda tellefüz edilelrek ***"dj//dz" ve "ts"*** durumuna uyğun bir şekil alıyor. Bu hiç de grafik şeklinde gösterilen ***ts (rusca –ц)*** değildir " (7, s.33). Bazı araştırmacılar çağdaş Türk lehçelerinde bu ünsüzleri ses evezlenmesi şeklinde anlıyor ve bunu ***g – c ; k – ç*** ses evezlenmesi olarak anlatmaya çalışıyorlar. Ama Oğuz ve Kıpçak Türkcesi üzerinde aparılan karşılaştırmalar çağdaş Türk dillerinde ve diyalektlerinde mevcut ***y-c//ç, g-k*** ses geçidlerinin sırf Oğuz ve Kıpçak Türkcesine ait tarihi ses özelliği olarak bu grublardaki dillerde fonem farklılığını ortaya koymaktadır. Yani, Çağdaş Türk dillerindeki bu ses geçidlerinin hiç bir yabancı etkilerle değil, Oğuz ve Kıpçak, aynı zamanda başka Türk dil grublarının tarihi köklerine bağlı bir konu olduğunu kanıtlanıyor.

Örn:

c-y	***k-g***	***c-ç***
cemiş-yemiş	***közgü-güzgü***	***kuçak-qucak***
cırtmak-yırtmak	***kölge-gölge***	
cıkıl-yıkıl	***kötür-götür***	(8,s.42-160)

Azerbaycan Türkcesinin güney grubu ağızları için karakterik olan söz başlangıcındaki ***k – g*** evezlenmesi Irak-Türkman lehçesinde aynı fonetik durumda ***e, i, ə*** sesleri karşısında kendini göstermektedir. Bu evezlenme genellikle Erbil, Xanaqin,ve Mendeli ağızlarında mevcuttur: ***bizimki-bizimgi***, ***keçəl-geçəl, keçi-geçi, keçən il-geçen il, kişi-gişi*** veb. (9, s.78-83)

Tarihen Oğuz ve Kıpçak Türkce'leri arasındaki mevcut bu ses farklılıkları çağdaş Azerbaycan ve Türkiye Türkcesi'nde, aynı zamanda başka Türk lehçelerinde de tarihi farklılığını ve değişmezliyini günümüze kadar koruyarak tarihen olduğu dibi çağdaş dilimizde de küçük ses farklılığıyla kullanılmaktadır: ***könül*** (Azerbaycan) – ***gönül*** (Türkiye), ***çedi*** (Tuva) – ***yeddi*** (Azerb., Türk), ***cüs*** (Tuva) – ***yüz*** (Azerb. Türk) veb.

Eski Türk dili üzerindeki araştırmalar gösteriyor ki, çağdaş diyalektlerimizde mevcut bir çok fonetik evezlenmeler ve ses geçidleri Türk dilinin tarihi köklerinden kaynaklanıyor. Bu tarihi dil faktörlerinden biri Oğuz grubu Türk dillerinde ***g*** ünsüzünün söz başlangıcında daha sıkı şekilde

mevcut olmasıdır. A.M.Şerbak bu ünsüzün yaranma nedeninin güclü seslerin zayıflaması ve cingiltileşmesi süreciyle ilgili olduğunu göstermektedir (10, s.166-167). Çağdaş diyalektlerimizde de ***c*** sesinin ***g***-ye geçid alarak onunu evezedicisi gibi ortaya çıkması Oğuz grubu Türk dillerine mevcut özellik olarak özünü göstermektedir. ***C*** sesinin **g** –ye geçid almasına Azerbaycan dilinin güney grubu şivelerinde daha çok raslanılıyor (9, s.51). Bu fonetik olay Erbil ağzında da kendini göstermektedir: ***camış – gamuş, coşar – goşar*** (İTL s.80)

Nahçıvan'ın Nehrem, Eylis ve Güney Azerbaycan'ın bir kaç bölgesinde ***c*** ve ***ç*** ünsüzlerinin ***g*** ve ***k*** seslerine geçid variyantlarıyla yanaşı, Nahçıvan'ın bölge özelliklerinden biri gibi, ***c – g; ç – k*** evezlenmesinin tam tersi olan ***g – c*** ve ***k – ç*** variyanylarının da mevcut olduğunu görmekteğiz. Nahçıvan ve Güney Azerbaycan'ın Serderi bölgesi ağzında ilginc diyalekt faktörü gibi ortaya çıkan ***g – c; k – ç*** variyantlarının Anadolu ağızlarıyla ortak bir şekilde mevcut olması dilimizin tarihi köklerinden kaynaklanan en önemli dil özelliklerinden biri olarak günümüzde de yaşamaktadır.

Azerbaycan ağızlarında mevcut olan bu dil faktörünün daha farkl yörelerde, özellikle Kosova'nın Mamuşa bölgesinde, aynı zamanda Türkiye'nin çeşitli yörelerinde ***g-c; k-ç; ç-c*** seslerinin geçid variyantlarının mevcutluğu da özel ilgi doğuruyor:

Örn:

*Çevremin **çenari** işli,* *Odama düşettim hali,*
Avliyamızda yeşil testi, *Boyum karanfil dali,*
Sen tutmasen elımden ***Cüren** masallah desin*
*Bu **cünül** senden **ceçti.*** ***Çimin** var büle yari.* (11, s.49)

ç-c

Arabaçı – arabacı
Avçı – avcı
Yolçu – yolcu (11, s.21).

g-c	***k-ç***
***g**ecelik-**c**ecelik*	*e**k**inlik-e**ç**inlik*
***g**üllük-**c**üllük*	***k**eçen-**ç**eçen*
***g**elin-**c**elin*	***k**üçük-**ç**ücüy*
***g**ece-**c**ece*	***k**eci-**ç**eçi*
***g**eçim-**c**ecim*	***k**abab-**ç**abab*
***g**etdi-**c**etdi*	***k**üce-**ç**üçe*
***g**öyerir-**c**överir*	***k**irtik-**ç**irtik* (12, s.33)

g-c; k-ç ses geçidlerinin genellikle Nahçıvan diyalekt ve şivelerine ait olduğunu gösteren M.Şireliyev bu fonetik evezlenmeye Azerbaycan'ın başka bölgelerinin ağızlarında çok az hallerde raslandığını, bazen Şamaxı, Gazax ağızlarında ve İsmayıllı ağzında bu fonetik olaya raslandığını da göstermektedir (6,s.88).

Söz ortasında ***g-c*** evezlenmesine Erbil şeher ağzında, genellikle fiilin emr şeklinin 2. şahısının tekinde raslanılmaktadır: ***almaginan-almacınan, bilginen-bilcinen, üzmeginen-üzmecinan*** veb (9, s.84)

k-ç ses geçidine yalnız Azerbaycan ağızlarında değil, aynı zamanda uyğur dilinin de şivelerinde (Xotan, Kaşğar, Yarkent, Fergane) de raslanıyor: ***çim-kim, çip-kip, çişmiş-kişmiş*** (13, s.171).

Azerbaycan ağızlarındakı mevcut ***g-c; k-ç*** ses geçidleri Türkiye'nin Malatya, Kuzeydoğu Anadolu, Erzurum, Trabzon, Rize, aynı zamanda Balkan Türkleri'nin, Kosova ve Rumeli bölgeleri için de dil özelliği gibi günümüze kadar yaşamaktadır. C.Başdaş bu dil özelliğini etnogenetik bakımdan aynı kökden olan eski Türk kavimlerinin dil özelliği olduğunu ve Doğu Anadolu bölgesinin batı sınırlarında Malatya//Ağcadağ yöresinde yaşayan halkın soykökünde Doğu Karadeniz bölgesinden etraf yörelere yayılmış Türkler'in dayandığını gösteriyor (14, s.485).

Çağdaş devrde çeşitli bölgelerde yaşamakda olan Türkler'in aynı diyalekt özelliklerine malik olması faktörünün genellikle tarihi köklere dayandığını gösteren M.Karaörs de bu konuda daha ilginc bilgiler vermektedir: " Kuzeydoğu Anadolu (Trabzon ve yöresi) bölgesi halkı ile Batı Rumeli (Com-Smakov, Kostendil-makedoniya hattının batısı) bölgesi halkının ağızları birbirine benzediğinden ayrıca Azerbaycan'ın bazı ağızlarına da ortak olduklarından, bu bölgelerin ahalisinin aynı kökden

olduğu anlaşılmaktadır. Kuzeydoğu Anadolu bölgesinin Halkı Güney Azerbaycan'dan gelen Oğuz Türkleri ile Kafkasiya üzerinden gelen Kıpçak Türkleri'nin karışmasından, Batı Rumeli bölgesinin halkı da aynı şekilde Anadolu'dan Rumeli'ye geçen Oğuz Türkleri ile Karadeniz'in kuzeyden Kıpçak bozkırlarından gelen Kıpçak Türkleri'nin karışmasından meydana gelmiştir " (15, s.97).

Tarihi kaynaklarda hayla m.ö.Azerbaycanlı'ların etnogenezinde röl oynamış bir çok Türk boyları Kafkasiya, aynı zamanda Güney Azerbaycan'dan Karadeniz kıyılarına göç ederek oradan da Makedoniya, Bulgaristan, aynı zamanda Rumınyaya kadar yayılarak buradaki yerel Türklerle kaynaşmış ve eski dil unsurlarını çağdaş günümüze kadar diyalektlerde koruyabilmişlerdir.

Kadim Türk lehçelerine has olan ***ç-c*** ses geçidinin çağdaş Türk halklarının diyalektlerinde geniş yayılması tarihi dil faktörü olarak ilgi doğurmaktadır. Bu diyalektal özelliğe Nahçıvan Özerk Cumhuriyetinin Ordubad yöresinde olduğu gibi, Türkiye'nin Çankırı, İzmir, Güney Azerbaycan'ın Tebriz, Miyana bölgelerinde de aynı şekilde raslıyoruz:

Çilik-çilik-cilik-cilik (Nahçıvan, Tebriz)
Çivze-civze (Miyana, Tebriz)
Çılpag-cıplag (Çankırı, İzmir).

Ordubad ağzında sözün başlangıcında mevcut ***ç – ts –*** **ц** ses geçidi Tatar ve Kırğız dillerinde de müşahide olunmaktadır: ***çay, pıçax,çarıx, çaynik*** veb.

Ç-c-ş seslerinin geçid variyantları Nahçıvan ve Tebriz diyalektinde daha çok işlenmektedir:

yaxşı -yəxçi -yəxci
qarış -qərinc
anaş –anac
qılınc –qılış
balınc –balış veb.

Ç ünsüzünün Oğuz grubu Türk dillerinde önemli yere sahip olduğunu gösteren M.Yusifov bu sesin bir çok hallerde cingiltileşmeğe (tonlulaşmağa) doğru yönlendiğini kanıtlayan eski dil faktörlerinne dayanarak yazıyor: "Bu meyl Azerbaycan ve Türkmen dillerine ait faktörlerde daha kabarık şekilde müşahide olunmaktadır. Türkmen dilinde kar (tonsuz) variyant müşahide edildiği halde, Azerbaycan dilinde yumşamaya üstünlük verilmektedir".

Örn:

Türkmen		***Azerbaycan***
Çalt	**-**	***Celd***
Çaltlaş	**-**	***Celdleş***
Çızıq	**-**	***Cızıq*** (5, s.102).

Ç-ts-**ц** sesine Tatar dilinin Mişar diyalektinde, Sibirya Tatarları'nın Baraba diyalektinde. Karaim dilinin Galiteklutsk diyalektinde, Anadolu'nun Kuzeydoğu ağızlarında raslanmaktadır:

Tat.Miş. – çığar//çıkarmak, çakır –çağırmak;
Tat.Barab. – çap – biçmek;
Gar.Gaj. – çağ – vakit//zaman (16,s.84)

Ç-c-ş-ts-**ц** ses geçidleri Azerbaycan ve Anadolu Türkce'sinde olduğu gibi, Gagauz Türkcesi için de karakterikdir. Orn: ***genş-genc, ağac-aaç, qılınc-kılıc, çorba-şorba, çaxmq-şaxmaq*** veb. Ayni ile Tatr ve Kırgız Türkcesinde mevcut olan bu ses geçidleri Nevzat Özkan'ın kayıt etdiği gibi aynı şekilde Türk dillerinin bir çoğunda, özellikle Bulgarıstan, Balkan ve Rumeli ağızlarında da kalmaktadır (17, s. 265).

Araştırmalardan belli oluyor ki, ayrı- ayrı Türk boylarının dil özelliği gibi değişmelerle müşahide olunan ***c – ç*** ünsüzleri Türk dilinin sonrakı gelişim devrlerinde yabancı dillerin fonetik yapısında, (özellikle Rus dilinin) iz bırakmışdır. Türk dillerinden Rus diline geçen bir çok sözlerde, aynı zamanda Türk dilinin etkisiyle Rus dilinin fonetik yapısında ***s –ç*** ses geçidinin ***ts –*** **ц** variyantına raslıyoruz.

Gagauz Türkcesinin alfabesi orfoqrafik bakımından Rus alfabesi üzerinde kurulduğu için ***c – ç*** seslerinin başka Türk lehçelerinde bazı diyalektal variyantlarını dikkata almayan bazı araşdirmacılar ***ç*** sesinin yanlış olarak Rusca'dan alınması fikrini söylemektedir. Bu yüzden Nevzat Özkan da ***ç- ts –*** **ц** birleşik ünsüzünün Rusca'dan Gagauz Türkcesine yansıdığını gösteriyor.

Çağdaş Rus toponimiyasında ***Tsaritsin*** şeherinin eski şekli olan ***Sarıçin*** toponimi genellikle Türk menşeli söz olub ***(Sarıçin – sarı ada – joltıy ostrov)*** sonralar Rus dilinin fonetik yapısına ***ç-s-ts-ц*** uyğunlaştırılarak ***Tsaritsin*** şeklini almışdir.

Sarıçin –sarı –reng; çin –Türk diyalektlerinde ***düz//düzen*** yer anlamındadır. Çağdaş Azerbaycan diyalektlerinde, özellikle Nahçıvan ağızlarında ***yuxum çin oldu, çöreyi çinledim*** ve ya ***çin-çin yığmag*** söz birleşmelerinde korunan ***çin*** sözü düz anlamını korumaktadır. ***Ç*** sesinin ***s,*** aynı zamanda ***ts (ц)*** sesine geçidinin intervokal pozisiyonda aşkar olduğunu gösteren Serebrennikov ***ç-s*** variyantının Başkırt, Yakut, Hakas, ***ç-ts –ц*** ses geçidinin ise Tatar ve Kırgız dilleri için karakterik olduğunu gösteriyor (16, s.84-85). Azerbaycan Türkcesinde bu sesin çeşitli diyalekt variyantları ile yanaşı, edebi dil çerçivesinde de çok möhkem mövgeye sahibdir. Azerbaycan diyalektlerinde, özellikle Nahçıvan ağzında sözün başlanğıcında daha çok rastladığımız ***ç-ts- ц*** seslerinin Gagauz ve Tatar dillerinde müşahide olunması tesadüfi sayılamaz. Araştırmalardan belli oluyor ki, ***ç-ş-s-ts- ц*** ağız farklılıklarının kökü söylediğimiz gibi, eski Oğuz ve Kıpçak Türk dilleri ile bağlıdır. Oğuz grubu Türk dillerinden farklı olarak, Kıpçak Türkcesi için ç fonemi karakterik olmadığı için Kıpçak grubu Türk dillerinde ***ç-ş-s*** evezlenmeleri mevcuttur.

Ses geşidlerinin ilginc variyantlarından biri de Nahçıvan, Güney Azerbaycan, Balkan ve Doğu Anadolu diyalektlerinde, aynı zamanda başka Türk dillerinde ***ç*** sesinin ***ş***-ye geçid almasıdır:

ç- ş
üç-üş ***çaşdım -şaşdım***
saç-saş ***çorba-şorba***
köç-köş ***çaxanda-şaxanda***
heç-heş.

Ç- ş ses evezlenmesi intervokal pozisyonda çağdaş Türk dillerinin bir çoğunda, özellikle Nogay, Başgırd, Tatar ve Tuva dillerinde de mevcuttur (16, s.85).

Türk dillerinin bir çoğunda rasladığımız ***g-k; ç-ş*** evezlenmesi Irak Türkmanları'nın da dilinde rasladığımız fonetik değişmelerden biridir.

Örn: *İller* ***geşti*** *biz uzağ,*
Siz ohuvun biz yazağ,
İmam Ehmed öginnen
Sarayın için gezeğ (18, s.53)

Eski Oğuz ve Kıpçak dillerinin ***ç-ş*** fonetik yapı özelliği çağdaş Kazan Tatarlar'ının ağızlarında da korunmaktadır: ***aç-aş, ağac-ağaş, kaç-kaş*** veb.

A.Ahundov Türk dilerine ait eski kaynaklarda mevcut ***ç*** ünsüzünün sonradan ***ş***-ye geçdiğini gösteriyor (19, s.80-81). Başkırt Türkcesinde ***ç*** foneminin olmaması nedeniyle ve bu dilde ***ç*** fonemi ***s*** –ye geçid alıyor (20, s.283-284). A.M.Şerbak ***ç*** ünsüzünü ***c*** sesinin karşılığı gibi başka dillerde onun ***s-ş*** variyantlarının olduğunu gösteriyor (10, s.169). ***Ç*** ünsüzünün ***ş***-ye geçidi hakkında H.Mirzezade de ilginc dil faktörleri üzerinde dayanmaktadır (21, s.52-53). Serebrennikov ***ç*** ünsüzünün intervokal pozisyonda çağdaş Türk dillerinin bir çoğunda, ğzellile Nogay ve Tatar dillerinde korunduğunu göstermektedir (16, s.85). ***Ç*** sesinin ***ş*** sekline Nahçıvan, Güney Azerbaycan ve Doğu Anadolu yöresinin ağızlarında raslıyoruz. ***Ç*** sesinin ***ş***-ye geçidi A.Caferoğlunun Anadolu yöresinden topladığı folklor örneklerinde olduğu gibi verilmiştir.

Keşdim *arpa* ***pişmiye,***
Eğildim su ***işmiye,***
Dediler yarın gelir
Ganatlandım ***uşmiye*** (22, s.166).

Diyalektlerdeki ***ç-ş*** geçid olayı çağdaş Türk dilleri ile karşılaştırıldığında ***ç-ş-s-ts-ц*** geçidlerinin çağdaş Azerbaycan ve Gagauz dilleri için karakterik olduğunu görüyoruz:

Çaşmak-şaşmak ***üç-üş***
Çaxmak-şaxmak ***çorba-şorba veb.***

Güney Azerbaycan Türkleri'nin dilinde mevcut bu ağız özelliği orada yazılmış edbi eserlerin de dilinde korunmaktadır.

Heyderbaba ildırımlar ***şaxanda,***
Seller, sular şaqqıldayıb axanda... (23, s.17)

Güney ve Kuzey Azerbaycan diyalektlerinde bazen de ***ş*** sesinin ***ç*** veya ***c***-ye geçid aldığını da görüyoruz.

Yaxcı olar qoç igidin ezeli,
Payız olcak bağlar töker xezeli,
Beye gedem sevem sennen gözeli
Ele gedem, yar, eylenem gelmiyem.

Diyalektlerdeki ***ç-ş*** ses geçidini çağdaş Türk dilleri ile karşılaştırdıkda anlaşılıyor ki, bu ses geçidi çağdaş Türk dilleri için karakterikdir. Türk dillerinde ses değişiminde birbaşa ve dolayı geçidlerin mevcutluğunu gösteren F.Celilov'un araştırmalarında ***ç-ş-c*** geçidinin de Türk dillerinin genel morfonoloji kurallarına göre baş verdiğini, bir sesin başka sese geçidinin yönünü fonetik olayların karakteriyle bağlı olduğunu göstermektedir (24, s.65-66).

C sesiyle yanaşı, bir çok Türk dillerinde ***c*** sesinin de ***ş***-ye geçidi müşahide olunmaktadır. A.Veliyevin gösterdiği gibi, geçid şivelerinde mevcut olan ***c-ş*** ses evezlenmesi karlaşmayla sıkı bağlıdır (25, s.179). Azerbaycan Türkcesiyle karşılaştırıldığında bir çok Türk dillerinde aynı ses geçidinin baş verdiğini görüyoruz.

c-ş	
yamac-yamaş	***aclık-aşlık (Azerbaycan)***
turac-turaş	***acı-asşı (Nogay)***
cəkic-çəkiş	***ac-aş (Tuva).***

Çağdaş Aerbaycan ve Anadolu ağızlarında ***c*** kavuşuk ünsüzü bazen ***j*** – ye geçid alıyor: **(c– j); *ac-aj, gec-gej, güc-güj, gelecek-gelejek veb.***

c– j evezlenmesinin Azerbaycan'ın Ağdaş ağzı için önemli bir sürec olduğunu gösteren A.Veliyev edebi dil ve ağızların çoğundan farklı olarak j ünsüzünün büyük bir diyapazona malik olduğunu gösteriyor. ***C*** sesini daha iyi bir şekilde koruyan ağızlarda doğu grubunda olduğu gibi, bir çok fonetik olayla ilgili olarak ***j***-laşma yaranıyor. C ünsüzüyle biten sözlerden sonra tonlu ***d*** sesi ile başlayan ekden sonra ***c-j*** evezlenmesi yaranıyor. Bu özellik özünü tüm geçid şivelerinde göstermekle, Azerbaycan dilinin ekser diyalekt qrublarında mevcuttur: ***ağajda, ağajdıx, gejden, yamajdan, bijdıx*** veb. (25, s.177).

c– j ses geçidi ağız özelliği gibi Anadolu'nun Çayeli bölgesinde de mevcuttur: ***Gej geldin, güj geldin*** (26, s.79-80). Bu fonetik özellik Kuzey ve Güney Azerbaycan, aynı zamanda Karadeniz yöresi ağızlarında da korunmaktadır. Çağdaş devr Türk dillerinde ***c-ş;*** **c– j** geçidinin ağızlardaki mevcutluğu eski Türk dillerinin morfonoloji kuruluşuyla sıkı bağlıdır.

Çağdaş Aerbaycan Türkcesinde işlenen ***c*** sesinin ***d*** ve **j** ünsüzlerinin kavuşmasından yani, yarım ***d*** ve **j** sesinden **(dj)** yaranması fikri söylenmektedir (4, s.75). **C** sesinin **dj** kavuşmasının çağdaş Rus dilinde mevcut olmasına rağmen, diyalektoloji araştırmalar bu sesin çeşitli akustik şekillerinin tarihen eski Türk dillerine has olan özellik gibi ortaya çıkdığını, başka dillerin, o cümleden Rus dilinin fonetik yapısını etkilediğini gösteriyor.

Karaçay Balkar dilinde 26 ünsüz fonemden birinin de **dj** olması faktörü çok ilgincdir. Karaçay-Balkar Türkcesi'ndeki **dj** kavuşuğu özel bir ses gibi bu dilde mevcut ünsüz fonemlerden farklılığa sahipdir (20, s.285).

Karaim dilinin Trakay diyalektinde de ***ş, j, ç, dj*** ünsüzleri sıkı şekilde kullanlmaktadır: ***can-djan, ac-aç*** veb. (20, s.289). Bu yüzden Azerbaycan edebi dilinde **C** sesinin **d** ve **j** seslerinin kavuşuğunda ortaya çıkması ve bu seslerin kavuşuğunda **j** sesinin diyalektoloji akustikasının hem de tarihi bakımından öğrenilmesi ciddi dil faktörü gibi karşımızda dayanmaktadır.

Araştırmalardan göründüğü gibi, çağdaş Türk lehçelerinin fonetik yapısında aynı diyalektal özelliklerin mevcut olması faktörü hiç de tesadüf sayılamaz. Türk halkarının yaşadığı çeşitli bölgelerin her birinde mevcut aynı dil özelliklerinin günümüze kadar korunması uzun asırlar arasında tarihi köprü yaratmakla varislik ilişgisinin kırılmamasının genel nedeni olarak ortaya çıkmaktadır. Bu yüzden çağdaş Türk lehçelerinin karşılaştırılarak fonetik ve gramer özelliklerinin öğrenilmesine özel dikkkat edilmesi gerekiyor.

Kaynaklar

1. Azizov Elbrus. Azerbaycan Dilinin Tarihi Dialektologiyası. Bakü 1999.
2. Gukasyan.V.L. Znaçenie Zagafgazskix İstoçnikov v İzuçenii İstorii Azerbaydjanskogo Yazıka Dopismennogo Perioda. " Sovetskaya Tyurkologiya". 1978, N-2.
3. Gukasyan.V.L. Azerbaycan Dilinin Teşekkül Tarihine Aid Geydler. Azerbaycan Filologiyası Meseleleri. Bakü, İlim,1983.
4. Gurbanov A.M. Müasir Azerbaycan Edebi Dili. Bakü, 1985.

5. Yusifov M. Oğuz Grubu Türk Dillerinin Mügayiseli Fonetikası. Bakü, 1984.
6. Şireliyev M.Ş. Şahbuz Şivelerinin Fonetikası. Edebiyat ve Dil İnsitutunun Eserleri, c.8, Azerb.SSR İA, Bakü1957.
7. Hüseynov A. Azerbaycan Dialektologiyası. Bakü 1958.
8. Recep Toparlı, Hanifi Vural, Recep Karaatlı. Kıpçak Türkcesi Sözlüğü. TDKY:835, Ankara 2003.
9. İrak Türkman Lehçesi. Azerbaycan MİA Nesimi adına Dilcilik İnstitutu, Bakü "İlim" yayınları, 2004.
10. Şerbak. A.M. Sravnitelnaya Fonetika Tyurkskix Yazıkov. Moskov 1970
11. Cemali K. Tunaligil. Mamuşa Türk Ağzının Özellikleri. Prizren 1997.
12. "Kardeş Ağızlar" Türk Lehçeleri ve Çiveleri dergisi. Kastamonu, 1997, N-3.
13. Kaydarov A.T.Uygurskie Dialektı İ Dialektnaya Osnova Literaturnogo Yazıka. Avtoreferat, Diss. Fil. Nauk, Baku 1969.
14. Cahit Başdaş. Anadolu ve Kosova Türk Ağızlarında ***g-c; k-ç*** Değişmeleri. "Dil ve Edebiyat" dergisi. 1999, N-8.
15. Metin Karaörs. Kuzeydoğu Anadolu ve Batı Rumeli Türk Ağızlarının Ortaklığı ve Akrabalığı. Trabzon Tarihi Sempozyumu, Trabzon 1998.
16. Serebrennikov B.A., Hacıyeva N.Z. Türk Dillerinin Mügayiseli Grammatikası. Bakü 2002.
17. Nevzat Özkan. Gagavuz Türkcesi Grameri. TDKY, Ankara 1996.
18. Hidayet Kemal Bayatlı. Irak Türkmen Türkçesi TDKY: 664, Ankara 1996.
19. Ahundov.A. Azerbaycan Dilinin Tarihi Fonetikası. Bakü 1973.
20. Buludhan Halilov. Türkologiyaya Giriş. Bakü 2006.
21. Mirzezade H. Azerbaycan Dilinin Tarihi Fonetikasi. Bakü 1962.
22. Ahmet Caferoğlu. Doğu İllerimiz Ağızlarından Toplamalar. TDKY, Ankara 1995.
23. M.Şehriyar. Yalan Dünya. Bakü 1993.
24. Celilov F.A. Azerbaycan Dilinin Morfonologiyası. Bakü 1998.
25. Veliyev A. Azerbaycan Dilinin Keçid Şiveleri. Bakü 2005.

«BABÜRNAME»DEKİ TÜRKÇE KÖKENLİ ŞAHS İSİMLERİ

Dr. Güzeliye HACİYEVA
Tataristan Bilimler Akademisi

ÖZET

«Babürname»deki Türkçe Kökenli Şahıs İsimleri» adlı bildiride Türk toplulukarı için ortak eser olan «Babürname»deki antroponimler incelenmektedir. Bu makalenin kaynağını N.İ.İlminskiy tarafından hazırlanan nüsha oluşturmaktadır. «Babürname» XV.-XVI. yüzyıllarda Horasan, Maveraünnehir, İran, Afganistan ve Hindistan'ın tarihini, coğrafyasını, etnografisini yansıtan ilk önemli kaynak olmasının yanısıra Türk halklarının da tarihi antroponimisini de öğrenip incelemek için önem taşıyan bir kaynaktır. «Babürname»deki Ortaçağ Türk isimlerinin incelenmesi, bu isimlerin çok sayıda bulunduğunu ortaya çıkardı. Bu isimler Arap isim sistemi şeklinde gelişmektedir (hitap, lakap, nesep, nisaba). Burada ünvan ve lakap isimleri şahıs isimlerine dönüşmektedir.

Anahtar Kelimeler: antroponimik sistem, şahs isimleri, «Babürname» destanı, XV-XVI. asır.

THE NAMES OF TURKISH ORIGINS IN BABURNAME

ABSTRACT

In the report under review we consider antroponyms in the text of Baburname, whirch is considered to be the common property of all Turkic folks. The source of research is the work called 'Baburname' compiled by the missionary Ilminskiy in 1857. The book, reflecting mainly History, Geography of Iran, Afghanistan and India of XV – XVI, presents an important source of information to study historical antroponymy of Turks. The research of Turkish Proper names of Middle Age in Baburname has revealed their important role. These names have been developing according to the Arabian name system (hitap, lakap, nesep, nisaba). Some title and lakap names shifted into Proper names.

Key Words: antroponymic system, Proper names, epic poem 'Baburname', XV – XVI centuries

Antroponimik sistem devlet ve toplumun dini-felsefi görüş sistemiyle belirlenen nesnel sabitlenen süreçlerle, çeşitli tarihi dönemlerde oluşan antroponimik biremlerin toplamıdır. Özel isimleri toplayıp, onları karşılaştırma-tarihi yöntemleri kullanarak tarihi-lingvistik acıdan incelemek işinde tarihi kaynaklar önemli yer tutmaktadır. Hindistan'daki Babür neslinden gelen Zahiridin Muhammet Babür tarafından yazılan 'Babürname', bütün Türk topluluklarının ortak eseri sayılmaktadır. Kitap Hindistan'da yazılmış olup, genelde yazarın otobiyografisi şeklinde olmakla birlikte, Orta Asya, Afganistan, Hindistan halklarının XV-XVI. asırlardaki tarihi, kültürü, geleneklerini anlatmaktadır.

Bütün Türk dünyasında tanınmış bir eser olan bu destan, 1857 yılında Kazan'da misyoner N.İ. İlminskiy tarafından yayınlanmıştır. Bu tercümede Türkçe'yi öğretmek amaçlanmıştır. 'Babürname' Hariciye Bakanlığı'nın Doğu dilleri bölümünün kütüphanesinde muhafaza edilen Georg-Yakob Kerr'in 1737 yılında yayınlamış olduğu nüshadan yararlanarak neşredilmiştir. «Babürname»nin Rusya Türkleri tarafından tanınması XVIII asrın sonunda Tatar aydınlarının doğu dillerini öğrenme isteği ve böylece Doğu kültürüne yönelmeleriyle ilişkilidir. Ama N.İ. İlminskiy'in fikrine göre 'Rusya Müslümanlarının tarihi eserlere karşı ilgisizliği bu eseri tanıtmayı gerekli kılıyor'.

Kitabın giriş bölümünde N.İ. İlminskiy Babür'ün kullandığı dilin güzelliğinden, bunun halk diline yakınlığından söz etmektedir. 'Babürname'de kullanılan dilin doğal, doğru, esnek olduğunu yazmaktadır [1: 3].

Bu makalemizde tarihi antoponimikada önem taşıyan «Babürname»deki Türkçe kökenli isimleri karşılaştırma-tarihi metodları kullanarak incelemeyi amaç edindik. Bu tarihi kaynakta yer alan ve XV-XVI. Yüzyıllarda kullanılan Türk kökenli isimleri belirlenmekle birlikte, isim verme geleneklerinin çeşitliliğini, cins adların, unvanların, lakapların şahıs isimlerine dönüştüklerini belirledik.

«Babürname»de şahıs isimleri iki veya üç öğelidir. Bir veya iki öğesi kişinin sosyal durumunu belirlese de, nadiren bir öğe kişinin yaşadığı yeri işaret etmektedir: *Baki Bek Taşkendi.*

İkinci öğe kesin olarak unvan – hitap söz olarak kullanılmaktadır. Erkek isimlerinde bu unvanlardan *tarhan, sultan, mirza, bek, han, işik ağa, hoca* gibi öğeler belirlenmektedir; kadın isimlerinde ise *hanum, bikim, ağa* gibi öğeler bulunmaktadır.

Kitapta kadın ünvanları ilgi çekmektedir, çünkü «Babürname»de ayrıcalıklı konum sahibi olan kadınlara önem verilmektedir. Macar alimi L. Raşoni'nin belirlediği gibi '*ağa*' – yüksek unvana sahip kişidir. Türk halklarında bu söz semantik olarak değişikliğe uğramıştır. Ağa soylu, saygılı beğ ve hanların hanımlarına hitap sözü olarak kullanılmıştır [4: 14]. «Babürname»de ise *Ağa Sultan, Ağa Mirahur, Ağa Bikim* gibi isimlerde geçmektedir. Unvan öğeleri olan *bikim, hanum* erkek unvanları sayılan *han, bek* öğelerine 1 şahıs tekil iyelik eklerini alarak ve sonra buna *–um/im* gibi iyelik eklerinin

sevgi ifadesini katan küçültme eklenerek oluşturulmaktadır. Anlam öğesi olan unvan isimleri de iyelik eki eklenerek kullanılabilir: *Sutanım Bikim*. Burada unvanların şahıs isimlerine dönüştüğünü görmekteyiz.

Sık kullanılan erkek unvanlarından yapılan antropo öğeler veya antropoformantlara bek: *Bek Kine, Bek Muhammet, Bek Tilbe*; baj 'zengin; cömert' [2: 79]: *Baykara, Babaymirza, Baysunkar mirza* gibi örnekler verilebilir.

Fiil öğelerden veya renk bildiren öğelerden yapılmış şahıs isimleri de sık kullanılmaktadır: *Ak Boğa (e.), Ak Bikim (k.), Apak Bikim (k.), Ak kayluk (k.), Kara Bulat (e), Kara Kuz Bikim (k.), Kara Kayluk (e.), Kara han (e.), Sariğ Baş* (e.). Eski Türkçe'de *kara* verimlilik, *ak* – temizlik, saflık, *sarı* – zenginlik sembolüdür. Bu özellik nedeniyle bazı isimlerdeki renk öğeleri insanın fiziki veya biyolojik özelliklerini yansıtmakla (deskriptiv isimler) (saç rengi, göz, vücut rengi) birlikte, bu isimlerin verilmesinde dilek amacı da bulunmaktadır. (deziderativ isimler).

Deskriptiv isimlerden *küçük, uluğ, uzun* öğeleriyle yapılan isimleri de görmekteyiz: *Küçük Ali, Küçük Baki, Küçük Bikim; Uluğ Bek Mirza, Uluk Bek; Uzun Hasan* vb.

«Babürname»de hayvan ve tabiat öğeleri ile ilgili isimlerden yapılmış isimleri de görmekteyiz. Ama bu isimlere sık rastlanmamaktadır. Bitki öğeleri ile ilgili isimler: *Buğday*; doğa öğeleri ile ilgili isimler: *Boran*; hayvanları yansıtan isimler: *Burunduk, Boğa: Ak Boğa, İlçi Boğa, İsan Boğa Han; Şunkar*: *Bayşunkar; İlbars; Karlıgaç; Barak* barak 'tüyleri büyük olan av köpeği' [2: 83]: *Barak Han, Barak Sultan.* Bilindiği gibi, Türk kültürü geleneklerinde, törelerinde, folklorunda ve onomastikte ifade edilen bir *köpek* kültü bulunmaktadır. Tarihi kaynaklarda *İt, Konçak, Köbek, Barak, Nugay* v .b. isimlere rastlanmaktadır. *Barak* ismi Türkmenlerde yaygındır. Taşkent hükümdarı Ahmet Han Navruz'un da lakap ismidir. Türk halklarında *Barak* ismi etnonim, toponim, antroponimlerde kullanılmaktadır. Çağdaş Türk şivelerinde bu söz çok yaygındır [5: 11].

Deskriptiv isimlere insanın mesleğini gösteren öğelerden yapılan isimleri gösterebiliriz: *Şerbetçi Kamal, Şerbatçi Hasan, Utarçi Mirza, Uğlakçi Ahmet* v.b.

Leksik-gramer bakımından erkek isimlerini belirleyen fiil öğeleri ayrı yer tutmaktadır. Kadın isimlerinde fiil öğeleri bulunmamaktadır. «Babürname»de verdi fiili sık kullanılmaktadır: *Tanrıverdi, Hudayverdi, Hoşgeldi, Dostgeldi, Allaverdi* v.b. «Babürname»de *–miş/-mış* gibi duyulan geçmiş zaman kipinden yapılan isimler bulunmaktadır: *Dolmuş, Tanatmış*. Türk halklarının tarihi antroponimikasında – *miş/ mış* şekilli ekle yapılmış isimlerle beraber *–gan / gen* şekilli fiil ekiyle yapılmış isimler paralel kullanılmaktadır: *Ütemiş –Ütegen; Karamış – Karagan; Tuktamış- Tuktagan; Satmış – Saktan* v.b.; *-dık / -dik* geçmiş zaman sıfat fiilli ekleriyle yapılıp kalıplaşmış isimler de belirlenmektedir: *Kuandık* 'neşelenen', *Sagındık* 'özlenen', *Tabıldık* 'bulunan'. Ayrıca geniş zamanın olumsuz kipiyle (*Kaytmas*) ve emir kipi ekliyle yapılmış (*Dursun*) isimlerine de rastlanmaktadır.

«Babürname»de *Kügeltaş* ismi sık kullanılmaktadır. Bilindiği gibi, taş öğesi bütün Türk halklarının da antroponimik sistemlerine yansıyıp, özel isimlerde çocuk sağlam, taş gibi olsun dileği ile verilmektedir (6: 214; 7: 229; 8). Eski Türkçe'de *kü-* 'saklamak, desteklemek' anlamına gelip, *-gel/- gül* eki – emir kipi eki olup, bu isim 'sakla; destekle' anlamını vermektedir. Demek ki, bu isimde söz ve isim arasındaki bağlılık görünmektedir.

«Babürname»de etnonimlerden oluşan isimleri de görebiliriz: Moğol Gançi, Noyon Bek, Noyon Kügeltaş v.b.

Sonuç olarak, «Babürname» sadece XV.-XVI. yüzyıllarda Horasan, Maveraünnehir, İran, Afganistan ve Hindistan'ın tarihi, coğrafyası, etnografisini bize bildiren ilk önemli kaynak değil, aynı zamanda Türk halklarının tarihi antroponimisini de öğrenmek, incelemek için mühim kaynaktır. 'Babürname'deki Ortaçağ Türk isimlerinin incelenmesi bu isimlerin çok sayıda bulunduğunu ortaya çıkardı. Bu isimler Arap isim sistemi şeklinde gelişmektedir (hitap, lakap, nesep, nisaba). Unvan ve lakap isimler şahıs isimlerine dönüşmektedir. Bu özellik ayrıca im-um iyelik eki eklenen unvan ve lakapların kadın isimlerine dönüşmesinde de görülmektedir.

Kaynaklar

1. Babur Z. M. Baburname. Zapiski Babura. – Taşkent. – 464 s.
2. Caferoğlu A. Türk onomastiğinde 'köpek' kültü // Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten, 1963. – 1-11 s.
3. Drevnetyrkskiy slovar. – L.: Nayka, 1969. – 676 s.

4. İlminskiy N.İ. Baber-name ili Zapiski sultana Babera izdanı v podlinnom tekste. – Kazan, 1857.
5. Kibar O. Türk kültüründe ad verme. – Ankara, 2005. – 239 s.
6. Korkmaz Z. Türkiye Türkçesi grameri. – Ankara, 2008. – 1224 s.
7. Kusimova T, Bikkolova S. Başkurt isimleri. –Ufa, 2005. – 224 s.
8. Rasony L. Türklükte Kadın Adları // Türk Dili Araştırmaları Yıllığ Belleten, 1963. – S.63-87.
9. Xalıgova R. Azebaycan antoponimiyasının inkişaf yolları. – Baku: İlm ve Teshil neşr., 2009. – 152 s.

TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DİVAN ŞİİRİNDEN YARARLANMA

Yrd. Doç. Dr. Halil İbrahim HAKSEVER
Uşak Üniversitesi

ÖZET

Anadili öğretiminde çeşitli ilke ve yöntemler ortaya konulmuştur ve bu konuda araştırmalar devam etmektedir.

Türkçenin öğrenilmesinde kelime serveti çok önemlidir. Günümüzde az sayıda kelime ile hayatımızı sürdürdüğümüz ortadadır. Bu eksikliği gidermek için, tarihî değeri, estetik özelliği olan ve bugün de zaman zaman kullandığımız kelime, kavram ve ifade kalıplarını öğrenmek/öğretmek gerekmektedir. Özellikle orta öğretim seviyesinde bunu sağlayabilmek için, ders kitaplarında klasik metinlerden daha fazla yararlanılmalıdır. Sadece gençlerin değil, yetişkinlerin de sözlük dağarcığını geliştirecek klasik şiir örnekleri her türlü yazılı metinde sıkça yer bulmalıdır.

Bu şiir parçaları kelime hazinemizi geliştirmekten başka dilimize ayrı bir güzellik de katabilirler. Divan şiirinin estetik özelliği çok fazladır. Şairlerin kullandığı edebî sanatları ve dillerindeki ifade zenginliğini bilip öğrenmek bugünkü dilimizi de güzelleştirecek bir etki yapabilir.

Dil öğretiminin bir kültür öğretimi olduğu da unutulmamalıdır. Divan beyitlerinde tarihî dönemlere ait yoğun bilgiler vardır. Şairler, yaşadıkları devrin inanç, âdet ve geleneklerini; insanların duygularını, düşünce tarzlarını, kullandıklar eşyayı vs. şiirlerinde dile getirmişlerdir. Bu şiirler günümüzde ne kadar bilinip tanınırsa kültürümüz de o oranda tanınmış olacaktır. Divan şiirinin öğrenilmesi ile dil ve edebiyatımızın güzelliğinin, kültürümüzün de büyüklük ve zenginliğinin öğrenilmesi sağlanacaktır.

Bu bildiride kelime anlamlarına, üslûp güzelliğine örneklik edecek ve Türkçeyi daha iyi öğretmemize yarayacak Divan şiiri metinlerine dikkat çekilmiştir

Anahtar Kelimeler: Dil öğretimi, Türkçenin öğretimi, Divan şiiri

BENEFITED FROM THE DİVAN POETRY IN TURKISH LANGUAGE TEACHING
ABSTRACT

Mother tongue teaching put forward in various principles and methods and research continues on this issue.Vocabulary of treasure is very important in learning Turkish language. Today, we continue our lives with a small number of words is obvious. To resolve this lack of historical value, aesthetic feature from time to time, and today we use the word, concept and expression patterns to learn / teach required. Especially at the level of secondary education to achieve this, the classic texts in textbooks should be used more intensively. Only the youth / students, not the vocabulary of adults will develop also a dictionary of classical poems often have to find all types of written text.

This parts of poem is developing of the word treasure, our language also can add a distinctive beauty. An aesthetic feature of Divan poetry is too much. Arts and languages to learn and know the richness of literary expression used by the poets can make a good impact in today's language.

One should not forget that the teaching of language teaching in a culture. There is extensive information on the historical periods in couplets of Divan. Poets their epoch of belief, customs and traditions, people's feelings, thoughts and life styles, using items etc. expressed in poems. This is known and recognized how much poetry today, in our culture will be the more well-known. Learning the language and literature and poetry, the beauty of Divan Poets, the size and richness of our culture will be learned.

In this paper, we begin to speak with attention the meaning of some words in our language, as an example for the beauty of style and will help for teaching a good poem texts of the Divan poets.

Keywords: Language Teaching, Teaching Turkish Language, Divan Poets

Türkçe Öğretiminde Divan Şiirinden Yararlanma

Ülkemizde dil öğretiminin bilimsel olarak ele alındığından bu yana çeşitli çalışmalar yapılmış, farklı metodlar, kurallar teklif edilmiş veya denenmiştir. Dil öğretimi, insan hayatının erken yaşlarında başlaması ve örgün eğitim içerisinde gerçekleştirilmesi gereken bir iş olduğu kadar, dilin kültürü ilgilendiren yönü itibariyle de hayat boyu devam eden bir süreçtir. Türkçenin daha mükemmel ve doğru bir şekilde öğretilmesi için ileri sürülen ilke ve modeller örgün eğitim çerçevesinde daha çok millî eğitim müfredatını ilgilendirmekte, orta öğretim ve öncesinde yapılacak çalışma ve uygulamalar daha kalıcı bir iz bırakmakta ve önem arz etmektedir.

Bu bildiride, dil öğretimine dair bir ilke ve metot ileri sürülmemekle birlikte, Türkçenin tarihi zenginliği ve güzelliği ile öğretilmesi noktasında Divan şiirinden yararlanabileceği ve bunun gerekliliği üzerinde durulacaktır.

Bilindiği gibi bir dilin öğrenilmesi demek, o dilin gramer yapısının, söz varlığının, sahip olduğu bütün dil unsurlarının bilinip tanınması ve kullanılması demektir. Dile ait bütün teknik ve kültürel ögeler tam olarak bilindiğinde, o dilden beklenen fonksiyonun daha iyi gerçekleşeceği muhakkaktır. Türkçenin öğrenilmesinde Divan şiirinden şu konularda yararlanılabileceğini düşünüyoruz:

Edebiyatımızın söz varlığının öğretilmesi,
Dil ve edebiyatımızın estetik yapısının tanıtılması,
Şiire konu olmuş kültürel zenginliğimizin anlatılması

1-Kelime Servetinin Artırılması

Dilin iyi bilinmesinde kelime-kavram zenginliğinin önemi büyüktür. Aktif kelime servetimizin fazlalığı, günlük dilde işimizi kolaylaştırır, iletişimin daha iyi olmasını sağlar. Pasif kelime serveti ise bilimsel ve kültürel olarak bir üst seviyede kullanılacak olan söz varlığımızdır. Divan şiiri bugün günlük hayatımızda konuştuğumuz kelimelerin çoğunu içermemekle birlikte, belli oranda bugünkü aktif kelime servetimizi barındırmaktadır. Gerek Türkçe kökenli, gerekse Arapça-Farsça kökenli kelimelerin bir kısmı bazen, bugün de kullandığımız ilk anlamlarıyla, bazen farklı anlamlarla Divan şiirinde yer almıştır. Bu kelimelerin pek fark etmediğimiz diğer anlamlarıyla kullanılışlarını bilmek, hatta zaman içerisinde anlam değişmelerinin örneklerini tanımak bizim için bir dil zenginliğidir.

Genel sözlüklerde veya okul sözlüklerinin madde açıklamalarında buna dair örneklerin verilmesi bir ihtiyaçtır. Nitekim, yakın zamanlarda yayımlanan Kubbealtı Sözlüğünde bu yola gidilmiş; kelimelerin anlam karşılıkları modern veya eski/klasik edebiyatımızdan alıntılanan örneklerle de verilmiştir. Bu yerinde bir davranıştır. Öğrencilerin veya yetişkinlerin zihinlerinde kelimelerin çağrıştırdığı manalar ne kadar fazla olursa, dile hakimiyet o oranda artmış olur.

Bugünkü dilimizde Türkçe veya yabancı kökenli kelimelerdeki anlam zenginliğini veya anlam değişmelerini divanlardan seçtiğimiz bazı sade beyitlerle örneklendirmek istiyoruz. Bu konuda verilebilecek örnek beyitler çok fazla olmakla birlikte burada, bugün belki bir anlamını bildiğimiz kelimelerin vaktiyle hangi manaları ifade ettiğini gösteren az sayıda örnek verilecektir. Dilimizdeki pek çok kelime Divan şiirinde bugünkü manalarıyla da yer almıştır. Bunların örnekleri çok fazla olduğundan burada verilemedi ama, sözlük öğretiminde bu beyitlerin faydalı olacağı açıktır. Dağarcığımızdaki sözcüklerin olabildiği kadar geniş anlamlarının bilinmesi dil ve kültür adına kazanç sayılmalıdır.

Türkçe kökenlilerden meselâ "**oku-, düş-, üz-, sataş-, esirge**-" fiilleri; "**kaçan, yavuz, tapu, yaman, özge, alkış**" kelimeleri Divan şiirinde bugünkü anlamlarından kısmen farklı olarak kullanılıyordu.

Kıgırır gönlüm kuşun dilber kara zülfün salıp
Hey bu ne şehbâzdır kim kendisin sultân okur (Necatî)
(oku-: duyurmak, söylemek)

Reh-i mevlevîde Gâlib bu sıfatla kaldı hayrân
Kimi terk-i nâm u şâna kısmi i'tibâra düşdü (Ş.Gâlib)
(düş**-:** bir şeye aşırı düşkünlük)

Cefâ denizine düşdüm kenâra yok çâre
Belâ dününe sataşdım meded ki gündüzü yok (Necatî)
(sataş-: rastlamak)

Sabâ berk üzmesin ter güllerinden
Bahâr ayrılmasın bülbüllerinden (Şeyhî)
(üz-: kesmek, ayrılmak)

Garîbâne yetîmâne dururdu
Esirgerdi anı her kim görürdü (Yahya Bey)
(esrigemek: acımak)

Çıkmaz derûn-ı dilden efendim muhabbetin (Şarkı)
(çık-: yok olmak**)**

Yavuz göz görmesin seni eyâ Türk-i kemân-ebrû (Ahmedî)
(yavuz: kıskanç, kötü)

Her kaçan kim bu namazı kılalar
Cümle gök ehli sevâbın alalar (Süleyman Çelebi)

(kaçan: ne zaman ki)

Ey cümle-i ashâba kapın Ka'be-i ulyâ
Vey zümre-i ahbâba tapun Mescid-i aksâ (T.Yahya)
(tapu: huzur, kat, nezd)

Yahşı sayan yamana bu devr-i zamâneyi
Yahşı bilir ki yahşıya dâimâ yaman verir (Nedim)
(yaman: fena, kötü)

Ne yanar kimse bana âteş-i dilden özge
Ne açar kimse kapım bâd-ı sabâdan gayri (Fuzulî)
(özge: başka)

Hemân alkış sadâsın andırırmış çağlayan sular
Ederlermiş du'âsın pâdişâh-ı ma'delet-kârın (Nedîm)
(alkış: dua)

Divan şiirinde bu vb. Türkçe kelimelerin bugünkünden farklı anlamlarıyla kullanıldığı çok sayıda örnek vardır. Yine eski şiirimizde bazı Türkçe kelimelerin önceki şekil ve söylenişlerini görmek, vaktiyle çok yaygın olup bugün kullanımdan düşmüş kelimelere rastlamak mümkündür.

Bir elinde gül bir elde câm geldin sâkıyâ
Kangısın alsam gülü yâhud ki câmı ya seni (Nedim)

Cân kıldı sefer hecrile cânân **ele girmez**
Dil yandı gider derdile dermân **ele girmez** (Necatî)

Cemâlin âfitâbına **doyunca** bakmak isterdim (Necatî)

Güzelsiz olmazız oluruz etsiz **etmek**siz (Necatî)

Hele çokdan beri **vazgelmiş** idim cânımdan
Âkıbet aldı o meh-rûyu dahi yanımdan (Esrar Dede)

Hayrdır vermek **karanu** gecede bîmâre su (Fuzulî)

Ben bir **yanaz** tâzeyim
Şâh-ı bed-âvâzeyim (Vâsıf)

Yüz sürmez isem eşigi tozuna sıdk ile
Bin kez sabâ gibi varayım Kâ'beye **yayak** (Necatî)

Arapça-Farsçadan alınıp bugün sıkça kullanılan çok sayıda kelimenin, Divan şiirinde farklı anlamlarıyla yer aldığı bilinmektedir. "**aşk, merd, kenar, sûret, devlet, ihtiyâr, tâze, rûzgâr, endîşe, hayrân, kâfir, âfet, karâr, himmet…"** gibi günlük sıradan kullandığımız kelimelerin, beyitlerde üstlendikleri manaları bilmek de bizim dil zenginliğimiz olacaktır.

Aşk derdiyle hoşem el çek ilâcımdan tabîb
Kılma dermân kim helâkim zehri dermânındadır (Fuzulî)

Kanda kim bir dil anın adın ana
Merd-i sâlih diye cümle halk ana (Âşık Paşa)
(merd: kişi)

Her kim o serv-kad ile meyl-i kenâr eder

Gülzâr-ı gamda kanlı yaşın cûybâr eder (Rûhî)
(kenâr: kucaklama)

Neylesin gülzârı âşık olmayınca gül-izâr
Bûstân-ı cennete sûret veren dîdâr imiş (Necatî)
(sûret: süs)

Halk içinde mu'teber bir nesne yok devlet gibi
Olmaya devlet cihânda bir nefes sıhhat gibi (Muhibbî)
(devlet: nimet)

İhtiyârımla değildir âh u efgân eylemek (Necatî)
(ihtiyâr: seçmek, tercih etmek)

Bir tâze güzel sevdi cihân içre Necatî
(tâze: genç)

Yine endîşe bilir kadr-i dür-i güftârım
Rûzgâr ise denî dehr ise sarrâf değil (Nef'î)
(rûzgâr: devir, zaman /endîşe: düşünce)

Sanır zâhid özün hâli hayâlinden galatdır bu
O hayrân olduğundandır ki hayrân olduğun bilmez (Fuzulî)
(hayrân: şaşırmış, şaşkın)

Tahammül mülkünü yıkdın Hülâgû Han mısın kâfir
Aman dünyâyı yakdın âteş-i sûzân mısın kâfir (Nedim
(kâfir: sitemli sevgi sözü)

Eyvâh o üç çifte kayık aldı karârım
Şarkı okuyup geçdi bir âfet var içinde (Nedim)
(âfet: sevgili/karâr: gönül huzuru)

Bu mesel-i meşhûrdur dağlar dayanmaz himmete
Himmet-i merdân ile olur âsân her müşkil iş (Bakî)
(himmet: gayret, çalışma)

Kemân-ı Rüstem olmaz mı kepâze dest-i âşıkda
Çeker zîrâ ki her dem çile-i saht-ı dil-ebrûyu (Fıtnat)
(kepâze: yumuşak yay)

Az sayıdaki bu örneklerden görüleceği üzere, Divan şiirinde geçen Türkçe veya Arapça-Farsça kelimelerden hem anlamını korumuş hem de anlam değişmesine uğramış veya söyleniş şekli değişmiş olan isim, fiil, edat gibi cümle unsurlarının okul kitaplarında, sözlüklerde yer alması, onları okuyanların kelime sözlük bilgilerini artıracağı söylenebilir.

2-Klasik Şiirin Estetik Yapısının Öğretilmesi

Edebiyat bir dili sanatlı ve en güzel ifade etmeyi anlatan ilim dalı olduğuna göre, klasik edebiyatımızda Türkçenin en muhteşem ifade şekillerinin bulunması tabiidir. Dilimizdeki güzelliklerin öğretilmesinde Divan şiirinden nasıl yararlanılacağı hususunda ise şunlar söylenebilir. Eğitim-öğretim kitaplarında ve diğer bütün yayınlarda dilimizin estetik yapısını gösterme ve öğretme amacıyla klasik şiirimizden örnekler verilebileceğini söylemek istiyoruz. Elbette sade ve anlaşılması kolay örneklerle bunu yapmak gerekir. Deyim, atasözü ve diğer söz kalıplarının kullanıldığı beyit ve kıta örneklerine, çeşitli duygu ve düşüncelerin anlatıldığı sanatlı ve musıkîli söyleyişi olan metinlere ihtiyaç vardır. Çocuklar ve gençler öncelikle, çevrelerinde yaygın olarak kullanılan konuşma ve yazı dilini tanıyıp öğrenirler. Kendi dil ve

kültür birikimlerini ona göre oluştururlar. Konuşma hayatına girip yerleşmesi daha zor olan edebî ve âhenkli bir dil önce yazılı metinlerle kavranılır; sonra o kullanışların zihinlerde kalması sağlanır. Divan şiirinden anlaşılması çok zor olmayan mısra ve beyit örnekleri, konuşma ve yazmada etkisinden yararlanabileceğimiz ve ifademizi güzelleştirebileceğimiz malzemelerdir. Söz söylerken bazen uzun uzun anlatmak yerine kısa ve etkili cümle kurma ihtiyacı hissederiz. Deyimlerin, kalıplaşmış sözlerin hatta mizah ve nüktenin yer aldığı mısra veya beyitler, teşbihli ve mecazlı söyleyişler bazen meramı ifadeye daha elverişli olurlar. İnsanımıza duygu ve düşüncelerini daha edebî, zarif ve etkili biçimde anlatmayı öğretmek hedefimiz olmalıdır. Değilse, Türkçenin etkisiz, yavan, kaba, argolu söyleyişlere mahkûm olacağı açıktır.

Divan şairlerinin çok çeşitli fikir ve duyguları anlatan beyitlerinden bir buket sunalım.

Sevgiliye içten bir hitap:

Gözüm cânım efendim sevdiğim devletlü sultânım (Ş.Galib)

Sevgiliyi insafa davet:

Behey zâlim sen insâf et bizim de cânımız vardır (Nedim)

Aşkın çaresi:

Ya tahammül ya seferdir çünkü aşkın çâresi (Nedim)

Şu beytin gönüllerde bıraktığı iz ve ses güzeldir:

Âvâzeyi bu âleme Dâvûd gibi sal
Bâkî kalan bu kubbede bir hoş sadâ imiş (Bakî)

Sevgide samimiyet ve ölçüyü tanımlayan şu beyit bilmeceye benzer görüntüsüyle çok güzel ifadelidir:

Cânı kim cânânı için sevse cânânın sever
Cânı için kim ki cânânın sever cânın sever (Fuzulî)

Övünürken, istemeden kendi gizli hatasını ortaya çıkarmayı anlatan şu mısra atasözü gibi yaygınlaşmıştır ve günümüzde de zevkle okunmaktadır:

Şecâ'at arz ederken merd-i kıptî sirkatin söyler (Râgıb Paşa)

Nimet içinde yüzdüğü halde, bunun değerini bilmemeyi anlatan mısra da gayet vecizdir:

O mâhîler ki deryâ içredir deryâyı bilmezler (Hayalî)

İnsanlardan kiminin cefa çektiğini, kiminin de safa sürdüğünü belirten beytin anlatımı kolay, tespiti güzeldir:

Dünyâ talebiyle kimisi halkın emekde
Kimi oturup zevk ile dünyâyı yemekde (Rûhî)

Bir sehl-i mümteni örneği:

Ehl-i dildir diyemem sînesi sâf olmayana
Ehl-i dil birbirini bilmemek insâf değil (Nef'î)

Âşık şairlerin bize söyleyemedikleri daha neler vardır:

Cihânda âşık-ı mehcûru sanma râhat olur
Neler çeker bu gönül söylesem şikâyet olur (Ş.Yahya)

Sevgiliye bir sitem ifadesi:

Sen gül gibi efendi elden ele revân ol
Bülbül gibi Necatî kalsın figân içinde

Güller içindeki sevgilinin estetik bir tasviri:

Râst geldim yâre bir nahl-i revân olmuş gelir
Serde gül destinde gül ceybinde gül dâmende gül (Fasih Ahmed)

Sevmekte âşıkın bir vebali yoktur:

Göz gördü gönül sevdi seni ey yüzü mâhım
Kurbânın olam var mı benim bunda günâhım (Nahifî)

Bunlar gibi daha nice beyitlerdeki anlatım güzelliğinin farkına varabilirsek, kendi sözlerimizin arasına Divan şiirinden tadımlık miktarınca bile olsa katabilir, onun teşbih ve mecazlarından yararlanabilir, böylece bir söyleyiş zevki kazanabiliriz. Divan şiirinin bu zevk ve anlam dünyasından bugün çocuklarımıza, eşya ve ürünlere isim verirken de yararlanabilir; en azından anlamıyla uyuşmayan adlandırmalar yapmamış oluruz. Günümüzde rastladığımız "**aleyna, mestan, sanem/senem, medine, nagehan, kezban"** gibi isimlerin manaları bilinmiş olsa herhalde insanlara konmazdı diye düşünüyoruz.

Musıkî etkisi bir yana, şarkı sözlerinin de dil zevkimizi artıracağı ve ifadelerimize güzellik katacağı söylenebilir:

Biricik söyle aman nâz ile öldürme beni
Ben senin şîve-i güftârına kurbân olayım

Sîneme zahmı sen açdın yine etdin inkâr
O tebessüm ile inkârına kurbân olayım (Nedim)

Sînemde bir tutuşmuş sönmez ocağ olaydı
Zülfün karanlığında bezme çerâğ olaydı

Zülfün görenlerin hep bahtı siyah olurmuş
Tek zülfünü göreydim bahtım siyah olaydı (Hayri Bey)

Senden bilirim yok bana bir fâide ey gül
Gül yağını eller sürünür çatlasa bülbül (Osman Neves)

Şairlerin çeşitli duygu ve düşüncelerine tercüman olan şu manzumelerin, yeri geldiğinde bizim duygularımızı da ifade etmeyeceğini söyleyemeyiz:

Gökden ne yağdı kim anı yer etmedi kabûl (Necatî)

Arz-ı hâl etmeğe cânâ seni tenhâ bulamam
Seni tenhâ bulucak kendimi aslâ bulamam (Ulvî)

Sermâye-i şâirân tükenmez
Dünyâ tükenir yalan tükenmez (Riyazî)

Cihânda bulmadım yâr-ı muvâfık
Muvâfık sandığım çıkdı münâfık (?)

Yine şiir hazinemiz içindeki manzum deyimlerle; bir nevi oyun zevki veren ve zekâ-bilgi testleri gibi işlev gören muammalar da Türkçeyi öğretmede yararlanmamız gereken metinlerdir. Sadece birkaç muamma örneği verelim:

İtmek içün leşker-i deccâli bir gün târumâr
Hâtır-ı 'İsâ dahî Mehdî gibi itmez karâr (Nabî)
(Cevabı: Muhammed)

Talebin hîç yabana gitmez
Emdirir mey lebini red itmez (Haşimî)
(Cevabı: Kabulî)

Kime tevfîk refîk olsa olur müşkil hal
Maksadından biri olmaz ki ona itmese el (Fuzulî)
Cevabı: Mustafa)

3-Kültür Öğretiminde Divan Şiirinden Yararlanma

Dil öğretiminin aynı zamanda kültür öğretimi olduğu kabul edilen bir ilkedir. Tarihî kültürümüzün zenginliği dilimize ve klasik şiirimize de yansıdığı için, Türkçeyi iyi öğrenip öğretmemiz biraz da bu zengin mirası tanımamızla mümkündür. İç içe bir şekilde, dili öğrenip öğretirken de kültürümüzü de tanımış bilmiş oluruz. Divan şiirinde dinî-ahlakî ilkeleri öğütleyen, hayata, insana ilişkin çok güzel kanaat, tespit, gözlem ve değerlendirmeler vardır. Bu beyitlerde tarihimizdeki eşya, yiyecek, giyecek adlarını; âdet, gelenek, inanış, yaşayış ve düşünce tarzı ile ilgili bilgileri bulmak mümkündür.

Bazı öğüt beyitleri:

Sözü az söyle ağır söyle Nedîmâ ki sühan
Zer gibi sayılı gevher gibi sencîde gerek (Nedîm)
(Sözü az ve öz söyleme)

Çok da mağrûr olma kim meyhâne-i ikbâlde
Biz hezârân mest-i mağrûrun humârın görmüşüz (Nabî)
(Gurulanmamak gerektiği)

Dîdâra ermek ise safâ ile niyetin
Alçak gönüllü ol yürü âb-ı revân gibi (T.Yahya)
(Tevazu sahibi olma)

Bir yâr sev ki hüsnü anın pâydâr ola
Ana kul ol ki saltanatı ber-karâr ola (T.Yahya)
(Ebedi sevgiliye bağlanmalı)

Göz yum cihâna aç gözünü dem gelir geçer
Sen göz yumup açınca bu âlem gelir geçer (A.Molla)
(Dünyanın faniliğini unutmama)

Ehl-i irfân arasında aradım kıldım taleb
Her hüner makbûl imiş illâ edeb illâ edeb (?)
(Edebin çok önemli olduğu)

Lâzım gelirdi serv ü çenâr ola mîvedâr
Fazl u hünerde medhali olsa kıyafetin (Nabî)
(Ahlakî üstünlükte dış görünüşün önemi yoktur)

Bazı dinî-ahlâkî tespitler:

Men' eder hubb-ı vatan Veys Karenden çıkamaz
Tan namazı bâtıl olur matla-ı hûrşîdden (Necatî)
(Güneş doğarken namaz kılınmaz)

Zulmet-i firkatde Zâtî mihr-i vasl-ı dilbere
Hâyil olan perde-i ebr-i günâhımdır benim
(Günah vuslata engeldir)

Kûyuna varıp rakîb ölmek dilermiş dostum
Ne domuz kurbân olur ne cennete girer eşek (Necatî)
(Dinde domuz ve eşeğin hükmü)

Dedim yolunda ey dilber ne çok âşıklar ölmüş
Dedi kim Ka'be yolunda ölenlere hesâb olmaz (Necatî)
(Allah yolunda ölmenin sevabı)

Sa'y edip isyâna destimde o kaldı âkıbet
Zâhir oldu "leyse lil-insâni illâ mâ-se'â" (İzzet Molla)
(Kur'anda çalışmanın önemini belirten ayet)

Zillet erbâbı olur nezd-i İlâhîde kabûl
Halk câmi'de el üzre götürür pâpûşun (Nabî)
(Hakir görülenlerin Hak katında makbul olduğu)

Aldı sûfînin karârın gösterip yüzün karîb
Sanki şeytân hastaya su gösterip îmân alır (Necatî)
(Şeytanın îman düşmanı olduğu)

Meşhûrdur fısk ile olmaz cihân harâb
Eyler anı müdâhene-i âlimân harâb (Koca Ragıp Paşa)
(Dalkavukluğun kötülüğü)

İnsan ve hayata dair bazı tespitler:

Kişi sağ olup olmakdansa mahrûm
Ölüp yegdir anılmak bari merhûm (Mesihî)
(Ölümü mahrumiyete tercih etmek)

Âşık olalı gam u gussa durur hep yediğim
Ki muhâlif yemek ister kişi sayru olucak (Necatî)
(İnsan hasta olunca farklı yemekler arzular)

Kendi tavrında meges ednâ değil tâvûsdan
Anla Hakkın Nâbiyâ Kur'ânda temsîl etdiğin (Nabî)
(Her bir yaratık Allahın yanında değerlidir)

Şâire lâf-ı riyâyı satamazsın zâhid
Ki yalanı bilir elbetteki yalan ehli (Necatî)
(Yalancı yalancıyı tanır)

İki âlemde Necâtî sana bir yâr yeter
Ber-murâd olmaz ol iş anda ki server çok olur
(Karışanı çok olan iş yürümez)

Bazı oyun, gelenek ve inanışlar:

Yüzük oyunu deyü iş çıkarırlarsa eğer
Oyuna girme çalarlar sana bir kara meded (Tırsî)
(Bir oyun çeşidi)

Şâhlar üzre şükûfe bâb ile oynar güler
Tıfla benzer kim ağaçdan ata olmuşlar süvâr (Nev'î)
(Bir çocuk oyunu)

Ferzâne-i cihânsın o ruhlarla sen bugün
Şâhânı hüsn ü ânın önünce piyâdedir (Bakî)
(Satranç oyunu)

Sıhhat istersen sakın çekme tabîbin şerbetin
Mihnet ü gam derdine gâyet devâdır şîşe çek (Hayalî)
(Tedavide şişe çekme âdeti)

Ne hoş yakışdı sipihre kevâkib içre hilâl
Takındı pâyine gûyâ ki cevherî hal hal (Bakî)
(Kıyafet ve süslenmeye dair bilgi)

Gülnâr-ı la'li cennet-i hüsnün kirazıdır
Cânın verirse âşık ana diş kirasıdır (S.Vehbî)
(Davetlilere verilen diş kirası âdeti)

Eşiginde cân veren merdin sevâbın bulmadı
Hazret-i Eyyûb-ı Ensârîde kurbân eyleyen (Aşkî)
(Türbede kurban kesme âdeti)

Kurs-ı germ-i âfitâbı gök tenûrunda görüp
İştihâsından sehergeh goncalar açdı dehen (Cafer Çelebi)
(Tandırda ekmek pişirme geleneği)

Haşra dek saklayayım mihr-i ruhun sînemde
Çürümezmiş hele toprakdaki Kur'ân ehli (Necatî)
(İyi insanların mezarda çürümeyeceği inanışı)

Bî-nikâb olma habîbim görmesin yüzün rakîb
Mushaf açık olucak derler anı şeytân okur (Necatî)
(Açık bırakılan Kur'anı şeytan okurrmuş)

Divan şiirinde kültürel unsurlar burada verilenlerden çok fazladır. Bunları çeşitli başlıklar altında beyit örnekleriyle sıralamak mümkün ise de bu kadarla yetinilmiştir.

Sonuç

Divan şiirinin dil, sanat ve kültüre ait pek çok malzeme içerdiği bilinen bir gerçektir. Bu zengin malzemenin Türkçenin öğretilmesi konusunda değişik yaş ve öğrenim seviyesindeki insanlara- özellikle öğrencilere- tanıtılıp sevdirilmesi faydalı ve gerekli bir iştir. Bu faydalan/dır/ma işlemi resmî eğitim-öğretim sürecinde ve müfredatında yapılabileceği gibi, ilmî ve kültürel her türlü faaliyet içerisinde yer alabilir. Hiçbir millet kendi kültür kaynaklarına ve klasik metinlerine ilgisiz kalamaz. Bizde belki az görülen Divan şiirinden yararlanma çabası, yukarda sıralanan düşünce ve gerekçeler çerçevesinde daha fazla artırılmalıdır.

MISIR'DA TÜRKÇE

Sabri HAMMAM
Sohag Üniversitesi / Mısır

Mısır'da uzun zamandır büyük bir öneme sahip olan Türkçe öğretimi, son zamanlarda daha da artmaya başladı. Mısırdaki üniversitelerin çoğunda Türkçe eğitimi bulunmaktadır. Doğu Dilleri Bölümleri, hem kendi öğrencilerine hem de Tarih, Felsefe, Arapça, Arkeoloji bölümlerinin öğrencilerine eğitim vermektedir.

Doğu Dilleri Bölümü, Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim dalında Türk Dili, Yeni Edebiyat, Eski Edebiyat, Türk tarihi ve medeniyeti, Türk lehçeleri, Halk Edebiyatı, Türk Tiyatrosu, Türk çocuk edebiyat ve benzeri Türkiye ilgili dersler verilmektedir. Bu bölümlerde Türkçe eğitimini, alanlarında uzman Mısırlı ve Türk hocalar vermektedir. Öte yandan yeni açılan ''Yunus Emre'' Türk Dili Merkezi bu konuda büyük bir rol oynamaya başladı.

''AYİN ŞAMS ÜNİVERİSTESİ'' Türkçenin öğretimine özellikle - Türk Dili ve Edebiyatı üzerine yapılan çalışmalarla- çok önem veren üniversitelerin öncülerindendir.. Bu üniversitede bulunan hocalar hem Edebiyat Fakültesi hem Dil Fakültesinde Türkçe ile ilgili çeşitli dersler vermektedir. Edebiyattaki Türkçe Öğretimi, Türk dili, Edebiyatı, Tarihi ve Medeniyetine önem verirken, Dil fakültesindeki Türkçe bölümü ise Türkçe fonetiği, Dilbilgisi ve çeviri bilimlerine daha fazla ağırlık verir.

El-Azhar üniversitesinde de iki tane ayrı Türkçe bölümü bulunmaktadır. Biri erkek öğrenciler yönelik Dil ve Tercüme Fakültesi, diğeri ise bayan öğrencilere yönelik Sosyal Bilimler fakültesidir. Bu fakültelerde ağırlıklı olarak tercümeye büyük önem verilir.

Kahire üniversitesine gelince Türkçe, Farsça ve Urducu dilleri ile birlikte doğu dilleri bölümünde okutulur.

Güney Mısır'da bulunan Sohag ilinde de Türkçe öğrenimi çok rağbet görmektedir. Türkçe öğretimi, Sohag üniversitesi Edebiyat Fakültesi Doğu Dillileri ve Edebiyatı bölümünde bir Şube olarak bulunmaktadır.

Sohag Üniversitesinde Türkçeye gösterilen önem nedeniyle Mısır'ın Türk Büyükelçiliğinin yetkilileri çeşitli ziyaretlerde bulundular. Bunu üzerine iki yıl önce Türkiye tarafından gönderilen Türk hocalar Türkçe öğretmeye başladı.

İskenderiye Üniversitesinde ise Edebiyat Fakültesinin Türkçe bölümünün yanı sıra Yüksek Türkçe Araştırmalar Enstitüsü de bulunmaktadır.

İskenderiye'de çok sayıda Türk firmalar ve şirketlerin kurulması etkisiyle Türkçe öğrenimi büyük rağbet görmeye başlamıştır.

Mensura, Monufiya, Hilvan üniversitelerinde Türk Dili ve Edebiyatı bir Ana Bilim Dalı olarak da vardır. Bu üniversitedeki hocalar akademik açıdan önemli başarılara imza atmışlardır.

Asiyuut, Cenup Alvadı, zakazık, üniversitelerinde Doğu Dilleri Bölümünde ikinci dil olarak bulunmaktadır.

Arap Dilleri ve Arkeoloji bölümlerinde ve açık öğretim Tur rehberliği bölümlerinde de seçmeli ders olarak sisteme alınmıştır.

Türk Dili ve Edebiyatı üzerine en önemli çalışmalar

a- Türk Dili

Mehmet FUAT KÖPRÜLÜ yazılarında cümle yapısı (Doktora Tezi)
Mehmet KAPLAN eserlerin üzerine dil özellikleri (Mastır Tezi, Makaleler)
Yeni Türkçede Cümle yapısı (Mastır Tezi, Makaleler)
Türkçede Ses uyumu (Mastır Tezi – Doktora Tezi)
Türkçede Mastar (Doktora Tezi)
İsim tabanından Birleşik Fiil (Makale)

İsim – Fiil tabanında Birleşik Fiil (Makale)
Türkçede Sıfatlar (Doktora Tezi)
Türkçede Edatlar

Ayarıca Türkiye'de bulunmuş okumuş olan Mısırlılar araştırmacılar tarafından çok sayıda Dil üzerine çalışmalar hazırlandı.

b- Türk Edebiyatı

Türk Edebiyatının ünlü ve kıymetli edebiyatçı, şair ve romancılar üzerine çok sayıda akademik çalışmalar yazıldı. Öğreneğin, Mevlana Celaleddin Rumi, Yunus Emre, Şeyhi, Ahmet Dai, Ahmedi, Sinan Başa, Fuzuli, Nefi, Şeyh Galip, Şinasi,,,

Ziya Paşa, Namık Kemal, Ahmet Mithat Efendi, Şemsettin Sami, Abdülhak Hamit Tarhan, Nabi zade Nazım, Halide Edip,,,

Ömer Seyfettin, ziya Gök alp, Mehmet Emin,,,

Mehmet Akif Ersoy, Necip fazıl, Ahmet Hamdi Tanpınar, Arif Nihat Asya, Nazım Hikmet, Orhan veli, Yaşar kemal, Aziz Nesim, Memduh şevket, Refik Halit, Tarik Böğre, Behçet Necatigil, İsmet Özel, Mehmet Kaplân, Mehmet Fuat Köprülü, Akif İnan, Cahit Zarifoğlu, Mustafa Miyasoğlu, Gülten Dayıoğlu, Mustafa Ruhi Şirin, Mevlana İdris, hakmaroğlu, Ahmet Akgündüz.

Yakın gelecekte inanıyorum ki, Türk Dili ve Edebiyatı çalışmaları sınırları aşacak bir şekilde yükselecek. Çünkü Türk – Mısır arasındaki ilişkiler her alanda ilişkilerin artmasına paralel olarak, bu tür akademik çalışmaların da armasına da katkı sağlayacaktır.

ÇAĞDAŞ DÖNEMDE TÜRK HALKLARININ EDEBİ-BİLİMİ İLİŞKİLERİNDE TÜRKİYE TÜRKÇESİ

Doç. Dr. Terane HAŞIMOVA
Azerbaycan MEA. Doğubilimcilik Enstitüsü.

ÖZET

Türk halklarının, özellikle, Türkiye, Azerbaycan, Uzbek, Türkmen, Kırkız, Kazak halklarının ilişkilerinin tarihi çok eskidir. Çağdaş dönemde ise tüm ilişkiler, o sıradan karşılıklı edebi ilişkiler özel mezmun ve değer arz etmektedir. 70.yıl Sovyetler Imperiyasının terkibinde bulunan Azerbaycan, Uzbek, Türkmen, Kazak, Kırkız halklarının 90`lı yıllardan itibaren bağımsızlık kazandıkdan sonra, tüm ilişkilerinin sıcaklaşmasında, bilimi, edebi ilişkilerin merkezinde Türkiye Cumhuriyyeti ve dil olarak Türkçe dayandı. Aynı gökten kaynaklanan bu halkların dilleri bir-birine çok yakın olsa bile anlaşmakta, edebi ilişkilerin bir kaç yönde oluşması ve gelişiminde, özellikle, edebiyyat adamlarının konuşma ve anlaşmasında, çeviri meselelerinde, edebi eserlerin basımında ve tebliğinde Türkçe`nin ehemiyyeti çok büyükdür. Türk halklarının kullandıkları dillerin dil grupları bakımından farklılığından oluşan zorluklardan dolayı yüksek düzeyde edebi ilişkilerin oluşması için Türkçe en iyi dil vasıtası gibi öne çıkdı. Düzenlenen bilimi ve edebi kongre ve diğer merasimlerde, basında Türkçe`nin ortak dil olarak kullanması tarihi ve edebi zeruret idi. Meselen, Uzbek Türkçesini kolaylıkla anlamayan Azeri edebiyat adamı Uzbek şairinin Türkiye Türkçesi`ne çevrilen eserini okuya ve hatta inceleye biliyor, ve ya her hangi Türk halkının dilinde anlaşmayan kelimeni Türkçesi`ni bularak iyice anlıyor, eserin etkisile yeni sanat örneği oluşa da biliyor. Türkiye Cumhuriyyeti`nde fealiyet gösteren Dil, Edebiyat, Tarih ve diğer kurumların tüm çabalarının akabininde Türkçenin tebliği değil, bir kaç büyük zaman olaylarında ayrı düşmüş Türk halklarının bir araya gelmesi, GenelTürk edebiyatının gelişimine yardımda bulunmak amaçı durur. Tüm kaydolunanların ispatı için son 20.yılda Türk halklarının edebi ilişkilerini, basılan edebi ve çeviri eserlerini, edebi etki meselelerini, Türkiye`de basılan Türk lehçeleriyle ilgili sözlükleri, edebi kongre ve simpoziumların, şiir, sanat günlerinin oluşturtuğu edebi ilişki örneklerini izlemek yeterlidir.

Anahtar kelimeler: edebi, Azerbaycan, ilişki, ozbek, yüzyıl

RESUME

There are the same and similar ways in the history, traditions and ethnography of Turkic nation, especially Turkish, Azerbaijani, Uzbek, Turkmen, Kyrgyz, Kazak and ext. The historic past of our people is very close in view of soul and essence. It can be seemed in the epochs, legends, and poetic samples, classic and literary ways that were created and preserved by Turkic people. In nowadays the relations between countries and people, especially literary relations have their special significance. The Turkey Republic and the Turkish language were a basis of development all kind of relations, especially scientific and literary kind of, between Azerbaijani, Uzbek, Turkmen, Kyrgyz, Kazak people after gaining independence in the 90th, had being under the domination of Soviet Union during 70 years. Although the languages of those people are very close to each other, there is a big importance of the Turkish in formation literary relations and their development, also in the relations between literary and art figures, the translation affairs, printing and dissemination of literary works and ext. In accordance of difficulties in difference of language groups the Turkish proposed as an ideal literary way to formation literary relations in the highest level. It was an historic and literary need of using the Turkish as a common language in the scientific and literary conferences and events, also in the press. The purposes of all organizations in the Language, Literature, History and ext. are not only propagandizing the Turkish, also collecting the Turkic people together and help to development of common Turkic literary.

Key words:literaty,Azerbaijani,connection,century,Uzbek

Türk halklarının, özellikle, Türkiye, Azerbaycan, Orta Asya, o sıradan Özbek, Türkmen, Kırkız, Kazak halklarının tarihinde, kültüründe, gelenek-göreneklerinde, etnoqrafisinde aynı ve benzer yönler çoktur. Aynı millet olduğumuz için halklarımızın tarihi gecmişi ruhu ve mezmunu itibarile cok yakındır. Bu yakınlık Türk halklarının yarattığı, asırlarca koruduğu destanlarda, efsanelerde, bayatılarda, klasik ve çağdaş edebi yönlerde görünmektedir. Ortak kültüre, edebiyata, şiire sahip olan bu halkların bir çok dönemlerde, özellikle, orta asırlarda edebiyatlarının karşılıklı ilişkisi, edebi etki meseleleri GenelTürk edebiyatının çok büyük değerde gelişimine neden olmuştur. Bir halkın şairinin diğer halkın edebiyatına gösterdiği etki, şairin ananelerinin ve konuların devamını koşullandıran esas neden eserlerin çevirisi sanılır. İtiraf edelim ki, orta çağlarda Azerbaycan, Özbek Türkçesi`ne çevirisi yapılan eserlerin etki alanı büyük olmuş, diğer Türk halklarının edebiyatının gelişimine neden olmuştur. Örnek gibi bir belgeni kaydedek: Orta asırlar Özbek edebiyatının öncüllerinden olan, Kütp Harezmi büyük Azerbaycan şairi Nizami Gencevi`nin "Hemse"sinin incilerinden olan, dönemine uygun olarak fars dilinde kaleme alınmış "Hosrov ve Şirin" eserini 1341-1342`lı yıllarında Özbek diline çevirmiş ve sonuç olarak Kazak şairleri Nizami Gencevi`nin orijinal eseri esasında değil, Özbek diline çeviri yapılmış eserden, yani Kütp Harezm`nin eserinden bahrelenerek kendi eserlerini kaleme almışlartır. Ehemiyetli sonuç değişmez olarak kalmaktadır, Türkçe`nin ve GenelTürk edebiyatının gelişimi.

Çağdaş dönemde tüm ilişkiler, o sıradan karşılıklı edebi-bilimi ilişkiler özel mezmun ve değer arz etmektedir. 70.yıl Sovyetler Imperiyasının terkibinde bulunan Azerbaycan, Özbek, Türkmen, Kazak, Kırkız halklarının 90`lı yıllardan itibaren bağımsızlık kazandıkdan sonra tüm ilişkilerinin sıçaklaşmasında, bilimi, edebi ilişkilerin merkezinde Türkiye Cumhuriyyeti ve dil olarak Türkiye Türkçesi dayandı. Aynı kökten kaynaklanan bu halkların dilleri bir-birine çok yakın olsa bile anlaşmakta, edebi ilişkilerin birkaç yönde oluşması ve gelişiminde, özellikle, edebiyyat adamlarının konuşma ve anlaşmasında, çeviri meselelerinde, edebi eserlerin basımında ve tebliğinde Türkiye Türkçesi`nin ehemiyyeti çok büyüktür. Bir ulusu geçmişine, kültürüne bağlayan en önemli, en kutsal unsur, dildir. Türk halklarının kullandıkları dillerin dil grupları bakımından farklılığından oluşan zorluklardan dolayı yüksek düzeyde edebi, bilimi ilişkilerin oluşması için Türkiye Türkçesi en iyi dil vasıtası gibi öne çıktı. Düzenlenen bilimi-edebi kongre ve diğer merasimlerde, basında Türkiye Türkçesi`nin ortak dil olarak kullanması tarihi ve edebi zeruret idi. Meselen, Özbek Türkçesi`ni kolaylıkla anlamayan Azerbaycan halkının edebiyat adamı Özbek şairinin Türkiye Türkçesi`ne çevrilen eserini okuya ve hatta inceleye biliyor ve ya her hangi Türk halkının dilinde anlaşmayan kelimenin Türkçesi`ni bularak iyice anlıyor, eserin etkisile yeni sanat örneği oluşa biliyor. Kendi tecrübemden bir olayı kaydetmek isterim. Özbek şairi Tahir Kahhar`ın "Dağların Pervazı" şiir kitapını Azerbaycan Türkçesi`ne aktarmağa görevliyken anlamadığım, zor anladığım kelimelerin manasını sayın Tahir Kahhar her ikimizin iyi anladığımız Türkiye Türkçesi`nin araçı ile bana anlatırdı. Sonuç olarak Türkiye Türkçesi`nin yardımıyla Azerbaycan-Özbekistan edebi ilişkilerinde özel bir olay – "Dağların Pervazı" eserinin çevirisi yapıldı. Evet, şu açıdan tabii ki, kendi lehçenin, diger bir lehçenin özelliklerini tüm anlamda bilmek çok önemlidir.

Türkiye Cumhuriyyeti`nde fealiyyet gösteren Dil, Edebiyat, Tarih ve diğer kurumların, universitelerin tüm çabalarının akabininde Türkiye Türkçesi`nin tebliği değil, bir kaç büyük zaman olaylarında ayrı düşmüş Türk halklarının bir araya gelmesi, GenelTürk edebiyatının gelişimine yardımda bulunmak amaçı durur. Tüm kaydolunanların ispatı için ve Türk halklarının edebi ilişkilerinde Türkiye Türkçesi`nin ehemiyetini belirtmek için şu araştırma alanına birkaç yönden bakmak gerekiyor. Son 20.yılda Türk halklarının edebi ilişkilerini, dergi ve kitaplarda basılan edebi ve çeviri eserlerini, edebi etki meselelerini, Türkiye`de ve diger Türk Cumhuriyetlerinde basılan Türk lehçeleriyle ilgili sözlükleri, edebi kongre ve simpoziumların, şiir, sanat günlerinin oluşturtuğu edebi ilişki örneklerini izlemek yeterlidir.

Karşılıklı ilişkilerin eski edebi geleneklere dayanarak güncel kurulmasına yardım amaçında bulunan bilim ve edebiyat adamlarının çabalarının tezahürü olarak Türkiye`de basılan, Türk halklarının bilim ve edebiyat adamlarının eserleri derc olunan, Türk Cumhuriyet`lerinde yayımlanan bazı dergilere dikkat çekek. Edebiyat alanındakı ayrı-ayrı meselelerin bilimi incelenmesi yapılan makaleler, Türk halklarının şair ve yazarlarının Türkiye Türkçesi`ne çevirisi yapılmış eserleri, çeviri eserlerinin bilimi incelenmesi ve s gibi yazıların dergilerde basılması tüm Türk halklarının bu vesaitleri kullanmaları ve bu edebiyatlarla tanık olmaları ile beraber Türkiye Türkçesi`nin karşılıklı anlaşma dili olarak edebi ilişkilere yardımını sağlamış olur. Orta Asiya Türk halkları, özellikle, Özbek, Türkmen şair ve yazarlarının eserlerinin Türkiye Türkçesi`ne çevirisi tekce Türkiye edebiyatının değil, diger türk halklarının edebiyatına dahil olur. Kaydedek ki, çağdaş dönemde Türkiye`de dergilerde basılan makale ve eserlerden bölümler, esasen Sovyetler Birliği devrinde kaleme alınan eserler ve onların bilimi incelenmesine aittir. Evet, bunun özel nedeni vardır. Sovyetler İmperiyası asaretinde bulunan, eski sovyet halkları ismi taşıyan gerçek Türk halklarının Türkiye`yle ilişkileri cok zayıf olmuştur. Aynı zamanda Sovyetler mekanında bulunan Türk halklarının kendi aralarında edebi ilişkileri Sovyet halklarının edebi ilişkileri mezmunu taşıdığı için tarihi, eski köklere dayanan eserlerin yayımı kısıtlanmıştır. O yüzden 1920-1990 yıllarda Azerbaycan, Özbek, Türkmen, Kazak ve Kırkız halklarının edebiyatlarını önermek tüm Türk dünyasını bu edebiyatların özellikleriyle tanık etmek kutsal bir görevdir, söyleyersek, yanılmayız. Kendi tecrübem esasında bunu söyleye bilirim ki, Türkiye`nin bir cok şehrlerinde tekce Azerbaycan`ın değil, tüm Doğu`nun büyük şairi Nizami Gencevi`nin hayat ve sanatı yeteri kadar bilim ve edebiyat adamlarına tanık değilse, dergilerde gecmiş sovyet türk halklarının edebiyatınının türlü dönemlerinin yazarlarını yayımlamak oldukca büyük ehemiyet taşıyor. Diğer Türk halkları dilleriyle mükayisede Türkiye Türkçesi`ni iyi anlayan neinki bilim ve edebiyat adamları herbir kes bu kaynaklardan yararlana biliyor.

Türk Dünyası Araştırmaları, Türkiyat Araştırmaları, Ahmed Yesevi Universitesi`nin "Bilig", Türkiye`nin en köklü ve en uzun ömürlü dergisi olan "Türk Yurdu" dergisi, Antalya`da basılan

"Güncel Sanat", TIKA –nın "Türk Dünyası Edebiyatı", "Uluslararası Sosyal Araştırmalar", "Baykara", "Yom" ve diger dergiler yüce M. Kemal. Atatürk`ün "Türkleşmek, Türkçeleşmektir!" fikrinden yola çıkarak tüm Türk halklarının edebiyatlarının, edebi ilişkilerinin çağdaş aşamasının yayımlanmasında hususi hizmet gösterirler. Bu kutsal hizmetin gerçekleşmesinde sanırım ki, tüm türk halklarının genel olarak anlaşma dili Türkiye Türkçesi`nin ehemiyeti büyükdür.

Birkaç belgeye dikkat çekek. "Türkiyat Araştırmaları" dergisinde (www.türkiyataraştırmaları.com) 1921 yılında Taşkent`te doğmuş Özbekistan`da ve komşu devletlerde tanınan şair, dram yazarı ve tercüman Remz Babacan`ın hayat ve sanatı hakkında geniş bilgi veren Dr. Aynur Öz, Remz Babacan`ın birkaç şeirini okuculara önerir. Server Azimov Özbek drama yazarı, devlet ve edebiyat adamıdır. Onun "Kanlı Şerap" dramasından bölümleriyle Dr. Mehmet Açа`nın çeviri önerisinde tanık oluruk. Remz Babacan, Server Azimov Sovyetler İmperiyası devrinin yazarlarıdır. O yüzden Sovyetler dışı türk halkları ile edebi ilişkilerin yasak olduğu dönemin edebiyatını türk dünyasına önermek kutsal bir görev sayılır. Bilgeleri ve şeirleri latin harflarine ve Türkiye Türkçesi`ne aktarmak okuyucuları tekçe bu sair ve yazarlarla değil, Özbek edebiyatı hakda bilgilendirmek amaçlıtır. 1920 yıllarda yaşamış Abdulla Kadiri Özbekistan edebiyatında tarihsel romanlar yazarıdır. 44 yıl sürede kısa bir ömür yaşamış olan Abdulla Kadiri tarihsel roman türünün öncüsü gibi kabul edilmekte ve etkisi bu günümüze teşvik etmektedir. Böyle bir yazarın büyük eserlerinin, hayat ve sanatının özelliklerinin bilimi incelenmesi ve Türkiye Türkçesi`nde önerisi yıllarla ayrı kalmış Türk halklarının bilim ve edebiyat adamları ve edebiyatseverler üçün yüksek düzeyde ehemiyetli olduğu kuşkusuzdur. Qazi universitesi Sosyal Bilimler Enstütüsü`nde hazırlanan doktora tezinin yazarı, böyük bilim adamı Sarıkaya Yakup`un Sovyetler döneminde yaşamış Türkmen yazarı Berdı Kerbabayev`in "Ayğıtlı Adam" romanının bilimi incelenmesini kitap halinde ve dergide yayımlaması konu bakımından çok degerli. Sovyet Devrinin Türkmen yazarı Berdı Kerbabayev`in hayatı, edebi kişiliği, eserlerini "Bilig" dergisinde okuculara öneren araştırıçı Türkmen yazarının sanatını Türkiye Türkçesi`nde tebliğ etmekle Türkmen edebiyatının en degerli eserler sırasında yer alan, "kararlı adım" anlamına gelen bu romanını diger Türk lehçeleriyle mükayisede daha kolay anlaşılan bir dilde GenelTürk edebiyatına dahil etmiştir. Diger bir kaynakta, "Baykara" dergisinde Kırkız yazarı Cengiz Aytmatov`un yirminci yüzyılın büyük yazarı gibi değerlendirilmesinin İbrahim Gümüş, Azerbaycan`ın büyük klasik şairi Fuzili`nin sanatının tahlilinin Dr. Yavuz Bayram tarafından ve diger bu yönde araştırmaların Türkiye Türkçesi`ne çevirilerde önerilmesi bilimi-edebi ilişkilere yardım etmektedir.

Türk halkları yazar ve şairlerinin en değerli eserlerinin Türkiye Türkçesi`nde basılması özel olay olmakla yaklaşık, bu eserlerin geniş kapsamda GenelTürk edebiyatına katkısını sağlayır. 90`lı yıllarda Turan Vakfı Yayınlarının Türk halklarının ünlü şahsiyyetlerine hasrolunan kitapları Türkiye Türkçesi`nde yayımlanması tüm olumlu açılardan büyük ve ehemiyetli idi. Kemal Özcan`ın kaleme aldığı "Dr.Baymırza Hayıt`ın Türkistan Araştırmaları Ve Milli Mücadilesindeki Rolü" kitapında çok değerli konuların ele alınması, hatta Sovyetler Birliği`ndeki Türklüğün ve İslamın bazı meselelerinin çözülmesi ve tüm incelemelerin Türkiye Türkçesi`nde önerilmesi bilimi, tarihi, edebi ilişkileri tazelemiştir. Dr. Baymırza Hayıt`ın 1979`dan sonra Türkiye Türkçesi`nde yayınlanan makalelerinin bir kısmının toplanmasıyla meydana getirilen bu eserin Giriş kısmında, "Türkiye`de Türkistan Türklüğü hakkında yapılan araştırma ve çalışmaların yetersiz olduğunu, devletin bu konuya gerekli duyarlılığı göstermediğini ve duyarlılık gösterenlerin ise çeşitli zorluklarla karşılaştıklarını belirtmektedir".(Özcan, 1996; sayfa 6) Tabii ki, bu belge 70-80`lı yıllarda Türk halklarının çokyönlü ilişkilerinin gelişiminde Türkiye Türkçesi`nde basılan her hangi hacmde eserlerin oldukca zeruri olduğunu sergileyir. Bilim alanı olarak tarih konulu olsa bile bu kitap Türkiye Türkçesi`nde basıldıktan sonra geçmiş Sovyetler Birliği`nde yaşayan Türk halkları, edebiyat adamları içeriğinde büyük ilgiye neden olmuştur.

Azerbaycan edebiyatının öncüllerinden olan yazarların eserlerinin çeviri önerisi hayla 60`lı yıllarda gerçekleşmiştir. Hüseyin Cavit`in eserlerinin Türkiye Türkçesi`nde basımı, Azerbaycan Şiir Antolojisi`nin 1963 yılında basımı ve diger belgeler dönemini nezere alarsak edebi olay düzeyine yükselen belgelerdir, deye biliriz. 90`lı yıllardan, Azerbaycan ve Orta Asya Türk halkları için bağımsızlık döneminden itibaren sürekli kitap halinde basılan Azerbaycan ve Orta Asya Türk halklarının edebiyatından örneklerinin çevirisi yapılan eserler çoktur. Meselen, çağdaş dönem Özbek edebiyatının en ünlü şairi Erkin Vahidov`un seçme eserlerinin Türkiye Türkçesi`ne çevirisi Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi`nin Doğubilimçilik Enstütüsü`nde araştırma objektine

dönüşmesi Türk halklarının, özellikle Azerbaycan –Özbek bilimi-edebi ilişkilerine ehemiyetli etki göstermektedir.

Merhum Azerbaycan şairi, tüm Türk dünyasının severek deger verdiği Bahtiyar Vahabzade sanatı Türkiye`de, Türk halkları içeriğinde en çok tanınan sanat örneklerinden sayıla bilir. Rakamlara dikkat çekek; Özbek Türkçesi`nde iki, Türkmen Türkçe`sinde yedi kitapı basılan şairin Türkiye Türkçe`sinde 75 adda kitapı basılmıştır. 1995.yılında Türkiye Türkçesi`nde basılan "Gurub Düşünceleri" kitapı çok ilginç. Şairin muhtelif yıllarda yazdığı şiirler kendisi tarafından seçilerek kitapta beş bölüm halinde düzenlenmiştir. Seçme ve düzenleme tamamen şairimize aittir. Azerbeycan Türkçesi ile yazılan bu şiirleri Türkiye Türkçesi`ne doğubilimci Beşaret İsmail aktarmış, ancak Azeri Türkçesi`nin bir çok özelliği aynen muhafaza edilmiştir. Atatürk Kültür Başkanlığı basılan bu kitaplarla Bahtiyar Vahabzade sanatını Türk dünyasına önermek görevi yüklenmiştir.

Kitapları devamlı olarak Türkiye`de ve Türkiye Türkçesi`nde basılan Azerbaycan`ın ünlü yazarı Anar Rizayev`in yılın ekim ayında "Nazim Hikmet Kerem Gibi" adlı eseri Türkiye Türkçesi`de Hollanda`nın başkenti Amsterdam`da tanıtıldı. Nazim Hikmet`in hayatının önemli bir bölümünü keçirdiği Sovyet`ler Birliği`nde ve özellikle Azerbaycan`da nasıl tanındığı, şiirine, varlığına ne gibi anlamlar yüklendiği ele alınan kitapın Türkiye Türkçesi`nde basılması tüm Türk halklarının bu kaynağdan bahrelenmesine büyük yardım edeceği kuşkusuzdur. Kitapı Azerbaycan Türkçesi'nden Türkiye Türkçesi'ne çeviren İmdat Avşar, "Nazim Hikmet Kerem Gibi" adlı kitabında Anar, kendine has büyük üslubuyla, Azerbaycan`da, hatta Doğu bloğu coğrafyasında yaşayan Türk`ler için Nazım'ın nasıl anlaşıldığını anlatıyor."söylemiş. Anar Rızayev ise "Kitabımda Nazim Hikmet'in 1950'li yıllarda SSCB'ye geldikten sonra, Sovyetler Birliği'nin iç yüzünü görüp büyük bir hayal kırıklığına uğrayışını; onun büyük pişmanlığını olduğu gibi, gördüğüm, bildiğim gibi anlatmaya çalışıyorum." şeklinde konuştu. (www.haberler.com)

Anar Rızayevin bağımsızlık döneminden itibaren çok sayıda Türkiye Türkçesi`nde kitapları basılmıştır. "Beş Katlı Evin Altıncı Katı"(1995), "Dede Qorqut" (1999), "Azerbaycan Türkçesi`nin Söz Varlığı" (2005) adlı kitapları çeviri yapılmasıyla Türk dünyası edebiyatına katılımı sağlandı.

Azerbaycan'ın tanınmış yazarı ve milletvekili Akil Abbas'ın kaleme aldığı "Dolu" romanı Bengü Yayınları arasından çıktı. Hocalı soykırımının 17. yılında yayınlanan roman, Karabağ'da yaşananları anlatıyor.(www.kitapyurdu.com) "Dolu" Türkiye'de yayınlanan Karabağ olaylarını anlatan ilk kitap olma özelliğini de taşıyor. Türkiye Türkçesi`nin önerisinde gerçekleşen olay Azerbaycan halkının acılarını daha büyük kapsamda tanıtımına yardım etmektedir.

Çağdaş Azerbaycan edebiyatının öncullerinden olan Cengiz Abdullayev`in eserlerinin Ali Akper Aliyev tarafından Türkiye Türkçesi`ne çevirilerini (Kurtlar Sofrasında: Araftan Kurtuluş, Oktav Timi ve diger kitaplar) İstanbulda basılması detektiv türünde yazan Azerbaycan edebiyat adamlarının eserlerinin Türk Dünyasına çıkışı gibi degerlendire biliriz.

Son dönem Azerbaycan edebiyatının önde gelen isimlerinden Sabir Rüstemhanlı`nın eserlerinin (İleri ve Karakutu Yayınları) Türkiye Türkçesi`nde basımı büyük edebi olaydır. Sabir Rustemhanlı Göktanrı'da Türklerin tarihini destanlaştırarak anlatıyor. Oğuz Han'ın doğuşu etrafında gelişen tarihte, tüm Türk boylarının izini sürüyor ve Türklerin gittikleri tüm coğrafyalarda yarattıkları medeniyeti ortaya çıkarıyor. Göktanrı, kendi alanında bir ilk eser ve bir başyapıt. Hem bir Türk mitolojisi, hem bir Türk tarihi, hem de modern döneme göndermeleriyle usta bir politik eser. Eser Azerbaycan'da ve Türkiye'de aynı anda yayınlanıyor ve bununla da tüm Türk halklarının değerli dir eserle tanık ediyor.

Son yıllarda Azerbaycan-Türkiye Cumhuriyeti`nin ilişkilerinde büyük çaba gösteren Nizami Zöhrabi`nin "Ulu Türkün Önderi" destanı basıldı. Menzum destanı Türkiye Türkçesi`ne büyük bilim adamı Fethi Gedikli uyarladı. Eserin önsözünü yazan F.Gedilki çeviri hakkında böyle yazıyor: "Şunu belirtmeliyim ki, bu eserin uyarlanması yerine özgün şekliyle basılması daha uyğun olurdu. Ancak ülkemizde Azerbaycan Türkçesi`nin geniş kesimlerce henüz arzu edilen seviyede anlaşılmadığı düşünerek bu yola müraciat olunmuş ve böylece onu daha geniş bir kesimin okuması nazarda tutulmuştur". Eserin diğer bir kısmında yazıyor: "Gaspıralı İsmail`in, Hüseyin Cavid`in yolunda yürüyen N. Zöhrabi bu eseriyle Azerbaycan Türkçesi`ni yeni bir evreye taşımıştır. Bu durum Azerbaycan Türkçesi`nin imkanlarını aynı kökden gelen Türkiye Türkçesi`den kattığı kelimelerle genişletmesi ve böylece bu iki kolu birbirine yaklaştırması sebebiyle son derece önemlidir. Eser taşıdığı iletiyle de milletimizin her ferdini ruhlandıracak, birbirine yakınlaştıracak ve ortak geleceklerine inamlı güveni tazeleyecektir"

(Zöhrabi,2008;sayfa.5) Bu kitapdan önce N.Zöhrabi`nin Türkiye Türkçesi`inde "Fatih" ve "Mekke`den Doğan Güneş" adıyla iki kitapı basılmıştır.

Bir belgeni de ayrıca kayetmek gerekiyor. Çeviri meselelerinde tüm ishler kolaylıkla yürümüyor. Bazı sorunlar oluşur, lehçelerin özelliklerinten kaynaklanan yanlışlıklar yüze çıkır. Çok iyi ki, şu mesele bilimi alanda araştırma objektine dönüşür. İster Türkiye`nin dilbilimçileri, isterse de Türk halklarının bilim adamları şu sorunları çözmek için incelemeler yapıyor, tavsiyyeler veriyor. O yüzden sürekli şu konuda basılan makaleler çeviri meselelerinde ki, problemleri çözmek amaçlıtır. İsimleri keçen tüm dergiler saylarında şu konuda incelemelere dikkat çekiyor. Hatta, bazı universiteler çeviri konusunda tecrübe yaparak sonuçlar esasında oluşan problemlerin çözüm tiplerini belirtir. "GU Fen-Edebiyat Fakultesi Çağdaş Türk Lehçeleri Ve Edebiyatları bilim öğrencilerine degişik zamanlarda Türkmen Türkçesi`yle yazılmış farklı metinleri vermiş, öğrenciler bu metinleri Türkiye Türkçesi`ne aktarmakla görevlenmiştir. Sonuçta metin aktarmada yaptıkları yanlışlar belirtilerek hatta tipleri ortaya konulmuştur".(Kirişçioğlu,2006; sayfa 21)

Türkiye Türkçesi`nin Türk halklarının edebi, bilimi ilişkilerinin gelişimine yapdığı kolaylıklarda birliğ ve kurulların rolü büyüktür. "Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı, "TÜRKSOY", Türk Dil ve Edebiyat kurumları, "Avrasya Yazarlar Birliği", "Dünya Genç Türk Yazarlar Birliği" ve diger birliğler Türk dünyasının hertaraflı ilişkilerinin sağlanmasına hizmet ediyor. "TÜRKSOY, Türk Dili Konuşan Ülkelerin kültür ve sanat alanlarında işbirliğini sağlayan, üye ülkelerin yönetim, iç ve dış politikalarına karışmayan uluslar arası bir kuruluştur. Üye ülkeler TÜRKSOY`daki çalışmalarda eşit haklara sahiptir. TÜRKSOY, amaçları, görevleri, çalışma alanları ve prensipleri bakımından UNESSO`ya benzer. Öte yandan, TÜRKSOY'un esas görevi Türk dili konuşan ülkeler arasında kültür açısından dayanışmayı geliştirmek ve bu kültür zenginliklerimizi dünyaya duyurmaktır". (www.türksoy.org.tr) Birliğin dergisi, ayrıca yayınladığı Azerbaycan ve Orta Asya edebiyatı öncüllerinin eserlerinin yer aldığı kitaplar karşılıklı edebi ilişkilere yardım etmektedir. Meselen, Alişir Nevayi`nin Nizami Gencevi`den bahrelenerek kaleme aldığı "Hamse"deki eserlerin birliğ tarafından Türkiye Türkçesi`nde basımı konu ile ilgili degerlendirmeli bir olay. Abdulla Kadiriy`in eserlerinin basımı ise Özbek roman türünün yaratıçısının sanatını sergileyir. TÜRKSOY`un Türk halklarının edebi ilişkilerindeki rolü 20`lı yüzyılın sonları, 21 yüzyılda edebi ilişkilere yeni mezmun aşılamış, bu yönü geliştirmiştir.

"Dünya Türk Gençleri Birliği, Şubat 1992'de Tatar Gençleri Birliği Azatlık'ın öncülüğünde Rusya Federasyonu içindeki Türk Devlet ve Toplulukları ile Kırım ve Azerbaycan'dan gençlik teşkilâtlarının katıldığı Türk Dünyası Gençlik Kurultayı'nda doğdu. Türk Ocakları Genel Merkezi tarafından kurulan DTGB bu güne kadar 14 Kurultay yapmıştır. 2010 yılında sivil toplum kuruluş ala bilmiştir.Dünya Türk Gençleri Birliği (DGTYB) Türk Devlet ve topluluğunun her hangı bir dilinde yazan genç yazarların gönüllü toplumsal birliğidir".(www.dgtyb.org) Birliğ tüm Türk halklarının edebi-kültürel ilişkilerinin gelişmesi ve mühkemlenmesi alanında çabalar göstermektedir. "Ortak Türk Dili Ve Alfabesi"nin formalize yollarını araştıran, ortak Türk değerlerinin korunmasına, güncelleşmesine çaba gösteren, edebi faaliyeti olan Türk halkları yazarlarının eserlerinin çevirisini, görüşmeler ve karşılıklı ilişki meselelerini düzenleyen birliğ oluştuğu dönemden yüklendiği tüm amaçlarına doğru haraket etmektedir. 2008 yılından basılan "Türkün Sesi" dergisi ve "Azerbaycan`ın Çağdaş Şiir Antolojisi" konu ile ilgili ve ayrıca birliğin faaliyetinde özel kaydetmeli belgelerdir. "Türkün Sesi" adlı şiir toplusunu ise birliğin geçmiş yıllardakı çabalarının sonuçu gibi degerlendire biliriz. Bilimi editörü prof. Nizami Ceferov, editörlar Elçin İsgenderzade, Namik Hacıheyderli gibi bilim ve edebiyat adamlarının oluşturduğu "Türkün Sesi" makaleler toplusunun dili Azerbaycan Türkçesi`le beraber Türkiye Türkçesi`tir. "Türkün Sesi" dergisinde genç bilim adamlarının ve yazarların makaleleri basılır. "Türkün Sesi" dergisinin tertipcileri birliğin başkanı Ekper Koşalı ve başkan yardımcısı Resmiyye Sabir`dir. Diğer kitapın - "Çağdaş Azerbaycan Şiiri" antalojisinin editörları Ekper Koşalı ve İmdat Avşardır. Şiirleri Azerbaycan Türkçesi`nden Türkiye Türkçesi`ne esasen Resmiye Sabir çevirmiştir. Türkiye`nin Ankara ve İstanbul yayımevlerinde basılan antoloji Türkiye Türkçesi`nde basılmakla Türk Dünyasına adım atır, tüm Türk halklarının bu büyük edebi

kaynaktan kullanımı kolaylaştırır. Bir makam dikkat çekek, antolojinin çevirisinde bazı hallarda Azerbaycan sözcükleri saklanıyor ve onların Türkiye Türkçesi`nde izahı, şerhi kaydolunur. Azerbaycan şiirinin yakın tarihi ve genel manzarası hakkında izlenim veren kitapın Türkiye Türkçesi`nde basımı kaynağın GenelTürk edebiyatına katkısını sağlamak görevindeyse kuşkusuz ki, tüm çabalar Türk halkları edebiyatını, ilişkilerini, lehçelerini korumak amaçlıtır.

Edebi, kültürel ve sosyal faaliyetlerin daha da geliştirilmesi için araştırmalar yapan Avrasya Yazarlar Birliği`nin faaliyetini, aynı zamanda "Kardeş Kalemler" dergisinin Türk halklarının edebi-bilimi ilişkilerinin gelişimine hizmetlerini özellikle, kaydetmek gerekiyor. Azerbaycan, Özbekistan, Türkmenistan, Kırkızıstan, Kazakıstan Türklerinin edebi ilişkilerine güncel mezmun sağlayan birliğ ve "Kardeş Kalemler"dergisi tüm ilişkilerde Türkiye Türkçesi`nin yardımıyla vehdet oluşturur. "Kardeş Kalemler" dergisi Özbekistan Bakanlar Kuruluna bağlı olarak çalışan ve Özbekistan'daki bilimsel faaliyetleri koordine etmek bakımından Türkiye'deki YÖK'ün(Yüksek Öğretim Kurulu. T.H) işlevlerini yürüten Oliy Attestasiya Komissiyasii tarafından edebiyat ve dil alanında bilimsel dergiler listesine alındı. 2010 yılının 4. toplantısını yapan Oliy Attestasiya Komissiyasii 24.06.2010 günü 166/74 sayılı kararı ile Kardeş Kalemleri uluslar arası bilimsel dergiler listesine dahil edildi. Kardeş Kalemler Dergisi Özbekistan Bakanlar Kuruluna bağlı olarak çalışan ve Özbekistan'daki bilimsel faaliyetleri koordine etmek bakımından Türkiye'deki YÖK'ün işlevlerini yürüten Oliy Attestasiya Komissiyasii tarafından edebiyat ve dil alanında bilimsel dergiler listesine alındı. 2010 yılının 4. toplantısını yapan Oliy Attestasiya Komissiyasii 24.06.2010 günü 166/74 sayılı kararı ile Kardeş Kalemleri uluslar arası bilimsel dergiler listesine dahil edildi". (www.kardeşkalemler.com) Bu güncel derginin sesli olarak internet yayımı Türkiye`de ilk ve tek sayıla bilir.

Evet, Türkçe veya dar kullanımla Türkiye Türkçesi, Ural-Altay dil ailesine bağlı Türk dillerinden ve Oğuz grubuna bağlı bir dildir. Türkiye, Kıbrıs, Irak, Balkanlar, Orta Asya ve Orta Avrupa ülkeleri başta olmak üzere geniş bir coğrafyada konuşulmaktadır. Bilim adamı Abdullah Şanal "Ses bayrağı dil" konulu makalesinde yazıyor: "Dilimizin kendine özgü varlığı, canlılığı ve diğer Türk Cumhuriyetleriyle bütünleşmesi gereken açılımı yaşamsal gerçeğimizdir ve bağımsızlığı içerir. O halde; "Ülkesini, yüksek bağımsızlığını korumasını bilen Türk Ulusu, dilini de yabançı diller boyunduruğundan kurtarmalıdır". (M.Kemal Atatürk)".(Şanal,2010; s.85) Türkiye Cumhuriyeti`nin ünlü bilim adamları Türkçe`ye saygıları, Türkçe`nin korunması amaçlarını kendi eserlerinde atasözleriyle karşılaştırır. Dikkat edek, Mehmet Genç "İnsan kendini üç yerde seyreder: Aynada, duran suda, sevgilinin gözünde" İlk bakışda çok doğru, fakat ben tam katılamadım bu söze. Kendimizi gerçekden seyrettiğimiz yer, dilimizdir". Aynen Şair Hidayet Karakuş`un "Benden adres isteseler, dilimi veririm" dediği gibi..." yazıyor". (Genç, 2010; s 42) Benzer fikri Abdullah Şanal kendi makalesinde böyle yansıtıyor: "Dilin bir ayna olduğunu düşünüyorum. Bir aynadan yansıyan yüzümüze çeki-düzen vermekle, kendimizi denetleyip güzelleştirmekle, içinde yaşadığımız toplumu da önemsemiş, sevmiş, saygı göstermiş ve yüceltmiş oluruz ki, kendimizde önemseniriz" Tüm fikirlerin akabinide Türkçe`nin korunması gibi kutsal bir amaç durur. Aynı zamanda böyle bir gerçeği onaylayır ki, Türk halkları Dünya halklarının dillerine saygı duymalı, öğrenmekden kaçınmamalı, fakat Türk milletinin geçmişine, çağdaş dönemine ve geleceyine ulaşmak için Türkçe`ni, ayrıca Türkiye Türkçesi`ni iyi bilmeli ve korumalı. Dartışılan Ortak dil olarak Türkiye Türkçesi`nin kullanılması fikri onaylanmadan gerçekleşmiştir. Evet, Türk halklarının tarihini, kültürünü, edebiyatını öğrenmek ve geleceye ulaştırmak icin bu bir zeruretdir, söyleye biliriz.

Kaynaklar

1. Abdulla Kadiriy Ve Özbek Romanının Doğuşu. TÜRKSOY Yayınları, Türkiye Türkçesi`nde Ankara, 2008, 272 sayfa
2. Abayın Eserlerinden Seçmeler. TÜRKSOY yayınları, Türkiye Türkçesi`de, Ankara, 1995, 346 sayfa
3. Alişir Nevayi, Ferhad ve Şirin.İnceleme-Metin.Orta Asya Edebiyatı.Ankara. Türkiye Türkçesi,1994, 515 sayfa
4. Alişir Nevayi, Leyli ve Mecnun, Türkiye Türkçesi`nde, Ankara, 1996.384 sayfa
5. Çağdaş Azerbaycan Şiiri antolojisi, 1992, Türkiye Türkçesi`nde,, Kültür ve Turizm Bakanlığı.
6. Çağdaş Azerbaycan Aşık Şiiri, Türkiye Türkçesi`nde, Kültür Ve Turizm Bakanlığı, 2009.
7. Çağdaş Azerbaycan Şiiri antolojisi, Türkiye Türkçesi`nde, İstanbul,Bengü Yayımçılık. 2008.
8. Çağdaş Azerbaycan Şiiri antolojisi, Türkiye Türkçesi`nde, Ankara, Bengü Yayımçılık. 2009.

9. Hacızade Naile. Azerbaycan Türkçesi`nde "Göz " Kelimesi İle Kurulmuş Deyimlerin Anlam 2007, 491 sayfa
10.Kirişçioğlu Fatih. Türkmen Türkçesi`nden Türkiye Türkçesi`ne aktarılan incelemlerde karşılaşılan bazı problemler, Türkiyat Araştırmaları, say 20, 2006. 21 sayfa
11.Metin Arıkan. Kazak Destanları II, Türk Dil Kurumunun Yayınları, Türkiye Türkçesi`de, Ankara, Özellikleri. Türkiyat Araştırmaları. 2003, say 13, 88 sayfa
12.Mehmet Genç. Türkçe, Güncel Sanat Dergisi. Say 2, 2010, 42 sayfa
13.Oktay Selim Karaca. Kazak Destanları III, Türkiye Türkçesi`nde, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 2007,156 sayfa
14.Özcan Kemal. Dr. Baymırza Hayıt`ın Türkistan Araştırmaları Ve Mücadilesindeki Rolü. Turan Kültür Vakfı, 1996, 207 sayfa
15.Rızayev Anar. Beş Katlı Evin Altıncı Katı. Ötüken Neşriyyat. Türkiye Türkçesi`nde.1995,280.sayfa
16.Rızayev Anar. Dede Qorqud. İstanbul. Ötüken Naşriyyat. Türkiye Türkçesi`nde,1995, 280 sayfa.
17.Rızayev Anar. Azerbaycan Türkçesi`nin Söz Varlığı. Akçağ Yayınları.Türkiye Türkçesi`nde. Ankara, 2005, 344 sayfa
18.Türkün Sesi, "Makaleler Toplusu", Türkçe, "Vektör", Bakü, 190 s.
19.Türkmen Şiir Antolojisi, Türkiye Türkçesi`nde, Ankara, 1995.
20.Vahabzade Bahtiyar. Gün Var Bin Aya Değer, İzmir, 1992, 260 s.
21.Vahabzade Bahtiyar. Gurub Düşünceleri, Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları, İstanbul, 1995, s 240
22. Şanal Abdulla. Ses Bayrağı Dil, Güncel Sanat Dergisi, 2010, ssy 8, s 15
23. Zöhrabi. N. Fatih. "Yom Dergisinin kitap Dizisinden 9", Bakü, 2007, 203 sayfa
24. Zöhrabi. N. Ulu Türkün Önderi. Yom Yayınları. 2008, 220 sayfa
25. www. haberler.com. İstanbul. 1. 10. 2010
26. www. kitap yurdu.com 10.10.2010.
27. www. kitap antolojisi.com 04.10.2010.
28. www. türksoy.org 04.10.2010
29. www. kardeskalemler.com 05.10.2010
30. www. bilgicik.com 04.10.2010

ALIM -YAZAR YUSUF VEZIR ÇEMENZEMINLI VE ANA DILIMIZTÜRKCE

Şelale Ana Hümmetli
Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi

ÖZET

Azerbaycan edebiyatı tarihinin XX yuzyıl sayfasında en onemli makamlardan birine sahib olan alim-yazar, Azerbaycan Cumhuriyetinin ilk Istanbul elcisi Y.V.Cemenzeminli hayatı boyunca ana dilimizin – turkcenin tabligi yolunda mucadile aparmış aydınlarımızdandır. Tüm hayatını Türkcülük ve Azerbaycanşinaslıgın tarakkisine adayan bu buyuk insanın gerek ilmi-publisistik, gerekse de bedii eserleri turkcenin guzelliyiden, dünya dilleri sırasındakı öneminden haber veriyor. 1913-1918 yıllarda kaleme aldıgı „Acemilik mühürü ve onunla mubarize“, „ Kulluk ve esirlik“, „Dil meselesi“, „Aydinlarimizin milletimizden aralanmasinin nedenleri“,“Milli ve külturel işlerimiz“, „Azerbaycan ve Azerbaycanlılar“ ünvanlı silsile makalelerinde ve 1921-de Istanbulda basılan Azerbaycan edebiyatına bir nazar adlı kitapında alim-yazarın türk dilinin temizliyinden,acemi kelmelere ihtiyac duymadan kendi dogal hali ile kullanmasının gerekdiyinden , bu dilin anne ninnisi gibi ne kadar güzel, akar su gibi ne kadar kalbe huzurverici olmasından bahs etmişdir.Ana dilini inceliklerinedek öğrenen, halkın geleneksel tarihini,edebiyatını yeterince bilen Yusuf Vezirin „Dil meselesi „ ünvanlı makalesinde kalem sahiblerini ana dilini, el edebiyatni öyrenmeye sesliyordu: „Dilin temeli halkın asrlarca yaşatdıgı el edebiyatındadır. Onlar toplanmalı, ögrenilmeli ve ezberlenmelidir. Dil arayan halkın arasında gezib-dolaşmalı ki, ögrene bilsin.“ Edebi camiada hanki mevqeye, makama sahib olmasından asılı olmadan, yad, ecemi etkilere uyan, sırası geldi-gelmez acemi kelmeler kullananlara Y.Vezir her zaman karşı cıkmışdır. „Aşkar“a - „bedihi“, „yuva“ya – „aşiyane“ deyenlere dilimizle kurur duymalı oldugumuzu hatırlatan alim „ babalarımızın , dedelerimizin aziz yadigarına saygısızlık etmemeyi, onların ruhunu kendimizden incitmemeyi „ tavsiye ediyordu. Her zaman türkcenin tarakkisi icin calisan, ana dilini canından cok seven Y.Vezir bu alandaki calısmaları bu gün de öz degerini ve önemini koruyub muhafiza etmekdedir.

Anahtar kelimeler: Yusuf, Türkcülük, Istanbul, sahib, her zaman, tavsiye , muhafiza

SCHOLAR-WRITER YUSIF VAZIR CHAMANZAMINLY AND OUR MOTHER TONGUE-TURKISH

ABSTRACT

Scholar-writer, first ambassador of Azerbaijan Republic in Istanbul, Y.V.Chamanzaminly who played one of the outstanding places in the history of XX century Azerbaijani literature is one of our intellectuals fighting for spreading of our mother tongue – Turkish during his lifetime. Both scientific-publicistic and works of art by this great man dedicated his life to progress of turkology and azerbaijanology tell about the beauty of Turkish language and its importance among the world languages. In his articles “Strange trace and struggle with it”, “Slavery and captivity”, “Language problem”, “The reasons of our intellectuals’ aloofness from nation”, “Our national and cultural deeds”, “Azerbaijan and Azerbaijanis” written in 1913-1918 and in the book “Outlook at Azerbaijani literature” published in 1921, scholar-writer tells about purity of Turkish language, necessity of its usage without strange words, beauty and fluence of our language. The researches of this great scholar who loved his mother tongue more than life, as usual keep their value and importance up to now.

Key words: Yusif, Turkology, Istanbul, owner, as usual, up to now, value.

Azerbaycan edebiyatı tarihinin XX. yüzyılda en önemli makamlarından birine sahip olan alim-yazar Yusuf Vezir Çemenzeminli hayatı boyu ana dilimizin – türkcenin tabligi yolunda mücadile vermiş aydınlarımızdandır. Tüm hayatını Türkçülük ve Azerbaycanşinaslığın tarakkisine adayan bu büyük insanın hem ilmi – publisistik, hem de edebi türkcenin güzelliyinden, dünya dilleri sırasındakı öneminden haber veriyor. Gerek Azerbaycanda, gerekse de vatandan uzaklarda, önce Ukraynada, sonra Türkiyede Azerbaycan Cümhuriyetinin elçisi olarak görev yapdığı dönemde, Fransada mühaciret yıllarında ve de Özbekistan Harezm vilayetinin Urgenc şehrinde Universitede öğretmenlik yaparken apardığı araştırmalar, yazdığı eserlerde, özellikle 1913-1918, yıllarda kaleme aldığı „Acemilik mühürü ve ona karşı mücadile“, „Kulluk ve esirlik“, „Dil meselesi“, „Aydınlarımızın milletimizden uzak kalmasının nedenleri“, „Milli kültürel işlerimiz“, „Azerbaycan ve Azerbaycanlılar“ isimli seri makalelerinde ve 1921.yılında İstanbulda basılan „Azerbaycan edebiyatına bir nazar“ adlı kitapında Yusuf Vezirin ana dilimiz – türkce üzerine kıymetli düşünceleri yer almıştır(Vezirov Y.,1921) Alim – yazar şu eserlerde defalarca türk dilinin saflığından, bu dilin anne ninnisi gibi güzel, akar su gibi kalbe hüzur verici olmasından söz etmişdir. Ana dilini inceliklerinedek öğrenen, halkun geleneksel tarihini, edebiyatını yeterince bilen Yusuf Vezir „Dil meselesi“ isimli makalesinde kalem sahiblerini ana dilini, el edebiyatni öyrenmeye sesliyordu: „Dilin temeli halkın asrlarca yaşatdıgı el edebiyatındadır. Onlar toplanmalı, ögrenilmeli ve ezberlenmelidir. Dil arayan halkın arasında gezib-dolaşmalı ki, ögrene bilsin.“

Yaradıcılığının ilk devirlerinden başlayarak, hikayelerine yaşadığı muhitin nejativlerini, kötülüklerini sözün kudretile yansıtmakla yetinmeyen Yusuf Vezir basın sayfalarında çeşitli problemlerin halline adadığı makaleler yayımlatıyordu.- "Bizlerde üç çeşit tarbiye", "Acemilik mühürü ve ona karşı mücadile", "Konqre yapmalı!","Nicat" qiraethanesi", "İtibarsız millet","Dil konusu","Aydınlarımızın milletimizden uzak kalmasının nedenleri" ve b. makalelerinin her biri (hepsi)

Yusuf Vezirin hala öğrenciyken ne kadar derin zekaya, vatanperver ruha ve keskin kaleme sahib olmasından haber veriyor. "Aydınlarımızın milletimizden uzak kalmasının nedenleri" makalesinde, aydınlarımız ile milletimiz arasındakı soğuk ilişki ve onu yaratan nedenleri aydınlaşdırmaya çalışan Yusuf Vezir bu durumdan kurtuluş yollarını aramak istemeyen, aksine, kendi milletine yukarıdan aşağı bakan "aydın"lara kesin itirazını bildiriyordu: "Uykudan geç uyananın acısı ol derece oluyor ki, onun için kutsal bir şey olmuyor; o, mülahize etmiyor (anlamıyor) ki, milli dil, edebiyat, müzik ve b. Yevropa kültür ürününü əxz etməyə mane olmuyo, belki sabit bir yapı, bir temel yerini alıyor. Bizim millet hamam bu tarihi aşamada durub kalmaktadır. (Cemenzeminli Y.V.,2004,sayfa38). Aydınlarımızı milletimizden uzaklaştıran diğer nedenleri de araştıran genc yazar, öğrenciler arasında ana dilini öğrenmeye ilgi gösterenlerin az olmadığını, ama "Karışık bir hürufata malik", yabancı sözlerle dolu, çetin bir dilde yazılan, aynı zamanda, konusu da güzel olmayan kitaplarla karşılaşdıkda onların da hevesi kalmadığını yürek ağrısı ile kaleme alıyordu. "Tabii, manası anlaşılmayan bir kitap okundukda, adamda ne kadar şevk de olsa, ol kitap hevesi öldürüyor. Yine bundan eskilerde bir dilimiz vardı; ol dilde zengin bir el edebiyatı yaranıb; Molla Penah Vakif güzel şiirlerini, Mirze Feteli Ahundov komedilerini şu dilde yazmış. Şimdi Ferudun bey Köçerli, Abdurrehim bey Hakverdiyev ve Necef bey Vezirov gibi güzide ediblerimiz de şu dilde yazmakta. Hatta bu yolda merhum Hasan bey Melikov ilmi kitaplar da yazmış. Bunla bile kendi dilimizi atıp osmanlı lahcesine meydan veriyoruz. Halbuki, osmanlıların Azərbaycan türkcesi gibi sabit bir dilleri yok. Şimdi onlar fars ve arab kelmelerile savaş yapıb, asl türk diline dönmeye heves ediyorlar .(38 səh). Hayatı boyunca ana dilinin saflığı uğruna yorulmadan mücadile yapan, eserlerini okuyucusunun anlayacağı, sade ve aydın dilde yazan genc edib fars ve arap kelmeleri kullanmakla onurlanan , "bilgi satan" kitap yazarlarına okuyucunun bilgi boyutunu, zevkini dikkata almayın gerektiyini hatırlatıyordu. Y. V. Çemenzeminlinin 1934-35. yıllarında Bakuda yayımlanan «Edebiyat ğazetesi»nde genc yazarlara ünvanlanan seri makalelerinde de alimin dil konusundakı bu degerli düşüncelerinin davamını görüyoruz. «Yeniyetmeler hakkında» isimli makalesinde Yusuf Vezir şöyle yazıyordu: «Edebiyatda böyle sözlerin gereginden fazla kullanılmasına «barbarizm» denilir. Bu gibi bilgi satmak kusur sanılır. Ama mesele acemi sözlerden temamen vaz keçmekde degil. Dil genişləndikce başka dillerden söz almalı!.... Başka dillerden söz almalı da, ama yerinde (kaderince) kullanmalı!» (Cemenzeminli Y.V.,2004,sayfa74-76). Esas çözüm yolunu dilimizi edebi kurallara uygulamakta edebiyatımıza, teatro ve müziyimize geniş yer vermekte, milli okulların sayısının artırılmasında gören Yusuf Vezir bir meseleye de mahsus dikkat ayırmanın gerekli olduğunu düşünürdü; onun düşüncesine göre, "bu yolda çalışan, insanların kadir-kıymetini bilip, geleceklerini teminat altına almalıyız ki, ekmek parasına muhtaç olup da zamanını başka şeyler için ziyan etmesinler».

Yusuf Vezirin 1913. yılında yazdığı «Acemilik mühürü ve ona karşı mücadile» isimli makalesinde kendimize mahsus edebi dilimiz, edebiyat ve müziyimizin varlığına, okullarımızın, basınımızın olmasına mükemmel eğitim almış aydınlar yetişdirmeyimize rağmen, hayat tarzımıza, türkçülüye yabançı bir kaç şeylerin karışmasından endişelendiyini görüyoruz. Eski okullarda fars dilinde eğitim alan çocukların okullu bitirdikden sonra da, «kendileriyle her zaman bir farslık taşıdıklarını», bu nedenle de şairlerimizin şeirlerini fars dilinde yazıp, fars yazarlarını taklid etdiyini söyleyerek her kesin mektup, ticaret hesaplarını da fars dilinde yazmasından şikayetlenirdi.

Diğer makalelerinde olduğu gibi, bu makalasinde de Yusuf Vezir problemleri sadece, sıralamakla yetinmiyor, «acemilik mühürü»nün etkisinden kurtulmak için çözüm yolları gösteriyor.Ve şu yolları şöyle açıklıyordu:

a) Yayımlanacak kitapların dilini, konusunu kontrol altına alacak edebiyat camiyası yaratmak

b) Münakkidlerimiz (yazarlarımız) geniş bilgi sahibi olmalıdır ki, kalemlerinin kuvvesiyle dil ve edebiyatımızı doğru yola çıkartalar. Edebi dil halk edebiyatından alınmalıdır. Bunun ile ihtiyac giderilemezse, fars ve arap sözlerini de kullanmak mümkündür. Halk edebiyatını toplamak dilimize kayet genişlik verer.

c) Milli müziyimizi türkleştirmekle hem farslığı yüzerinde zafer kazanmak, hem de türk kültürünün makamını yüceltmek;

d) Kızlarımıza mükemmel eğitim vermekle, gelecekde milli ruhlu, tarbiyeli evlatlar yetiştirmek;

e) Türk okullarının sayısını çoğaltmak. Bunların içerisinde din adamları, kamil mollalar yetiştirmek için edadi okulları ve enstitütler de olmalıdır;

f) «Bizi farslığın etkisi altına alanlardan biri de fars edebiyatıdır». Farsların Firdovsi, Sadi ve Hafiz gibi büyüklerini Azerbaycan türkcesine çevirmek gerekir ki, artık onları fars dilinde okuma ihtiyacı olmasın;

g) Firdovsi ve Sadilerin kendi milliyetlerini yayınlamakta başarılarını görürken, bize de çalışıb büyükler yetişdirmek gerekir. Şu vesileyle hem yabancıların manevi etkisinden kurtular, hem de kendi nufuzumuzu, makamlarımızı komşularımız arasında artırarız.

h) «Azerbaycan türklerinin tarihini sade bir dilde yazdırıp yayınlatmalı ki, halk kendisinin türk olduğunu bilsin, keçmişini öğrensin ve milli vazifelerini düşünüp, gelecek için çareler arasın…..» (Cemenzeminli Y.V.,2005)

Yabancı etkilerden - «acemilik mühürü»nden kurtulmağın, bize göre, kesinlikle dogru olan cözum yolunu gosteren genc yazar yüzünü okuyuculara dutarak, şayet „bu yolda diger bir vasite“ biliyorlarsa,onları da eşitmeye razı oldugunu deginirdi.

Diger bir kıymetli eserinde “Hafta sohbeti” isimli felyetonunda ğazete ve dergilerin,edebi eserlerin dili ile ilgili yazarin dogru itirazını görüyoruz.Alim-yazar şu konuya şöyle deginiyordu:”Belki ben ğazeteyi evde okumak istedimçannemçkardeşim de ogrensin.O zaman onlara ne söyleyim,Söyleyim ki,taze dil cikarmişlar,”aşkar”a - “bedihi”,”yuva”ya “aşiyana” diyorlar,Böyle olmaz,ya!Halki da eleştiriyorsunuz ki,ğazete okumuyor.Halkın kendi dilinde,yani Azerbaycan türkcesinde ğazete ve dergi yayınlatın,o zaman görürsünüz,nasıl okuyorlar.7-8 milyon adam bu dilde konuşuyor.Ama şuna rağmen,Baküde 3-4 müherrir (ğazeteci) biz bu dili ortadan kaldircayız,söyliyor.Hic Molla Penah Vakif,Mirze Fateli Ahundzade,Zakir,Hasan bey Melikzade,Şirvanlı Seyyid Azim,Sabir gibi büyük şahsiyyetlerimiz şu düşüncüyü girmemişlerdi.Türk dilini birleştirmek ve Osmanlı dilini de ortak bir dil hesab ederek,bu dilde kitaplar,ğazete ve dergiler yazib Azerbaycan Türklerine veriyorlar.Halbuki,bunların kendilerine mahsus güzel,kolay ve sabit dilleri var.Dilin birliyi 3-4 adamın bir dilde yazmayı ile olamaz;dil gerek kullanılsın,sonradan zamanla gelib birleşsin.Dil yaratmak baskı kabul etmez.Dil kendi kökü yüzerinde biter,kalkır,kol-kanat acar ve bu serbestlik sonucunda da böyle güzel,zarif ve geniş bir hala geler ve de her kesi hayran eder”.Yusuf Vezir dilimizin özelliklerini dile getirerek yürek yanğısıyla söyleniyordu:”Dilimizin kusuru nedir ki,onu ucurub tağıdak.Bu dil hem asan,hem de zarifdir.Kendilerinde de öyle bir kuvve var ki,komşularımızı da etkisi altına almış.Kafkaz,Zakaspi ve Kuzey İranda Azerbaycan Türkcesi ortak bir dil olub,ermeniler,gürcüler,ruslar,dağıstanlılar,farslar ve başka milletler arasında kullanılır...Biz gerek dilimizle onur duyak,şad olak.Bizlerde bulunmayan sözleri de fars ve arab dillerinden alıb,türkleşdirek,dilimizi genişlendirek.”

Cok dogru olarak,dili halkın manevi varlığı hesab eden Y.V.Cemenzeminli ana dilini vatan,halk,anne sevgisinden ayrı kabul edemiyordu.Alime güre,”ana dilimizin tenezzülü milletimizin tenezzülüder.O yüzden de.dilimizin genişliyine calışmalı,bu dili sevmeli,bu dilde konuşmakla onur duymalıyız.”

Edebi camiada hanki mevqeye,makama sahib olmasından asılı olmadan yad,acemi etkilere uyan,sırası geldi-gelmez acemi kelmeler kullananlara her zaman karşı cikan,dilimizle kurur duymalı olduğumuzu bizlere defalarca hatırlatan alim, “babalarımızın,dedelerimizin aziz yadigarına saykısızlık etmemeyi,onların ruhunu kendimizden incitmemeyi” tavsiye ediyordu.

Ana dilini derinden bilen,onu korumak,genişlendirmek icin tüm kuvvesi ile carpışan bu büyük alim-yazar ceşitli sözlükler yaratmakla da dilimize,dilcilik ilmimize hizmet etmiştir.Yusuf Vezirin Azerbaycan Milli Bilimler Akademisinin Füzuli Elyazmalar Enstitüsünde muhafıza edilen zengin arşivindeki elyazmaları arasında onun tertib etdiyi kıymetli sözlükler de var.”Rusca –Azerbaycanca sözlük”,”Rusca-Azerbaycanca-Latınca sözlük”,”Rusca-Türkce cep sözlüyü”,”Rusca-Türkce-Latınca sözlük” ve b. adlarla tertib etdiyi sözlükler icerisinde özel yeri olan “Azerbaycanda yabanı halda yayılmış esas agac türlerinin rusca-türkce-latınca adları” sözlügünü okurken şu kıymetli alimin ana vatanın doğası ile ilgili na kadar büyük bir bilgi sahibi olduğunun da şahidi oluyoruz.

Hayatı boyunca türkcenin tarakkisi icin calışan,ana dilini canından cok seven Y.V.Cemenzeminlinin bu alandakı calışmaları bu gün de kendi degerini koruyub muhafıza etmektedir.

KAYNAKLAR:

1. Abdullayeva Ş.”Yusuf Vezir cemenzeminlinin dilcilik görüşleri”,Bakü,1999
2. Cemenzeminli Y.V.”Biz kimik?”(makaleler).Tertib eden: Ş.Hümmetli,Bakü,2004
3. CemenzeminliY.V.Eserleri(3ciltte).Tertib edenM.Ahundova,T.Huseynoglu.Bakü,2005
4. Hümmetli Ş.”Yusuf Vezir Cemenzeminli ve ana dilimiz”,”Azerbaycan tebieti” dergisi,Bakü,1998,say-
5. Vezirov Y.“Azerbaycan edebiyatına bir nazar“.İstanbul,1921

EMİN ABİD'İN ORTAK TÜRK DİLİ ÇABASI

Dr. Ali Şamil HÜSEYİNOĞLU
Azerbaycan Milli İlimler Akademisi

ÖZET

Sömürgecilerin daha hızla Doğuya baskısı, Türkleri parçalayarak onları zor duruma sokmaları aydınları çıkış yolları aramaya şevk ediyordu. 20. yüzyılın başlarında Türk halklarını birleştirmek için Dilde, Fikirde, İşte birlik tezi ireli atıldı. Canı ve kanıyla şu tezin realleşmeği için çaba gösterenlerden birisi de Azerbaycanlı yazar ve araştırıcı Emin Âbid oldu.

1898 yılında Bakü'de doğan Zeynalabdin Mütellib oğlu Ahmedov, öğrenci olurken Bakü'de basılan dergi ve gazetelerde şiirler, makaleler, aktarmalar, tercümeler yayınlatıyor. Onun çabası milletini dünyanın gelişmiş milletleriyle bir sırada görmek idi. Şunun için Türk halklarının hepsinin anlayacağı bir dilde yazmayı tercih ediyordu.

1919'da İstanbul'a gelen ve 1926 yılına kadar İstanbul Üniversitesinde okuyan Emin Âbid dergilerde bilimsel makaleler yayınlatmakla birlikte Azerbaycan muhacirlerinin basınında Gültekin mahlasıyla Sovyetlerin sömürgeci siyasetini tenkit eden, esarette kalan halkların hakkını savunan şiirler yayınlatıyor. Üniversiteyi bitirip vatana dönen Emin Âbid dergilerde, gazetelerde Azerbaycan edebiyatı tarihi ile ilgili makaleler yayınlatır, üniversitelerde, liselerde, okullarda öğretmenlik yapıyor. Onun yazdığı Azerbaycan edebiyatı tarihi eseri aslında ümumtürk edebiyatının bir bölümü idi.

İster araştırmalarında, ister şiirlerinde ortak Türkçeye can atan Emin Âbid, Sovyet KGB'si tarafından 1938 yılında gözaltına alınarak kurşuna dizilir.

Anahtar kelimeler: Emin Âbid, Azerbaycan, Dünya dili Türkçe, ortak Türk dili.

EMIN ABID'S EFFORTS FOR JOINT TURKISH

ABSTRACT

Colonialist oppressions became more and more headed to the East and contributed to the split of the Turks. Thus Turkic intellectuals were forced to look for ways out of this difficult situation created by the oppressions. At the beginning of XX century the idea of unity in Language, Thinking, and Activity was proposed with the aim of bringing Turkic nations together. One of the activists fighting bravely for the realization of this idea was Azerbaijani writer and researcher Emin Abid.

Zeynalabdin Mutallib's son Ahmedov (Emin Abid) who was born in 1898 in Baku had his poems, articles, translations published in magazines and newspapers in Baku while he was a student. All his efforts were to see his nation on the same level with other developed nations in the world. For this reason he preferred to write in a language which would be comprehensible for all the Turkic nations.

Emin Abid who came to Istanbul in 1919 and studied in Istanbul University until 1926 had his scientific articles published in the magazines. Besides he published his poems in Azerbaijani migrant press in which he criticized Soviet oppressive policy and defended the rights of nations who were dependent of Soviet regime under the nickname Gultekin.

On the graduation from the university Emin Abid returned to his home country where he published articles about the history of Azerbaijani literature and taught in universities, lyceums and schools. History of Azerbaijani Literature written by him is the part of joint Turkic literature.

Emin Abid who had always longed to joint Turkish both in his researches and in his poems was arrested and shot to death by KGB (Committee for State Security) in 1938.

Key words: Emin Abid, Azerbaijan, The Word language in Turkish, Joint Turkish.

Giriş

Giderek askeri gücünü artıran Rusya Türkleri esaret altına almakla sınırlarını genişlendiriyordu. Esaret altına girmiş Türkler ise kurtuluş yolları arıyordu. Türk aydınları halklarını Ruslardan ve yabancı sömürgecilerden kurtarmak için yollar arıyorlardı. Onlar düşünüyorlardı ki, farklı adlarla tanıtılan Türklerin istiklal savaşına giden yolu ortak Türk dilinden geçmelidir.

Medyanın hızla gelişmesi ortak Türk dili konusunu gündeme getirdi. Peterburg'da, Leypsik'te, Paris'te üniversitelerde okumuş Azerbaycan aydınlarından Mehemmedağa Şahtahtlı 1903 yılında Güney Kafkasya'nın Tiflis kendinde yayınlattığı "Şarki Rus" gazetesinde yazıyordu: "Türk lisanı kendi en geniş manası ile İstanbul'dan Azerbaycan'a kadar ve Azerbaycan'dan Kırım'a, Kırım'dan Kazan'a kadar şive bulmuştur. Bu dilin yek-diğerinden az çok farklı birçok diyalektleri vardır. Bu diyalektlerden yalnız İstanbul'unki ıslah edilip edebiyat lisanına tahvil edilmiştir ki, Kırım ve Kazan Tatarları bunu takip ediyorlar, bazen bu lisanla yazıyorlar. Diğer diyalektler ve bunlar içinde bizim komşu İslamların ve sınırdaş İran vilayetinin komşulukları Azerbaycan lisanı çok fakir ve tedip ve ıslah edilmemiş bir dildir".(Sarahon, 1903:27 Temmuz)

Mehemmedağa Şahtahtlı, İsmayıl bey Kaspıralı, Ali bey Hüseyinzade, Yusuf Akçuralı, Ahmed bey Ağayev (Ağaoğlu) vb. ortak Türk dili uğrunda çaba gösteriyorlardı. Rusya'nın hakim daireleri ise ne yolla olur olsun Türklerin birleşmesini, ortak Türk dili yaratıldığını engellemeye çaba gösteriyordu. Şunu Rusya İç İşleri Bakanlığının Kafkasya Nezaret İdaresinin Rus Olmayan ve Doğu Dilleri üzre Baş Nezaretçisi G. Kişmişov (onu da hatırlatmak gerektir ki, bu kişi milliyetçe Ermeni

idi.-A.Ş) 1903 yılın Haziranın başlarında M.Şahtahtlı'yı "Şarki Rus" gazetesini yer üzerindeki Türk-Tatar tayfalarının bütün lehçe ve diyalektlerinin karması olan bir dilde yayınladığına göre uyarmıştı ve bu dili "suni dil" adlandırmıştır.

G.Kişmişov'un ve Kafkasya Askeri Dairesinin Baş Karargah Bölümünün çevirmeni M.Ş.Mirzeyev'in izahatına esasen Kafkasya Nezaret Komitesi Matbuat İşleri üzre Baş İdarenin müdrinden M.Şahtahtlı'nın cezalandırılması rica edilmiştir. "Suni dil" adlandırılan ortak Türk dili yaratmak isteğine göre "Şarki Rus" gazetesi hem Rusya bürokratları, hem de Marksistler, sosyal demokratlar tarafından baskılarla karşılaşmıştır. Rus bürokratları M.Şahtahtlı'ya Türk-Tatar halklarını birliğe çağırdığına göre, Marksistler, sosyal demokratlar ise onu "Azerbaycan standart diline saygısızlık gösteriyor" diyerek baskı yapıyorlardı. (Mustafayev G., 1973:33)

Bu türlü baskılara Kırımlı, Kazanlı, Kafkasyalı, Türkistanlı aydınlar da maruz kalıyorlardı. Şuna rağmen Rusya'daki Türkler arasında ortak Türkçe yazmak ve konuşmak çabası hızla ilerliyordu.

1.**Emin Abid'in Özgeçmişinden Çizgiler Ve Ona Karşı Baskılar**

Ortak Türk edebiyatının ve kültürünün araştırılmasında büyük hizmetleri olan Emin Âbid de ortak Türk dili yaratılması için çaba gösteren kişilerden birisi olmuştur.

Emin Âbid'in Azerbaycan Milli İlimler Akademisi Arşivindeki kadro belgesinde (şahsî çalışmasında) kendinin yazdığı birkaç hayat hikâyesi ve doldurulmuş kimlik bilgileri vardır. 1933-35 yıllarında yazılan belgelerde 1898 yılında Bakü'de dünyaya geldiğini belirtmiştir. Yalnız kimlik bilgilerinin birinde doğum tarihini 2 Kasım 1898 olarak göstermiştir. Bakü'de III. Aleksinde Erkek Gimnazyumu'nda okurken Âbid Ahmetov Bakü'de yayımlanan gazete ve dergilerde, Âbid, Âbid Mütelliboğlu, Âbid Mütellibzâde, Âbid Alp Mütellibzâde, Gozgurap Bey imzalan ile şiir, hikâye ve tercümeler yayımlatmıştır.(Şamil A., 1999:7)

Azerbaycan Teknik Enstitüsü'nün Türkçe öğretim üyesi olan, Bakü'de dünyaya gelen Aliasker Aliyev, 1930 yılının 1 Nisanda KGB'nin sorgu hâkimine verdiği ifadesinde diyor ki; *"Emin Âbid'i ben çocukluktan beri kendim gibi tanıyorum. Onun asıl adı ZeynelÂbidin Mütellibov'dur: Niçin o Emin Âbid oldu? Türkçülüğünden* ve *Müsavat Partisi'nin lideri M. Emin Resulzâde'ye saygı ifadesi olarak Emin ismini almıştır. Azerbaycan Devlet Üniversitesi'nin I. salonunda öğrencilere karşı ilk defa hitap ederken, Azerbaycan'ın Büyük Turan'm bir parçası olduğunu söylediğini ve Türk Oğuz Sovyet Azerbaycan'ını alkışladığını hatırlıyorum."*(Azerbaycan Millî Tehlikesizlik Nazirliği'nin Arşivi, Belge No. 32796. s. 24).

Âbid Mütellibzâde'nin ilk gençlik ve gençlik çağlarında yazdığı şiir ve makalelerde hattâ tercümelerde millî düşünce hâkimdir. Örnek olarak, *Baba-i Emir* dergisinin "Şapalaq" adlı köşesinde "Gozgurab Bey" imzası ile yayımladığı şiirinde ana diline hor bakıp Rusça konuşan öğretmen Ali'yi şiddetle tenkit ediyor. A. A. Gorbunov'dan tercüme ettiği *Öksüz Bir Çocuk* adlı hikâye şöyle bitiyor; *"Öksüz bir çocuğa yardım etmek için gemidekiler para topluyorlar. Sonra da İtalyanlar için kötü sözler sarf ediyorlar. Buna tahammül edemeyen öksüz çocuk şunları diyor: Alın paranızı!- Benim aziz vatanımı ve sevgili milletimi aşağılayan kimsenin yardımı bana gerek değildir!"*

Emin Âbid'in milliyetçi bir ruh ile büyümesinde ailesinin rolü büyük olmuştur. Babası Mütellib, basit bir taş ustası, annesi Reyhan ise sade bir ev hanımı olmasına rağmen, çocuklarının aydın ve kültürlü bir insan olması yolunda ellerinden geleni esirgememişlerdir. Ali Abbas Müznib kendi ailesi ile ilgili olarak şunları yazmıştır: *"Annem, zeki, akıllı, evin idaresini mükemmel yürüten, evde lâfı geçen bir kadındı. Ailemizin bugünkü temeller üzerine oturmasının asıl âmili annemdir... Babam ise evlâtlarının kültürlü olmasını ister ve bütün git cünü bu noktada toplardı."* Annesi Reyhan Hanım'ın gündüzleri çocuklara *Kur'ân-ı Kerim* okumayı öğrettiği, akşamları ise altın ayakkabı, yakalık, terlik üstü vs. hazırladığını aynı hâtıralardan öğreniyoruz. (Azerbaycan İlimler Akademisi Fuzûlî Edebiyat Enstitüsü (AİAFEE), Arşiv, 37, C3 (531, fond 1, siyahı 1, saklama vahidi 55, s. 7).

İstanbul'da tahsil yapmak için çaba harcar. I. Dünya Savaşının başlaması onun bu arzusuna engel olur. O, kardeşi Ali Abbas Müznib'in sahibi ve genel yayın yönetmeni olduğu *Dirilik* ve *Baba-i Emir* dergilerinde çalışır. Mizahî şiirler, makaleler yazıp tercümeler yapar. Azerbaycan Halk Cumhuriyeti kurulduktan sonra (28 Mayıs 1918) isteğine kavuşur. İstanbul'a gider ve orada 1919-1921 yıllarında kendi gücü ile Danişnâme-i Âliye'de (Yüksek Öğretmen Okulu) tahsil alır. Burayı bitirdikten sonra 1921 yılının yazında Bakü'ye döner. Azerbaycan hükümeti onu 35 Amerikan doları burs vererek yeniden İstanbul Üniversitesi Tarih-Edebiyat Fakültesi'nde tahsile yollar. Ona Avrupa

metotları ile Azerbaycan Edebiyat Tarihi'ni yazması görevi verilir. 1920 yılının başlarında edebiyat tarihimizle ilgili tezkireler çok olsa da, Avrupa üslûbunda yazılan edebiyat tarihine dair eserler çok azdı.

İstanbul'da tahsil aldığı yıllarda *Şebab, İnci, Syus, Hidmet-i Umûmiye, Yarın İstanbul* dergilerinde şiirlerini, *Servet-i Fünûn, Türk Yurdu* ve *Hayat* dergilerinde ilmî makalelerini yayımlatan Emin Âbid, sosyal karakterli siyasî işlerle de uğraşmıştır. KGB'nin soruşturma evraklarında onun M. Emin Resulzâde'nin evine sık sık gittiği, Azerbaycan muhacirlerinin toplantılarına katıldığı, *Yeni Kafkasya* dergisinde anti-Sovyet karakterli şiir ve makaleler yayımlattığı gösteriliyor.

Mehmet Fuat Köprülü'nün temelini attığı Türk Ocağı'nın faal üyelerinden biri olan Âbid, Viyana, Budapeşte ve İstanbul'daki kütüphanelerden, arşivlerden ve şahsî kütüphanelerden yararlanarak, *Azerbaycan Edebiyatı Tarihi'ni* yazar. Bir kaynakta Emin Âbid'in 6 ciltlik *Azerbaycan Türklerinin Edebiyatı Tarihi* adlı eseri yazdığı, onun son cildini, üniversiteyi bitirirken mezuniyet tezi olarak sunduğu, eserin bir Macar Doğu bilimcisi tarafından tercüme edilerek, yayına hazırlandığı belirtilir.(Şahbazov Ali, 1926:2Temmuz)

1922 yılında, İstanbul Üniversitesi Tarih-Edebiyat Fakültesi'ne giren şâire Nafiye Ahmet Şükrü Kızı (Nafiye Hanım babasını küçük yaşlarda kaybettiğinden dolayı o üvey babası Tevfik Tanur'un soyadını kabul etmiştir-A.Ş.) ile tanışan Emin Âbid, 1925 yılında onunla evlenmiştir. Onlar iki yıl sonra birlikte Bakü'ye dönerler.

Aynı yıllarda, Azerbaycan'da yüksekokul mezunu kadrolara büyük ihtiyaç duyulduğundan dolayı, genç aileye hiçbir yakınlık gösterilmez. Aksine baskı yapılır. Bazen Baku Pedagoji Okulu'nda, bazen üniversitede öğretim üyeliği yapan, gazetede danışman olarak çalışan ve durup dinlenmeden araştırmalar yapan genç âlimi merkezden uzaklaştırırlar. Âbid, 1928-1938 yıllarında belirli aralıklarla Ağdaş, Guba, Ağdam, Kürdemir gibi yerlerde öğretmenlik yapar.

Merkezden uzaklaştırılmasının sebebini KGB'nin arşivlerinden öğrenebiliyoruz. KGB, 1929 yılında Bakü ve çevresinde iki yıl faaliyet gösteren "Genç Azer" adlı gizli cemiyetin üyelerini tutukluyor. Onlardan Hasanağa Ahuntzâde ve Haşim Aslanov sorgulamada verdikleri ifadelerinde, Emin Âbid'in sınıfta Ömer Seyfettin'in komünizme düşman kabul edilen *"Bomba"* hikâyesini okuduğunu ve kendine yakın bulduğu talebelere Türkiyeli Pantürkist şâirlerin eserlerini okumalarını tavsiye ettiğini söylemişlerdir. Yüksek Pedagoji Okulu'nda öğrenci olan Nigâr Refibeyli'ye (Sonralar ünlü Nigâr Hanım şâir Resul Rıza'nın eşi ve şimdi Azerbaycan Yazarlar Birliği Başkanı Anar Bey'in annesidir-A.Ş) özel itina gösteriyor ve Türkiye'de yayımlanmış kitap ve dergiler veriyor. Yüksek okullarda, yüksek teknik okullarında, sanat okullarında ve liselerde okuyan gençler arasında millî şuurun yayılmasından ürken Azerbaycan Devlet Siyasî İdaresi (KGB) Başkanı N. Rızayev'in Azerbaycan Komünist (Bolşevikler) Partisi Merkezi Komitesi Sekreteri'ne yazdığı 15 Mayıs 1929 tarihli raporunda, bazı bentlerde şöyle deniyor: *"a-Temizleme zamanı (Okullarda milliyetçi öğretmenlerin uzaklaştırılması kastediliyor) asıl dikkat okullarda milliyetçi şovenizmi yaymada daha e ikin davranan öğretmenlere -Türk edebiyatı, sosyoloji ve coğrafya öğretmenleri- yönetilmelidir. Sovyet okullarında az da olsa istenen ılımlı yolu takip etmeyen ıslâh olunmaz ırkçı, milliyetçi öğretmenleri temizlemek gerekir. b-Milliyetçi öğretmenlerin top-yekûn temizlendiği düşüncesini uyandırmamak için bu işi teker teker ve ayrı ayrı okullarda hayata geçirmek gerekiyor... g-Temizleme yapılması i'çin Azerbaycan Devlet Siyasî İdaresi'nin (KGB) temsilcisinin de kanlı-mı ile gizli bir komisyon kurulsun."* (Genç Azer, 1993:13-33).

Uğradığı takibatlara rağmen, takriben 1600 sayfalık eseri günümüze kadar gelip ulaşmıştır. Devrin iktidarı Mayıs 1937 tarihinde Emin Âbid'i İlimler Akademisi'ndeki çok sevdiği işinden ayırır ve araştırmalarını gasp eder. 14.7.1938 tarihinde ise onu Türkçülük, milliyetçilik duygulan taşıdığı ve Mehmet Emin Resulzâde ile birlikte anti-Sovyet propagandası yaptığı gerekçesiyle tutuklarlar. Üç aylık çok ağır sorgulamadan sonra "vatan hâini" suçunu isnat ederek, 21 Ekim 1938 günü saat 21.30'da kurşuna dizerler. (Azerbaycan Millî Tehlikesizlik Nazirliği'nin Arşivi (AMTNA), Emin Âbid'le ilgili belge. Nu. 32796).

Emin Âbid'in sevgili eşi Nafiye Hanım kocası göz altına alındıktan, evlerinde neleri varsa yağmalandıktan sonra, Türkiye'ye dönmeye çalışır. Bu gaye ile gizli olarak Batum'a gelir ve orada Türkiye'nin konsolosu Nuri Bey'den vize talebinde bulunur. Nuri Bey'in eşi Bediye Hanım, Nafiye Hanım'ın annesi Zehra Hanım'ın uzak akrabasıdır. Zehra Hanım 1930 yılında kızını görmek gayesiyle Baku'ye geldiğinde orada konsolos olan Nuri Bey onu ve kızı Nafiye Hanım 'ı evinde misafir etmiştir.

Nafiye Hanım, Batum'da konsolosluktan çıkarken KGB mensupları tarafından göz altına alınır ve Baku'ye getirilir. Casuslukla suçlanarak sorgulanmaya başlar. Sorgulama evraklan arasında bulunan doktor raporları ve gözetim altında iken çekilen fotoğraflarından onun ağır işkencelere maruz kaldığı anlaşılıyor. KGB'nin en çok ilgisini çeken şey, Nafiye Hanım'ın Türkiye'deki akrabalandır. Annesinin yakın akrabası milletvekili ve bakanlık yapmış olan Abdulhalûk Renda ve üvey babası Devlet Demir Yollan'nda baş muhasip görevini yürüten Tevfik Tanur'dur. 11.8.1938 yılında Nafiye Hanım'a üç yıl hapis cezası verilir, ancak Azerbaycan Sovyet Cumhuriyeti Devlet Siyasî İdaresi (KGB) Manevâr-ı Kafkasya Askerî Savcı Yardımcılığı görevini yürüten ikinci dereceli askerî hukukçu Kurbanov'un 28.4.1939 tarihinde imzaladığı belgede şunlar yazılmıştır: *"Nafiye Ahmetova Şükrü Kızı aleyhinde toplanan delillerin karakterini göz önünde bulundurarak, bu suçlamanın mahkemede görüşmek üzere yollanması sakıncalıdır "*

Nafiye Hanım göz altına alındığında, bırakın ev eşyaları, hattâ üzerindeki elbiseler ve "165920" numaralı altın kol saati, pırlanta küpeler, altın yüzükler, gümüş yüzük ve diğer değerli ziynet eşyaları bile elinden alınmıştır. (Azerbaycan Millî Tehlikesizlik Nazirliği'nin Arşivi (AMTNA), Nafiye Ahmetova Şükrü Kızı ile ilgili belge, Nu. 269342.)

1956 yılından sonra, 1937-1938 yıllarında kurşuna dizilenlerden birçoğu aklandı, ancak bu aklanma görünüşte bir aklanma idi. Çünkü onları mahveden rejim hâlâ yaşıyordu ve eserlerinin yayımlanmasına engel olunuyordu. Sovyetler Birliği parçalanıp mahvolsa ve yeni cumhuriyetler meydana gelse de, rejimin kurbanları gerçek anlamda aklanamamışlardır.

2. **Emin Âbid'in Dünya Dili Türkçenin Gelişmesi İçin Çabası**

Henüz İstanbul'da tahsil alırken Bakü'deki dergilerde ilmî makalelerini yayımlatan Emin Âbid, Türk dilinin dünyanın gelişmiş dillerinden biri olduğunu döne-döne vurguluyordu. Bu bakımdan Bakü'de yayımlanan *Maarif ve medeniyyet* dergisinin 1926 yıl 2-3(26-27) sayında basılan *Azeri edebiyyatında türkçenin tekamülü* makalesı dıkket çekendir. Makalede konu Azeri edebiyatı olsa da araştırıçı Oğuzların yayıldığı Yakın Doğunun harıtasını göz önwne serir ve bölgede Oğuz türkçesının yalnız kendileri arasında değil, bölgenin başka halkları arasında da yaygın olduğundan söz açıyor.

Emin Âbidin 1927 yılda basılmak için Azerbaycan Eğitim Bakanı Ruhulla Ahundova verdiği, günümüzedek basılmadan arşıvde kalan *Oğzname* kitabı da oldukça önemlidir. Türk halklarının ortak Âbidesi olan *Oğuznameleri*, hüsusan da *Kitabi Dede Korkutu* derinden incelemiştir.

O, bütün takibata ve baskılara rağmen, durup dinlenmeden ilmî araştırmalarını devam ettiriyordu. Azerbaycan edebiyatı tarihinde birçok konulara ilk yönelen o olmuştur. Örnek olarak, *Sohbet-ül Esmer (Meyvelerin Sohbeti*'nin Fuzûlî'ye ait olduğunu ispatlayan, *Kitab-ı Dede Korkut* hakkında değerli araştırmalar yapan, Türkiye, Azerbaycan, Tatar, Özbek, Gagauz, Kerkük vs. Türk halklarının beşbin mânisini karşılaştıran, tarihini belirleyen odur. Azerbaycan'da yayımlanan dergi ve gazetelerle yetinmeyerek, Ankara, Semerkant, Byunyakski (Dağıstan)'deki dergilerde araştırmalarını yayımlamıştır.(Azerbaycan Milli İlimler Akademisinin Arşivi , Emin Âbid Ahmedov'un şahsî belgesi).

Kadı Burhaneddin, Fuzûlî, Habibî, Hataî gibi Ortaçağ şâirleriyle birlikte, 19. yüzyılda yaşayan Ahuntzâde'yi de ortak Türk edebiyatının temsilcisi gibi araştıran Emin Âbid bu çalışmaları ile çağdaşlarından ayrılıyordu. Ahuntzâde'nin birçok eserini ilk defa ortaya çıkaran ve onlar hakkında bilgi veren Emin Âbid olmuştur. O zamanın basınında ondan fazla araştırma yayımlatmıştır. Ahuntzâde'in üç cilt hâlinde yayımlanan eserlerinin birinci cildine Emin Âbid'in yazdığı Önsöz 182 sayfadır. Kaynakların verdiği bilgiye göre, onun Ahuntzâde hakkında iki monografisi ve birkaç araştırması olmuştur. Ancak 1937 yılının baskı siyâseti bu eserlerin yayımlanmasına engel olmuştur.

Emin Âbid'in *Hece Vezninin Tarihi, Edebiyat ve İlim, Derebeylik Devrinde Azerî Edebiyatı, Genç Yazarlara Nasihat* gibi araştırmaları Azerbaycan edebiyatı tarihinin incelenmesi ve edebiyat teorisinin belirli bir çizgiye gelmesinde önemli rol oynamıştır. Basın tarihimize dair önemli birkaç araştırması ile *Firdevsi ve Şehname* adlı araştırması bugün bile değerinden hiçbir şey kaybetmemiştir. Yayımlanmayan "Azerbaycan Folkloru", "Habibî", "Mirza Ali Ekber Sabir" vb. makaleleri ise arşivde korunmuştur. (Azerbaycan Merkezi Devlet Edebiyat ve İncesanat Arşivi, fond 170).

Araştırıcının *Maarif işçisi* dergisinin 1928 yıl 3(35) sayında yayınlatdığı *Mirze Fatali Ahundovun Türk edebiyatında mövgei ve tesis etdiyi edebi mektep*, *Dan yıldızı* dergisinin 1929 yıl 5(29) ve 8(32) saylarında yayınlatdığı *Türk el edebieyatına ilmi bir bakış.(Oğuzname. Prof. Samoyloviçe)*, Azerbaycanı *öyrenme yolu* dergisinin 1930 yıl 3(8) sayında yayınlatdığı *Aşiret devrindeki Azerbaycan edebiyatına dair vasikalar* , *Azerbaycanı öyrenme yolu* dergisinin 1930 yıl 4-

5(9-10) sayında yayınlatdığı *Türk halkları edebiyatında mani nevi ve Azerbaycan bayatılarının hüsusiyyetleri* vb. makaleleri dünya dili Türkçe konusunda oldukça dolğun bilgi verilıyor.

Sonuç

19. yüzyılın sonları ve 20. yüzyılın başlarında esarette olan Türk aydınları arasında ortak Türkçede yazma ve konuşma çabasını görüyoruz. Dünya güçleri ister Rusya'da (sonralar Sovyetler Birliği adlandırılsa da devletin stratejisi değişmeyerek kaldı- A.Ş.), ister Cinde, ister İran'da, isterse de başka memleketlerde Türk dilinin dünya diline çevrilmesini engellemeye çalıştılar.

Zaman ise kendi işini gördü. 20. yüzyılın sonlarından başlayarak yeniden Türk halkları toparlanmaya, ortak Türkçe konusunu gündeme getirmekle Türk dilini dünyanın en gelişmiş dillerinden birine çevirmek için çaba harcamaya başladılar.

Kaynaklar

1. Azerbaycan İlimler Akademisi Fuzûlî Edebiyat Enstitüsü (AİAFEE), Arşiv, 37, C3 (531, fond 1, siyahı 1, saklama vahidi 55, s. 7.
2. Azerbaycan Merkezi Devlet Edebiyat ve İncesanat Arşivi, fond 170.
3. Azerbaycan Milli İlimler Akademisinin Arşivi , Emin Âbid Ahmedov'un şahsî belgesi.
4. Azerbaycan Millî Tehlikesizlik Nazirliği'nin Arşivi (AMTNA), Emin Âbid'le ilgili belge. Nu. 32796.
5. Azerbaycan Millî Tehlikesizlik Nazirliği'nin Arşivi (AMTNA), Nafiye Ahmetova Şükrü Kızı ile ilgili belge, Nu. 269342.
6. Genç Azer (İstintak Materialleri Üzerine), Baku 1993, s. 13-33.
7. Gültekin-Emin Âbid(1999). Buzlu cehennem, Güneş neşriyatı, Bakü.
8. Mustafayev G., (1973). XX esrin evvellerinde Azerbaycan'da İslam ideolojisi ve onun tenkidi, Maarif Neşriyatı, Bakü.
9. Saraxon,(1903). "Şarki Rus" ve Türk edebiyatı", "Şarki Rus" qazetesi, 27 Temmuz.
10. Şahbazov Ali.(1926). "İstanbul Darülfünun'da Azerî Edebiyatı Tarihi", Türkiye Mektupları; "Emin Âbid'in "Azerî-Türk Edebiyatı Tarihi" Adlı İlmî Eserini İstanbul'daki Darülfünun'da Müdafaa Etmesi Hakkında", Yeni Fikir Gazetesi, 2 Temmuz.

TÜRKİYE TÜRKÇESİ KONUŞMA DİLİNDE DEĞİŞEN EĞİLİMLER

Prof. Dr. Ayşe İLKER
Celal Bayar Üniversitesi

ÖZET

Türkiye Türkçesinin, konuşma dili biçiminde ifade edildiği görsel ortamlarda -televizyon, radyo, genel ağ- hızlı bir değişme gözlemlenmektedir. Bu değişmenin başlıcaları, ünlülerin seslenmesi ve ünsüzlerin boğumlanması esnasında ortaya çıkmaktadır. Bunlardan başka söz diziminde, anlamda, birleşik fiillerin yapısında ve zaman eklerinin söylenişinde yeni eğilimler gözlenmektedir. Ayrıca modalık ifadelerin yaygınlaşması, vurgu ve tonlamadaki değişmeler de örneklerle gösterilmiştir. **Anahtar Kelimeler** Türkiye Türkçesi, konuşma dili, ünlüler, ünsüzler, görsel alan, eğilim, ölçünlüleşme

SUMMARY

Turkish shows a quick change in some visual stages –television, radio, public network- expressed in way of colloquial language. The principal ones of these changes appear in the course of forming a node of consonants and addressing of vowels. Other than these, new tendencies are observed in syntax, meaning, structure of compounded verbs and phraseology of tense suffixes. Besides, proliferation of expression for fashion, changes in accent and emphasis are showed with examples.

Giriş:

Türkiye Türkçesi, bu gün sahip olduğu söz varlığı ve ifade imkanlarıyla oldukça gelişmiş bir yazı dilidir. Bu yapı, doğal haliyle işlenmeye devam edildikçe de gelişmesini sürdürecektir. Her yazı dilinin, bir de konuşulan yönü vardır. Bu bildiride, "konuşma dili" olarak kullanılan kavram, *yazı dilinin konuşulduğu biçimi* ifade etmektedir. Gündelik hayattaki düzensiz ifadeler, kısaltmaya dayalı cümleler ve dilin yapısına aykırı kullanımlar hedef değildir. TDK'nın Türkçe Sözlükte tanımladığı *"Günlük yaşayışta kullanılan ve yazı dilinden az çok farklarla ayrılmış bulunan dil, günlük konuşma, günlük dil"* biçiminden kısmen farklı olarak, gündelik hayatta, özellikle görsel alanlarda, yazar, sanatçı, sunucu, programcı kimliğiyle yazı dilini konuşan ve kullananlar, yani yazı diliyle ses ve ün örgüsünü birleştirenler hedeflenmektedir. Bu sebeple, konuşma alanlarında, televizyon, radyo ve bunların türevleriyle sinema gibi aygıtlarda yazı dilinin konuşma dili olarak kullanılırken geçirdiği değişimler ve eğilimler işaretlenmeye çalışılacaktır. Bu işaretlemede, dört yıl boyunca Manisa Elginkan Vakfında verdiğim *" Türkçenin Doğru ve Güzel Konuşulması*: *Konuşma"* dersleriyle, Kendi fakültemin Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde verdiğim "*Konuşma (Diksiyon)"* derslerinde ve genel olarak da televizyon karşısında tuttuğum notlar esas alınmıştır.

Türkiye Türkçesinde ünlülerin *ölçünlü ses aralıkları*, ünsüzlerin de *ölçünlü boğumlanma noktaları* vardır. Bu ölçünlülük, yazı dilinin konuşulması esnasında *duyma/işitme* yoluyla fark edilir ve uzun yıllar boyunca devam ettirilir. Sözgelişi bugün hiç birimiz, yazı dilimizi konuşurken, gönül, sana, bana, deniz kelimelerini telaffuz ederken, bu kelimelerin iç seslerindeki *nazal n* ünsüzünü tarihte söylediğimiz gibi seslememekteyiz. Artık bu ünsüz, Türkiye Türkçesinin ölçünlü ses yapısından uzaklaşmış, ağızlarda kalmıştır.

Kapalı e ünlüsünün varlığı ise, yine yeterli eğitim verilmediği için Türkçe öğretmenleri tarafından bile bilinmemekte, özellikle bazı örneklerde, ölçünlü e ünlüsünün çekim esnasında kapalılaşma sürecine girdiği fark edilmemektedir. El/elim, gel-/gelişmek, tel/telli, bel/belim örneklerinde çekim esnasında bir ünlü değişmesi meydana gelmektedir ve telaffuz değişmektedir.

Seslerle İlgili Eğilimler:

Konuşma esnasında, ağızlarda görüldüğü gibi ara sesler meydana gelebilir. Gündelik hayatın hızı içinde bu doğaldır. Ancak yazı dili konuşulurken ara seslerle konuşmamak esastır.

Ünlüler: Ölçünlü a ünlüsünün bir *ara ses* biçiminde seslendiği görülmüştür. Özellikle arkadaş kelimesinin teleffuzunda ***a*** ünlüleri a-e arası bir ünlü (***á***) biçiminde telaffuz edilmektedir. Bunun kaynağı da genel olarak Türkçenin ölçünlü ünlülerini İngilizce'nin ünlülerine benzeterek söyleme eğilimidir.

Ünsüzlerin Boğumlanmasındaki Ölçünlülük Dışı Eğilimler:

Dudak ünsüzleri: Dudak ünsüzleri, boğumlanma için diğer seslerden biraz daha fazla *çaba /enerji* gerektirmektedir. Konuşma hızlı devam eden bir eylem olduğu için çoğu zaman cümleyi ve anlamı toparlama çabası, ünsüzlerin boğumlanmasında *özensizliğe* ve *enerji* azalmasına sebep olmaktadır. Özellikle kelime ortasında ve bazı durumlarda kelime başında dudak ünsüzleri telaffuz edilirken *gevşek* boğumlanma olarak tanımlanabilecek halde söylenirler. Bu

gevşeklik de kelimenin anlaşılmasına olumsuz etki eder.***Sev-, muayene, devlet*** gibi kelimelerde ***v*** ile ***m*** ünsüzlerinin gevşek boğumlandığı tespit edilmiştir.

Arka damak ünsüzleri: Arka damak ünsüzlerinden en problemli ve değişme eğilimli telaffuz ***ğ*** ünsüzündedir. Genelde konuşma eğitimi veren özel kurumlar, tiyatro kökenli kişiler tarafından kurulduğu ve çalıştırıldığı için zaman zaman Türkçenin ses tarihine, ses değişmeleri ve olaylarına aykırı değerlendirme ve yönlendirmeler yapılmaktadır. Bunlardan en vahimi "Türkçede ğ sesi yoktur, bu sesi unutun!" ikazıdır. ***Değil*** kelimesinin ***diil, sağır*** kelimesinin ***saar*** biçiminde öğretilmeye çalışılması bunun tipik bir örneğidir. Bu ünsüzün ***(ğ),*** ileri bir tonlulaşma eğilimiyle g>ğ değişmesi geçirdiği ve bazı durumlarda da g/^{3} >ğ > ¢ olduğu bilinmektedir. Ama bulunduğu kelimelerden tamamen düşmemiş veya erimemiştir.Günümüzde, doğal bir eğilimin, eğitimliler yoluyla hızlandırılmaya çalışılmasına ve yanlış bir bilginin sirayetine bu ünsüz çok iyi bir örnektir.

Patlayıcı/tonsuz ünsüzler: Genellikle ilk okuldan itibaren telaffuz eğitimi verilmediği için, özellikle Türkçe kelimelerin iç seslerindeki ***é ,k, p,t*** gibi patlayıcı /tonsuz ünsüzler sesleme sırasında hemzeleşir. Bu daha çok Batı ağızlarının bir özelliğidir ama, görsel alanda tekrarlandığı için Türkiye geneline şamil hale gelmiştir. Tatlı>ta**fil**ı, bakmak> ba**fi**mak, yapmak> ya**fi**mak söyleyişleri, ne yazık ki en beğenilen haber, dizi veya belgesel gibi programlarda artık ölçünlüymüş gibi kullanılmaktadır.

Ünsüzlerin Eklenme Sırasında Değişme Eğilimleri:

Bilindiği gibi Türkçenin hem yazıda hem de konuşmada en temel kanunlarından biri, iki ünlü arasında kalan patlayıcı/tonsuz ünsüzlerin patlamasız/tonlu hale girmeleridir. Ama özellikle tonsuz ünsüz üzerine gelmiş *ilgi ekli* ve ünlülerle başlayan diğer istemleri alan lörnekler, görsel alanlarda ne yazık ki Türkçenin *doğal tonlulaşma* eğilimini yok ederek hep *tonsuz* biçimde seslenmektedir. Burada, konuşucuların veya sunucuların bir kafa karışıklığı yaşadıkları, özellikle alınma kelimelerde Türkçenin ses kanunlarına mı yoksa bir aykırılığa mı tabi olacaklarını kestiremedikleri görülmektedir. Bu konuda en iyi örnek, ***Irak*** kelimesidir . Haber programlarının hemen tamamındaki sunucu/konuşmacılar, bu kelimeye gelen ve ünlü ile başlayan *istemleri s*eslerken ***k*** ünsüzünü hep tonsuz seslediler. Böylece, Türkçe kelimelerde duymayı beklediğimiz tonlulaşma da, bu ve buna benzer başka örnekler sebebiyle hiç seslenmemeye başladı. *Irak'ın nüfusu, Ira**ğın** nüfusu, Irak'a asker gönderme , Ira*ğa *asker gönderme* biçiminde telaffuz edilmeliydi. Türkçe kelimeler de, benzer söyleyişlerle seslenmeye başladı. Artık en büyük görsel haber kuruluşlarının konuşma eğitimi aldığını düşündüğümüz sunucuları da Kayna***ğın***, Pamu***ğa***, Kıra***cı*** yerine, Kayna***kın,*** Pamu***ka***, Kıra***çı*** biçimlerini seslemektedir.

Cümle Yapısı ve Söz Dizimiyle İlgili Eğilimler:

Türkçenin yapısıyla ilgili olarak konuşmada izlediğimiz en önemli eğilim, yine düşünce akışının konuşurken çok fazla kontrol edilememesinden kaynaklanan cümle içindeki ögelerin ***yer değiştirmesi***dir. Özellikle, zarfların yükleme ve yüklem grubuna en yakın, sıfatların da ada ve ad gurubuna en yakın yerde bulunması gerekirken, oldukça uzaklaştıkları görülmektedir. ***En iyi size bu bilgiyi bir uzman verebilir*** cümlesinde ***en iyi, verebilir*** fiilinin önünde olmalıdır: ***Size bu bilgiyi bir uzman en iyi verebilir***. Örnekte, ***en iyi*** zarfının, ***bilgi***nin ve ***uzman***ın sıfatı olarak anlaşılma riski de vardır. ***Güzel daha önce tanıdığım, bildiğim bir çocuktu*** cümlesinde ise ***güzel, çocuk*** kelimesinin önünde olmalıdır: ***Daha önce tanıdığım, bildiğim güzel bir çocuktu.***Benzer örnekler, hem görsel alanlarda, hem eğitim alanlarında, konuşma, konferans ve panel gibi sözlü alanlarda çoğalmaktadır.

Yapıyla ilgili olarak söylenebilecek önemli bir eğilim de, Türkçeleştikleri halde dilimizden atmaya çalıştığımız ve yerlerine yenilerini türettiğimiz sözlerle yeni ikilemelerin meydan gelmiş olmasıdır. Bu, tamamen görsel alanın etkisiyle oluşmuştur: İlgi-alaka, mesela –örneğin, koşullar şartlar, imkan – olanak, değer-kıymet sözleri artık birlikte söylendikleri biçimleriyle ölçünlülük kazanmışlardır.

Yap- , al- ve var- gibi benzeri yardımcı fiillerle oluşan yeni melez ve Türkçe birleşikleri de bu arada söylemek gerekir. Atletizm , atçılık ve sağlıkla ilgili haberlerde en çok kullanılan şu

yapılar bize bu ölçünlüleşme eğiliminin hızını da göstermektedir: start al-, epikriz ver-, bekleme yap-, imaj belirle-, finişe var-.

Bunlardan başka, söz dizimiyle ilgili olarak yazı dilinde asla olamayacak ve kullanılamayacak örnekler yazı dilinin konuşulması sırasında karşımıza çıkmaktadır. Vereceğimiz böyle bir cümledir: ***"Kimin sanatkar kimin değil olduğunu anlamadım"*** Bu örneğe benzer pek çok cümle hali hazırda görsel alanlarda duyulmaya devam etmektedir. Cümle, ***"Kim sanatkardır, kim değildir, anlamadım"*** biçiminde olmalıydı.

Sözünü ettiğimiz bu yapılardan başka, özellikle gelecek zaman ekindeki iki söyleyiş eğilimine dikkat çekmemiz gerekmektedir. Bunlardan birincisi, gelecek zaman ekindeki doğal eğilimdir. Genel olarak haber metinlerinde yer alan gelecek zamanlı çekimler, sunucular tarafından darlaştırılarak söylenmektedir ki, bu doğrudur: gelecek/gelicek, anlayacak/anlıycak, bakacak/bakıcak söyleyişleri görsel alanda ölçünlüleşmiştir. İkinci eğilim ise, Özcan Deniz'in şarkısıyla daha belirginleşen ve ölçünlü olmayan eğilimdir: sen beni ***öldürcen*** mi /***çıldırtcan*** mı canım Bu örnekten sonra, görsel alanlarda ağız söyleyişi olan bu biçim yaygınlaşmaya başlamıştır.

Şimdiki zamanda da konuşma dilindeki genel eğilim –yo biçiminin tercih edilmesi yönündedir. Ama yine de yazı dilinin ölçünlü biçimi olan –yor, konuşma dilinde de devam edebilmektedir.

Türkiye Türkçesi konuşma dilindeki eğilimler açısından söyleyeceğimiz birkaç söz de modalık ifadeler ve vurgu yönünden olacaktır. Modalık ifadelerin en sık kullanılanı ***adına*** kelimesidir. Bu kelime, öyle sihirli bir kullanıma ulaşmıştır ki hem ***için*** edatının hem de ***dolayı*** ve ***ötürü*** edatlarının bütün teatilerini ortadan kaldırarak onların yerine yerleşmiştir: *İyi bir program yapmak* ***adına,*** *Size söz vermek* ***adına,*** *Çeçenistanın galip gelmesi* ***adına,*** ***U****ygarlık ve evrim* ***adına***, *Bu meseleyi halletmeniz* ***adına***. Örnekleri çoğaltmak mümkündür. Elbette bu modalık ifadenin Yüzüklerin Efendisi filminden sonra ne kadar yayıldığını araştırmak da gereklidir.

Diğer modalık ifade de ***keyif*** ve bu kelimenin yaptığı birleşik fiillerdir: keyif al-, keyif ver-

Bu kelime de, zevk al-, mutlu ol-, bahtiyar ol-, dinlen- fiillerinin bütün teatilerini yok ederek ayrıntılı anlam alanlarının hepsi yerine kullanılmaya devam etmektedir.

Tonlama ve vurgu açısından söylenecek en önemli değişme ise, artık Türkçe ve Türkçeleşmiş kelimelerin, yabancı kelimelerin vurgularına benzer biçimde söylenmekte olduğudur. Buna İzmir'den bir örnek vermek istiyorum: Libas. Bu kelime, dilimize Arapçadan geçmiş ve artık Türkçeleşmiş bildiğimiz vurgusuyla li***bas***/giy***si*** kelimesidir. Ama vurgusu ***li***bas biçiminde söylenmektedir.

Konuşma esnasında, Türkçenin nağmeleniş özelliği de zaman zaman kaybolmaktadır. Kelime gruplarının da bu nağmelenme dışında telaffuz edildiği görülmektedir.

Sonuç

Görsel alanlar, dilin hızla tüketildiği, hataların, yanlışların ve eksiklerin düzeltilmesine zaman tanımayan alanlardır. Türkiye Türkçesi, yazı dilinin sağlam kullanılması koşutluğunda, konuşma dili olarak da yeni eğilimler ve ölçünlüleşmelerle gelişmesini devam ettirecektir.

Kaynaklar:

1. AKSAN, Doğan (2000); *Türkiye Türkçesinin Dünü,Bugünü*, *Yarını*,Bilgi Yayınevi Ankara
2. GÜLSEVİN, Gürer ve BOZ, Erdoğan; (2006) Türkçenin Çağdaş Sorunları, Kitabevi, Ankara
3. İLKER, Ayşe(2010) *Cahit Sıtkı Tarancının Üç Şiir Kitabında Türkiye Türkçesinin Ölçünlüleşme Eğilimleri,* Cahit Sıtkı Tarancı Sempozyumu, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır
4. İLKER, Ayşe(2000-2003) Türkçeyi Doğru ve Güzel Konuşma Ders Notları, Elginkan Vakfı, Manisa
5. TOKATLI , Suzan (2005); Türkiye Türkçesinin Bugünkü Durumu Ve Sorunları Üzerine Yazılan Kitaplar, C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi Aralık, Cilt : 29 No:2
6. TÜRKÇE SÖZLÜK, (2009); Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara

"NEF'Î DİVANINDA ŞEHNÂME KAYNAKLI MİTOLOJİK ŞAHISLARIN SÖYLEM ZENGİNLİĞİNİN DİLE ETKİSİ"

Yrd. Doç. Dr. Ömer İNCE
Dokuz Eylül Üniversitesi

ÖZET

Şehnâme, Divan Edebiyatı ve Divan şâirleri yoluyla Türk Dili ve Türk edebiyatı üzerinde de etkili olmuştur. Nef'î XVII. yy.da kasîde ve hicivleriyle meşhur olmuş bir divan şâiridir. Kendisinden önceki divan şâirleri gibi Nef'î de, şiirlerinde Şehnâme kaynaklı mitolojik unsurlardan yararlanmıştır. Nef'î özellikle kasidelerinde bu Şehname kaynaklı dil malzemesinden yararlanarak muhatabını övmüştür. Nef'i XVII. yy. Anadolu sahası Türk Edebiyatının, İran dil kültür ve mitolojisinden yararlanan, İran'ın öndegelen şâirlerini takdir ve takip eden övgü ve övünmenin en önemli şairidir.

Bu çalışma ile Nef'î Divanında görülen Türk Diline girmiş Şehnâme kaynaklı mitolojik şahısların söylem zenginliği ortaya konmaya çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Mitolojik Unsurlar, Türk edebiyatı, Divan Şiiri ve Nef'î.

THE RIVHNESS OF LANGUAGE OF MITHOLOGICAL FACTORS BASED ON SEHNAME IN NEF'Î DİVAN

ABSTRACT :

Sehnâme has also been effective on Turkish Language and Turkish Literature and Divan poetry. Nef'î is a Divan poet who became famous in XVII. century with his qasida and satire. Like the former Divan poets Nef'î utilized mithological factors based on Sehnâme in his poets. Nef'î praised his collocutor especially in his qasidas by utilizing language material based on Sehnâme. Nef'i is the most important poet of eulogy and praise of Turkish literature in Anatolia who utilized Iran language culture and mithology and followed eellknown poets of Iran in XVII. century .

With this study the rivhness of language of mithological factors based on Sehnâme in Turkish Language seen in Divan of Nef'i will be tried to show.

Key Words: mithological factors, Turkish Literature, Divan poetry and Nef'î

Giriş:

Bilindiği gibi dil kültürü hem yansıtan, hem de taşıyan bir unsurdur. Edebiyat; malzemesi dil olan bir sanattır. İç içe geçmiş bu yapıyı diğerinden ayrı düşünmek söz konusu olmamak gerektir. Türk edebiyatı bağlamında yapılan araştırmaların hemen hepsinin dil çalışması olduğu söylenebilir. Edebî eserleri değerli yapan şeyin dil ve dili kullanma becerisi olduğu düşünülürse; edebiyatta dilin hem araç hem de esas olduğu görülür.

Edebiyat sanatı, dil malzemesini imgelerle kullanır. Divan edebiyatı şairleri de belli gelenek ve kurallar içinde sanatlarını sürdürmüş olan kimselerdir. Bu bağlamda içten gelen ilhamın yerine dışarıdan alınmış, görülmüş ve getirilmiş bir muhteva geleneğine, dil alışkanlığına sahip olduklarını söylemek mümkündür.[1]

Çalışmamızda Anadolu Sahası Türk Yazı Diline girmiş bulunan ve bu Dilin içinde bir yabancı kültür unsuru olarak bulunan Hint-İran menşe'li, Eski Fars Kültürünü yansıtan mitolojik şahıslar kadrosu ile, Nef'î'nin şiirlerinde tespit edilen söylem zenginliği ve bunun Türkçeye olumsuz yansımaları üzerinde durulmuştur. Böylece Fars kültürel malzemesinin kullanımı sırasında başvurulan Farsça terkiplerin yoğun kullanımı sebebiyle, Nef'înin şiir dilinde meydana gelen olumsuz etkiden hareketle, aynı malzemeyi kullanan Divan edebiyatı şiir dilinin, şairleri eliyle nasıl Farsça'nın etkisi altına girdiği hususuna dikkat çekilmek istenmiştir.

XVII. yy. Klâsik Türk Edebiyatının büyük şâirlerinden olan Nef'î'nin Türkçe Divanı, Farsça Divanı ve Siham-ı Kaza olmak üzere üç eseri mevcuttur. Türkçe Divanı onun şairlik kariyerini ortaya koyduğu en önemli eseridir. Türkçe Divanında 59 kasidesi yanında 119 gazeli, terkîb-i bend tarzında ve değişik konularda olmak üzere dokuz manzume ve bir fahriye, bir kıt'a dokuz matla' ve beş adet de rubâî vardır.[2] Nef'î'nin gazellerine oranla kaside sayısının fazla olması onun bir "kaside şairi" olduğunun kanıtı olarak kabul edilmiştir.[3] Türk kaside şairlerinin en büyük şairlerinden biridir.[4]

∗ DEÜ Buca Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü.

[1] Ahmet Mermer, Türkî-i Basît ve Aydınlı Visâlî'nin Şiirleri, Ankara, 2006, 17-18.

[2] Abdülkadir Karahan, Nef'î Divanından Seçmeler, İstanbul, 1986, s.8.

[3] Mustafa İsen-Osman Horata ve diğ. Eski Türk Edebiyatı el Kitabı s.118

[4] Abdülkadir Karahan, Nef'î Divanından Seçmeler, İstanbul, 1986, s.12.

Şiirlerinde kullandığı kelime yelpazesi geniş olan şair, Fars edebiyatı ve Fars dili bilgisinden faydalanarak adetâ yeni bir şiir dili meydana getirmiştir.[5]

Mitolojik unsurların söylem zenginliği, kasidelerde dikkat çekecek bir yoğunluktadır. Nef'î, Hint-İran mitolojisinin kültürel mirasını bilen ve bu mirastan başarıyla yararlanan şairlerden biridir. Yaradılış olarak övgüye yatkın olan Nef'î, kendisini Farsçası ve Fars kültürüne hâkimiyetiyle İran şairlerinden de üstün görmüştür.[6] Bu çalışma için Nef'î'nin tercih edilmesinin sebebi de O'nun kaside şairi olma özelliği yanında Farça ve Fars kültürüne olan hakimiyetidir.

Orta Asya'dan Anadolu'ya Türk Yazı Dili

Türklerin İslâmiyeti kabûlü sonrasında Türk yazı dili olarak kullanılan Hâkâniye Türkçesinin Oğuz ve Kıpçak Boyları ile Batı'ya taşındığı malûmdur. Oğuzların Selçuklu Devleti ile İran Coğrafyasından geçerek geldikleri Anadolu'ya Fars Dili ve Kültürünü de taşıdıkları bilinmektedir. Anadolu'da mevcut kültür ve yerleşik hayat ile birlikte Türklerin yeni bir hayata başladıkları da bilinen bir gerçektir. Ancak, Selçuklu yüksek zümresinin Anadolu'ya taşıdıkları dil ve kültür; İran'da bulundukları sürede yakından tanıyıp benimsedikleri Fars kültürü ile karışıp kaynaşmış bir Türk Dili ve Kültürü idi. Bu hususla ilgili olarak Kaşgarlı, Oğuzlar'dan söz ederken; "Oğuzlar, Farslarla çok karıştıklarından birçok Türkçe kelimeleri unutup yerine Farsça kelimeler kullanmışlardır" demektedir. Yine Kaşgarlı Mahmut Türk ve Fars münasebetini naklettiği bir ata sözü ile bu durumu çarpıcı bir şekilde ortaya koymuştur.[7]

"Başsız börk bolmas
Tatsız Türk bolmas"

"Başsız börk(kalpak) olmadığı gibi, Farssız da Türk Olmaz."

Selçuklular zamanında başlayan Farsça ilgisi yıllar boyu devam etmiştir. Ferruhî ve Nizâmî gibi Türk asıllı şairlerin Gazneliler ve Selçuklular zamanında Farsça şiirler yazdıkları bilinmektedir.[8] İran Dilini yok olmaktan kurtaran, İran Dilinin şaheseri Şehnâme'nin, Gazneli Hükümdarı Mahmut'a sunulduğu düşünülürse; Türk şair ve yöneticilerinin Farsçaya Türkçeden daha fazla katkı sağladıkları söylenebilir. Fars Dili ve Kültürünü İslam medeniyeti içerisinde diri tutan Şehnâme, İslâm öncesi İran tarih ve mitolojisini yok olmaktan kurtarmıştır.[9] Millî bir dil bilinciyle yazılan eserde Firdevsî; İran tarihinin ve halkının yüceliğini ortaya koyarken elinden geldiğince Arapça kelime kullanmamaya özen göstermiştir.[10]

Orta Asya'dan Anadolu'ya giden yolda Farsça ile Türk yazı dilinin Gazneliler Döneminde başlayan etkileşim süreci, Osmanlıca olarak adlandırdığımız İstanbul merkezli Batı Türkçesinden önce meydana gelmiştir. Selçukluların daha Anadolu kapısını aralamadan önce, Oğuzlar'ın resmî devlet dili olarak önce Arapça'yı, daha sonra da Malazgirt Fâtihi Alpaslan'ın veziri "Amîdü'l-Mülk Ebû Nâsır Künderî" ile de Farsça'yı resmî devlet dili olarak kullandıklarını biliyoruz.[11] Anadolu Selçuklu Sultanlarının adlarının sonlarına İran Hükümdar adlarını almaları, Selçuklu saray çevresinde ve yüksek zümre arasında görülen Fars kültür hayranlığının bir yansıması olarak görülebilir.[12] Klasik Acem Edebiyatının Anadolu'daki etkin nüfûzunun simgesi olarak Mevlânâ, aynı zamanda Anadolu'da doğup gelişecek olan Klasik Türk şiirinin de bir modeli olarak düşünülebilir.[13]

Anadolu'da Türk Yazı Dili

Anadolu'da meydana gelen Türk yazı dilinin doğuşu ve sebeplerini Ahmet Bican Ercilasun'un şu özet sözleri ile hatırlamakta yarar vardır: "Esasen Anadolu'ya ilk gelenler henüz yerleşik hayata geçmedikleri için "Hakâniye" denilen edebî dilin kültürünü almamışlar, onu öğrenmemişlerdi. Onların Türkçe olarak bildikleri; yaylakta, kışlakta, ordugâhta, günlük hayatta, sadece sözlü olarak kullandıkları Oğuz konuşma dili, yani Oğuz ağzı idi.Bu dili sadece konuşuyorlar ve destanlarında,

[5] Fatma Tulga Ocak, "Nef'î ve Eski Türk Edebiyatımızdaki Yeri", Ölümünün Üçyüzellinci yılında Nef'î", Ankara, 1987, s.17.
[6] Mustafa İsen-Osman Horata ve diğ. Eski Türk Edebiyatı el Kitabı, Ankara, 2006, s.118.
[7] Ahmet Caferoğlu, Türk Dili Tarihi II, İstanbul, 1974, s.42.
[8] Ali Karamanlıoğlu, Türk Dili, İstanbul, 1978, s.67.
[9] Firdevsî, Şehnâme, Çeviren, Necati Lügal, Düzenleyen, Prof. Kenen Akyüz, İstanbul,1974, s.IX
[10] Firdevsî, Şehnâme, Çeviren, Necati Lügal, Düzenleyen, Prof. Kenen Akyüz, İstanbul,1974, s.XI.
[11] M.Fuat Köprülü, Türk Edebiyatı Tarih, İstanbul, 1980, s. 151.
[12] Ali Karamanlıoğlu, Türk Dili, İstanbul, 1978, s.67.
[13] İlhan Genç, Örneklerle Eski Türk Edebiyatı Tarihi, İzmir,2008, s.151.

halk şiiri türlerinde, ata sözlerinde, masallarında sözlü bir edebiyat vasıtası olarak kullanıyorlardı.Ama bu tahsilsiz Oğuzlar, daha elli yıl geçmeden, yeni geldikleri bu topraklarda Orta Doğu'nun en büyük devletini de kurmuşlardı. Türkçenin edebî dil olarak kullanıldığı Kaşgar çok uzakta kalmıştı ve Anadolu'ya gelen ilk Oğuzların Kaşgar'la hiç teması olmamıştı. Dolayısiyle onlardan Türkçe eser vermelerini beklememiz haksızlıktır. Aslında Batı'ya gelen Oğuzların hiçbir zaman edebî dilleri olmayabilirdi. Çünkü yazı dili ihtiyaçlarını Farsça ve Arapça ile gideriyorlardı. Fakat böyle olmamış iki asır sonra yeni bir edebî dil yaratmışlardır. 11. ve 12. yüzyılda niçin Türkçeyi kullanmamışlardır diyerek suçlamak yerine, nasıl oldu da iki asır sonra kendi millî yazı dillerini yarattılar diyerek onları takdir etmek daha doğrudur. İşte bu tarihî, coğrafî, siyâsî ve lengüistik şartlar Azerbaycan ve Anadolu'da yeni bir edebî dilin meydana gelmesine yol açmıştır."[14]

Arapça, Farsça ve Türkçe arasında daha Orta Asya'da İslam Medeniyetinin ilk yıllarında başlayan üstünlük mücadelesi Anadolu'da bir neticeye varmış gibidir. Gücünü Kutsal kitapla pekiştiren Arapça, medreselerde İslâmî İlimlerin öğretilmesinde kullanılan "ilim dili" olarak tescil edilirken; Farsça edebiyat ve sanatta tercih edilen "şiir dili" olarak kendisini kabul ettirmiştir. Yüksek zümre arasında, ilim ve sanat faaliyetlerinde hak ettiği ilgi ve alâkayı görmeyen Türkçe ise, sadece gündelik hayatı sürdürmede ihtiyaç duyulan bir avam dili gibi algılandığı söylenebilir.[15] Bu durumun değişmesi ancak Anadolu'da iki asır sonra yeni bir yazı dili meydana getirilerek mümkün olabilmiştir. Prof. Barthold'a göre :"Türkler hiçbir yerde Arap ve İran medeniyetine tamamen tâbi' olmuş değildiler ve Türklerin kendi lisanlarını unutmaları da hiçbir yerde vâki' olmamıştır. Bununla beraber Arap ve İran medeniyetinin Türklere Tesiri o kadar kuvvetli idi ki Türk lisanı hiçbir yerde devlet ve medeniyet lisanı olamadı. Türk devletinin en garbî kısmı olan Küçük Asya memleketinde XIII. Asra kadar devlet lisânı Arapça idi; bu mâlûmât XIV. Asırda Küçük Asya'da yazılan müellifi meçhul eserde mevcuttur."[16]

Anadolu Selçuklularından başka, Osmanlı saray çevresinde bulunan şâir zümresinin Farsça ve Fars kültürünü, sanat malzemesi olarak kullanabilecek şekilde bilmek durumunda oldukları açıktır. Selçuklular zamanından beri "Kaside, fevkalâde kültürlü insanların anlayabileceği kavramları, konuları içeriyor sanki onlara hitâp için yazılıyordu."[17] Özellikle Padişahlara sunulacak kasideler başta olmak üzere, devlet ve din büyüklerini övmek için yazılan kasidelerde memdûh, Hint-İran mitolojisinin Cem, Kahraman, Zâl, Rüstem vb. kahramanlarına benzetilerek; onlarla mukayese edilerek övülmüş ve yüceltilmişlerdir. Şehnâme'nin asıl konusunu oluşturan, İran-Turan arasındaki siyâsî ve askerî alandaki rekabet, Fâtih'in İstanbul'u almasıyla Türkler lehine sonuçlanmıştır denilebilir. Kültürün arkasından Farsça etkisinden kurtulmak daha sonraki asırlarda söz konusu olabilecektir. Nef'î'nin arkasından başlayan mahallileşme cereyanı ile Anadolu'da gelişen edebî dil, Türkî-i Basît ve Nedim ile sadeleşme sürecine girme eğilimi gösterir.

Osmanlıların son dönemlerinde İstanbul'da bulunmuş olan Dora D'istria, Divan şiiri üzerine yayınladığı eserinde. "Osmanlı şairi, övdüğü sultanı "cihan hâkimi" olarak görmek ister, geçmişteki hükümdarların yarıda bıraktığını o tamamlamalıdır."[18] Böylece Klasik Edebiyat şairi hükümdarı motive etmek ve onun cihan hâkimiyeti fikrini desteklemek için evrensel kahraman karakterlerinin sembolü olan isimleri kullanır. Bu davranış, kendi hükümdarını ve devlet büyüklerini "cihan hakimiyeti"nin birer sembolü halinde görme arzusunun dışa vurumu olarak görülebilir.[19]

Mitoloji ve Divan Edebiyatı

Divan Edebiyatı, kültürü oluşturan bütün alanları kaynak olarak kullandığı için divan şairleri de çok yönlü kültür zenginliğine sahip insanlardır. Ait oldukları toplumun geçmişine uzanan, tarih, mitoloji (esâtir), masal, destan, efsâne, menkıbe, astronomi, astroloji, ilm-i kimya, ilm-i simya, din ve bu çerçevede oluşup gelişen bütün dînî ilimler çerçevesinde meydana gelen günlük hayat, divan edebiyatının çerçevesi içinde yer alır. Bu alanlara ilişkin olarak kullanılması söz konusu olan bir husus

[14] Ahmet Bican ercilasun, "Batı Türkçesi'nin Doğuşu", Uluslar arası Türk Dili Kongresi (26 Eylül-3 Ekim 1988), Ankara 1996s.39-45'den aktaran: Ahmet Mermer, Türkî-i Basît ve Aydınlı Visâlî'nin Şiirleri, Ankara, 2006, s.16.

[15] M.Fuat Köprülü, Türk Edebiyatı Tarihi. S.151-153.

[16] Prof.Barthold, Orta Asya Türk Tarihi Hakkında Dersler, İstanbul,1927,s.119'dan aktaran: Agâh Sırrı Levend, Türk Dilinde Gelişme ve Sadeleşme Evreleri, Ankara,1972,s.6.

[17] Mehmed Çavuşoğlu, "Kaside Şairi Nef'î", Ölümünün Üçyüzellinci yılında Nef'î", Ankara, 1987, s.81.

[18] Dursun Ali Tökel,Divan Şiirinde Mitolojık-Unsurlar Şahıslar Mitolojisi, Ankara, 2000, s.94.

[19] Dursun Ali Tökel, Divan Şiirinde Mitolojık-Unsurlar Şahıslar Mitolojisi, Ankara, 2000, s.95.

bazen bir telmih, bazen bir mazmun, bazen de bir teşbih unsuru olarak kullanılmıştır. Divan Edebiyatında adı geçen kişi, hayvan, mekan, zaman, bitki ve nesnelerin mitolojik bir geri planı mevcuttur. Bu durum bize Divan şiirinin kültürel içeriğini, bunların uygun bir dil ile sanat malzemesi olarak kullanılması da divan şairlerinin kültürel donanımını yansıtır. Genellikle Divan şairleri, özelde Nef'î mitolojik sembolleri şiirlerine malzeme yaparken, Fars Dili ve Kültürünü övülecek asıl unsur olarak yüceltmemiştir. Onun şiirlerinde mitolojik sembolün karakteristik özelliği ile Osmanlı hükümdarı arasında kahramanlık, cengâverlik, adalet duygusu, cömertlik vb. hususlarda mukayeseler yapılmış, mukayese sonucunda Osmanlı hükümdarı daha üstün bir meziyet ve kabiliyet olarak öne geçirilmiş ve övülmüştür.

Tarihin derinliği içerisinde mitoloji ile efsanenin iç içe geçtiği de bir gerçektir. Tarihsel süreçte târihî şahsiyetlerin hayatları etrafında oluşturulan efsâneler, kişilerin tarihsel kimliklerini mitolojik bir şekle çevirmiş gibidir. Divan şairleri de söz konusu malzemeden halk söylencelerinde yer aldığı şekilde yararlanmışlardır.[20]

Divan şiirinde adı geçen İran menşe'li mitolojik ve efsânevî şahısların belli başlıları olarak: Barbed-Nikisa, Behmen, Behram, Behzad, Bijen, Cemşid, Dahhâk, Dârâ, Efrasiyâb, Ehrimen, Erdşir, Fağfur, Feridun, Gâve, Giv, Huşeng, Hüsrev, İsfendiyar, İskender, Kahraman, Keyhüsrev, Keykâvus, Keykubâd, Kiyûmers, Leclac, Mani, Minuçihr, Neriman, Nûşiravân, Rüstem, Sam, Siyavuş, Sührab, Tahmurs ve Zâl sayılabilir.[21]

Nef'î Divanında Kullanılan Şehnâme Kaynaklı Mitolojik Şahıslar

CEM-CEMŞÎD:

Nef'î Divanında kullanımı yoğun mitolojik şahıslardan biridir. Kasidelerde 69 defa Cem, 4 defa da Cemşîd şeklinde kullanılmıştır. Terkîb-i Bend'de 1, Kıt'a-i Kebîre'de 6 defa kullanılan mitolojik kahramanın adı 15 defa da gazellerde olmak üzere toplam 95 yerde kullanılmıştır.

"Esdi nesîm-i nev-bahâr açıldı güller subh-u dem
Açsın bizim de gönlümüz sâkî meded sun câm-ı Cem" (K.15 B.1.)

"Bahar rüzgârı esdi ve sabah vakti güller açtı; Ey sâkî yetiş! Cem'in kadehinden bize de sun, bizim de gönlümüz açsın!"

Cem'in adı genellikle ona sıfat olan kelimelerle tamlama halinde kullanılmıştır. Bunlar: Cem-câh, Cem-kevkebe, mülk-i Cem, câm-ı Cem, Cem-bezm, taht-ı Cem, Cem-haşem, Cem-pâye, Cemşîd-meşreb, Cemşîd-cenâb, peymâne-i Cem, sâgar-ı Cem, Bezm-i Cem, Cem-i aşk gibi tamlamalardır. Bu zengin kullanım yelpazesi"Onu mağrur bir mîzâç, zengin bir kültür, muhteşem ve mutantan bir ses, engin bir muhayyileve sağlam bir dilonun kasidelerinin özelliği olmuştur.[22] Ancak, bu tamlamalarla zenginleştirilen kullanma biçimi ister istemez Nef'î'nin Türkçesini ağırlaştırarak dili olumsuz yönde etkilemiştir.

Nuh Peygamber zamanında yaşadığı rivayet edilen Cem, Pîşdâdiyân sülâlesinin dördüncü hükümdarıdır. Zandavesta'da adı Hint mabûdu olarak da geçen Cem, edebiyatta meşhûr ve yakışıklı padişahlar için sıfat olarak kullanılmıştır. Güneş yılını kabul etmesinden dolayı, adı nevrûzla beraber de anılır. Hükümdar Cem, halkını meşgul oldukları işlere göre: âlim ve zâhitler, askerler, çiftçiler ve sanatkârlar olmak üzere dört gruba ayırmış. Efsâneye göre Cem, Dünyayı dolaşırken Azerbaycan'a gelir ve burayı beğenir. Güneşin doğduğu yerde, yüksek bir tepeye mücevherlerle süslü bir taht koydurur. Güneşin doğmasıyla taht, tâc ve kaftanın parladığını gören halk Cem'in adını "şîd" parlayan) kelimesiyle birlikte söylemeye başladıkları gibi, hâdisenin olduğu güne de "Nevrûz" demişlerdir.[23]

Erişdi bahâr oldu yine hemdem-i nevrûz
Şâd etse n'ola dilleri câm-ı Cem-i nevrûz (G.45 B.1.)

[20] Ömer İnce, Cevrî Divanı'ndaki Tarihi ve Efsânevî Unsurların Tespiti ve İşlenişi, DEÜ Sos. Bil. Ens. Türk Dili ve Ed. ABD, (Yayınlanmamış Yük. Lis.Tezi), İzmir, 1992. : Ayrıca Bkz., Dursun Ali Tökel,Divan Şiirinde Mitolojık-Unsurlar Şahıslar Mitolojisi, Ankara, 2000. s.1.

[21] İnce, a.g.t. s. 211-233. Ayrıca bz. , Tökel, a.g.e. s. 114-267.

[22] Mustafa İsen-Osman Horata ve diğ. Eski Türk Edebiyatı el Kitabı, Ankara, 2006, s.118

[23] Ömer İnce, Cevrî Divanı'ndaki Tarihi ve Efsânevî Unsurların Tespiti ve İşlenişi, DEÜ Sos. Bil. Ens. Türk Dili ve Ed. ABD, (Yayınlanmamış Yük. Lis.Tezi), İzmir, 1992, s.213. ; Ayrıca bkz., Agah Sırrı Levend, Divan Edebiyatı Mazmunlar ve Mefhumlar, İst., 1980, s.155-156.; İskender Pala, Ansiklopedik Divan Şiiri Sözlüğü, Ankara, 1989, C.I, s.175.

"Bahar geldi, yine nevruzla beraber oldu, nevruz Cem'inin kadehi gönülleri sevindirse ne olur!"

Rivayetlere göre, şarabı bulan da Cem'dir. Cem, beraberindekiler ile bir kır gezisinde iken gökte bir kuş görür. Kuşun ayaklarına sımsıkı sarılmış bir yılan vardır. Okçularına kuşa zarar vermeden yılanın vurulmasını emreder. Böylece yılandan kurtulan kuş Cem'in yanına gelir ve ağzından çıkardığı bir-kaç taneyi oraya bırakır. Bu taneler ekilince asma ve dolaysıyla üzüm meydana gelir. İnsanlar üzümün suyunu içmeğe alışırlar. Ancak vaktinde tüketilemeyen üzüm sularının değişen tadı, halkta bekleyen bu üzüm suyunun zehirli olduğu inancını doğurur. Bir gün intihar etmek isteyen bir câriye, zehir olarak bildiği beklemiş, köpürmüş üzüm suyundan içer. Kendisine geldiği zaman başından geçeni ve yaşadığı ruh hallerini Cem'e anlatır. Bu hâdiseden sonra Cem de şırayı bekleterek içmeyi âdet haline getirir. Daha sonra adı şarap olarak bilinen bu içeceğin tüketimi halk arasında yaygınlaşır.[24] "Sahbâ yerine zehr-keşân-ı gam-ı aşkız

Reşk etme bizim câmımıza biz Cem-i aşkız " (G.50 B.1.)

" Şarap yerine aşk derdinin zehrini içeniz; bizim kadehimize ağzını sulandırma, biz aşkın Cem'iyiz."

BEHMEN:

Nef'î iki kasidesinde **"**Behmen" kelimesini kullanmıştır. Behmen Keyâniyân sülâlesinden Küştasb'ın torunu, İsfendiyar'ın oğlu olan Erdşîr'in lâkabıdır. Erde, gazap; şîr ise hışım anlmınadır. Bir rivayete göre Erdşîr, zeki, anlayışlı anlamına gelen bir kelimedir. Gölpınarlıya göre: İran mitolojisinde bir hükümdarın adı olmakla beraber, aynı zamanda Zerdüşt'e inen meleğin adı da Behmen'dir. Behmen'in Avesta'daki adı "Vohumena"dır. İran hakîmleri akl-ı evel'e de Behmen derler.[25] Sultan Murad'a sunduğu kasidesinde:

Husrev-i zî-şân ki hayl-i askerinin her biri

Erdşîr ü Behmen ü Efrâsiyâb-ı rûzgâr (K.16. B.19.)

" (Sultan Murad öyle) Şöhret sahibi hükümdardır ki; dönemin Efrasyabı, Behmeni ve Erdşir'idir."

Nef'î İran mitolojik kahramanlarından bahsederken onları birebir hükümdarla mukayeseye denk görmemiş, onları ancak hükümdarın askerlerine mukayese unsuru olarak kullanmıştır. Beyitlerinde kullandığı dil de Farsça ve Arapça kelimelerle örülmüştür.

DÂRÂ :

Dârâ, Nef''î Divanında adı sık geçen Şehname kaynaklı şahıslardan biridir. Keyâniyân sülalesinin dokuzuncu ve sonuncu hükümdarı olarak bilinir. Dârâ, üç yıllık veliahtlıktan sonra taht'a geçmiştir. Persler Onun devrinde İran tarihinin gördüğü en büyük imparatorluk haline gelmiş, İran onun zamanında en geniş sınırlarına ulaşmıştır. Bu gücünü zamanla kaybeden İmpratorluğu, Makedonyalı Büyük İskender yıkmıştır.[26]

Edebiyatta ihtişam ve ululuk sembolü olarak bilinen Dârâ, Şehname'ye göre İskender'in baba bir kardeşidir. Bunun için şairler tarafından, Dârâ ile İskender'in adı genellikle birlikte kullanılmıştır.[27]

Nef''î kasidelerinde muhatabını yüceltmek için 15 yerde bu malzemeden yararlanmıştır. Mübalağa ustası Nef'î, Şehname'de adı geçen kahramanlarla, övdüğü Osmanlı Hükümdarını karşılaştırırken aralarındaki farkları da abartılı bir şekilde ifade etmiştir. IV. Murad'a sunduğu Rahşiyye'de Padişahı, Doğunun efsanevi isimleriyle mukayese ederken ölçü tanımaz:

"Biri derbânı olurdu biri mîrâhûru

Gelseler âleme devrinde Peşeng ü Dârâ" (K.17 B.61.)

"Eğer (Efrasiyabın babası olan) Peşeng ve Dârâ (IV. Murad'ın) devrinde gelselerdi, biri (sarayın) kapıcısı, biri de (saray) ahırının müdürü olurdu."

Nef''î devlet büyüklerine yazdığı kasidelerde de Dârâ'yı bir sembol olarak kullanmıştır. Bayram Paşa'ya sunduğu kasidesinde:

Der-i düstûr-ı cihân-bân-ı Sikender-şân kim

Gösterir şâhlara kevkebe-i Dârâyı (K.44 B.4.)

"İskender namlı dünyayı tutan vezirlerin kapısıdır ki; şahlara Dârâ'nın yıldızını gösterir."

---

[24] İnce, a.g.t. s. 214.

[25] Şirâzî, Hâfız Divanı, (Çev: Abdülbâki Gölpınarlı) İstanbul, 1989, s. 691 'den aktaran: Dursun Ali Tökel, Divan Şiirinde Mitolojık-Unsurlar Şahıslar Mitolojisi, Ankara, 2000. s.117.

[26] Yılmaz Öztuna, Devletler ve Hanedanlar, Ankara, 1990, C.II, s, 77.

[27] İnce, a.g.t. s. 216-217.

FERİDUN:

Nef''î Divanında adı geçen Şehname kaynaklı mitolojik şahıslardan biri de Cemşid Sülalesinin adaletiyle meşhur olan ismi Feridun'dur. Halka zulmüyle bilinen Dahhak'ın öldürülmesinden sonra, Pişdâdiyân Sülalesinin altıncı hükümdarı olmuştur. Feridun ihtiyarlayınca ülkesini üç oğlu arasında pay eder. Turan'ı Tur'a, Arap ülkesini Selm'e, İran'ı da Irec'e verir. Bu paylaştırmayı beğenmeyen Tur ve Selm, Irec'i kıskançlık sebebiyle öldürünce Feridun, Irec'in torunu Minuçehr'i kendisine veliaht tayin eder.[28]

Lakabı Ferruh olan Feridun'un adı; Hint'li mabut veya melek olarak da bilinen Teriton'dan bozma bir kelime olduğu rivayet edilir. Söz konusu meleğin yer yüzüne musallat olan Azi Dahaka (Dahhâk) adlı ejderhayı öldürdüğü rivayet edilir.[29]

Nef''î İran'ın mitolojik kahramanlarını yüceltmenin bir ögesi olarak kullanmıştır. Hiç şüphe yok ki mukayese, denkliği düşünülebilecek iki şey arasında söz konusu olabilir. Oysa Nef''î :

Sâye-i lutf-ı Hudâ hazret-i Sultân Ahmed
Ki Ferîdûn u Sikender olamaz derbânı (K.3 B.6.)

"Hz.Sultan Ahmed Allah'ın lutfunun gölgesidir ki; Feridun ve İskender (Onun) kapıcısı olamaz." diyerek; aralarındaki farkı sultan ve kapıcı bağlamıyla ifade eder.

Nef'î'nin Şehname kaynaklı mitolojik şahısları fazla kullanmasının sebebini, bu malzemenin mübalağaya elverişli bir malzeme olmasıyla izah etmek mümkün olabilir. Bu durumda söz konusu malzemenin onun karakteristik üslubunu oluşturmada önemli bir paya sahip olduğu da görülmektedir. Ancak bu malzemenin kullanılmasında başvurulan tamlamalar için gerekli olan Farsça terim ve terminoloji, bu malzemenin sık kullanıldığı şiirlerde, Türkçe'nin aleyhine şiir dilinin ağırlaşmasına sebep olmuştur. Bu durumu Divanda yer alan kasideler ile gazellerin dili arasındaki ağırlık-sadelik farkında görmek mümkündür.

HÜSREV :

Nef'î Divanında kullanılan Şehname kaynaklı şahıslardan biri de Hüsrevdir. Bu isim Nef'î Divanında sık kullanılmamıştır.

Nûşirevan'ın torunu olan Hüsrev, Sâsâniyân sülalesinden bir padişah olup "Perviz" lakabıyla da anılmıştır. İran şahlarından bazıları da aynı adla anılsa da içlerinde en meşhur olan budur. Zaman içerisinde Hüsrev, "padişah" manasına kullanılan bir kelime olmuştur.

589 yılında tahta geçen Hüsrev'in Ermen Prensesi Şirin'e olan aşkı dillere destan olmuş, gerçek kişiliği etrafında gelişen rivayetlerle efsanevi kişiliğe bürünmüştür. Hüsrev ü Şirin mesnevisi kahramanlarından Ferhad ile olan rekabeti ve sonunda Şirin2e kavuşması ile meşhurdur. Sevgilisi için "Kasr-ı Şirin"i yaptıran Husrev'in "Genc-i Şâyegân" ve "Genc-i Badâver" gibi adlarla bilinen yedi hazinesinin olduğu rivayet edilir.[30]

"Cemşîd-i kâmrân ki süvâr olsa rahşına
Dârâ tutar rikâbını Hüsrev inân verir" (K.1. B.28.).

"Mutluluğun Cemşîd'i ki atına binecek olsa, Dârâ üzengini tutar, Hüsrev dizgin çeker."

İSKENDER :

Nef'î Divanı'nda söylem zenginliği olan Şehnâme kaynaklı Mitolojik şahıslardan biri de İskenderdir.

Bilindiği üzere tarihte adları ve şöhretleri birbirine karışmış iki "İskender" mevcuttur. Bunlar Büyük İskender ve İskender-i Zü'l-Karneyn'dir. İki İskender'in hayatları, yaşadıkları coğrafya ve başarıları itibariyle birbirlerine benzemeleri çok kez karıştırılmalarına sebep olmuştur. Tarihin bu iki büyük kahramanı çoğu zaman aynı kişi sanılmıştır.[31]

Tarihin kaydettiği iki İskender'den biri; "Büyük İskender" olarak da bilinir. Esasen İskender adı ile kastedilen ve bilinen İskender de budur. "İskender-i Zülkarneyn" olarak da bilinmiştir. Kutsal

[28] İnce, a.g.t. s. 218.
[29] İskender Pala, Ansiklopedik Divan Şiiri Sözlüğü, Ankara, 1989, s.325.
[30] İnce, a.g.t., s.220.
[31] Pala, a.g.e. s. 505.

Kitapta adı geçen Zü'l-Karneyn hem peygamber, hem de hükümdar olmuştur. Hızır ile Âb-ı Hayât'ı bulmak üzere Zulümât'a giden İskender'in bu olması muhtemeldir.[32]

Tarihte bilinen diğer İskender ise; Makedonya Kralı Philip'in oğlu olup, İran Hükümdarı Dârâ'yı mağlup ederek öldüren, İran'ı baştan başa zapteden İskenderdir.[33] Ancak eski doğulu tarihçilerin İskender hakkındaki mütalâaları, O'nun Philip'in oğlu olmayıp, Dârâb'ın oğlu ve son İran hükümdarı Dârâ'nın üvey kardeşi olduğu şeklindedir.[34] Batı'lı tarihçilere göre ise; 24. Makedonya Kralı olan İskender, veliaht olarak doğmuş, 13 yaşında Aristo'nun yanına eğitim için verilmiş, 20 yaşında taht'a oturmuş, ülke sınırlarını Asya ve Afrika topraklarında genişletmiştir.[35] Bilge ve dirayetli bir hükümdar olarak İskender, ünvanları arasına Mısır Firavunu, Makedonya Kralı ve İran Şehanşâhı ünvanını da katmıştır.[36]

Kelime Divanda tamamı kasidelerde olmak üzere 22 yerde kullanılmıştır. Kasidelere sunuldukları kişiler açısından bakıldığında iki tanesi şeyhü'l-İslâmlar için, dördü vezîr-i âzamlar için, geri kalanların hepsi de hükümdarlar için yazılıp sunulmuş kasidelerde kullanılmıştır. Kelime bu kasidelerde bir teşbih unsuru olarak kullanılmıştır. Kelimenin Farsça yoğun tamlamalarla kullanılması kasidelerin dilini de ağırlaştırmıştır.

Nef'î'ye göre dünyanın gelmiş geçmiş en büyük hükümdarı Osmanlı hükümdarlarıdır. Tarih sahnesinde yer almış diğer hükümdarlar ancak onların kapısında bekçi, hizmetinde kul olabilirler.

"O dânişver Hudâvend-i azîmü'ş-şân ki İskender
Der-i dîvân-ı iclâlinde bir der-bân-ı kemterdir" (K.19. B.22.)

"O bilgili ve (öyle) şanı yüce bir hükümdardır ki, İskender (O'nun) yüce meclisinin kapısının aciz bir bekçisidir."

Belki dârât-ı Sikenderle felek bir bendesin
Görse fark etmezdi İskender midir Dârâ mıdır (K.6. B.18.)

"Felek o padişahın İskender gibi gösterişli bir kulunu görse, İskenderden ve Dârâ'dan ayıramazdı."

O düstûr-ı Aristo-akl u İskender-salâbet kim
Umûr-ı dîn ü devletde denilmez bezl-i makdûrı (K.34. B.18.)

" O Aristo gibi akıllı, İskender gibi güçlü vezirin din ve devlet işlerindeki değerli çabaları saymakla tükenmez."

Ne Süleymân'a nasîb oldu ne İskender'e bu
Ki vezîri ola bir Âsaf-ı sâhib-hâtem (K.40. B.11.)

"Mühür (güç ve iktidar) sahibi bir veziri bulunmak ne Hz. Süleyman'a ne de İskender'e nasip olmuştur."

Hem bende-i dergâhın olurlarsa sezâdır
İskender ü Behrâm u Cem ü Kayser-i âlem (K.23. B.5.)

"İskender,Behrâm, Cem ve Kayser senin makamının kulu olsalar yeridir."

KAHRAMÂN :

Nef'î Divanında söylem zenginliği olan şehname kaynaklı şahıslardan biri de Kahraman'dır. Divanda 35 beyit kasidelerde, bir beyit kıt'ada ve 8 beyit gazellerde olmak üzere
toplam 44 beyitte telmih ve teşbih yoluyla kullanılmıştır.

Fars mitolojisinin meşhur hükümdarlarından biri olarak bilinir. Pişdâdiyân sülalesine mensup hükümdar Tahmurs'un oğlu olup aynı zamanda meşhur bir pehlivandır.

Efsâneye göre daha çocukken devler tarafından kaçırılmış ve onların arasında büyümüştür. Ergenlik çağına geldiğinde sudaki aksinden devlere benzemediğini anlamış ve bir gergedana binerek oradan ayrılmıştır. Efsânevî maceraları İran şairlerinin dillerine destan olan Kahraman, acımasız bir insan olarak da meşhurdur. Kahraman, pek çok kişiyi acımasızca öldürmesinden dolayı "Kahraman-ı Katil" lakabıyla da anılmıştır.[37]

[32] İnce, a.g.t., s.222.
[33] Agah Sırrı Levend, Divan Edebiyatı Mazmunlar ve Mefhumlar, İst., 1980, s.155-156.; İskender Pala, Ansiklopedik Divan Şiiri Sözlüğü, Ankara, 1989, C.I, s.160. Ayrıca bkz.; İnce, a.g.t. s.222.
[34] Orhan Şîk Gökyay, "İskender" , İslam Ansiklopedisi, C.V, K.II, s.1078.
[35] Yılmaz Öztuna, Devletler ve Hanedanlar, Ankara, 1990, C.II, s. 351.
[36] Öztuna, a.g.e. s.77.
[37] İnce, a.g.t. s.225.

Nef'î Kahraman'ın adını kasidelerde yeryüzü hükümdarı için teşbih unsuru olarak kullanırken, gazellerde gönül hükümdarı sevgilinin gözünün vasfı olarak kullanmıştır:

Cenâb-ı hazret-i Sultân Murâd-ı âlem-ârâ kim
Odur şimdi yegâne Kahramân-ı mülk-i bahr ü ber (K.20. B.10.)

" Dünyayı süsleyen Sultan Murad Hazretleri öyle Padişahtır ki; şimdi karalar ve denizlerin yegâne Kahramanı O'dur."

"Karşı durmaz sana şimden sonra bu ikbâl ile
Düşmenin ger Kahramân olsa ser-â-ser leşkeri" (K.14. B.18.)

"Bu talih düzgünlüğü ile bundan böyle kimse sana karşı dur(a)maz! Velev ki düşmanın herbir askeri Kahraman olsa bile."

Âh u feryâd ile dil her zamân dâd ister
Kahramân-ı nigehi hışm ile cellâd ister (G.5. B.1.)

"Ağlama ve inlemeyle gönül herzaman adalet ister, bakışının Kahramanı kızgınlıkla cellâd ister."

Kahramân gamze-i fettânına meftûn u esîr
Çeşm-i câdû-yı sihir-sâzına Rüstem âşık (G.61.B.2.)

"Kahraman fitne çıkaran yan bakışına vurgun ve tutsak; sihir yapan cadı gözüne Rüstem âşık."

RÜSTEM:

Nef'î Divanında söylem zenginliği olan şehname kaynaklı meşhur şahıslardan biri de Rüstem'dir. Divanda 20 beyit kasidelerde, bir beyit kıt'ada, bir beyit terkîb-i bend ve 8 beyit gazellerde olmak üzere toplam 30 beyitte telmih ve teşbih yoluyla kullanılmıştır. Olağanüstü güçlü ve olağanüstü bir kişilik olarak ön plana çıkan Rüstem'in çıkan hayatı söylem zenginliğine sebep olarak görülebilir.

Şehnamede kendisinden övgüyle bahsedilen Rüstem, babasının adıyla "Zâl oğlu Rüstem" olarak şöhrete ulaşmıştır. Sam'ın torunu, Sührab ve Feramurz'un babası, Bijen'in dedesidir.

Hamile olan Zal'in karısı bir türlü doğum yapamaz. Bu durumda çaresiz kalan Zal, kendisini büyüten Simurg'un, darda kaldığı zaman yakması için kendisine verdiği tüyleri yakar ve hemen Simurg onun imdadına yetişir. Simurg, Zal'e bunun normal bir hamilelik ve doğum olmadığını doğacak çocuğun olağanüstü bir çocuk olduğunu, normal yollarla doğamayacağını, akıllı bir adam getirterek karısının karnını yardırmasını ve çocuğun bu şekilde dışarı çıkarılmasını öğütler. Daha sonra kendisinin vereceği ilaçlarla doğum sonrası tedavi için öğütlerde bulunur. Verilen telkinler doğrultusunda Zal'in bir çocuğu olur. Doğum yapan kadın eziyetli ve zor sürecin arkasından "Ohh! Kurtuldum!" der. Bu olayın arkasından çocuğa "Kurtuldum" anlamına gelen Rüstem adını verirler. Doğan çocuğun; başındaki saçlar kırmızı, yüzü kan gibi kırmızı, elleri de kanlıdır. Bir günlük olduğu halde bir yıllık gibi görünmektedir.

Rüstem doğumundan itibaren olağanüstülükler içinde büyümüş ve gelişmiştir. Büyüdüğünde gösterdiği çeşitli macera ve kahramanlıklarıyla meşhurdur. İsmi etrafında meydana getirilmiş kahramanlık öyküleriyle İran tarih ve kültürünün önemli figürlerinden biri olan Rüstem'in M.Ö. IV. asırda Keykâvus zamanında yaşadığı sanılmaktadır. Turan hükümdarları ve Efrasiyap (Alp Er Tunga) ile olan savaşları yanında, Siyavuş'u öldürmesi ve Güstab'ı esaretten kurtarmasıyla ünlüdür. Zerdüşt dinine girmeyip İsfendiyar ile savaştığı rivayet edilir.[38]

Rüstem-i endîşemin tîr ü kemânıdır sözüm
Bir gülistândır hayâlim dil şüküfte bülbülü (K.1. B.10.)

"Sözüm düşünce Rüstemimin oku ve yayıdır. Hayâlim bir gül bahçesi, gönül (onun) açılmış bülbülüdür."

Sana bu kuvvet-i baht ile kimse hasm olamaz
Olursa askerinin her birisi bir Rüstem (K.36. B.6.)

" Sana bu baht gücü ile kimse düşman olamaz; askerinin her birisi bir Rüstem olsa bile!"

Reşk eder câhına dîvana çıkınca Âsaf
Baş eğer tîgına meydâna girince Rüstem (K.40. B.25.)

"Yüce meclise çıkınca Âsaf onun yerini kıskanır, Rüstem (svaş) meydanına girince kılıcına boyun eğer."

[38] İnce, a.g.t. s.229. ;Ayrıca bkz. Tökel, a.g.e. 247.

Almış ele Rüstem gibi şemşîrini gamze
Olmuş ana müjgânları saf saf siyeh-i mest (G.21. B.3.)
"Gamze Rüstem gibi kılıcını ele almış, ona kirpikleri kendinden geçmiş siyah diziler olmuş."

NÛŞİREVÂN:

Nef'î divanında söylem zenginliği olmayan bir isimdir. Divanın bir yerinde "adaletli dönem" vurgusu için kullanılmıştır.

Adalete verdiği önemle efsanelere konu olan Nuşirevan, Divan şiirinde adaletin efsânevî sembolü olarak kullanılmıştır. Kaside şairi olarak onca kasidesinde Nef'î'nin bu şahsı teşbih veya telmih ögesi olarak kullanmaması dikkat çekicidir.

İran Sâsânî İmparatorlarından olan Nûşirevân, Kisrâ olarak tanındığı gibi Araplar tarafından Ebû Şirvân olarak da bilinmiştir. Kelimenin anlamı hakkında (tatlı can; ölmez ruhlu; adil kişi) karşılıklarına gelebilecek birleşik kelimelerden bozma olduğu yönünde rivayetler mevcuttur.[39]

18 yıl veliahtlık yaptıktan sonra taht'a çıkmıştır. İran tarihinde I. Hüsrev olarak geçen Nûşirevân'ın saltanatının son yıllarında Hz. Muhammed dünyaya gelmiştir.

Eyâ Mâkân-ı dîn-perver ki dehr eyyâm-ı adlinde
Eder hande zamân-ı devlet-i Nûşirevân üzre
K.5. B.39.

Sonuç:

Divan edebiyatı şairleri hayatı her yönüyle içine alan bütün kaynaklardan yararlanmışlardır. İnsanlığın kültürel ortak mirası gibi kabul edilebilecek olan mitoloji de bu kaynaklardan biridir. İran Dili ve Kültürü; Türk Dili ve Edebiyatı üzerinde kalıcı izler bırakmış, Divan Edebiyatı şiir dilinin şekillenmesinde de etkili olmuştur. Bu sebeple Divan şiiri, Şehname kaynaklı sembol şahıs ve imgelerle doludur. Divan şairleri mitolojik malzemesini kullandıkları kültürün dilini de iyi bilmenin rahatlığı içinde, bir sembol veya imgeyi bir kelime gurubu, bir tamlama şeklinde ortaya koymuşlardır. Divan Edebiyatının karakteristik bir özelliği haline gelen bu üslup Farsça'yı ister istemez Divan Edebiyatı şiir dilinin önemli bir parçası, bir özelliği haline getirmiştir. Bu durum istemeden de olsa Türk Şiir Dilini olumsuz yönde etkilemiştir demek mümkündür. Nef'î'nin kasidelerinde kullandığı dil bunun için tipik bir örnek olarak gösterilebilir.

Kaynaklar:

1. Akkuş, Metin, Nef'î Divanı, Ankara, 1993.
2. Caferoğlu, Ahmet, Türk Dili Tarihi II, İstanbul, 1974
3. Çavuşoğlu, Mehmed, "Kaside Şairi Nef'î", Ölümünün Üçyüzellinci yılında Nef'î", Ankara, 1987.
4. Ercilasun, Ahmet Bican, "Batı Türkçesi'nin Doğuşu", Uluslar arası Türk Dili Kongresi (26 Eylül-3 Ekim 1988), Ankara 1996.
5. Firdevsî, Şehnâme, Çeviren, Necati Lügal, Düzenleyen, Prof. Kenen Akyüz, İstanbul,1974
6. Genç, İlhan, Örneklerle Eski Türk Edebiyatı Tarihi, İzmir,2008.
7. Gökyay, Orhan Şaîk, "İskender" , İslam Ansiklopedisi, C.V, K.II.
8. İnce, Ömer, Cevrî Divanı'ndaki Tarihi ve Efsânevî Unsurların Tespiti ve İşlenişi, DEÜ Sos. Bil. Ens. Türk Dili ve Ed. ABD, (Yayınlanmamış Yük. Lis.Tezi), İzmir, 1992.
9. İpekten, Halûk, Nef'î, Hayatı Sanatı eserleri, Ankara, 1996
10. İsen ,Mustafa, -Osman Horata ve diğ. , Eski Türk Edebiyatı el Kitabı, Ankara, 2006.
11. Karahan, Abdülkadir, Nef'î Divanından Seçmeler, İstanbul, 1986.
12. Karamanlıoğlu, Ali, Türk Dili, İstanbul, 1978.
13. Köprülü, M.Fuat, Türk Edebiyatı Tarih, İstanbul, 1980.
14. Levend, Agâh Sırrı, Türk Dilinde Gelişme ve Sadeleşme Evreleri, Ankara,1972
15. ----------, Divan Edebiyatı Mazmunlar ve Mefhumlar, İst., 1980.
16. Mermer, Ahmet, Türkî-i Basît ve Aydınlı Visâlî'nin Şiirleri, Ankara, 2006.

[39] İnce, a.g.t. s.226. ;Ayrıca bkz. Tökel, a.g.e. 242.

17. Ocak, Fatma Tulga, "Nef'î ve Eski Türk Edebiyatımızdaki Yeri", Ölümünün Üçyüzellinci yılında Nef'î", Ankara, 1987.
18. Öztuna, Yılmaz, Devletler ve Hanedanlar, Ankara, 1990, C.II,
19. Pala, İskender, Ansiklopedik Divan Şiiri Sözlüğü, Ankara, 1989, C.I-II.
20. Prof.Barthold, Orta Asya Türk Tarihi Hakkında Dersler, İstanbul,1927
21. Tökel, Dursun Ali, Divan Şiirinde Mitolojık-Unsurlar Şahıslar Mitolojisi, Ankara, 2000.

TÜRKÇEDE 'KALP, GÖNÜL, YÜREK' SOMATİK KELİMELERİ İÇEREN DEYİMLER

As. Prof. Nana KAÇARAVA
İv. Cavakhişvili Tbilisi Devlet Üniversitesi

Deyim, dilin üniversal bir ifadesidir. Deyimleri bulunmayan dil yoktur. Her hangi bir dilin söz varlığında bunlar önemli yer tutar. Bir görüşün, içine duyguları da katarak daha açık, net bir biçimde ifade edilmesi, deyimler aracılığıyla mümkündür. Onların bilinmesi konuşma kültürünün artırılmasına yardım etmektedir. Deyimlerin zengin fonu göz önüne alınmadan her hangi bir dilin tam olarak öğrenilmesi düşünülemez. 'Bunlar, bir toplumun kültürünü, tarihini ve ortak dil zevkini yansıtması açısından son derece önemlidir' (Hengirmen 1995: 415).

Bu yazıda, 'kalp, gönül, yürek' somatik kelimeleri içeren iki, üç ya da daha fazla sözcükle kurulmuş deyimlerin hem yapısal hem de işlevsel analizi yapılmıştır.

"Soma" Latince bir kelimedir ve "vücut" anlamına gelmektedir. Aynı şekilde "korpus" Latince "vücut" demektir. Bu kelimenin çoğulu ise "korpora"dır. Uluslararası dilbiliminde somatik ya da korporal terimleri, insanın ya da hayvanın vücut organlarını belirten sözcüklerdir. Türkçe'de bu tür kelimeleri içeren deyimler bir hayli çoktur. Bu, deyimlerin en eski tabakasıdır. Somatik (korporal) sözcükleri içeren deyimlerin büyük bir kısmı; temelinde insan veya hayvan davranışlarını konu alan mecazi konuşma şeklinde bir yapıya sahiptir. Bunlar insanın vücut organlarına bağlı olarak duygularını, dış dünyasıyla bağlantısını, geleneksel simgeleri ifade etmektedir. Bu tür geleneksel simgeler aşağıda verilmiş kavramlara bağlı olabilir:

a) İnsana özgün davranışlara: Gönül kocamaz. Gönül ota da konar, bo...da. Gönül var otluğa, gönül var bokluğa. Gönül dostunu bilir. Gönül çocuğa benzer, ne görürse ister. Er kocar, gönül kocamaz *ya da* Vücut kocar, gönül kocamaz. Göz görmeyince gönül katlanır. Göz görür, gönül ister.Kalpten kalbe yol var. Kalbimiz artık dar geliyor bize. Aklınla gör, kalbinle işit. Fukaranın cebi boş, kalbi doludur. Kalbin yolu mideden geçer *ya da* Erkeğin kalbine giden yol midesinden geçer. Yürek vermek. Yürekten yüreğe yol vardır. Yüreğini vermek. Yüreği yanmak. Yüreği şişmek vs.

b) Eski inançlara, örf ve adetlere: Bizim gönlümüz zengin. Kalbine doğmak. Kalbine düşmek. Kalbine yeri etmek. Kalbini okumak. Kalp kalbe karşıdır. Yureği dolu. Yüreği kararmak.

Diğer kelimelerle bağlantı olmadan tek başına deyimin bir anlamı yoktur. Kelimeler bazen gerçek anlamlarından çıkar ve tamamen farklı anlamlara gelen kelime grupları oluşturur. En az iki sözcüğün, gerçek anlamının dışında kalıplaşarak, yeni bir anlam kazanması ile oluşan söz grubuna deyim, bu anlama da deyim denir. Deyimler kalıplaşmış ifadelerdir, onun üyelerinde herhangi bir değişiklik yapılamaz (Türkçe Dil Bilgisi 2006: 262-263).

'yüreği sızlamak' yerine 'kalbi sızlamak',
'Gönül kimi severse güzel odur' yerine 'Kalp kimi severse güzel odur',
'Gönül ferman dinlemez' yerine 'Gönül buyruk dinlemez' denilemez.

Somatik (korporal) kelimeleri içeren deyimler bazen;

a) özel bir durumu tarif etmektedir: Gönül ferman dinlemez. Gönül hoşluğu maldan iyidir. Gönül kimi severse güzel odur. Kalbi tutuşmak. Kalbin çekişmesi. Kalbi dağılmak. Kalbi kararmak. Yüreğinden geçmek. Yüreği yanmak. Yüreği oynamak. Yüreği gümbür demek. Yüreği çizilmek. Yüreği burkulmak vb.

b) çeşitli durumların tamamen başka türlü anlaşılmasını sağlamaktadır: Gönlüne ok saplanmak. Gönlüne ateş düşmek. Gönlüne bırakmak. Gönlünü pazara çıkarmak. Kalbi/yüreği ağzına gelmek. Kalbi yerinde oynamak. Kalbe dem yağıyor sanki göklerden. Yüreği dolu. Fukaranın yüreği kalkarmış. Yüreği burkulmak. Yerlerin kalbi vurdu mu, dünyaya geldiğin zaman vb.

Somatik (korporal) kelimeleri içeren deyimler sıkça mecazi bir şekilde vücudu ve vücut organlarının durumunu tarif etmektedir: Gönül dediğin bir sırça saraydır, yapması zor, yıkması kolay. Gönlün yazı var, kışı var. / Her Gönlün bir yazı var, bir kışı var. Her Gönlüde bir aslan yatar. Kalbi durmak. Kalbi olmayan. Kalbimde ateş doğdu. Kalbi kırılmak. Bir 'oh' diyemeden kalbim üşüyor! Yüreği oynamak. Yüreği yumuşamak. Yüreği yanmak vs.

Somatik (korporal) kelimeleri içeren deyimlerde çoğunlukla vücudun ağız, ayak, baş, dil, gönül, göz, el, kalp, yürek v.s. gibi önemi ve işlevi daha ön sırada olan kısımları kullanılmaktadır. Bu tür deyimlerin grupları ve konu çeşitlilikleri de vücut bölümlerinin asıl işlevinin önemine bağlıdır. Türk ve Gürcü dilinde bulunan deyimlerde hem leksik birimlerin hem mecazi anlamların aynılığı sıkça görülmektedir. Psişik süreçlerin ve insan vücuduna ait kısımların asıl işlevleri aynı olduğu için bu birbirinden tamamen farklı iki ulusun, çeşitli dil ailelerine giren bu iki dilin –Türkçe ve Gürcüce'nin – deyimlerinde çok sayıda ortak noktalar yer almaktadır: Gönül kocamaz. Gözden ırak olan, gönülden de ırak olur. Her Gönlüde bir aslan yatar. Gönlü açıldı. Gönlü bulandı. Gönlü çöktü. Gönlü kırık. Gönlü zengin. Gönlünün sultanı olmak. Kalbini açar. Kalbi çarpar. Kalbi parçalanır. Kalbini kazanır. Erkeğin kalbine giden yol midesinden geçer. Yüreği cız etti. Yüreği cızladı. Yüreği bayılmak. Yüreği şişmek. Yüreğine sokmak. Yüreği kaldırmıyor. Yüreği kapanıyor. Yüreği sızlanıyor. Yüreği titriyor. Yüreği tükendi. Yüreği yağ bağlar. Yüreği yarıldı. Yüreği yerinden oynadı. Yüreğini boşalttı vs.

Tabii, sadece Türkçe'ye özgün somatik (korporal) kelimeleri içeren deyimler de bir hayli çoktur: Gönül ferman dinlemez. Gönül verme evliye, eve gider unutur. Gönülsüz köpeğin sürüye faydası olmaz. Gönülsüz namaz göğe ağmaz. El vergisi, gönül sevgisi. İki gönül bir olursa samanlık seyran olur. Yarım elma, gönül alma. Gönlü büyük, gerisi açık. Çobanın gönlü olursa tekeden yağ çıkarır. Donsuzun gönülden dokuz top bez geçer. Kalbine doğmak. Kalbine işlemek. Kalp kulak değil, parmakla tıkanmaz. Yüreği ezilmek. Yüreği söylemek. Yüreğine inmek. Yüreğinin yağı eridi. Yüreğine su serpildi. Yüreğini pek tutuyor. Yüreğinden kan gidiyor. Yüreğine kar ağar. Yüreğine su serpildi vs.

Ancak her dilin deyim birimlerinde belli özellikler mevcuttur. Bu özellikler ise dilin leksik, gramer ve stilistik özellikleriyle açıklanmaktadır. Deyimin kendine özgü milli özelliği de olabilir. Bilindiği gibi, deyimin, her şeyden önce, "milli" olma özelliği vardır. Örneğin, "Atı alan Üsküdar'ı geçti", "Hacı Hasan'a git!", "Hoşafın yağı kesildi" ya da "Derdini Marko Paşa'ya anlat" gibi deyimler bir Gürcü yahut Türk Dünyası'ndan olmayan herhangi bir yabancı için anlaşılmaz bir ifade taşımaktadır. Deyimlerle halkın yaşamı, düşünme tarzı, kültürü, tarihi, hatta dünya görüşü ifade edilmektedir.

Gerçi her dil, deyimlere kendi milli özelliğini vermektedir, ama yukarıda söz ettiğimiz gibi, çeşitli dillere ait deyimlerin arasında bulunan benzer ve ortak noktalar da bir hayli çoktur. İnsanın manevi duygularını ifade eden başlıca baş, kalp, gönül, yürek, göz, dil gibi somatic (korporal) kelimeleri içeren deyimlerin olduğu da tesaddüf değildir. Hüzün, dert, sıkıntı, aynı zamanda sevinç, sevgi gibi duyguları aktarmak maksadıyla esas olan kalp, gönül, yürek somatik kelimeleri içeren deyimlerdir. Örneğin: gönlü açılmak, gönlü kapanmak, gönül kırmak, gönlünü yaralanmak, kalbi burkulmak, kalbi çarpmak, kalbi durmak, kalbi parça parça olmak, kalbi tıkanmak, kalbine işlemek, kalbini kazanmak, kalbini kırmak, kalbini vermek, kalbinde yer etmek, yüreği patlamak, yüreği parçalanmak, yüreği sızlamak, yüreği yanmak vs.

Somatik (korporal) kelimeleri içeren deyimlerin ortaya çıkmasında asıl kaynak olarak konuşma dili ve bir nevi argo ifadeler görülmektedir: Gönül ota da konar, bo...da. Gönül var otluğa, gönül var bokluğa. Bu tür deyimler genellikle kısadır ve gramer bakımından basit yapıdadır. Bunların oluşumunda şekil ve yapı birliği önemli rol oynamaktadır.

Somatik (korporal) kelimeleri içeren deyimlerin hangi araçla gösterilmesine gelince, fiil deyimlerin çoğunluğunu görmekteyiz: Gönlü akar. Gönlü çekti. Gönlü gözü açılır. Gönlü ile oynar. Gönlü kalır. Gönlü karardı. Gönlü söndü. Gönlünden çıkarır. Gönlünden geçirir. Gönlünden kopar. Gönlüne battı. Gönlüne danışır. Gönlüne doğar. Gönlünü avlar. Gönlünü eder/yapar. Gönlünü kabarır. Gönlünü kaptırır. Gönlünü okşuyor. Gönlünü verdi. Gönlünü yaralır. Kalbi açılmak. Kalbi okumak. Kalbi tıkanmak. Kalbi olmamak. Kalbi kanamak. Kalbine yer etmek. Kalbini kazanmak. Kalbini kırmak. Kalbini vermek. Kalbi sızlamak. Kalbi yumuşamak.Yürek vermek. Yüreği parçalanmak. Yüreği kararmak. Yüreği serinlemek. Yüreği sıkılmak. Yüreği kabarmak. Yüreği kalkmak. Yüreği hopetmek.

Yüreği çarpmak.Yüreği sızlamak. Yüreğine işlemek. Yüreğini tüketmek. Yüreğini sıkmak. Yüreğini tüketmek vs.

Morfoloji bakımından bu tür deyimler şu şekilde dizebiliriz:

a) **İsim deyimleri:** Gönül acısı. Gönül açıklığı. Gönül alçaklığı. Gönül birliği. Gönül darlığı. Gönül hoşluğu. Gönül rahatlığı. Gönül yufkalığı. Kalp sektesi. Kalp sesleri. Kalbin yağ bağlaması. Kalp adelesi. Kalp adelesi iltihabı. Kalp atması. Kalp bilgisi. Kalp büyümesi. Kalp çarpıntısı. Kalp ağrısı. Kalp acısı. Kalp yetmezliği. Kalp dekompansasyonu. Kalp dışzarı. Kalp ıçzarı. Kalp hastalığı. Kalp ıçzrı iltihabı. Kalp kapağı. Kalp karıncığı. Kalp krizi. Kalp kulakçığı. Kalp mütehassısı. Yürek içzarı. Yürek dışzarı.Yürekler acısı. Yürek sıkıntısı. Yürek gevşemesi. Yürek kulacığı. Yürek yarısı. Yürek çarpıntısı. Yürek kası / yürekkası/ yürek kasıntısı.

b) **Sıfat ya da iyelik (possesiv) deyimleri:** Gönlü açık. Gönlü alçak. Gönlü bol. Gönül delisi. Gönüldilencisi. Gönlü geniş. Gönül gözü. Gönlü kara. Gönlü rahat. Gönlü yufka. Gönlü yumuşak. Kalbi bozuk. Kalbi bozuk. Kalbi bütün. Kalbi geniş. Kalbi fesat. Kalbi kırık. Kalbi sağ. Kalbi temiz. Yüreği dolu. Yüreği delik. Yüreği dar. Yüreği geniş. Yüreği katı. Yüreği yaralı. Yüreği yufka.

c) **Zarf deyimleri:** Gönül hoşluğu ile. Kalbi parçalanarak. Bütün yürekle. Temiz yürekle. Üzgün bir yürekle. Candan yürekten.

Getirdiğimiz örneklere bakıldığında, fiil deyimleri diğerlerinden daha çok üretilebilirlik göstermektedir.

Sabit ve alıntılar bakımından dayanıklı tabiatına rağmen somatik (korporal) kelimeleri içeren deyimlerde Türkçe'de daimi değişme-geliştirme süreci görülmektedir. Bu değişim ilk önce hem içerik hem tür açıdan eskimiş malzemelerin çıkarılmasıyla gerçekleşmektedir. Özel durumlarda, belli bir dönemin özelliklerinin altını çizmek amacıyla eskimiş deyimler de başarılı bir biçimde kullanılmaktadır. Örneğin, nazar değmesinin çağdaş metinlerinde kullanılması vs. Bunun dışında Türkçe'de somatik (korporal) kelimeleri içeren deyimlerde değişim, yeni deyimlerin ve bunların varyantların ortaya çıkmasıyla görülmektedir.

Çağdaş Türkçede hem edebi dilde hem de konuşma dilinde Somatik (korporal) sözcükleri içeren deyimler en yaygın görülen biçimlerden biridir. Bunların sıkça kullanılmasında, gramer bakımından basit yapıya sahip olmaları, içeriğindeki canlık, bu deyimlerin halkın içinden gelmiş olmaları, tür açısından çeşitlilik göstermeleri gibi birçok sebep bulunmaktadır. Böyle deyimler, halkın kullandığı şekilde değişmeden ya da yazar tarafından işlenmiş biçimde verilmektedir. Bu deyimlerin çokluğu dile ayrı bir güzellik ve anlatım gücü kazandırmaktadır.

Kaynaklar:

1. Hengirmen Mehmet, Türkçe Dilbilgisi, Ankara, 1995
2. Yabancılar için Türkçe Dil Bilgisi, Gazi Üniversitesi, Türkçe Öğrenim, Araştırma ve Uygulama
3. Merkezi, Ankara, 2006
4. Aksoy Ömer Asım, Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü, 2.cilt, İstanbul, 1996
5. Deyimler Konuları ve Deyimler Sözlüklerinin hazırlanışı, Bakı, 1967 (Ruşça)
6. Koçak Emine, kelebek Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü, İstanbul, 2005
7. Mamulia Eteri, Türkçe-Gürcüce Deyimler Sözlüğü, Tbilisi, 2006
8. Mamulia Eteri, Çağdaş Edebi Türk Dilinde deyim ve kelime dengesi, Tbilisi, 1987 (Gürcüce)

TÜRKÇE YABANCI DIL OLARAK ÖĞRETİMİ TÜRKÇEDE ZAMAN KİPLERİN ANLAMI

Spartak KADIU
Tiran Üniversitesi

ÖZET

Türkçede birleşik zamanlı fiilerde *i-* ek-fiili yalnız görülen geçmiş zaman, duyulan geçmiş zaman ve şart kipi ekleri alabilir. Ek fiilin bu özelliği dolayısıyla birleşik zamanlı fiiller kendi içlerinde hikaye birleşik kipi, rivayet birleşik kipi ve şart birleşik kipi ayrılmaktadır.

Türkçede kip kavramı Arnavutçadakinden farklıdır. Türkçede eylemin belirttiği işin nasıl, ne zaman ve ne biçimde yapıldığını bildiren anlatım biçimine kip denir. Fiildeki kip kendi varlığını ancak zaman ekleri ile ortaya koyabilmektedir. Buna göre kip, şekil + zaman kavramlarının birleşiğidir. Eylemin belirttiği işin ne zaman yapıldığı çok önemlidir. Bu nedenle Türkçedeki bütün kiplerde, zaman temel unsur olarak kabul edilir. Türkçede dokuz kip vardır: Bildirme ve isteme kipleri. Arnavutçada ise bütün birleşik zamanları analitik şeklinde oluşturulur. Üstelik Arnavutçada kip kavramı farklılıklar gösterir. Arnavutca kipinin anlamı farklıdır. Bu gramer kategorisi ile eylemin ve nesnel gerçekliğin ilişkisini anlatmaktadır. Bu gramer kategorisi ile konuşucunun bir eyleme duruşunun belirler. Bu duruş ihtimal, isteklilik ve gerçeklilik. Arnavutçada kip gramer kategorisi eylemin gerçekleştirdiği (modalite) asıl unsurudur. Arnavutçada altı kip vardır. Bildirme, şart, istek, emir ve iki diğer kip.

Anahtar kelime: birleşik zaman, kip, anlam, eşdeğer, *-dir* koşacı

TEACHING OF TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE
THE MEAN OF MODES IN TURKISH

Copula in Turkish, united only with the definite past tense verb, indefinite past tense and the conditional mood. Additionally, this copula hence this feature of compound tense in themselves, divided into a narrative compound mode and a conditional mode.

The concept of mode in Turkish, varies from the concept of mode in Albanian language. In Turkish language mode express the action specified in the way how, when and in what format was done. The mode of the verbs express its existence, with the tense endings. According to this mode, is the union of the concepts of shape and the concepts of the tense. The tense in which is done the action is very important. Therefore, in Turkish language in all modes the tense is considered like a basic element. In Turkish language we have 9 modes: They are divided into two groups mode of reporting and mode of request. In Albanian all compound tense are formed in the analytical way. Moreover, in Albanian the concept of mode is different.

In traditional grammar, the conjugation of verbs, called the compound tense and founded in story, narrative and conditional types, express a particularity of Turkish. These tenses, do not compound with the verbs like in many languages, but they are compounded with morphemes of the conjugation that are use together. Sometimes they are compounded with -dir copula with the stereotypes of morphemes. This morpheme when it is use as a stereotype, from the point of tense, mood and aspect expresses particularity of meaning. Although in the compound tense conjugations, even if they are rare, sometimes we find the adjacencies from time to time, can be found in even the equivalences.

In Turkish, the use of -dir copula, used in noun phrases (sentences), used in expression of compound tenses and the case in which the sentences are compounded without the establishment of these morphemes, as well as in terms of syntax, creates an important feature in semantic point of view. The meanings of these elements are different: forecasting, probability of action in the past, an event that took place continuously, determine the status; necessity to reinforce the meaning, to specify an action that must be done in the past, an expectation ecc.

The aim of the paper is explaining the combined tenses, is to describe the equivalence and the affinity of tenses and the problems encountered in tenses in Turkish language.

Key words: compound tense, mode, meaning, equivalence, copula -dir

Türkçede birleşik zamanlı fiilerde *i-* ek-fiili yalnız görülen geçmiş zaman, duyulan geçmiş zaman ve şart kipi ekleri alabilir. Ek fiilin bu özelliği dolayısıyla birleşik zamanlı fiiller kendi içlerinde hikaye birleşik kipi, rivayet birleşik kipi ve şart birleşik kipi ayrılmaktadır.

Türkçede kip kavramı Arnavutçadan farklılıklar göstermektedir. Türkçede eylemin belirttiği işin nasıl, ne zaman ve ne biçimde yapıldığını bildiren anlatım biçimine kip denir. Fiildeki kip kendi varlığını ancak zaman ekleri ile ortaya koyabilmektedir. Buna göre kip, şekil + zaman kavramlarının birleşiğidir. Eylemin belirttiği işin ne zaman yapıldığını çok önemlidir. Bu nedenle Türkçedeki bütün kiplerde zaman temel unsur olarak kabul edilir. Türkçede dokuz kip vardır: Onlar bildirme ve isteme kipleri. Arnavutçada ise bütün birleşik zamanları analitik şeklinde oluşturulur. Üstelik Arnavutçada kip kavramı farklılıklar gösterir.

Geleneksel dilbilgisinde birleşik zaman olarak adlandırılan ve hikaye, rivayet, koşul gibi türleri bulunan eylem çekimlerinde Türkçenin bir özelliği ortaya çıkar: Bu zamanlar birçok dildeki gibi, ayrı ayrı yardımcı eylemlerin de yardımıyla değil, çekim eklerinin bir araya gelerek kaynaştığı gibi bileşik biçimbirimlerin yanı sıra ekeylemin *–dir* biçimbirimiyle oluşmuş *–ıyor* + *dur* gibi kalıplaşmış biçimbirimlerle anlatılır. Bu ek kalıplaşmasıyla zaman, kip ve görünüş açısından önemli anlam özellikleri ayrımları dile getirilir. Birleşik zaman çekimleri arasında çok nadir olsa, zaman zaman yakınlıklar, hatta eşdeğerlilikler bulunabilir.

Türkçede ad tümceleri kuran, kimi bileşik zamanların anlatımında görev alan *–dır* koşacının kullanılışı ve kimi tümcelerin bu biçimbirim olmadan kurulması, sözdizimi açısından olduğu kadar tümce anlambilimi bakımından önemli bir özelliğini oluşturur. Bu unsurun verdiği anlamları: tahmin yürütme, olasılık belirtme; geçmişte, sürekli gerçekleşen bir olayı saptama, bir durumu belirleme; gereklilik anlamını pekiştirme; geçmişte yapılmış olması gereken bir işi belirtme, bir beklentiyi, umudu dile getirme olabilirler.

Bildirinin amacı Türkçedeki birleşik zamanları açıklarken karşılaştığımız sorunların ve zaman yakınlıkları ve eşdeğerlilik durumların açıklamasıdır.

Batı dillerine Latince 'modus' teriminden aktarılmış olan ve Türkçede 'şekil, biçim, kalıp', anlamlarına gelen kip için Türkçe gramerlerinde verilen tanımlar ve yapılan açıklamalar oldukça bulanık ve karışıktır. Bunlar bazı noktalarda birbirleriyle uyuşmakta bazı noktalarda birbirinden ayrılmaktadır. Kipi, fiilin gösterdiği hareketin nasıl yapıldığını veya olduğunu bildiren bir şekil veya tarz olarak kabul eden görüşlerin yanında kip ile zamanı iç içe düşünen ve bunları birbirinden ayırmayıp zamanı kip gibi kabullenen görüşler de vardır. Bazı gramer kitaplarında da kip, 'fiillerin eylemleri, oluşları, durumları zamanla ilgili olarak anlatma biçimleri' veya 'fiilde eylem, zaman ve şahıs kavramlarının birleşkesi' olarak verilmiştir. 'Eylemin zaman ve kişi kavramı veren biçimine kip denilmektedir' tanımı ile aynı görüşü paylaşan daha başka gramer yazarları da vardır. (Korkmaz, 2003, 567-568)

Tahsin Banguoğlu da kipin 'zaman (ve varsa tarz) eki ile uzatılmış bir fiilin tekli ve çoklu kişi ekleri almasıyla meydana geldiğini' bildirmiştir. Dolayısıyla kipi yine zaman (varsa tarz) ve şahıs kavramlarına bağlamıştır.

Kipin zaman ile doğrudan doğruya bir ilişki olmadığını belirtmek gerek. Ancak, kiplerin bir grubu, girdikleri çekim kalıpları içinde aynı zamanda zaman kavramını da taşımış olduklarından, bu durum kip ile zamanın iç içe girmesine ve birbirine karıştırılmasına yol açmıştır. Türkçedeki şekil ve işlev özelliklerine bakarak şöyle bir tanıma bağlayabiliriz. **Kip, kök veya gövde durumundaki fiilin bildirdiği hareketin, oluş ve kılışın, konuşan, dinleyen veya kendisinden söz edilen açısından ne biçimde, ne tarzda yansıtıldığını gösteren bir gramer kalıbı, bir anlatım biçimidir.** Bu kalıp içinde, bu anlatım biçiminde kipin dildeki kullanılış biçimleriyle ilgili olarak bir ruh durumunun varlığı da söz konusudur. Yani kip, aynı zamanda bir oluş ve kılışın nasıl bir ruh durumu ile ilgili olduğunu da belirtir. Türkçede fiiller **şekil, zaman ve şahsa bağlı bir yargıya dönüşebilmek için belirli anlatım kalıplarına girerler. İşte bu anlatım kalıplarına kip, bu kavramı karşılayan eklere de kip ekleri diyoruz.** (Korkmaz, 2003, 569)

Kip, şekil ve zaman kavramları temelde ayrı ayrı şeylerdir. Ancak, **kipler, zaman ekleri ile birleşmeden kendi varlıklarını ortaya koyamadıkları için,** çekimli bir fiilin bir yargı kalıbı içinde mi yoksa bir niyet, bir tasarlama kalıbı içinde mi olduğunu, ancak zaman ve tasarlama ekleri belli ettiğinden, bu noktada zaman kavramı ve kip kavramı iç içe girmiş bulunmaktadır. (Korkmaz, 2003, 570)

Türkçe gibi, bağlantılı – ya da eklemeli – bir dilde özellikle kip, zaman ve görünüş kavramlarının anlatımı doğrudan doğruya sonek niteliğindeki biçimbirimlerle sağlandığı için bunlar Türkçede daha bir önem taşır. Örneğin hikaye birleşik, rivayet birleşik zamanlarını yansıtan iki eylem çekimi yalnızca eklerle oluşturulduğu halde bir Hint-Avrupa dillerinde olan iki ayrı eylemin yardımıyla gerçekleşir. (Aksan, 2006, 166) Hint-Avrupa dili olan Arnavutçada da iki ayrı eylemin yardımıyla gerçekleşir.

Geleneksel dilbilgisinde birleşik zaman olarak adlandırılan ve hikaye, rivayet, koşul gibi türleri bulunan eylem çekimlerinde Türkçenin bir özelliği ortaya çıkar: Bu zamanlar birçok dildeki gibi, ayrı ayrı yardımcı eylemlerin de yardımıyla değil, çekim eklerinin bir araya gelerek kaynaştığı gibi bileşik biçimbirimlerin yanı sıra ekeylemin *–dir* biçimbirimiyle oluşmuş *–ıyor* + *dur* gibi kalıplaşmış

biçimbirimlerle anlatılır. Bu ek kalıplaşmasıyla zaman, kip ve görünüş açısından önemli anlam özellikleri ayrımları dile getirilir. Birleşik zaman çekimleri arasında çok nadir olsa, zaman zaman yakınlıklar, hatta eşdeğerlilikler bulunabilir.

Türkçedeki kıp kavramın farklılığını dile getirmek için dilcilerin açıklamalarında durmayı uygun gördük. Arnavutçada kip kavramı farklılıklar göstermektedir. Bu anlamı verebilmek için yardımcı fiilleri kullanmamız gerekir. Aynı zaman bazı durumlarda *imek* fiilinin yardımıyla birleşik zamanları oluşturur.

Türkçede ise *–dir* koşacını *–di, -miş* ve *–sa* şeklinde kullanarak fiiller ekleyince hikaye, rivayet ve şart birleşik zamanları oluşturur.

Arnavutçada da ayrı bir eylem olarak görülen anlatım, Türkçede ekeylem adı verilen ve simdiki zaman ve geniş zaman biçimindeki eklerle çekilen bir eylem niteliğindedir.

Belli bir zamanı dile getiren bir çekim eki, değişik zamanların, kiplerin anlatımını da üstlenmekte, görünüş açısından ilginç nitelikler sergilemektedir.

Bazı tanımlarına bir göz atalım. Oya Adalı'ya göre işletim ardılları hakkında bu tanımı vermektedir. Eyleme ulanan yüklem ardılları için: Çekirdek tümcede yüklemi oluşturan birim eylemdir. Yüklemi oluşturan ardıllar, birincil zaman, istem, kişi, ikincil zaman ardıllarıdır. Bunlardan birincil zaman, istem, kişi ardılları yüklemin zorunlu birimlerdir. Yüklemin oluşumu bunlara bağlıdır. İkincil zaman ise zorunlu birim değildir. (Adalı, 2004, s. 45) Eylemin zaman ve kişi kavramı veren biçimine kip denilmektedir. Kip eylemin ne gibi bir ruh durumu ile ilgili olduğunu belirtir. Bir ardıla bağlı olarak beliren kipler genellikle ortaya çıkan ya da çıkacak olan bir eylemi belirten bildirme kipleri ya da tasarlanan bir eylemi gösteren isteme kipleri olarak iki öbekte incelenir. Bildirme kipleri zamanla bağımlıdır. Bir başka değişle, bildirimi sağlayan, zaman ardıllarıdır. İsteme kiplerinde ise istem adı altında verdiğimiz ardıllar yer alır.

---

[1] Dilaçar 1971; 107 ruh durumları sayısı kadar kip olduğunu söyler. Dilaçar, 1971; 106-109, Lewandowski, 1975; II 422, Aksan; 1976-b; 105-114 (kip konusundaki görüşler toplanmıştır.) (Adalı, 2004, s. 45)

Bu birimleri birincil zaman ardılları (-Z1-) ve ikincil zaman ardılları (-Z2-) ayırmaktadır.

Eyleme, zaman ve istem ardıllarıyla gelen kavramlara ek olarak ikinci bir zaman boyutu daha katılabilir. Bu boyutu taşıyan ardıllar yüklemin zorunlu birimleri değildir. Buna göre zorunlu olan zamana birincil zaman (-Z1-), zorunlu olmayana da ikincil zaman (-Z2-) denildi.

İkinci zaman ardılları, Çağdaş Türkiye Türkçesinde tek başına kullanımı olmayan 'i-' eylemin belirli, belirsiz geçmiş (-di, -miş) ardıllarıyla oluşturduğu 'idi', 'imiş' biçimlerinden 'i-' eyleminin düşmesiyle ardıllarıyla oluşur. (Adalı, 2004, s. 49) Bu ardıllar iki zaman anlamı vermekteler:

Öyküleme ardılı = hikaye birleşik zaman (-di)

Aktarma ardılı = rivayet birleşik zamanı (-miş)

Eyleme ulanan yüklem ardıllarının sıralanışı:

Yüklemde eylemden sonra ilk sırada birincil zaman ve istem ardılları bulunur. İkincil zaman kullanılmayacaksa, kişi ardılları onları izler. İkincil zaman yeri, genel olarak, birincil zamanla kişi ardıllarının arasıdır. Ancak, belirli geçmişte tüm kişi ardılları ikincil zamanın önünde ya da sonunda alabilirler. (Örn. ver-di-y-dim, ver-miş-ti-m)

Eylem + -di/-sa/-a + kişi eki

Yükleç Ardılları

Yükleçleri yüklem yapan ardıllar da eylemle kullanılan yüklemlik ardıllarıdır. Ancak yükleçten kurulu yüklemlerden birincil zaman kesitinde hiçbir sessel birim yer almaz. Kişi ardılları yükleç olan birimlere doğrudan doğruya eklenir. Yükleçten oluşan yüklemin tek bir zamanı, geniş zamanı vardır. Bu da işletim ardıllarının özgür (eylemdişi) ve bağımlı (eylem) öncüllere göre dizgelendiğini kanıtlar. (Adalıö 2004, s. 48)

	birincil zaman		
Yükleç	(ø)	+	kişi –ım,-sın, ø,-ız,-sınız, -lar

Yükleç kallanılan kişi ardılları eylemle kullanılan kişi ardıllarının ikinci dizisinde yer alan ardıllardır.

Türkçede yüklemde yer alan temel birime göre değişik ardıllar kullanılmaz. Ancak buna dayanarak tümünü bir bütün saymak, yapıyı gözden kaçırmaya neden olur. Çünkü bu ardılların temel biriminin yapısına göre temel birimle ilişkileri değişmektedir. Bu nedenle geleneksel dilbilgisinde de eylem dışındaki birimlerle kullanılan yüklemlik ardılları cevher fiili, ek eylem gibi adlarla ayrıca ele anılıp işlenmiştir. Bunlarla kullanılan yüklemlik ardıllarını da –eylemle kullanılan öteki ardılları göz önünde tutarak eylemli yüklem ardılları, yükleç ardılları olarak ayırmıştır. öğretmen-im (yükleç) – öğretmen/i/m (iyelik) (Adalı, 2004, 79)

İkincil zaman ardılları (-di, idi) ve (-miş, imiş) yükleçle de kullanılır. İkincil koşul (-sa, ise), yükleçli tümcelerin de koşul dönüşümünü sağlar. Yükleçten kurulu yüklemi şu gösterimde belirtebiliriz.

yükleç + ø + sa + (-Z2-) + k
(koş 2)

Eylemle ve yükleçle kurulan yüklemler karşılaştırıldığında Türkçe ardıl dizgesinin eylem ve eylem olmayana göre biçimlenişi daha iyi görülmektedir.

Yükleç + ø + (-Z2-) + K
(koş 2)
Eylem + (Z1) + Z2 + K
(istem) (koş 2)

‘-dır’ ardılı ise Zorunlu olmayan bir birim olarak bu tür yüklemlerin geniş zamanına kesinlik, sürerlik, olasılık kavramı katar. Üçüncü kişiyle kullanımı yaygındır. :

‘-dir’ genellikle kişi diziminde üçüncü kişiyle ilişkili bir biçimbirim olarak gösterilmiştir (Ergin; 1962; 297) Gencan; 1971; 297; Banguoğlu; 1974; 47, Aksan; 1976-b; 82) üçüncü kişide yaygın kullanımı olan –‘-dır’ın kişi kavramıyla bir ilişkisi yoktur. Ayrıca ‘hava güzel’ ‘hava güzeldir’ gibi kullanımların eş değerli olduğu da söylenemez. Değişik zaman biçimbirimleriyle kullanımlarını da göz önünde tutarak (-dır)-ı yüklemde değişik görevi olan ayrı bir biçimbirim olarak ele alınır. Emre (1955; 23-58) ad tümcelerini koşaç almayan ve koşaç alan ad tümceleri olarak ikiye ayırıp incelemiştir. (Ayrıca bkz. Hatiboğlu; 1953 a-b, Özdemir; 199-200) (s. 114)

Örn. -dır,-dır, -dir, -dur, -dür, -tır, -tir, -tur, -tür, hasta-y-ım-dır, hasta-sın-dır, hasta-dır, hasta-y-ız-dır, hasta-sın-ız-dır, hasta-dır-lar.

Bunun dışında ‘-dır’ belirsiz geçmiş, şimdiki, gelecek zaman, gereklilik ve aktarma biçimbirimlerinin yer aldığı yüklemlerle kişi biçimlerinden sonra kesinlik ve olasılık kavramı taşıyarak yer alır.

Orn. ver-miş-im-dir	ver-miş-miş-im-dir
ver-miş-tir	ver-miş-miş-tir
ver-i-yor-um-dur	ver-i-yor-muş-um-dur
ver-i-yor-dum	ver-i-yor-muş-tur
ver-eceğ-im-dir	ver-ecek-miş-im-dir
ver-ecek-tir	ver-ecek-miş-tir
ver-meli-y-im-dir	ver-meli-y-miş-im-dir
ver-meli-dir	ver-meli-y-miş-tir

Zeynep Korkmaz’a göre ek-fiilin (kopula, verbum Predikativum) tanımı: Türkçe gramerlerinde birbirinden farklı terimlerle adlandırılmış olan ek-fiil, Eski Türkçedeki er- ‘olmak’ yardımcı fiilinin er > ir > i değişimi ile ekleşmiş olan biçimidir. Bugün bu fiili her ne kadar i-(mek) diye adlandırıyor isek de, fiilin tek başına bir anlamı yoktur. Asıl fiillerde olduğu gibi yalnız başına i- biçimiyle kullanılmaz ve yapım ekleri ile genişletilemez. Dolayısıyla fiilden bir ad ya da fiil gövdesi oluşturması mümkün değildir. Varlığını -idi /-imiş ise gibi zaman ekleriyle ortaya koyar. (Korkmaz, 2003, s. 702)

i-ek fiiilin dildeki görevi, ad soylu kelimeleri fiil durumuna getirmek ve basit zamanlı kiplerden birleşik zamanlı kipler oluşturmaktır. i- ek-fiilinin öteki fiillerden yani asıl fiillerden farklı olarak yalnızca bildirme niteliğinde dört kipi vardır: geniş, (şimdiki) zaman, görülen, duyulan geçmiş zaman ve şart. Asıl fiilerde olduğu gibi bu ek-fiilde de **kip** ve **zaman kavramı** zaman ekleri ile karşılanır. Orn. insan-ım, delikanlıy-ım, yokum, ardında-y-ız, devamları-y-ız, haklı-sın.

–dır, Bildirme ekinin işlevleri

A. Kesinlik bildirme görevi

'-dır' bildirme eki, çekimli fiiilerin duyulan geçmiş zaman, '-makta' ekiyle oluşturulan şimdiki zaman ve gelecek zaman kiplerinin üçüncü şahıs teklik ve çokluk çekimlerinde, fiillin gösterdiği oluş ve kılışa bir 'kesinlik' ve 'pekiştirme' işlev ve anlamı katmıştır. Türkçede, içinde bulunulan zamanda geçen olayların anlatımı '-iyor'un yanı sıra bir başka yoldan da gerçekleştirilir. (Korkmaz, 2003, s. 726)

Örn. Yeter olmuştur, gün günden beter olmuştur ve de bıçak gelip kemiğe dayanmıştır.

Görülen geçmiş zaman kipinde, esasen görülen ve bildiren bir kesinlik bulunduğu için, bu kip, pekiştirme niteliğindeki -dır, -dur ekini almaz.

B. Beklenti ve tahmin görevi ile

'-dir' bildirme eki, çekimli durumdaki bazı kiplerin bütün şahısları üzerine de gelerek bunlara kullanım özelliklerine göre, yine ya 'kesinlik' ve 'pekiştirme' ya da 'belki' ihtimal ki 'umulur ki' anlamlarıyla tahmin ve beklentiyi güçlendirme işlevi kazandırır. Bu kullanım yer yer ek-fiilin geniş zaman çekimlerinde de görülür.

Örn. görmüş-üm-dür, görmüş-müş-sün-dür, biliyor-sun-dur, biliyor-sunuz-dur, hak verecek-siniz-dir, inanmiş-im-dir, gidiyor-lar-dı.

C. Zarf-görevi ile = ('-dır' eki gün, ay, hafta, yıl gibi zaman gösteren adların teklik ya da çokluk biçimleri üzerine gelerek '...zamandan beri' anlamıyla zarflar türetir.)

Türkçede birleşik kipli fiillerin tanımı: Çekimli fiiller, taşıdıkları kip sayısına göre basit kipli veya basit zamanlı fiiller ve birleşik kipli veya birleşik zamanlı fiiiler olmak üzere iki gruba ayrılır.

*Birleşik kipli fiilerde birden fazla kip eki vardır. Bunlar genellikten iki kipten oluşmuştur. Üç kipten oluşan katmerli birleşik zamanlı fiiller çok seyrektir. Birleşik kipli fiiler, içinde birden fazla kip eki bulunan fiiller olarak tanımlanabilir.

Basit kipli tek bir kip eki bulunduğu halde, birleşik kipli fiilerin çekimli biçimlerinde genellikle iki (nadiren üç) kip eki bulunur. (Korkmaz, 2006, s. 732)

Her ne kadar Türkçe gramerlerinde, yerleşmiş bir terim olarak birleşik zamanlı kipler terimi kullanılmakta ise de, burada asla iki ayrı zaman söz konusu değildir.

Bunlardan ilki doğrudan doğruya çekimli fiillerdeki kişinin tutum ve davranılı ile ilgili olan şekil ve tarz eki niteliğindedir. Zaman bildirme işlevi ise, yalnızca i- ek-fiilinden sonra gelen ekle belirtilir.

*Çekim sırasında i- ek-fiili çok kez eriyip kaybolmuştur. Buna göre birleşik zamanlı bir fiilin çekim biçimi:

esas fiil + kip eki + i- ek-fiiil – ikinci kip eki (zaman gösterme eki – şahıs eki olarak çekilebilir.)

i- ek-fiiili yanlız görülen geçmiş zaman, duyulan geçmiş zaman ve şart kipi ekleri alabilir. Ek-fiilin bu özelliği dolayısıyla, birleşik zamanlı fiiiler kendi içlerinde :

1. Hikaye birleşik kipleri, 2. Rivayet birleşik kipleri 3. Şart birleşik kipleri

Örn. Duyulan geçmiş zaman kipinin hikayesi:

esas fiil + '- miş' kip eki + ek fiil '-di' hikaye + şahıs eki

Şartı

Esas fiil + görülen geçmiş kipi + i- ek-fiiil + şart eki şahıs eki

Katmerli = fiil kip eki + i- ek-fiil + şart kipi + şahıs eki

okudu idi isem (görülen geçmiş zaman hikayesi)
okumuş idi isem = okumuş idiysem
okuyor idi isem = okuyor idiysem
okuyacak idi isem (gelecek geçmiş zaman hikayesi)
okur idi isem (geniş geçmiş zaman hikayesi)
okumalı idi isem (gereklilik hikayesinin şartı)
okumuş imiş isem
okuyor imiş isem
okuyacak imiş isem
Şart yoktur
okur imiş isem (geniş zaman rivayetin şartı)

okumalı imiş isem (gereklilik kip)

Sonuç olarak **Johanson'un verdiği tanımları vurgulamak istiyoruz.**

Türkçede -dir unsuru uç önemli işlevde bulunmaktadır.

Birleşik çekiminde yer almaktadır. Türkçede dilbilgisi kategorileri çok karmaşıktır.

Complex verbal system. As noted, the Turkic languages have complex, close-knit verbal systems containing a large number of grammatical categories. Thus particularly in the elaborate aspect-tense system, the functional load of an individual unit is often lighter than that of its counterepart in a contact language. (Johanson, s. 29)

'-dir'Türkçenin fiiilerin birleşik çekiminde çok önemli bir rol oynamaktadır. Bu unsur çok geniş ya da çok gramer kategorilerini içermektedir. Kip ve zaman kavramları arasında kesin bir sınır yoktur. Duruma göre bu kavramları veren unsurları daha çok belirginlik kazanmaktalar.

-dır Postverbs. A typicual feature of many Turkic languages is the expression of actionality – e.g. of the descriptive or phase-specifying type (Johanson 1991g) – by means of actioanal postverbial construction, i.e. combinations of verbal lexemes (chiefly converbs) and certain verbs with generalizing meanings, e.g. Turkish Ali yazıp duruyor 'Ali is writing continuosly.' I use the term postverb analogously to the term proverb, which denotes the functionally equivalent verbal prefixes found in Germanic, Slavic and other languages.(Johanson, s.29)

'Ali yazıp duruyor.' örneğinde olduğu gibi kalıp fiiller batı, germanik ve slav dilleri ile benzerlik göstemektedir.

-dir Morphosyntactically, the last verb in the compound is the head of preceding one; in terms of the semantically relevant syntax, however, it acts as a grammatical function marker semantically modifying the preceding actional phrase. Thus the modificational relations are reversed from sentence-hierarchic head-orientedness to word-hierarchic head-orientedness: from (yazıp dur - 'stand (while) writing' to (yaz- ıp dur) 'continuosly write' (Johanson 1974a). This process is yet another example of the grammaticalization of indepented lexemes. In **these postverbs based on** a converbial suffix plus 'auxiliary verb', the final element has usually not yet fully merged with the preceding verb; however, phonologically it often represents a transitional stage on the path to suffixation. Postverbial constructions can evolve into aspectotemporal forms. (Johanson 1976a;1976b) (s. 30)

-dir unsurun morfo-sentaks değeri daha çok anlama yöneliktir.

Türkçede ad tümceleri kuran, kimi bileşik zamanların anlatımında görev alan '*–dır'* koşacının kullanılışı ve kimi tümcelerin bu biçimbirim olmadan kurulması, sözdizimi açısından olduğu kadar, tümce anlambilimi bakımından önemli bir özelliğini oluşturur. Bu unsurun verdiği anlamları: tahmin yürütme, (Ögretmen sınıftadır, onu bir bakayım.) olasılık belirtme (Izmir'e varmışlardır: simdi sizi ararlar.); geçmişte (Tatilde onun eksikliğini hissetmişimdir.), (anlatılan işin geçmişte, sürekli olarak yapıldığını dile getirmektedir.) sürekli gerçekleşen bir olayı saptama, (Hep aynı hataya düşmüşlerdir.) bir durumu belirleme (Her zaman beni mutlu etmiştir); gereklilik anlamını pekiştirme, daha kesin ve ciddi bir anlam sağlar (Tedavinin başarılı olması için ilaca iki hafta devam edilmelidir.); geçmişte yapılmış olması gereken bir işi belirtme (Umarım konuştuklarımızı kimseye söylememişsindir.), (Umarım, sahile giderken arabamı açık bırakmamışımdır.) bir beklentiyi, umudu dile getirme (Sizi arayacağını unutmuş değildir.) olabilirler. Kosacın dile getirdiği resmi acıklama, tahmin yürütme, durum belirleme, gerekliliği pekiştirme, bir beklentiyi açıklama gibi farklı amaçlar ve anlam özellikleri, değil'in (-dir)le birlikte kullanımında da geçerlidir. (Aksan, 2006, s. 182) Bazı örneklerinde tahmin yürütme, kişisel yorum anlamı on plana çıkmaktadır.

Kaynakça:

1. Adalı O. (2004). *Türkiye Türkçesinde Biçimbirimler*. Istanbul: TDK
2. Akademia e Shkencave. (2002). *Gramatika e Gjuhës shqipe I,* Tiranë: ADSH
3. Akademia e Shkencave. (2002). *Gramatika e Gjuhës shqipe II,* Tiranë: ADSH
4. Akerson, F, Erkman (1991). *Anlam-Çeviri-Karşılaştıra*, İstanbul

5. Aksan, D. (2006). *Anlambilim, Anlambilim konuları ve Türkçenin Anlambilimi*, Ankara
6. Banguoğlu, T. (2000). *Türkçenin Grameri*. Ankara: TDK
7. Deny, J. (2004). *Türk Dili Gramerlerinin Temel Kuralları (Türkiye Türkçesi)* Ankara TDK
8. Göksel, Kerslake, 2005. *Turkish: A Comprehensive Grammar,* London, Neë York
9. Karaağaç, G. (2009) *Türkçenin Söz Dizimi*, İstanbul
10. Karahan, L. (2008). *Türkçede Söz Dizimi*. Ankara: TDK
11. Kerslake, C. (1988). *Semantic Differentiation in the Copular System of modern Turkish: Studies on Turkish Linguistics,* Ankara
12. Kıran, Z., Kıran, A. (2001) *Dilbilime giri.ş* Ankara:
13. Korkmaz, Z. (2003). *Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi)*. Ankara: TDK

TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE EDEBİ ESERİN YERİ

Dr. Mehmet KAHRAMAN
TBMM Genel Sekreterliği

ÖZET

Türkçe dünyada giderek merak edilen ve öğrenilmeye çalışılan bir dil konumuna yükselmektedir. Bunda şüphesiz Türkiye'nin uluslararası alanda yükselen değerinin ve ekonomik göstergelerindeki hızlı iyileşmenin de önemli bir katkısı vardır. Ancak Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi konusunda yeterince hazırlıklı olmadığımız da kabullenmemiz gereken bir gerçektir. Bu konuda yapılması gereken hazırlıklar arasında ders kitapları ve yardımcı kaynaklar başta gelmektedir. Gerek ders kitaplarında kullanılacak metinler gerekse bilgileri pekiştirmeye yönelik okuma kitapları bakımından Türk edebiyatının seçkin örneklerinin değerlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Bu bağlamda Türkçenin söz varlığının kullanım sıklığı da belirlenmeli ve edebi eserlerin kullanımında buna uygun uyarlamalar yapılmalıdır.

Anahtar kelimeler: Türkçe, yabancı dil, Divanu Lügati't-Türk, edebi eser

PLACE THE TEACHING OF TURKISH LITERARY WORKS

ABSTRACT

Turkish has risen to a status of widely taught and used language in recent years. There is no doubt that Turkey's increasing prestige in the international arena and positive economic indicators play a significant role on that. However, one has to admit that Turks are not prepared to teach Turkish as a foreign language. The priority should be given to text books and supplementary materials among the preparations on the subject matter. The research has to be done about the evaluation of distinguished Turkish literature samples that can be used in text books and reading books. Within this framework, the frequency of the usage of Turkish words has to be identified and the adjustment has to be made in the usage of literary work.

Keywords: Turkish, foreign language, Divanu Lügati't-Türk, literary work.

Türkiye'nin dünya üzerinde yükselen ekonomik ve siyasi değerine koşut olarak Türkçe de değer kazanmakta ve yaygınlık göstermektedir: Yurt dışındaki Türkçe öğretimine öğretim elemanı ve donanım desteği veren Türk İşbirliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı bünyesindeki Türkoloji projesinde görev aldığım dönemlerde kuruma ulaşan taleplerdeki artış bunun açık bir göstergesidir:

2005 yılında yalnızca Ukrayna'dan 7 talep gelmiş, bunlardan 4'ü karşılanabilmişti. 2005 yılında görevlendirilen öğretim elemanı 25 iken 2008 yılında bu sayı 45 olarak gerçekleşmişti. Yine de bütün talepler karşılanamamıştı. Halep'te Konsolosluk bünyesinde faaliyet gösteren Kültür Bölümünde 4 öğretim elemanı ile yürütülmekte olan Türkçe öğretimi kurslarında bir hafta olarak ilan edilen kayıt süresinin daha ilk birkaç saatinde kontenjanlar dolmaktaydı. Bu sene ikinci mezunlarını veren Halep Üniversitesi Edebiyat ve Beşeri Bilimler Fakültesi bünyesindeki Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencilerinden önemli bir kısmının açılan özel Türkçe kurslarında çalışmakta olduğu haberini aldım. Sözkonusu Bölüme önceki yıllarda yüz yirmi civarında öğrenci kaydolurken bu sene iki yüzün üstünde öğrenci kaydolmuş. Sadece Halep'te her yıl binlerce öğrencinin Türkçe öğrendiğini söyleyebilirim.

Şöyle ki, her yıl üç binin üstünde öğrenci kaydolan Arap Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencilerinin iki bine yakını, ayrıca Tarih, İngiliz Dili ve Fransız Dili Bölümleri öğrencilerinin de büyük çoğunluğu ikinci yabancı dil olarak Türkçeyi seçmektedir. Bunlara ilaveten Yüksek Dil Enstitüsünde TÜDÖM (Türk Dili Öğretim Merkezi) de faaliyet göstermektedir. Şehirde Konsolosluk Kültür Bölümündeki kurslardan başka birçok özel kurs da Türkçe öğretmektedir.

TİKA'nın yürüttüğü Türkoloji Projesi çerçevesinde ifade edersek, Güneyde Yemen'e, Doğuda Hindistan'a ve Moğolistan'a, Batıda Litvanya'ya ve Belarus'a uzanan geniş bir coğrafyada kimi yerlerde bağımsız bir bölüm kimi yerlerde ise öğretim merkezi olarak birçok üniversitede Türkçe öğretilmektedir. Son bir yıl içinde faaliyetine hız veren Yunus Emre Vakfı da Türkçe öğretimini daha profesyonelce gerçekleştirmek için 9 ülkede Yunus Emre Kültür Merkezi açmış bulunmaktadır. Birçok ülkede de yeni kültür merkezleri açma çalışmaları sürdürülmektedir. Dünyada Türkiye'deki kurumlarla bağlantı kurulmadan açılmış daha birçok Türkçe öğretimi yapan birimlerin olduğunu da biliyoruz. Ayrıca Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı birçok girişimcinin dünyanın çeşitli ülkelerinde açtığı Türk kolejlerinde de Türkçe öğretilmekte ve son yıllarda yüzün üstünde ülkeden katılan yüzlerce öğrenci Türkçe Olimpiyatları için Türkiye'ye gelmektedir.[1] Yurt içinde de Türkiye dışından

[1] "Her yıl Türkiye'ye 'Türkçe bayramı' ve 'Birleşmiş Milletler' havası yaşatan Uluslararası Türkçe Olimpiyatlarının 8.si 26 Mayıs ile 10 Haziran 2010 tarihleri arasında yapılacak." "120 ülkeden 750 öğrencinin yarışacağı Türkçe Olimpiyatları'nın açılış töreni renkli görüntülere sahne oldu. Dünyanın dört bir yanından gelen çocukların, Türk müziğinden eserler seslendirmesi, şiirler okuması izleyenleri duygulandırdı. Rengarenk kıyafetlerle sergilenen halk dansları da büyük beğeni topladı." "Bu yıl 8.si düzenlenen Uluslararası Türkçe Olimpiyatları, Dolmabahçe Sarayı'nda gerçekleştirilen görkemli bir

geldiği için Türkçe öğrenmek durumunda olan birçok öğrenci çeşitli üniversitelerin TÖMER adı verilen merkezlerinde Türkçe öğrenmektedir.

Sözün kısası Türkçe dünyada giderek merak edilen ve hatta ihtiyaç duyulan bir dil haline gelmiştir.[2] Ticari, kültürel, siyasi birçok nedenle dünyada Türkçeyi öğrenmek isteyenlerin sayısı giderek artmaktadır.

Böylesine yaygınlık gösteren Türkçe öğretiminde Türkçeye has öğretim metotları başta olmak üzere birçok konu çözüm beklemektedir:

Yabancılara Türkçe öğretimi konusunda yazılan bazı metinlere baktığımızda başvurulan kaynakların tamamına yakınının yabancılar tarafından kendi dillerinin öğretimi konusunda yazılmış metinler olduğu göze çarpmaktadır. Sözgelimi "Yansıtıcı Öğretim İle Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi"[3] adlı bir makalenin kaynakçasında yer alan 18 başvuru metninden sadece 5 tanesi anadili Türkçe olan kişilerce kaleme alınmıştır. Bu metinler de esasen genel planda dil öğretimi ile ilgilidir[4]. Dolayısıyla Türkçenin yabancılara öğretimi konusunda Türkçenin yapısına uygun teknikler üzerinde yeterince değil belki de hiç çalışılmadığı ve kendine özgü teknikler geliştirilemediği söylenebilir. Bir yıl önce yayımlanan *Yabancılara Türkçe Öğretimi* adlı bir derleme kitabının tanıtımında da, son zamanlarda önem kazanmaya başlayan sözkonusu alanda tartışma ve araştırmaların hızlandığı ancak bu ortama katkıda bulunabilecek yeterli sayıda yapıt bulunmadığı belirtilmekte; bir başlangıç olarak, farklı ülkelerden ve üniversitelerden bir araya gelen araştırmacı yazarların yabancı dil olarak Türkçe alanının politika, yöntembilim ve beceri boyutlarını irdelemeye çalıştıkları vurgulanmaktadır.[5]

Türkçe öğretiminde kullanılacak ders araç gereçleri arasında kuşkusuz ders kitapları büyük bir öneme sahiptir. Ancak onun kadar önemli bir başka konu da dilin kullanımını kolaylaştırmaya ve geliştirmeye yarayacak olan yardımcı kaynaklardır.

Bu çalışmada gerek ders kitapları gerekse yardımcı kaynaklar, seçilecek metinlerin niteliği bakımından irdelenecektir.

Gerek dil öğretiminde konuların üzerine bina edileceği metinler, gerekse bilgileri pekiştirmeye yarayan yardımcı metinler her halükârda öğrencinin ilgisini çekecek ve hatta onu içinden kavrayacak nitelikte olmalıdır. Yani sadece dil öğrenmeye araç değil, meraklandıran, cezbeden, ilginç gelen, düşündüren, duygulandıran, sürükleyen, beğeni toplayan metinler olmalıdır. Başka bir ifadeyle, kendisini ilgiyle ve zevkle dinlediğimiz bir insanın işlevini üstlenmelidir. Öğrenilmeye çalışılan dil, bu nitelikleri taşıyan metinler aracılığıyla daha da sevimlileşir ve merak edilen bir dünyanın anahtarına dönüşür. Bu niteliklere sahip olan metinler de ancak bir sanatkâr eli değmiş metinler olabilir. Biz bu metinlere 'edebi metinler' diyoruz. Bu, bazen güzel bir şiirdir, bazen ilginç bir hikâyedir; bir masaldır, bir efsanedir, bir anıdır, bir romandır.

Aynı zamanda bir dili işleyen, geliştiren ve ebedileştiren de yine o dille yazılmış edebi eserlerdir. Bu yüzden Türkçe öğretiminde kullanılacak ders kitaplarında edebi metinlerin seçilmesi ve konuların edebi metinlerin üzerinden yürütülmesi önem arz eder.

Türkçe öğretimi konusunda somut bir örnekten yola çıkmak istersek Türkçe öğretim tarihinde çok ilginç bir çalışmayla karşılaşırız: *Divanu Lügati't-Türk*.

Türkçe öğretimi alanında aynı zamanda ilk eser sayılan Kaşgarlı Mahmud'un bu eseri ile ilgili bazı dikkatler konumuzla doğrudan ilgili gözükmektedir: Kaşgarlı Mahmud, kitabını "Bu kitabı Araplara Türkçe öğretmek için ve Türk dili ile Arap dilinin atbaşı beraber yürüdükleri bilinsin diye yazdım."[6] ifadeleriyle takdim eder.

---

açılışla başladı. 120 ülkeden 750 öğrencinin yarışacağı olimpiyatların açılış töreni renkli görüntülere sahne oldu. Muhteşem atmosferde gerçekleştirilen organizasyonda, olimpiyat çocuklarının Türk sanat müziğinden eserler seslendirmesi ve rengarenk kıyafetleriyle halk dansları sergilemesi izleyenleri duygulandırdı." (Gazeteler)

[2] "On binlerce işadamını bir araya getiren Berlin'deki Dünya Perakende Kongresi'nde İngilizcenin dışında yalnızca Çince ve Türkçe çeviri yapıldı. Son dönemde pek çok uluslararası kongre ve toplantıda Türkçe çevirilere sıkça rastlanmaya başlandığını belirten Yıldız Holding Perakende Grup Başkanı Mustafa Yaşar Serdengeçti, 'Bu durum, Türkiye'nin gelişimini dünyanın ne denli ciddiye aldığını ortaya koyuyor' dedi." ("Türkiye'nin Yıldızı Parlayınca Uluslararası Kongrelerde Çeviri Listesine Türkçe de Girdi", Arif Bayraktar, Berlin, *Zaman Ekonomi Sayfası*, 28.11.2010.)

[3] Fatma Bölükbaş, *Dünyada Türkçe Öğretimi Sempozyumu*, 15-16 Nisan 2004

[4] '*Türkiye Üniversitelerinde Yabancıdil Programlarının Karşılaştırılması*', '*Yabancıdil Öğretiminde Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörler*', '*Anadili öğretimi - Yabancıdille öğretim ve ötesi. Çağdaş Türk Dili*', '*Yansımalı yabancıdil öğretimi*', '*Yansıtıcı düşünmenin geliştirilmesinde öğretmenin rolü*'.

[5] *Yabancılara Türkçe Öğretimi*, Der. Derya Yaylı, Yasemin Bayyurt, Anı Yayıncılık, Ankara, 2009.

[6] Zeynep Korkmaz, "Kaşgarlı Mahmut Kimdir", http://www.kasgarlimahmud.org/zeynep_korkmaz.htm, Erişim: 05.12.2010

Divanu Lügati't-Türk'ün bu özelliği ile ilgili yapılan bir değerlendirmede şu bilgilere rastlıyoruz:

"XI. yüzyıl hemen bütün İslâm ülkelerinde Türklerin egemen olduğu bir dönemdir. Karahanlılar Devletinin, özellikle Büyük Selçuk İmparatorluğu'nun askerlikçe ve uygarlıkça en parlak zamanı bu dönem içerisindedir. O tarihlerde Türklerin egemenliğindeki uluslar Türk dilini öğrenmek ihtiyacını duyuyorlardı. *Divanu Lügati't-Türk* işte bu maksatla, yani yabancılara Türkçeyi öğretmek amacıyla 1073 -1077 tarihleri arasında Bağdat'ta yazılmış bir sözlüktür. Eser, Türk dilini Araplara tanıtmak maksadıyla yazıldığından, Arapça olarak kaleme alınmıştır. İçinde pek çok Türkçe deyim, şiir, atasözü yer almaktadır."[7]

Bu demektir ki Kaşgarlı Mahmud, Türkçenin öğretilmesinde kullanılacak bir sözlük hazırlarken öğrenmeyi pekiştirmek için edebi metinlerden yararlanmaktadır. Dil öğretimini irdeleyen bir makalede de, Kaşgarlı Mahmud'un, dil öğrenmede, örneklerin, metinlerin önemini çok iyi fark ettiği, kelimeleri açıklarken verdiği çok sayıda örneği günlük hayattan, atasözlerinden, manzum sanat eserlerinden derleyerek kullandığı belirtilmektedir.[8]

Dil eğitiminde metin seçiminin oldukça önemli olduğu herkesçe vurgulanmaktadır. Çünkü dil eğitimi genellikle metinlere dayandırılmaktadır.[9] Okutulacak konular seçilen metinler üzerinden yürütülmekte, örneklendirilmekte ve pekiştirilmektedir. Dolayısıyla okutulacak metinlerin kültür değerlerinin yanı sıra estetik öğelerle bezenmiş, millî duyguyu zihinlere kolayca yerleştirmeye uygun ve edebî değerinin olması bir zorunluluktur.[10] Edebî eserler, dilin yapısını en iyi şekilde gösteren ve anlatım bütünlüğü taşıyan yapılarıyla dilin en önemli kullanım alanlarından birini oluştururlar. Bu nedenle dil becerilerinin kazandırılması yanında kelime hazinesinin zenginleştirilmesi ve dil kurallarının öğretiminde de örneklem oluşturması bakımından temel bir işleve sahiptirler.[11]

Dil öğretimi ile ilgili bir makalede edebî metinleri kullanmanın yararları şöyle sıralanmaktadır:

"1. Edebî metinler, kelime öğretiminde örneklem sunduğu için kelimenin anlamı daha kolay anlaşılır ve kalıcı öğrenme sağlanır.

2. Edebî metinler, hayatı tanıma, olaylar ve deneyimler hakkında genel bir bilgi edinme ve anlama becerisi kazandırır.

3. Edebî metinler, kişiye bir metni inceleyip anlama becerisini kazandırır.

4. Edebî metinler, hedef dilin kültürü hakkında bilgi verir."[12]

Gerek ders kitaplarında gerekse öğrenmeyi pekiştirici yardımcı malzemelerde ve okuma kitaplarında edebi eserlerin kullanılabilmesi için bazı özel uygulamalar gerekecektir. Bunların başında Türkçe söz varlığının kullanım oranlarının dikkate alınması yer almaktadır.[13]

Dil öğretiminde öncelikle verilebilecek kelimelerin belirlenmesine yönelik olarak yapılacak çalışmaların en önemli dayanak noktası bir dilin söz varlığının kullanım oranlarıdır. "Ana dili ve yabancı dil öğretiminde, öğretilecek dilin en sık geçen, en gerekli sözcüklerinin saptanması, bu öğretimden alınacak sonucun başarılı olup olmamasında rol oynamakta, öğrenen kişiye en gerekli

---

[7] Cengiz Aslan, www.kimkimdir.gen.tr/kimkimdir.php?id=3405, Erişim: 05.12.2010
Divanu Lügat-it-Türk'ün bu özelliği konusunda Prof. Dr. Zeynep Korkmaz da aynı bilgileri vermektedir: "*Divanu Lûgati't-Türk*, adından ve Arap dilinin kurallarına göre düzenlenmiş olmasından da anlaşılacağı üzere, aslında Araplara Türkçe öğretmek üzere kaleme alınmış bir eserdir.", ("Kaşgarlı Mahmut Kimdir", http://www.kasgarlimahmud.org/zeynep_korkmaz.htm, Erişim: 05.12.2010)

[8] Erol Barın, "Yabancılara Türkçe Öğretiminde İlkeler", http://www.turkceogretimi.com/dil-ogretim-yontemleri/yabancilara-turkce-ogretiminde-ilkeler-yrd-doc-dr-erol-barin, Erişim: 03.12.2010

[9] Eyüp Coşkun, *İlköğretim Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık, Tutarlılık ve Metin Elementleri*, Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2005.

[10] Turhan Kaya, "Türk Dili ve Edebiyatı Eğitiminde Metin Seçimi", Türk Edebiyatı, İstanbul, 1996, S. 277, s. 25.

[11] Mehmet Takkaç, "Yabancı Dil Öğretiminde Temel Becerilerin Geliştirilmesi İçin Edebiyat Metinlerinin Kullanımı", *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, Erzurum 1997, S. 8, s. 44.

[12] Murat Özbay ve Deniz Melanlıoğlu, "Kelime Öğretiminde Örneklemenin Önemi ve Divanu Lü-gati't-Türk", *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2008, C. 5, S. 10, s. 51.

[13] "Ancak, yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde temel söz varlığının iyi belirlenmemiş olması öğretimde büyük bir sıkıntı yaratmaktadır. Birçok dilde temel söz varlığına ilişkin çalışmalar yapılıp ortaya bilimsel veriler konmuştur. Böylece, dil öğretim kitaplarının ana dili öğretimine yönelik olanlarında hangi kelimelerin yer alması gerektiği, yabancı dil olarak öğretimine yönelik olanlarında ise farklı olarak hangi kelimelerin verilmesi veya verilmemesi gerektiği konuları açıklık kazanmıştır."(Erol Barın, "Yabancılara Türkçe Öğretiminde Temel Söz Varlığının Önemi", *Türklük Bilimi Araştırmaları*, Türkçenin Öğretim Özel Sayısı, S. 13, Niğde, 2003, s.311-317.)

sözcüklerin belirlenmesi konusunda, özellikle sıklık sayımlarına dayanan çalışmalar yapılmaktadır."[14] Doğan Aksan kendisi de bu konuda bir çalışmaya imza attığı için böyle söylemekle birlikte[15], bir başka araştırmacı bu çalışmaların yetersizliğine değinmektedir: "Burada bizim dikkat çekmek istediğimiz husus, temel söz varlığını belirleme çalışmalarının azlığı ve yetersizliğidir. Ayrıca, alan dili söz varlığının da sağlıklı bir şekilde taramalar yoluyla ayrı ayrı ortaya konması ve günlük iletişimde en sık hangi kelimelerin kullanıldığının, konuşma dili de göz önüne alınarak belirlenmesi gerekmektedir. Böylece, edebiyat, hukuk, sosyoloji, tıp, sanat vb. alanlarındaki temel söz varlığı ve iletişimdeki yeri daha iyi ortaya konabilir."[16]

Sözünü ettiğimiz Türkçenin söz varlığının kullanım sıklığının tespiti dil uzmanlarının çalışacakları özel bir ilgi alanıdır. Bizim için önemli olansa, Türkçe öğretimi konusunda kullanılacak edebi metinlerin de bu sıklık oranları dikkate alınarak seçilmesi veya bunu eksen alan uyarlamaların yapılmasıdır.

Edebi eserler, edebi kaygılarla ve edebi zevklerle kaleme alınırlar. Onların üretim sürecine bir başkasının müdahalesi gibi bir uygulama sözkonusu olamaz. Yani dil öğretimini hedefleyerek edebi metin oluşturma çalışmaları, o metnin edebiliğini tartışmaya açar. Belki bu noktada seçilecek metinlerin edebi zevkleri olan birileri tarafından gözden geçirilerek uyarlanması mümkün olacaktır.

Yabancılara Türkçe öğretimi konusunda edebi eserlerin bir başka kullanım alanı da okuma kitabı oluşturmadır. Anadil öğretiminde kullanılmakta olan çocuğun dünyasına yönelik okuma kitapları ile belli bir yaşın üstüne çıkmış insanların bir yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenmeleri sırasında kullanacakları okuma kitapları çok farklı olmalıdır. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenme yaşı, genellikle ortaöğretim veya üniversite yaşlarıdır. Başka bir deyişle Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesindeki hedef kitle çocuklar değil yetişme aşamasında veya yetişkin sayılabilecek kişilerdir. Bu hedef kitlenin dünyası da doğal olarak daha çok edebi veya bilimsel metinlere açıktır. Bir dilin yeni öğrenilmeye başladığı bir dönemde edebi eserlerin ve bilimsel metinlerin olduğu gibi kullanılma şansının olmadığı da açıktır. Hem kelime çeşitliliği ve zenginliği bakımından hem de ifadelerdeki edebi üslup, hedef kitlenin çok üzerindedir. Dolayısıyla edebi eserlerin bu amaçla kullanılabilmesi için bazı uygulamaların yapılması zarureti vardır.

Bu problemi çözme konusunda önemli bir örneği hatırlamakta yarar vardır: Fransızlar kendilerine ait önemli edebi eserleri için, dillerinin kelimelerinin kullanım sıklığını dikkate alarak, en çok kullanılan ilk sekiz yüz kelimenin veya diyelim, ilk bin iki yüz kelimenin kullanıldığı uyarlama çalışmaları yapmışlardır.[17] Sözgelimi *Sefiller* romanı Fransızca olarak en çok kullanılan dokuz yüz ve bin iki yüz kelime kullanılarak farklı metinler halinde yeniden kaleme alınmış ve diğer ülkelerdeki Fransızca öğretimi için okuma kitabı haline getirilmiştir. Fransızların en ünlü yayınevi Hachette bu amaca yönelik olarak 227 tane edebi eseri 'kolay Fransızca metinler' adlı bir seride yayımlayarak dünyada Fransızcanın öğretilmesine en büyük katkıyı sağlamıştır. Hachette yayınevinin listesinde Sefillerden yapılmış çeşitli düzeylerdeki uyarlamaların sayısı yedidir.

Türkçe edebi eserlerin büyük çoğunluğu Türkçenin geçen yüz yıl boyunca geçirdiği değişimlerden ötürü günümüzde kullanılmakta olan dilden de epey uzaklarda kalmış sayılır.[18] Bununla ilgili rastladığım bir anıyı aktarmak istiyorum: "Hocam, Prof. Nemeth konuşurken pek çok eski kelime kullanıyordu. Cumhuriyetin çocuğu olan gazetecinin Türkçesi ise artık dil devriminin semeresi idi. Böylece Türkçedeki büyük değişikler de konuşma sırasında ister istemez söz konusu oldu. Gazetecinin yeni dille ilgili bir sorusuna Hocam şöyle bir cevap verdi: "Ben hayatımda bir defa Türkçe öğrendim. Önümdeki birkaç yıl içinde tekrar Türkçe öğrenmek benim için imkânsızdır." Fakat bugün 1957 ve

[14] Doğan Aksan, *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*, TDK Yayınları, Ankara, 1990, s. 19.
[15] Doğan Aksan, *Türkçenin Sözvarlığı*, Engin Yayınları, Ankara, 1996.
[16] Erol Barın, "Yabancılara Türkçe Öğretiminde Temel Söz Varlığının Önemi", *Türklük Bilimi Araştırmaları*, Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı, S. 13, Niğde, 2003, s.311-317.
[17] Fransızların ünlü Hachette yayınevinin bastığı bu 'texte en Français facile' serisinden 227 adet eserin bir listesi www1.ifjtokyo.or.jp/scripts/opsys.asp?MODULE=3WHYPER&NOTICE=0139222 adresinde yer almaktadır.
[18] "Son 50 yıl boyunca Türkçe, büyük değişikliklere uğradı. 1950 yılı ve bugünün Türkçesi arasında -herkesin bildiği gibi- dağlar kadar fark var. Türkçeyi dilin değişme temposu bakımından diğer Avrupa dilleriyle karşılaştırırsak, Avrupa'da yüzünü bu kadar temelli bir şekilde değiştiren dil bulmak imkânsızdır kanaatine varabiliriz, sanırım. Bu gelişmenin sonucunda Türkiye'deki dil durumu pek özel bir şekilde gözümüzün önüne seriliyor. Bu tablonun özelliklerine ise dil öğretiminde büyük önem vermek kaçınılmazdır." (Gyorgi Hazai, "Yabancı Ülkelerde Türkçe Öğretiminin Bazı Sorunları", *Avrupa'da Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sempozyumu,*25-26 Ekim 2001.)

2001 yılında yazılan ve konuşulan Türkçe arasındaki farkları da göze almamız gerekir. Ve bu dönem içinde gerçekten ne kadar dil türüyle karşı karşıya geliyoruz?"[19]

Sonuç olarak Türkçenin yabancılara öğretiminde edebi eserlerden yararlanabilmemiz için atmamız gereken önemli adımlar vardır:

Öncelikle Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine esas olmak üzere kullanım sıklığı ve hangi düzeyde hangi aralıklardan yararlanılacağı noktasında araştırmalar yapılmalıdır. Çıkacak sonuçlar ve yapılacak belirlemeler çerçevesinde edebi eserlerden yararlanılabilmesi için uzman ve sanatçı dayanışması ile Türkçenin kelime kullanım sıklığına uyumlu uyarlamaları yapılmalıdır. Yapılacak uyarlamalar ya devlet eliyle ya da bu işin üstesinden gelebilecek yayınevleri tarafından yeterince basımı yapılmalıdır. Ayrıca Türkçe öğrenmek isteyenlerin edinebilmeleri için gereken önlemler alınmalıdır.[20]

Kaynaklar

1. Aksan, Doğan. *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*, TDK Yayınları, Ankara, 1990.
2. Aksan, Doğan. *Türkçenin Sözvarlığı*, Engin Yayınları, Ankara, 1996.
3. Aslan, Cengiz. www.kimkimdir.gen.tr/kimkimdir.php?id=3405, Erişim: 05.12.2010.
4. Barın, Erol. "Yabancılara Türkçe Öğretiminde İlkeler", http://www.turkceogretimi.com/dil-ogretim-yontemleri/yabancilara-turkce-ogretiminde-ilkeler-yrd-doc-dr-erol-barin, Erişim: 03.12.2010.
5. Barın, Erol. "Yabancılara Türkçe Öğretiminde Temel Söz Varlığının Önemi", *Türklük Bilimi Araştırmaları*, Türkçenin Öğretim Özel Sayısı, S. 13, Niğde, 2003, s.311-317.
6. Bayraktar, Arif. "Türkiye'nin Yıldızı Parlayınca Uluslararası Kongrelerde Çeviri Listesine Türkçe de Girdi", Berlin, *Zaman,* Ekonomi Sayfası, 28.11.2010.
7. Bölükbaş, Fatma. "Yansıtıcı Öğretim İle Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi",*Dünyada Türkçe Öğretimi Sempozyumu*, 15-16 Nisan 2004.
8. Coşkun, Eyyüp. *İlköğretim Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık, Tutarlılık ve Metin Elementleri*, Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2005.
9. Hazai, Gyorgi "Yabancı Ülkelerde Türkçe Öğretiminin Bazı Sorunları", *Avrupa'da Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sempozyumu,*25-26 Ekim 2001
10. Kaya, Turhan. "Türk Dili ve Edebiyatı Eğitiminde Metin Seçimi", *Türk Edebiyatı*, İstanbul, 1996, S. 277, s. 23-25.
11. Korkmaz,Zeynep. "Kaşgarlı Mahmut Kimdir", http://www.kasgarlimahmud.org/zeynep_ korkmaz.htm, Erişim: 05.12.2010.
12. Özbay, Murat ve Deniz Melanlıoğlu. "Kelime Öğretiminde Örneklemenin Önemi ve Divanu Lü-gati't-Türk", *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2008, C. 5, S. 10.
13. Takkaç, Mehmet "Yabancı Dil Öğretiminde Temel Becerilerin Geliştirilmesi İçin Edebiyat Metinlerinin Kullanımı", *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, Erzurum 1997, S. 8.
14. www1.ifjtokyo.or.jp/scripts/opsys.asp?MODULE=3WHYPER&NOTICE=0139222
15. Yaylı, Derya ve Yasemin Bayyurt (der.). *Yabancılara Türkçe Öğretimi*, Anı Yayıncılık, Ankara, 2009.

[19] Agm.

[20] Görev yaptığım yerlerde kullanılan Türkçe öğretim materyallerinin genellikle fotokopi yöntemiyle çoğaltılarak elde edildiğini gördüm. Bu materyaller de sadece ders kitapları idi. Öğretimi pekiştirecek okuma kitapları olmadığı gibi yardımcı malzemeler de yoktu. Sözlükler bile genellikle fotokopi yoluyla ediniliyordu. Bu bakımdan bu sahada kullanılması gereken materyaller hem doğru hazırlanmalı hem de hedef kitlenin edinebilmesine imkan sağlamaya yönelik adımlar atılmalıdır.

BİRLEŞİK SÖZCÜK MÜ, SÖZCÜK ÖBEĞİ Mİ

Yrd. Doç. Dr. Tahir KAHRAMAN
Dokuz Eylül Üniversitesi

ÖZET

Bildiri; Türkiye'de yayımlanmış önemli dilbilgisi kitaplarında ve dilbilgisi terimleri sözlüklerinde, birden çok sözcükten oluşan ve bu sözcükleri öbek biçiminde yazılan adların, sıfatların, fiillerin… ; ses yapısı bakımından; sözcükleri birleşik yazılan adlarla, sıfatlarla, fiillerle… karıştırıldıklarını belirterek başlıyor.

Bu karıştırmayı yapan dilcilerden Tahsin Banguoğlu'nun, Muharrem Ergin'in, Tahir Nejat Gencan'ın, Haydar Ediskun'un kitaplarından alıntılar yaparak bu konudaki çelişkileri sergiliyor.

Türk Dil Kurumunun Türkçe Sözlüğünde, Dil Derneğinin Türkçe Sözlüğünde ve Ali Püsküllüoğlu'nun Öz Türkçe Sözcükler ve Terimler Sözlüğünde; "birleşik / bileşik", "bileşik sözcük / birleşik kelime", "birleşik ad" "birleşik sıfat", "birleşik fiil" terimlerinin anlamlarının nasıl açıklandığını alıntılarla belirliyor.

Ahmet Topaloğlu'nun Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğündeki, Zeynep Korkmaz'ın Gramer Terimleri Sözlüğündeki, Berke Vardar'ın Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğündeki, Vecihe Hatiboğlu'nun Dilbilgisi Terimleri Sözlüğündeki "birleşik kelime / bileşik sözcük" tanımlarını alıyor. Ayrıca sözkonusu kaynaklardaki "birleşik ad, birleşik sıfat, birleşik zarf, birleşik fiil / eylem" örneklerini inceliyor.

Bütün bu incelemelerden çıkarılabilecek sonuçları 7 madde içinde belirtiyor. Sonra da, sözcüklerin ses yapısı bakımından türlere ayrılmasında ve belirtme öbeklerinin birleşik sözcüklerden ayırt edilmesinde, dilbilgisi kaynaklarındaki tutarsızlıkların - çelişkilerin karmaşaya neden olduğunu ve öğretmeyi – öğrenmeyi zorlaştırdığını vurguluyor.

Bildiri; *"Bu sakıncaları yok etmenin tek yolu, sözcük birliklerinin ses yapısı bakımından türlerini anlamlarına ve işlevlerine göre adlandırmaktan vazgeçip yazım biçimlerine göre adlandırmaktır. (...) Buna bağlı olarak da; yapılarındaki sözcükler birbirinden ayrı (öbek biçiminde) yazılan birden çok sözcüklü adları "ad öbeği", sıfatları "sıfat öbeği", zarfları "zarf öbeği", fiilleri "fiil öbeği", ünlemleri "ünlem öbeği" olarak adlandırmak gerekir."* sonucuna vararak bitiyor.

Bu bildiri yaklaşık dört sayfadan oluşmaktadır. Bildirinin sonuna "kaynaklar" eklenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Sözcük, birleşik sözcük, sözcük öbeği,

COMPOUND WORD OR WORD BLOCK

SUBMIT

The article begins with; in the important grammar books and grammar terms dictionaries, nouns, adjectives, verbs that are more than one word and these words that are written like blocks…; in terms of vocable type; are being confused with the nouns, adjectives, verbs that the words are written together.

The linguists who does this confusing and the books which belongs to Tahsin Banguoğlu, Muharrem Ergin, Tahir Nejat Gencan, Haydar Ediskun it takes quotations and shows the contradiction about this subject from these books.

In the Turkish Dictionary of the Türk Dil Kurumu, in the Turkish Dictionary of the Dil Derneği and in Ali Püsküllüoğlu's Turkish words and terms dictionary; finds out how the explanation of the terms meaning was given with quotations.

It takes the definition of Ahmet Topaloğlu's Grammar Terms Dictionary, in Zeynep Korkmaz's Grammar Terms Dictionary, in Berke Vardar's Annotation Linguistics Terms Dictionary, in Vecihe Hatiboğlu's Grammar Terms Dicitonary " compound vocable / compound word " . Also analyses the examples of on the named sources "compound noun, compound adjective, compound adverb, compound verb".

After these analyses it shows the results in 7 clauses, then seperate the words of the viewpoint of vocable type and to distinguish the adverb blocks from compound words, the unconsistency – contradiction of the grammar sources makes cause of confusion and determines the difficulties of teaching – learning.

The article ends with ; the only way to destroy these objections, to understand the kind of the vocable type of the word unity and to name them as their spelling types.(…) Because of this, telling the nouns which are written more than one words as noun blocks, the verbs as verb block, the adjectives as adjective block, the interjections as interjection block.

This article is about 4 pages. The sources are being added to the end of the article.

Key Words: Word, compound word, word block

Yazdıkları dilbilgisi kitaplarında ya da dilbilgisi terimleri sözlüklerinde, dilcilerin çoğu; "birleşik ad", "birleşik sıfat", "birleşik fiil" başlıkları altında, birden çok sözcükten oluşan ve yapısındaki bu sözcükler bitişik ya da ayrı (öbek biçiminde) yazılan adları, sıfatları, fiilleri "ses yapısı" bakımından aynı türde sayıyorlar. Bu türlere örnekler verirken, sözcükleri bitişik yazılanlarla ayrı yazılanları karıştırıyorlar.

Bunlardan Tahsin Banguoğlu, *"İki veya daha çok kelimeyi farklı bir kavram karşılamak üzere belirli şekiller içinde bir araya getirerek birleşik kelimeler kazanırız."* diyerek birleşik sözcüğü tanımlamış; buna *"az çok, iş görmek, kara dut, zeytin yağı"* örneklerini vermiştir (Banguoğlu, 1974, 294). Sonra da, *"aslında ayrı bir lugat değeri kazanmış olan her belirtme öbeğini birleşik kelime saymak yerinde olur: aravermek, ayakkabı, dereotu, elbezi, kabuletmek, kuruyemiş...gibi."* demiştir (Banguoğlu, 1974, 296). Bunun ardından *"Terkipçi bir dil olan Türkçemizde birleşik kelimeleri birlikte yazmak eğilimi kuvvetlidir. Yazılışta bitiştirmenin zamanla ilerleyeceğini tahmin ediyoruz. Bu*

kitapta da bitişik yazılışa biraz daha çok yer verilmiştir." diyerek bitişik yazmaya verdiği önemi belirtmiştir (Banguoğlu, 1974, 296). Dilcinin bu açıklama ve örneklemelerinde bir karışıklık olduğu açıkça görülmektedir.

Muharrem Ergin, *"Birleşik isimler Türkçede hep has isimlerdir. Bazı yer adları ile ikili üçlü bütün şahıs adları Türkçenin birleşik isimlerini teşkil ederler: Afyon Karahisar, Mehmed Kaplan… gibi."* (Ergin, 1972, 368) sözleriyle, "öbek biçimindeki özel adlar"ın kimilerini "birleşik isim" biçiminde adlandırmış; sonra, *"birleşik isim aynı zamanda Türkçede yalnız has isimlerden yapılan kelime gurubudur."* diyerek *"ayakkabı, ballıbaba, hanımeli, karagöz, kırkayak, pazartesi, sivrisinek…"* gibi birleşik adların, "birleşik isim" değil, "birleşik kelime" sayılması gerektiğini sözlerine eklemiştir (Ergin, 1972, 369). Böylece, "birleşik isim" teriminin kapsama alanını daraltmıştır. Ayrıca; *"Birleşik kelime ile birleşik ismi birbirine karıştırmamak lazımdır. Birleşik kelime herhangi bir kelime gurubunun kelimelerinin tek bir kelime halinde birleşmesiyle ortaya çıkan unsurdur."* diyerek "birleşik kelime"nin bileşenlerinin bitişik yazılması gerektiğini kabul etmiş ama "birleşik ismi", "birleşik kelime" saymamıştır (Ergin, 1972, 369).

Tahir Nejat Gencan, "bileşik ad" örneklerini bitişik yazılanlardan seçmiştir: *albeni, altçene, anneanne, ateşböceği, Aydemir, bastıbacak, biçerdöğer, gözdağı, kabakulak, Kumkapı, Pamukbank, Uzunköprü*… gibi. *"Bileşik adlar bitişik yazılır."* (Gencan, 1979, 244 - 247) diyerek de ad öbeklerini onlardan ayırmıştır. Ancak, "Kurallı Bileşik Sıfatlar" başlığı altında *"ağ yüzlü, ala gözlü gelinler, duvarı yıkık bahçe, çatısı yanan ev…"* sıfat öbeklerine de (Gencan, 1979, 250); "Bileşik Eylemler" başlığı altında *"koşup durmak, uyuyup kalmışım; göreceği gelmek, olur gider…"* (Gencan, 1979, 315 – 318) gibi fiil öbeklerine de yer vererek bileşik adların yazımına ilişkin söylediklerine uymayan yaklaşımlar sergilemiştir.

Haydar Ediskun, "Bileşik İsimler" başlığı altında yalnız bitişik yazılan örnekler vermekle, zarf öbeklerinin türlerine "zarf öbeği" örnekleri vermekle birlikte; *"biner lira (ödül), herhangi bir (insan), kafadan sakat (dilenci), on metre (kumaş), sırma saçlı (kız), temiz mi temiz (ev)…"* (Ediskun, 1985, 152 – 155) gibi sıfat öbeklerini "bileşik sıfatlar" içinde; *"anlamazlıktan gel-, dokunacağı tutar, gitti gider, tir tir titre-, uyumuş kalmışım, yazıp dur-…"* (Ediskun, 1985, 233 – 238) gibi fiil öbeklerini "bileşik fiiller" içinde değerlendirip örneklendirerek çelişkiye düşmüştür.

Türkiye'de yayımlanmış ve başvuru kaynağı olarak kullandığımız önemli genel sözlüklerdeki "bileşik" ya da "birleşik", "birleşik sözcük", "birleşik ad", "birleşik sıfat", "birleşik fiil" terimlerinin anlamlarının nasıl açıklandığını ve bunlar için nasıl örnekler verildiğini de araştıralım:

"birleşik *Bir araya gelmiş, birleşmiş olan, müttehit.* ***birleşik isim*** *gr. birleşik kelime biçiminde kurulmuş isim: aslanağzı, başşehir, kaptıkaçtı, gecekondu gibi.* ***birleşik fiil*** *gr. bir kelime ile biçim veya anlam bakımından kaynaşıp kalıplaşan fiil: reddetmek, hissetmek, kaybolmak, bakakalmak, hasta olmak gibi.* ***birleşik kelime*** *gr. ses düşmesi, ses türemesi, kelime türünün değişmesi, üzerindeki ekin görevini kaybetmesi veya anlam kayması dolayısıyla aralarına ek girmeyerek kalıplaşmış iki veya daha çok kelimeden oluşan kelime: pazartesi, hissetmek, kaptıkaçtı gibi."* (T.D.K. – Türkçe Sözlük, 1988, 198 – 199)

"**bileşik** *1. bileşerek oluşmuş, basit olmayan, mürekkep. (…)* ***bileşik ad*** *dilb. bileşik sözcük biçiminde kurulmuş ad: hanımeli, keçiboynuzu, başkent, imambayıldı.* ***bileşik belirteç*** *dilb. Bileşik sözcük biçiminde kurulmuş belirteç: "Bugün" yola düşecekler. "Biraz" düşünelim. "Uluorta" konuşulmaz.* ***bileşik eylem*** *bir sözcükle biçim ya da anlam bakımından kaynaşarak kalıplaşan eylem: kahrolmak, hissetmek, kaybetmek, şaşakalmak, öğrenebilmek, yazadurmak, silivermek, öleyazmak, hasta olmak. (…)* ***bileşik sıfat*** *dilb. bileşik sözcük biçiminde kurulmuş sıfat: Açıkgöz kadın. Pisboğaz adam Gelişigüzel iş.* ***bileşik sözcük*** *dilb. ses düşmesi, ses türemesi, sözcük türü kayması ya da anlam kayması gibi yollarla aralarına ek girmeyecek denli kalıplaşmış iki ya da daha çok sözcükten oluşan dil birimi: pazartesi, kaynanadili, kuşburnu, dedikodu, reddetmek, kaybolmak."* (Dil Derneği – Türkçe Sözlük, 1998, 171)

"**bileşik** *(…) 4. dilb. bileşim yoluyle ortaya çıkmış sözcük, ki iki sözcüğün bir araya gelip kaynaşması, kalıplaşması sonucu ortaya çıkan başka anlamda bir sözcüktür; örneğin, Beşiktaş bir bileşiktir: "* (Püsküllüoğlu, 1966, 53)

Şimdi de Türkiye'de yayımlanmış ve başvuru kaynağı olarak kullandığımız birkaç dil bilgisi terimleri sözlüğündeki "**birleşik kelime (bileşik sözcük)**" tanımına bakalım ve söz konusu

kaynakların "birleşik ad, birleşik sıfat, birleşik zarf, birleşik fiil" tanımlarının sonlarında verdikleri örnekleri inceleyelim:

"Birden çok kelimenin yeni bir anlam ifade etmek üzere birleşip kalıplaşmasıyla meydana gelen öbek. Ör. Ayakkabı, reddetmek, boşboğaz, adamakıllı." (Topaloğlu, 1989, 43)

Yazarın; "birleşik fiil", "birleşik isim" tanımlarının sonlarında verdiği örneklerin tümü bitişik yazılmıştır. "birleşik sıfat" ile "birleşik zarf" tanımlarının sonundaysa, bitişik yazılan örneklerle öbek biçiminde yazılanlar karışıktır.

"Yeni bir kavramı karşılamak için iki veya daha çok kelimenin Türkçenin söz kalıplarına uygun belirli yollarla bir araya getirilmesi ile kurulmuş söz birliği. Bunların benzetme yolu ile ilk anlamlarını kaybetmiş olanları ile birleştirme sırasında ses düşmesine uğrayanları ve iki fiil birleşimine dayananları bitişik, diğerleri genellikle ayrı yazılır: açıkgöz,başıbozuk, dedikodu, kaptı kaçtı, bal arısı, koz helvası, diri diri vb." (Korkmaz, 1992, 27)

Yazar; burada olduğu gibi "birleşik fiil", "birleşik isim" tanımlarının sonlarında da, bileşenleri bitişik yazılan ve ayrı yazılan örnekleri karıştırmıştır. Ancak, "birleşik sıfat" tanımının sonundaki bütün örnekleri bitişik yazılanlardan seçmiştir: *boşboğaz kadın, ağırbaşlı davranış, birtakım işler, tezcanlı adam, koçburun…* gibi. (Korkmaz, 1992, 28)

"bileşik sözcük iki ya da daha çok sözlükbirimin kaynaşıp kalıplaşmasıyla oluşan ve anlamlı bir tek birim işlevi gören öğe (örn. Hanımeli, binbaşı, dilbilim vb. sözcükler)." (Vardar, 1988, 47)

"birleşik kelime: Ses düşmesi, ses türemesi, kelime türü kayması veya anlam kayması bakımlarından aralarına ek giremeyecek kadar kalıplaşmış iki veya daha çok kelimeden meydana gelen kelime: cumartesi, hissetmek, kaptıkaçtı, aslanağzı, başkent vb." (Hatiboğlu, 1969, 20)

Yazar; burada olduğu gibi, "birleşik ad", "birleşik zarf", "birleşik sıfat" tanımlarının örneklerini de hep bileşenleri bitişik yazılanlardan seçmiştir. Ancak "birleşik fiil"e örnek verirken bileşenleri bitişik ve ayrı (öbek biçiminde) yazılanları karıştırmıştır.

Yukarıdaki alıntılarda bulunan tanımlar ve bunların örnekleri karşılaştırmalı olarak incelendiği zaman, şu sonuçlara varılabilmektedir:

1. İki Türkçe Sözlükteki ve Ali Püsküllüoğlu'nun Öz Türkçe Sözcükler ve Terimler Sözlüğündeki "birleşik (bileşik)" sözcüğünün tanımı, değişik anlamlar çıkarılmaya uygun, yoruma açık genel anlamlı sözcüklerle yapılmıştır.

2. "birleşik kelime (bileşik sözcük)" terimi; iki Türkçe sözlükte, bu sözcük biçiminin ayrıntılı özelliklerini içeren ve "aralarına ek girmeyecek denli (aralarına ek girmeyerek) kalıplaşmış iki ya da daha çok sözcükten oluşan kelime (dil birimi)" biçiminde bir cümle ile tanımlanmıştır. Üçüncüde ise, tanım "başka anlamda bir sözcüktür" biçiminde bitirilerek, "birleşik sözcüğün yeni bir anlam bildirdiği" ayırtısına dikkat çekilmiştir. Bu anlatımlardan ve özellikle de bunların sonunda verilen örneklerden, "birleşik sözcük" teriminin "bileşenleri bitişik (tek sözcük biçiminde) yazılan" dil birimlerinin adı olduğu kesin olarak anlaşılmaktadır.

3. Topaloğlu'nun, Vardar'ın ve Hatiboğlu'nun dil bilgisi (dilbilim) terimleri sözlüklerinde, birleşik sözcüğün bütün örneklerinin bileşenleri bitişik (tek sözcük biçiminde) yazılmıştır. Bu uygulamalardan da, "birleşik sözcük" teriminin "bileşenleri bitişik (tek sözcük biçiminde) yazılan" dil birimlerinin adı olduğu kesin olarak anlaşılmaktadır.

4. Ergin'in *"Birleşik kelime herhangi bir kelime gurubunun kelimelerinin tek bir kelime halinde birleşmesiyle ortaya çıkan unsurdur."* (Ergin, 1972, 369) cümlesi açıkça, birleşik sözcüğün, "bileşenleri bitişik yazılan tek sözcük" olduğunu belirtmektedir.

5. Yalnız Korkmaz'ın Gramer Terimleri Sözlüğünde; "birleşik kelime"nin tanımı net anlamlar içermeyen genel anlamlı sözcüklerle yapılmış, örnekleri de bileşenleri bitişik yazılanlarla ayrı (öbek biçiminde) yazılanlardan karışık olarak verilmiştir.

6. Özetle; genel sözlüklerdeki, dil bilgisi (dilbilim) terimleri sözlüklerindeki (Korkmazınki dışında) ve Ergin'in "Türk Dil Bilgisi" kitabındaki "birleşik kelime (bileşik sözcük)" terimine ilişkin açıklamalardan, verilen örneklerden; birleşik sözcüğün tek sözcük biçiminde yazılması gerektiği kesin olarak anlaşılmaktadır.

Buna ek olarak T.D.K. – Türkçe Sözlük "birleşik isim", "birleşik fiil"; Dil Derneği Türkçe Sözlük "bileşik ad", "bileşik eylem", "bileşik belirteç", "bileşik sıfat"; Hatiboğlu "bileşik ad", "bileşik sıfat", "bileşik belirteç" terimlerini, "bileşenleri bitişik yazılan tek sözcük biçimindeki sözcük türleri" anlamına gelecek anlatımlarla tanımlamışlar; örneklerini de böyle bitişik yazılanlardan seçmişlerdir

(iki Türkçe Sözlükteki "hasta olmak" örneği dışında). Topaloğlu ise; "birleşik isim", "birleşik fiil" terimlerine hep bitişik yazılan örnekler vermiştir.

7. Buna karşın; Topaloğludaki "birleşik sıfat", "birleşik zarf" terimlerinin örnekleri, Hatiboğludaki "birleşik eylem"in örnekleri, Korkmazdaki "birleşik isim" ve "birleşik fiil" örnekleri, Ergindeki "birleşik isim" örnekleri; bileşenleri bitişik ya da ayrı (öbek biçiminde) yazılanlardan oluşmaktadır.

8. Topaloğlu'nun, Hatiboğlu'nun, Korkmaz'ın ve Ergin'in açıklama ve örneklemelerinden; bu dilcilerin "birleşiklik" özelliğini, yazım bakımından değil, "yalnız anlam bakımından birlik, teklik" biçiminde anladıkları sonucu çıkmaktadır.

Bütün bu farklı anlama, açıklama ve örneklemeler;

a) Sözcük türlerinin ses yapısı bakımından incelenmesinde ve türlere ayrılmasında,

b) Belirtme öbeklerinin birleşik sözcüklerden ayırt edilmesinde tutarsızlıklara, çelişkilere, karmaşaya neden olmakta; öğretmeyi ve öğrenmeyi zorlaştırmaktadır.

Bu sakıncaları yok etmenin tek yolu, sözcük birliklerinin ses yapısı bakımından türlerini anlamlarına ve işlevlerine göre adlandırmaktan vazgeçip yazım biçimlerine göre adlandırmaktır. Böylece, "birleşik (bileşik)" sözcüğünün ve "birleşik kelime (bileşik sözcük)" teriminin Türkçe sözlüklerdeki ve yukarıda adı geçen yapıtların büyük çoğunluğundaki açıklamalarına - örneklerine uygun olarak ; tek sözcük biçiminde yazılan birden çok sözcüklü adları, sıfatları, zarfları ve fiilleri "birleşik sözcük" kapsamında saymalı; bileşenleri tek sözcük biçiminde yazılan birden çok sözcüklü adları "birleşik (bileşik) ad", sıfatları "birleşik (bileşik) sıfat", zarfları "birleşik (bileşik) zarf", fiilleri "birleşik (bileşik) fiil" biçiminde adlandırmalıyız.

Buna bağlı olarak da; yapılarındaki sözcükler birbirinden ayrı (öbek biçiminde) yazılan birden çok sözcüklü adları "ad öbeği", sıfatları "sıfat öbeği", zarfları "zarf öbeği", fiilleri "fiil öbeği", ünlemleri "ünlem öbeği" olarak adlandırmak gerekir. (*)

Uygulama böyle olursa; yazım kılavuzu hazırlayıcılarını "bitişik yazılan birleşik kelimeler", "ayrı yazılan birleşik kelimeler" gibi başlıklar altında yüzlerce örneği tek tek vermekten, öğrencileri ve okuryazarları da bunları tek tek ezberlemekten, ezberlediklerini uygulamaktan kurtarmış oluruz.

(*) Ünlemlerin birleşik örnekleri anlatımda pek kullanılmamaktadır. Zamirlerin, bağlaçların, ilgeçlerin "birleşik" ve "öbek" biçimindeki kullanımları da, bu konuda bölümleme yapılacak kapsamda değildir.

Bu Sonuca Uygun Örnekler:
Birleşik Ad: *affetmek, Atatürk,bilgisayar, danaburnu, keçiboynuzu…*
Ad Öbeği : *fırsatı kaçırma, hızlı okumak, Orhan Seyfi Orhon, saray yavrusu, yeşil yaprak …*

Birleşik Sıfat: *çalçene (kocakarı), düztaban (asker), kahverengi (gözler), yurtsever (genç)…*
Sıfat Öbeği : *ayağı yanık (it), en yoğun (sis), gezip tozan (kadın), ince ince (dallar)…*

Birleşik Zarf: *bugün (gidecek), keşfederken (saldırdılar), pazartesi (uçuyoruz)…*
Zarf Öbeği : *daha iyi (olmalı), evine girmeden (yakalanmış), onu bulmak için (çırpınıyor*)…
Birleşik Fiil: *affolun-, gideyaz-, kahret-, okuyuver-, sabreyle-, şaşakal-…*
Fiil Öbeği : *çileden çık-, görmezlikten gel-, konuşup dur-, tıraş ol-, yapmış bulun-*…

Kaynaklar

1. Banguoğlu Tahsin, Türkçenin Grameri, Baha Matbaası, İst. 1974
2. Dil Derneği – Türkçe Sözlük, Dil Derneği Yay. 9, Ankara 1998
3. Ediskun Haydar, Türk Dilbilgisi, Remzi Kitabevi, İst. 1985
4. Ergin Muharrem, Türk Dil Bilgisi, Minnetoğlu Yayınları, İst. 1972
5. Gencan Tahir Nejat, Dilbilgisi, 4. baskı, T.D.K. Yayınları: 418, Ankara Üniv. Basımevi, Ankara 1979
6. Hatiboğlu Vecihe, Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, T.D.K. Yay. 300, Ankara 1969
7. Korkmaz Zeynep, Gramer Terimleri Sözlüğü, T.D.K. Yay. 575, Ankara 1992
8. Püsküllüoğlu Ali, Öz Türkçe Sözcük ve Terimler Sözlüğü, Nokta Yayınları, Ankara 1966
9. Topaloğlu Ahmet, Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü, Ötüken Neşriyat A. Ş., İst. 1989
10. Türk Dil Kurumu – Türkçe Sözlük, T.D.K. Yay. 549, Ankara 1988
11. Vardar Berke, Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü, abc Kitabevi, İst. 1988

GÜRCİSTAN'IN TSALKA (PARMAKSIZ) RAYONUNDA YAŞAYAN FARKLI ETNİKLERİN ORTAK DİLİ: TÜRKÇE

Ünal KALAYCI
Milli Eğitim Bakanlığı

ÖZET

Gürcistan tarih boyunca Türklerin ve Türkçenin yurtlarından biri olmuştur. Gelişmeler kimi zaman Türklerin ve Türkçenin lehine kimi zaman da aleyhine olmuştur. Günümüzde Gürcistan'da ikinci büyük etnik olan Türklerle birlikte, Türkçe konuşan diğer etnikler ciddi bir oran oluşturmaktadır.

Gürcistan'da Acaristan'dan Borçalı'ya, Ahıska'dan Tiflis'e kadar pek çok yerleşim biriminde Türkçe konuşulmaktadır. Türkçenin hâkim olduğu yerleşim birimlerinden biri de Tsalka (Parmaksız) rayonudur.

1990'larda nüfusu 60.000'e yaklaşan rayondaki farklı etnikler için Türkçe, yabancı araştırmacıların "lingua franca" terimiyle karşıladıkları "ana dili farklı olanların kullandıkları ortak dil (anlaşma dili)" özelliğindedir. Çünkü Urumlar ve Borçalı Türkleri (Karapapaklar) dışında bu rayonda yaşayan Ermeniler, Gürcüler, Çingeneler, Asurîler ve Yahudiler de Türkçe konuşmaktadırlar. 1990 sonrası yaşanan "büyük göç"ün akabinde rayondan gidenlerin yerine yerleştirilen Müslüman Acarların çok az bir kısmı Türkçe bilmekte; dağlı Gürcüler olarak adlandırılan Sıvanlar ise ne yazık ki Türkçe bilmemektedirler. Oranı değişmekle birlikte rayonda Türkçe hâlâ hâkimiyetini korumaktadır.

Bu rayondaki Türkçe farklı etnikler için ortak anlaşma dili olmanın yanında Azerbaycan Türkçesi ile Türkiye Türkçesinin karşılaştığı, birleştiği, yoğrulduğu ve doğrulduğu bir laboratuar özelliği de taşımaktadır. Çünkü rayondaki dört köy Azerbaycan ağzıyla konuşan Karapapaklardan oluşmakta diğerleri de 1828'de Ruslar tarafından Anadolu'dan göçürülerek oraya yerleştirilen Osmanlı tebaasından oluşmaktadır.

Bu çalışma ile rayonda konuşulan Türkçe tanıtılacak. Rayondan yapılan derlemelere dayanarak yöredeki iletişim dilinin, Türkçenin farklı bir ağzı mı yoksa şivesi mi olduğu tespitine varılacaktır.

Anahtar kelimeler: Gürcistan'daki Türkçe, Parmaksız Türkçesi, ortak dil.

THE COMMON LANGUAGE OF DIFFERENT ETHNICS LIVING IN TSALKA (PARMAKSIZ) REGION OF GEORGIA: TURKISH

ABSTRACT

Georgia has been homeland of Turks and Turkish for centuries but developments were sometimes in favour of the Turks and Turkish and sometimes against them. Today Turks who are the second biggest ethnic group and the other ethnic groups speaking Turkish consist of significant percentage in Georgia.

In a lot of places in Georgia from Acaristan to Borçalı and from Ahıska to Tiflis Turkish is spoken. One of the places where Turkish is widespread is Tsalka(Parmaksız) region.

In 1990s the population of the region was about 60.000 and for different ethnic groups living in this region Turkish was "lingua franca" because not only Urums and Borçalı Turks (Karapapaklar) but also Ermenians, Georgians, Gypsies, Asuris and Jews speak Turkish.After 1990 ,the big immigration happenned and Müslim Adzhars, some of whom knew Turkish,settled in the region but unfortunately Sıvans who are called mountaineer Georgians didn't know Turkish. Turkish is still dominant in the region although its percentage changes.

Turkish in this region is not only common speaking language but also it is like a labarotory where Azerbaijan Turkish and Turkey Turkish are met, mixed and combined. In four villages in the region Karapapaks speak Azerbaijan dialect and the people from Ottoman who were forced to migrate by Russians in 1828 live in other villages.

In this study spoken Turkish in this region will be introduced. On the basis of the collations sorted in the region we are going to decide whether the communicative language in the region is a dialect or the speech of Turkish.

Key words: Turkish in Georgia, Tsalka Turkish, common language.

A.GÜRCİSTANDA TÜRKLER VE TÜRKÇE KONUŞANLAR

A. 1. Acarlar

1926 yılında yapılan nüfus sayımında kendilerini Acar olarak tanımlayan bölge halkının kimliği tanınmamış, Gürcülerin etnoğrafik bir grubu olarak Gürcü nüfusuna dâhil edilmişlerdir.[1] Çoğunluğu Müslüman olan bölgenin Yukarı Acara köyleri Bako, Sukana, Zablana, Thilvana, Kalota, Rakta, Vernep, Kuvatiya, Çençlihev, Gincavur, Çançhalo, Zamlet, Hihazır, Puşukavur, Hula, Mum Suyu vb. Türkçe konuşmaktadır.

Bugün bile Türk ve Müslüman ismi almanın yasak olduğu Acaristan'da halkın resmi Gürcü adının yanında gayri resmi Türk ve Müslüman adı vardır. Mevlid'in Türkçe olarak okunduğu Acaristan'da kalıplaşmış Türkçe ifadeler hâlâ halkın içerisinde yaşamaktadır. "Allah heyirli etsin/ Gecaz heyira kalsın/ Heyira karşi/ Ondan sora/ Bişe yoh/ Çoh sağ ol/Sağ ol/ Allah razi ola/olsun/ İşliyersin/ Allah'a şükür/ Allah'i sevarsan/ Ellaran sağluh/Gel/ Otur/ Buyuruns/ /Afiyat ola/ Vesiyat

[1] Yunus Zeyrek, Acaristan ve Acarlar, Ankara 2001, s. 13.

adami öldürmez/ Heyri bereket/ Bereket versin/ Heyirli ola/ Dört kitap hakki içün/ Kısmeti veran Huda'dur…" [1]

Yüzyıllarca Osmanlı yönetiminde yaşayan Acarlar büyük oranda Türkçe konuşurken bu oran 1990'larda en düşük seviyeye düşmüştür. Bunun sebebini sorduğumuzda yöredeki saygın bir kişi şöyle açıkladı: "Bu bölgede Türkçe 1944'te bir düdükle bitti. Stalin bütün Türkleri, Türk yandaşlarını, Türklerle kız alıp verenleri, Türklerle iletişimi olanların hepsini Sibirya'ya sürmeye başladı. Geride kalanlar kimliklerini istihbarattan saklamak zorundaydılar. O nedenle kendi aralarında bile Türkçe konuşmaya çekindiler ve zamanla Türkçe konuşma bu seviyeye düştü. Babamın kız kardeşi sınırlar kesilmeden evvel Türkiye'ye gelin gittiği için biz de sürülecek aileler arasındaydık. Babam bir taraftan sürgün için tüm hazırlıklarını yapmış beklerken bir taraftan da istihbarat elemanlarının bulunduğu ortamlarda 'Benim Mine diye bir bacım yoktur, o benim için ölüdür.' şeklinde konuşmalar yaptı. Babamın bu konuşmaları işe yaradı ve biz sürülmedik." [2]

"İşte o sürgünlerden önce buralarda halkın çoğu Türkçe biliyordu. Konuşuyordu. Fakat o sürgünden sonra herkes korktu ki Türkçe konuşursak Türkiye taraftarı derler. Sürülürüz. Başımıza işler gelir. İnsanlar korkudan konuşmaya konuşmaya Türkçeyi unuttular."[3]

1990'dan sonra şartların Türkçe lehine geliştiğini söylemek mümkündür. Türklerle iletişim hâlindeki Acarlar Türkçeyi tekrar öğreniyorlar.

Acara'da yaşanan toprak kaymasından sonra Gürcü devleti Acaralıların Tsalka'daki boş ev ve araziye yerleşmelerine izin vermiş.[4] Gürcistan bu yerleştirme ile hem Acaristan'daki Acarların özerkliklerini kırdıkları gibi yoğunluğunu kırmak hem de Urumların Tsalka'dan Yunanistan, Rusya Federasyonu ve Güney Kıbrıs'a göç etmeleriyle rayonda çoğunluğu yakalayan ve özerklik taleplerine bu rayonu da dâhil eden Ermenilerin yoğunluğunu yok etmeyi hedeflemişti.

A.2. Ahıska Türkleri

Ahıska; Abastuban, Adigön, Aspinza, Ahılkelek, Azgur ve Hırtız gibi kasabaları ve 200 kadar köyü olan Türkiye sınırına 15 km mesafede çok eski bir Türklük yurdunun merkezidir.[5] Farklı idareler altında yaşayan bölgede 1268 yılında Atabekler Beyliği kurulmuştur. Ahıska Türkleri Anadolu'nun en uzun ömürlü beyliği olan bu beyliğin bayrağı altında 310 yıl varlıklarını sürdürmüştür.[6] 1578 yılında Osmanlı idaresine geçen beyliğin bugün Ahıska diye adlandırılan kısmı 1828-1829 Osmanlı –Rus Savaşı sonunda Rusya toprakları içinde kalmıştır.

İkinci Dünya Savaşı yıllarında kırk bin civarında Ahıskalı genç SSCB saflarında savaşta iken SSCB lideri Gürcü Stalin ve İçişleri Bakanı Gürcü Beriya Gürcistan topraklarından Ahıskalıları temizleme operasyonuna başlamışlardı. Türk nüfusunu sürgüne göndermek için uydurulan gerekçe şöyleydi: "Türkiye'nin sınıra yakın kısmındaki nüfusla akrabalık bağları bulunan söz konusu halkın önemli bir çoğunluğu, kaçakçılık yapmakta olup göç eğilimi gösteriyor ve Türkiye istihbarat mercileri için casus angaje etme ve çete grupları oluşturma kaynağı teşkil ediyordu."[7]

Sürgünün belgesi, SSCB cephelerinde savaşan kırk bin civarındaki Ahıskalı askerler eksiği ile şöyleydi:

"*Aralık 1944*

SSCB Halk İçişleri Komiseri L. Beriya

Gürcistan SSC'den tahliye işlemleri tamamlanmıştır. Erkek: 18.923, kadın: 27.399 ve 16 yaşın altındaki çocuklar: 45.085 kişi olmak üzere toplam 92.307 kişi tahliyeye tabi tutulmuştur. İskân dağılımı şöyledir: Özbekistan: 53.163 kişi, Kazakistan: 28.598 kişi, Kırgızistan: 10.546 kişi. 84.596 kişi kolektif çiftliklerde, 6.316 kişi devlet çiftliklerinde ve 1.395 kişi sanayi işletmelerinde istihdam edilmiştir. 457 kişi yolda hayatını yitirmiştir.

V. V. Çernışov
SSCB Halk İçişleri Komiseri Vekili
M. Kuznetsov

[1] Ünal Kalaycı; "Türkçe Peşinde Acaristan İzlenimleri", Türk Yolu Dergisi, S. 14 Kasım- Aralık 2006, s. 41-47.
[2] Yusuf (Yason) Gallecze, 74, Hulo, 08 Ağustos 2006.
[3] Ünal Kalaycı, "Türkçe Peşinde Acaristan izlenimleri", Türk Yolu, Sayı 14, Kasım-Aralık 2006 s. 46.
[4] Ünal Kalaycı "Sürgündeki Son Türkler" Erdemli Dergisi, S 1, Mayıs 2007 Ankara s.24-26.
[5] Yunus Zeyrek, Ahıska Araştırmaları, Kazan Ofset, Ankara 2006, s. 9.
[6] Yunus Zeyrek, Ahıska Araştırmaları, Kazan Ofset, Ankara 2006, s. 13.
[7] Orhan Uravelli, "Sovyet Resmî Belgelerinde Ahıska Sürgünü" Bizim Ahıska, S 16, Sonbahar 2009, s. 8.

SSCB Halk İçişleri Komiserliği Özel İskân Bölgeleri Başkanı"[1]

1944 yılında yaşadıkları yurtlardan sorgusuz sualsiz sürdüğü Türk ve Türk yanlısı toplulukların geri dönüşlerine kapı aralayan SSCB, Ahıska Türklerinin dönüşünü her zaman engellemiştir. Bunun sebeplerinden biri SSCB yönetiminde Gürcü siyasetçilerin etkin olmasıdır. Gürcü siyasetçiler Türklerden temizlenmiş Ahıska'ya Türklerin tekrar dönmemeleri için her yolu denemişler ve dönüşü engellemişlerdir.

1959'da büyük bir Ahıska grubu Ahıska'ya dönmek için Azerbaycan'a gelmiş fakat SSCB içindeki Gürcistan'a girememişlerdir. Bu sürede Gürcistan'a dönüş için devrin yöneticileri Ahıska Türklerinin Türk olmadığını bunların Gürcü kökenli Müslümanlar olduklarını ve adlarının da Meshet olduğunu iddia ettiler. Hatta iddia değil bunun propağandasını yaptılar 1982'de bu yaftayı kabul edip Gürcistan'ın iki köyüne Ahıskalılar, Meshetler diye yerleştirildi. Toplam 50 hane civarında halk bu kabulle Özürget'e bağlı Nasakiral köyü ve Samtıredi'ye bağlı Kopitnar köyünde yaşamlarını sürdürüyorlar.[2]

Bağımsız Gürcistan AB'ye girmek için başvurduğunda sürgün Ahıskalılar sorunu ile karşılaştı. Gürcistan Parlamentosu 2007 yılında Ahıskalıların dönüşünü kabul etti. Geri dönüş için bir takvim açıklandı. Müracaatlar alındı. Yukarıdaki belgede de görüldüğü gibi sürgün edilen halk 92.307'dir. Gayri resmî sürgün edilen askerler ve nüfus artışı dikkate alındığında 200.000'den fazla olan şu anki sürgün Ahıskalılardan geri dönüş için sadece 15.000 civarında müracaat olmuştur. Türklerle birlikte bu bölgeden sürgün edilen Türkçe tekrar aynı yerlerde yeşerebilecek mi yoksa Gürcü siyasi kaygıları Ahıskalıları farklı yerlere mi yerleştirecek bunu zaman gösterecek.

En son alınan bilgilere göre Ahıska'ya 42, Tiflis'e 33, Özürgeti'ye 36, Kutayıs'a 32 ve Batum-Kobulet'e 20 aile geri dönerek yerleşmiştir.[3]

Ahıskalılar 1944 yılında sürülünceye kadar Tsalka ile içli dışlı yaşamışlar ve Tsalka'da konuşulan Türkçeye etki etmişler hatta Tsalka'da bu etki ile ozanlar çıkmıştır.

A.3. Ermeniler

"2002 nüfus sayım sonuçlarına göre, Gürcistan'da 248.929 Ermeni yaşamaktadır ki, bu da genel nüfusun yüzde 5,7'sine tekabül etmektedir. Ermeniler Tiflis'te ve coğrafî bölge olarak Cavaheti diye adlandırılan, (Bölgeye Ermeniler Cavah demektedirler.) ülkenin güneyindeki Sameshi-Cavaheti vilayetine bağlı Ahalkale ve Ninosminde rayonlarında yoğun olarak yaşamaktadırlar. 2002 nüfus sayım sonuçlarına göre vilayetin toplam nüfusunun yüzde 42,87'sini oluşturan Ermenilerin söz konusu rayonlardaki oranı sırasıyla yüzde 94,3 ve 95,8'e kadar yükselmektedir. Ermenistan ve Rusya Federasyonu'nun (RF) verdiği destekle, Gürcistan'ın bağımsızlık sonrası yaşadığı gelişmelerden yararlanarak, bölgenin denetimini önemli ölçüde ele geçiren Ermeni paramiliter örgütleri, özerklik edinerek bu konumlarını tescil ettirmeye çalışmaktadırlar." [4]

"Bölgenin asıl ahalisi olan Ahıska Türkleri'nin 1944 yılında başka bölgelere göç ettirilmesinden dolayı bölge nüfusundaki değişiklikler bugünkü durumu ortaya koymuştur. Ahıska Türkleri'nin geri dönüşü ile ilgili bürokratik işlemler bugün dondurulmuş vaziyet olarak özelliğini korumaktadır. Bölgedeki Ermeni nüfusun Gürcistan'a olan olumsuz etkileri son dönemlerde daha da artmıştır. " [5]

Gürcistan Ermenilerin nüfus yoğunluğu oluşturduğu yönetim birimlerindeki yoğunluklarını azaltmak için 1994 yılında rayon bazındaki temel örgütlenme yerine daha geniş bölgeleri içeren vilayetlere geçmiştir. Bu çerçevede 237 sayılı başkanlık kararnamesiyle merkezi Ahıska olan Sameshi-Cavaheti vilayeti oluşturulmuş ve Cavaheti bölgesini oluşturan Ahalkale ve Ninotsminda rayonları da bu vilayete dâhil edilmiştir. Fakat bu düzenleme ters etki yaparak Ermenilerin özerklik isteklerinin sınırlarının genişlemesine yol açmıştır. Ermenilerin iddia sınırlarının genişlemesi açısından bir diğer gelişme ise, komşu Kvemo Kartli vilayetine bağlı Tsalka rayonundaki Türkçe konuşan Urumlar'ın

[1] Orhan Uravelli, "Sovyet Resmî Belgelerinde Ahıska Sürgünü" Bizim Ahıska, S 16, Sonbahar 2009, s. 9. (Rusya Devlet Arşivi [GARF], F. R. - 9479, Liste 1, Dosya 184, sayfa 229.)
[2] Ünal Kalaycı, Megrelya'da Ahıskalılar, Bizim Ahıska, S 8, Sonbahar 2007, s. 37-38.
[3] Yunus Zeyrek, Bir Günde Ahıska**,** Bizim Ahıska, S 14, Bahar 2009 Ankara, s. 10.
[4] Kamil Ağacan, Cavaheti Sorunu-Gürcistan Ermenilerinin Artan Özerklik Talepleri, 17 Ocak 2005. (http://www.turksam.org/tr/a32.html)
[5] Mehmet Fatih Öztarsu, "Gürcistan'daki Etnik ve Bölgesel Sorunların Yakın Tarihi ve Bugünü" 14 Kasım 2010. (http://www.turksam.org/tr/a1886.html)

Yunanistan'a göç etmesidir. Urumlar'ın yoğun göçü karşısında rayon nüfusunun yüzde 55'ini oluşturur hâle gelen Ermeniler, bu rayonun da Sameshi-Cavaheti vilayetiyle birleştirilmesini talep etmeye başlamışlardır.[1]

A.4. Karapapaklar

"Gürcistan'da Türkler, toplu hâlde ülkenin güneydoğu bölümünde, Azerbaycan ve Ermenistan Cumhuriyetleri sınırında, resmen Kvemo Kartli/Aşağı Kartli denilen tarihî Türk yurdu Borçalı'da yaşamaktadırlar.

Kvemo Kartli ilinin Marnaul (1947'ye kadar Borçalı), Bolnis (1943'e kadar Lüksemburg), Dumanis (1947'ye kadar Başgeçit) ve Gardaban (1947'ye kadar Karayazı) ilçelerinin nüfus çoğunluğunu Türkler teşkil etmektedir.

Bu dört ilçeden başka yine aynı bölgede yer alan Tetriskaro (1943'e kadar Akbulak) ve Tsalka (1932'ye kadar Parmaksız) ilçelerinin bazı köyleri de Türk'tür.

Ayrıca Gürcistan'ın doğu kısmındaki Kaxet ilinde Sagareco (Karaçöp), Telav ve Lagodeh ilçelerinin bazı köylerinde; ülkenin orta kesimindeki Şida Kartli ve Msheta-Mtianet illerinde, başkent Tiflis'te, Rustavi ve Batum şehirlerinde de çok sayıda Türk yaşamaktadır…

Gürcistan'da 500.000 civarında Türk nüfusu yaşamakta ve ülke nüfusunun yaklaşık % 10'unu teşkil etmektedirler. Bu itibarla Gürcülerden sonra ikinci sırada yer almaktadırlar." [2]

Karapapak Türkleri Tsalka rayonunun merkezinde ve Ercivan-Sarvan, Kizilaçili-Çölian, Gödekler, Minasazkend, Tecis-Çuluxlu ve Kaxeti köylerinde yaşamaktadırlar.

A.5. Urumlar

1828–1829 Osmanlı-Rus savaşı sonunda imzalanan Edirne Antlaşması'ndaki bir madde Osmanlı topraklarındaki Hristiyanların istedikleri takdirde Osmanlı topraklarından göç etmelerine izin veriyordu. Savaştan sonra, Rusların işgal ettiği Doğu Anadolu Bölgesi'ndeki Ermeni halkın büyük bir bölümü (100.000 civarında) Rusya'ya göç ettirildi. Bugünkü başkent Erivan başta olmak üzere İran ve Türkiye sınırlarına yerleştirilen Ermenilerle Rusya tarafından tampon bir Ermenistan oluşturulmuş oldu. Rusya'ya göç ettirilen bu reaya, daha sonra Osmanlı Devleti'ne yönelik olarak yapılacak savaşlarda önemli bir güç olarak kullanılacaktı.[3]

"Edirne Antlaşması'ndaki o maddeye dayanarak Rusya'nın vaatlerine kanan Ermeniler kimsenin yaşamadığı Gürcistan'ın Tsalka denilen yaylasına da yerleştirildiler. İşin ilginç tarafı Ermenilerle birlikte giden ve Tsalka'da otuz civarında köyü oluşturan bir başka topluluk daha vardı. Bu topluluk Hristiyan Türkler, yani Urumlar idi."[4]

Gürcistan'ın bağımsızlığından sonra yazı dili Rusça, konuşma dili Türkçe olan Urumlar cahil ve işsiz insanlar durumuna düşmüşlerdir. Çünkü Urumlar SSCB zamanında okullarda Rusça öğreniyorlardı. Evlerinde ve kendi aralarında da zaten Türkçe konuşuyorlardı. Urumlar çareyi göçte buldular. Yunanistan bölgede bulunan üç Grek köyünde yaşayanlar için daha önceden gönderdiği öğretmenler aracılığıyla Urumlara Yunanistan, aynı zamanda Avrupa Birliği vatandaşlığı vaat etti. Zaten Yunanistan onları kendi ırkından yani Grek kabul ediyordu. Sonuçta Gürcistan'da yaşayan Urumların bir kısmı yaşadıkları sıkıntılardan kurtulmak için Yunanistan'a, bir kısmı da Rusya'ya göç etti.

1989 yılı sayımına göre Gürcistan genelinde 100.324 Urum yaşarken 2002 yılı sayımında yaşanan göç nedeniyle bu rakam 15.166'ya inmiştir.[5] Günümüzde bu rakamın daha da aşağılara indiği söylenmektedir. Hatta göç etmeyip kalanların bir kısmının eşinin Gürcü olduğu ve artık kendini Gürcü olarak tanımladığı bilinmektedir.

Gürcistan'ın Tsalka (Parmaksız) rayonunda yaşayan ve konuşma dili Türkçe olan Urumlar üzerine ülkemizden ilk derleme Gazi Üniversitesi'nden bir heyet tarafından "Urumlar Projesi"[6] çerçevesinde 2005 yılında yapmıştır.

---

[1] Kamil Ağacan, Cavaheti Sorunu-Gürcistan Ermenilerinin Artan Özerklik Talepleri, 17 Ocak 2005. (http://www.turksam.org/tr/a32.html)

[2] Fahri Valehoğlu (Hacılar), "Borçalı Türklerinin Menşei ve Etnik Sınırları" Bizim Ahıska, S 14, Bahar 2009 Ankara, s. 34.

[3] Kemal Beydilli, "1828–1829 Osmanlı-Rus Savaşında Doğu Anadolu'dan Rusya'ya Göçürülen Ermeniler", Türk Tarih Kurumu Belgeler Dergisi, C. XIII, S 17, Ankara 1993, s. 365–434.

[4] Ünal Kalaycı, "Gürcistan'ın Tsalka (Parmaksız) Rayonundaki Urumların Yaşamı", Karadeniz Araştırmaları, S 18, Yaz 2008, s. 94.

[5] http://www.statistics.ge/Main/census/tables/tables_en.htm

[6] Urumlar Üzerine Sosyo-Antropolojik Bir Araştırma. (Uluslararası Proje), Gazi Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi, Proje Kodu: 29.2004.01, Ankara, 2005.

Parmaksız Urumları üzerine ikinci derleme çalışması "Tsalka (Parmaksız) Urumları Ağzı/Gürcistan"[1] adlı yüksek lisans çalışması için kaynak toplamak amacıyla yapılmıştır.

B. TSALKA (PARMAKSIZ) RAYONUNDA KONUŞULAN TÜRKÇEYE ÖRNEKLER

B.1. Acarların Türkçelerine Örnek [2]

Tamaz Hozrevanize, (Tamaz Alioğli, Danisparavul'dan göç etmiş.), 43, Cinis Köyü, 11.08.2006.

Éksi familyasi Ağagillardur bizim. Aho şéyda Papalo'da var ollar. Dinna dinna. Ottuz yéddi sénéda dédémi tutdilar. Dedem géziyérde o Papalo'da. Onda dégirmani var dédémın. Ben éşitmişim bizim éksilardan da dédémın onda dégirmani varimiş. Sora ottuz yédiya tutdilar dédémi da sora gétdi. Istalin tutdi da géçip gétdi. Ondan qayri bişé bilmam. O tutiyérdi kim ki şéy adam işliyérdi, şéyi

5 varidi. Naya Turkiya'ya gédiyérdi, nayédiyérdi. He dé. İki ogli qaldi dedema béş qızi. Yétimlux qaldi. Çoğ mali varidi. Topraği varidi. Danisparavul'da işliyérdi. Tutdilar. Géçip gétdi. Béş qizi bibim qaldi béş. İki qardaşi. Babaminan émim. Biri on bir yaşındaydi obürisi, babam, doxuz yaşında. Yétim qaldi béş qizi iki oğlan. Sora benim babam böyüdi. Biz yetişdux. Onun meraqından babama bir sozi nasıl idi bilursun? Bişé ki diyérdilar. San dé yilan adamın évladisin dé. Babama diyérdilar. Qomşilar 10 orda. Onuçun ki her şéy varidi babamın. Dédémın çoğ mali varidi. Topraği varidi da. Tayanmiyérdilar şimdi o zaman işpiyonnar çoğ idi. Istalin'in adamlari. Éla işlar. Sora babam da öldi da qaldux biz. Émim da öldi. Émimin oğli da öldi. Bacilarım da var. Uç qardaş dört bacım var. Bénim bir oğlanım var, iki kiz. Bir yildur burda.

Talla o nasıi var bilursun? Kimin ki yapiyi aldun. Bén parayi vérdim vérdilar. İşdamazdilar

15 vérmay da zorinan aldım. Burada opravomda éla şéédiyéllar ki. Bir yékdar. Çayır yoxdur.

Tallay ékdım qartuşka. Lazut qalmiyér burda, lobiya var. Otinan mali saxliyacaxsın burda. İnek var. İki inegi var, iki duga, iki tana. İşdarım géna ki artém. Na yapém ama şéy para yoxdur da. Éve bin béş yuz dollar vérdim. Tallaynan barabar. Pasportinan aldım. Bir qatdur. Altında bi da padval var. Yapi éy yapi dégil. Çamurdan yapmişdullar. Çamurdan. Usdundan da şéy var. Toprax tokulmiş. 20 Bizdaki Acara'daki yapilar var. Éy yapilar degil bunnar. Bu bizim millét da işdallar ki paray vérmay işdamiyénnar var. Qaniyérsin? E paray véracaxsın ki xéyir édasın. Xéyir édacaxsın. Hukumat alacax diyéllar. Yaldadiyéllar begun yox yarina.

Cami yoxdur burda. Évda otur qil. Nayki işdar oni ét. O kilisa da olsun. O cami da olsun. Ha Kırısdiyan'a da Allah xéyir vérsin. Muslüman'a da Allah xéyir vérsin. Nay diyérsin san aşındi. Éla

25 millet var Xırısdiyan'da ki Muslüman'dan éy. Hér milatda var éyi da koti da. San olacaxsın adam ki adamlux étsın.

B.2. Ermenilerin Türkçelerine Örnek

Arut Jangoçyan, 77, Aşkala, 11.08.2006.

Sabaxdan qalxirim. Meli qoyuni héyvannar hamısı qatirim süriya. Altida yeddide. Aragımi içérim. Varıp gédérim işime. İşimi évvél gurtarıp gelip biraz dincelip sora géne mal qoyun gelir. Özge baxıp. Öz işimi qayırırım. Duririm yérime.

Bési alérim. Ne bési. Hamisi ottuz lari. Ottuz üç lari düz deyem. Yalan palan olmasın. Ottuz

5 üç lari. O da na ottuz lari. Orda birisi ışığın puli vér. Öbüri diyér qoruxcunun puli vér. Öbüri diyér felen işda puli vér. Élimde katax qalmir.

Sora ekiyérim. Kancari ékrim. Bir yékdar torpağımız var. Bir yékdar on yéddi sotdu. Vérifler bize. Oni da özge dérex ki biz tolanmiyax. Biz téz ölax. Déynen niye. Gédérsin trakdöre. Trakdör buradadır. Puluni vér gédém. Ekérsin. Bu gederdir. Sora biçérsin bu gederdir. Éve getérsin bu

10 gederdir. Sora sayérsin ki élinde bişé galmér. Biz özümüz ne ki çabalérıx oni galér. Ahan tolanmax. Ne tolanmax. Tolanmax yoxdur burda. Évélden yaxşiydi. Hindi yox. Sabaxdan qalxax olérdi. Bax bugünde. Burda tolanma yoxdur. Bize bir düşér ki çékax öbür dünyeye. Cevan cuvannın hamsı gédifdi. Uruséte… nabilém. Her bir yére gédifdir. Bir qocalar galmişıx. Kim ki bişé élinden gelmér onnar galmışıx.

[1] Ünal Kalaycı, "Tsalka (Parmaksız) Urumları Ağzı/Gürcistan" EÜ Yüksek Lisans Tezi, Kayseri 2008.

[2] Metinler yazılırken ağızların özelliklerini kısmen gösterebilmek için fazladan üç sese yer verilmiştir: "é" harfi, "kapalı e" sesini; "x" harfi, "gırtlak h" sini; "q" harfi, "kalın k" sesini karşılamaktadır.

15 Burda alti yüz ocağidi. Hindi galıf dört yüz ocax. Nüfüs evelden iki min iki yüz idi. Hindi bilmem bin nefes var. Nefer. Düzüni nefer. Ola ki min nefer var. Yaşliler çoxdur. Cavan cuvan hamsi gédifdi. Uruseta hamsi bir yéra.

Men yirmi bir yıl köy hırma işledim. Qoyun hermasi. Bizim salqozun varidi. Üç min dört min kem qoyuni. Men fermaydim. Ondan kavakda çox işledim. Qoyun çobani. Her bir yérde olmişim. Her 20 bir yérde Qaxet'de neblém Marnevul'da. Her bir yérda gétmişim. Ha. Artıx bes ayaki düşdüm çıxdım. Dédilar ki béla oldi bıraxdım. Dédim daha bene yaramiyér. Hindi de béle işde évin işine bahérim. Ne ki élimden gelér.

…

Meyrem ana da bizim edetimizdir. Ki her yıl o günde. O gün ogustun yiggirmi sekizinde éla olur ki bizim cemeyet éle o günde na işe gédér na bişé édér. Yéyip içér. Ziyerete qurbannar

25 késerlér. Bu kentde olaki o gün üç yüz guzi kesilér qurbannıx. Adina qurbannıx diyér o yıl ki toğar. Başa düşersin ne diyérim. Derler o guzi Meyrem Ana'nın qurbanidir. Cemeyet o günde oni késéller, yiyér içéller. Öbür gün de mezellere gédilir hep. Herkes özünün ölüsüne gédér. Mum yaxér. Başa düşdün de ne danişérim. He. Yiyéller içiyéller. Sora geliller. Daha öbürsü güni öz işlerine gédérler. Yaxşi. O işi bizim aramızda évelden de varidi. Hindi daha çox. Erzrüm'den Qars'dan gelmiş bizim ata 30 dedelerimiz. O vaxddan bu iş olur hindiye Qeder.

Bir bir de qızıl yumurta da éledir. Qurban éderler, kimisi mum yaxér. Géderler ziyerete. Öbürsü günü ki öli günidir. Hamısı hamısı cemeyet cemeyet. Kimin ki teze ölidir o oggün gédér. Kişi eksidir öbürsü gün géder. Olmiyér ki adam gétmiye. Bizim bu edet vardır. Sora qışın hep yıgilir burya iş qurtarir. Kimin ki quvveti vardır nişanni, toyi var qızi var. Toy éderler. Yiyip içiyérler. Kimin ki

35 yoxdur ne qarsın o da. Bi halinen yola géder. Évelden çox yaxşiydi. İndi birez çetinnenif. Çünki iş yoxdur. Pul yoxdur. Héç bişe yoxdur. Işıx yoxdur, ahan. Bir aydır ışıx yoxdur. Na yaşamax. İndi yaşamax yoxdur. Çox pis yaşérsin. Pis. Bu demem ki pis. Kimin ki quvveti var na bilém efendim. Malın var şéyin var. Kim ki başarir tolanir. Kim ki başarmir na qarsın? Turiyér yérinde. Kime gédip de şikiyet edecen. Tako yox kimse yox. Bişe de yox.

…

40 Bu köy bülürsün nadur. Ordan ki gelif. Bizim dedelerimiz dedesi gelif burda. Beşikde gelifler o dedelerimizin dedesi. Ondan sora da işda biz toğmişıx. Men yetmiş yeddi yaşındayım. Onardan éşitmişim ki béle oluf. Biz ordan gelmişıx. Qars'dan Erzrüm'den. He. Burda bişé yoğimiş. Dümdüz yér oluf. Méşa olufidi. Ondan sora. Gelif burada qoyurmişlar. Sora artıx meşayi terteyle. Tezeden géne méşe qayırdıx. O évelden. Éle de tolanifler. Hindiye geder. Hindi de biz. Onardan

45 töreméméz ne ki varıx tolanirıx işde.

B.3. Urumların Türkçelerine Örnek

İsmayil Delibalto, 64, Tsalka Merkez (Parmaksız), 2005.

Hardadır bizim Gıréklığımız dé görém. Sıra da hökümetler ki geldi tümümüz Grék yazıldıx. Biz Gırégıx éle söylediler. Menim atamın atasi yüz, yüz beş yaşda öldi. Qoca kişiydi. Onun özi diyérdi ki "Bala biz Turq balasiyıx." Bu Érmeni'ynen Turq'un davasi ki qalxdi buranın Musülman'ını Érmeni vuriyérdi, qoymiyérdi. Burda üç, dörd adam qaçdi Turq'a. Turq ki geldi menim atamın atasi Tikmetaş 5 diyérıx orda qoyun otariyérdi. Orya geldiler gelenden bayınnının böyügi dédi ki "baba baba" yéngi bir, bir buyuxli kişiydi béle. Buni öpdi dédi "Sen qoyuni bu yana çék." Ordan başladılar Érmeni'ynen dava étmeye. Onda da atamın atasi dédi ki "Bizim Baltalar Turqda o esgerin içinde biri varidi Baltaoğullari." Buni öleneçen atamın atasi ağnadiyérdi. İndi sen dé ki yalandır. Neyi ki duydum oni diyérim ay qardaş! Bizim xalqa bax sufatına, size bax. Biz toçna bénziyérıx. Biz bir xalqıx, bir xalqıx.
10 Ben Turq balasiyam. İşdiyér Allah gelsin. ***

Oğlannarım geldiler Rasya'dan. Övde de biz içki de içiyérıx. Oğlannar dédi ki "Baba gidax qoyunun yanına ordan bir yaxşi süd emen quzi getirax." Yaxşi ki övden biz içmedıx. Piyan çıxmadıx. Sarxoş olmadıx da gétdıx. Gidende orya bir maşin geldi ki "Pendir satarsan?" Men béle baxdım. Dédim öz özüme, bular diyen şalikdir. Oğlannarımın biri, qoca dédığım çox möhgem adamdır o. Üç 15 dört oğlani béle vursa çox canını alar. He uşaxlar cannidir benim. Burdan da çılpax uşaxlar. Çiçek topliyéllar. Bir maşin geldi. Gelende "Pendir var?" Béle ki baxdım. Dédim "He." Bu yanki qapiden yéndi. Yanında béş aftamat. Béş uşağ ikisi de maşinin içinde. Olarda da fistalét. Téz meni tutdular. Burdan burdan tutdular. Uşağlara men Turqça bu bizim dilinen dédim ki: "Héç terpenmeyin, demeyin ki İsmayil'in oğliyıx." Bene sordular "Olar kimindiller?" Dédim "Çobannarın balasidir. Menüm balam

20 degül." Dedim "Atalarını görmeye geldiler." Qorxdum ki oları da aparıllar. Tézden meni basdılar. Birisin içine. Zornan çékdi basdılar. He "Adın nedir?" Ben dédim "İsmayil'dir." Téz dişlerime baxdılar. "İsmayil'in dişleri gızıl olacax. Sen İsmayil'san?" Dédim "Men İsmayil'am." Apardılar. Doqquz milon pul aldılar. Doqquz gün qaldım padvalda. Éle yére soxdular. Ne günüz qanmiyérdim ne géce qanmiyérdim. Apardi gétdiler. Hamsı Suvan'dı. O ki maşinnar yola tüştiler şu şekil kimi,

25 hepsinin élinde bir aftamat. Oğlannar ujé bişé qayıdamadılar. Téz meni dutdu çekdi içeri. Apardı. Aparanda téz gözlerime rezim taxdılar rezim. Éllerime demürleri taxdılar. Apardılar géca sifdeki géca meni éle bir yére qoydular ki tekneye bağladılar. Béle dönemiyérem. Béle dönemiyérem. Élimi açmadı. Élimi açaydi. Onun biri tüşti diyen oldi. Hemamataya axtemetyalar özüni ossaat vurar qaçardım men. Meni möhgem bağladılar. Éle bül ki sebağa qader az qaldım ki ölem. Éle bağladılar

30 burdan, burdan. Qoymurdular ki dönem. Ha sabaxdan başladılar ki néçe yıl o gızıl vérecaxsen. Dédim men gızıl görmedim. Gızıl hardan size verecağam. Téz béle diyende biri aftamatınan menim burdan vurdi. Vurdi burdan ki téz gızıl. Dédim gızılım yox. İsdiyérsiz öldürün. Tézden kagız qoydular. Başıma atdılar béle téz yaz. Yazdım ki doqquz milon pul bulana düzeld. Bularda xaltdan, zaddan döşürdüler, yığdılar puli vérdiler de meni bıraxdılar. Yaramaz xalxdıllar çox, çox. Gürcüsdan,

35 Gürcüsdan büliyén ne tevürdür? Özleri yaxşi yiye, özleri géyine. Éle bişé olmaz. Hamsı da xalxdır. Sen de yé, o da yé, men de yiyém.[1]

B.4. Karapapakların Türkçelerine Örnek

Tsalka'daki topluluklar içinde okullarda Türkçe eğitim alan tek topluluktur. Dolayısıyla Karapapaklar kendi eğitim ve yazı dillerinden daha fazla etkilenmektedirler. Karapapaklara ait Tsalka'da (Tecis Natamam Orta Mektebi-1912, Ercivan-Sarvan Natamam Orta Mektebi-1920, Gödekler İbtidai Mektebi- 1924) üç mektep bulunmaktadır. [2]

Mustafa Yef, 40, Tsalka(Parmaksız) Merkez, 28.11.2010. (Derleyen Hamza Kolukısa)

Menim adım Mustafa familiya Yef. 1970'inci ilde Salga'da anadan oldum. Dört erkek, üç bacıyıx. 1977'nci ilde mektebe gétdim. Yéddinci klaşa qéder gédebildim, sonra dünya dağıldı. Sonra da baş qoşdux çobannığa. Évleninceye qéder anamla atamla birlikde yaşadıx. Men 1996'ncı ilde évlendim. İki uşağım olub bir qız bir oğlan. Yayları mala qoyuna gédirix, pul topluyurux, qışları iş

5 yoxdu işlemirix, yayda toplayabildigimiz pulları yéyirix. Héyatımız çétindi. Bura geldi, doldu her millet. Ona göre de héyatımız gétdikce daha da zorlaşır. Urum milleti çekildi gétdi. Kentler (köyler) boşaldı. Buralara Batum'dan Suxumi'den qaçgınlar (göçmen) geldi. Tatar milleti (Müslümanlara Tatar diyorlar), Şivan milleti kimi. Ona göre de dolanmaq bile zorlaşıb, iş bulmaq da daha da çétinleşib. Çobannıqdan başqa iş bulammirix. Çobannığa gétmesek pul tapammirix. Ona göre de millet gét géde 10 ağırlaşır. Men iki uşağıma baxmaqda eziyet çékirem, çox düşgün görürem. Onların éhtiyacını qarşılamaga güç yétiremirem. Oturacaq évim de yoxdu. Qışları çox çétindir. Odun qiymetde çox bahalanır. Odun almax bile zordu. Menim uşaxlığımda çox düşgün gördü. Bacılarım, qardaşlarım da çox düşgün gördü. Anamız da on beş il évvel xéstelenib öldü. Anam ölenden sonra daha da pis gün gördüx. Atamın da işi yox idi. O 58 yaşındadı, çox éziyet çékdiginden o da xéstelendi, 70-80 yaşında 15 kimi görünür. Emimin anlatdıgına göre biz Salga'ya qaçqın gélib çıxdıx. Türkiye'den Qars tereflerinden mi, hardan geldix bilmirim. Şunu qaydedem ki Türkiye'den gelmişix.

C. TSALKA (PARMAKSIZ) RAYONUNDA KONUŞULAN TÜRKÇENİN ÖZELLİKLERİ

C.1. Tsalka'da Ermeniler, Karapapaklar, Urumlar, Grekler (1990 sonrasındaki süreçte hemen hepsi Yunanistan'a göç etmiştir.), Acarlar ve Gürcüler (Bölgede yaşadığı söylenen az sayıdaki Çingene ve Yahudi gönüllü olarak asimile olmuştur. Bu kişiler kendilerini Urum olarak ifade etmektedir.) yaşamakta olup bu etnikler arasında ortak anlaşma dili Türkçedir. Gürcülerin yaşadığı tek köy olan Rexa'dakiler de iletişim kurmak için Türkçe konuşmaktadırlar. Bununla birlikte Gürcistan'ın bağımsızlığından sonra yöre halkı mecburiyetten Gürcü dilini öğrenmeye başlamıştır.

1990'larda nüfusu 60.000'e yaklaşan rayondaki farklı etnikler için Türkçe, yabancı araştırmacıların "lingua franca" terimiyle karşıladıkları "ana dili farklı olanların kullandıkları ortak dil

[1] Ünal Kalaycı, Tsalka (Parmaksız) Urumları Ağzı/Gürcistan, Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, 2008. s. 146.
[2] Osman Mert, "Gürcistan (Borçalı) Karapapaklarının / Terekemelerinin Egitim Tarihine Dair" A:Ü Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, S 24, Erzurum 2004, s. 246.

(anlaşma dili)" özelliğindeydi.[1] 1990 sonrasında Urumlar Yunanistan, Rusya Federasyonu ve Güney Kıbrıs'a göç etmişler. Nüfusları 1500 civarına düşmüştür. Urumlardan boşalan ev ve arazilere BTC'de çalışmak için gelen ve dağlı Gürcüler olarak bilinen Sıvanlar ve evleri toprak kaymasına uğrayan Acarlar yerleştirilmiştir. Acarların çok az bir kısmının Türkçe bilmesine ve Sıvanların Türkçe bilmemelerine rağmen Türkçe hâlâ rayonda en yaygın dildir.

C.2. Karapapak Türkçesi dışında sadece konuşma dili olarak varlığını sürdürmekte olan Tsalka (Parmaksız) Türkçesi birçok dil ve ağzın etkisi sonucu şekillenmiştir. 1828–1830 yılları arasında Anadolu'nun Kars ve Erzurum ile bu illerin çevrelerinden göç ederek Tsalka (Parmaksız) rayonuna giden Ermeniler ve Urumlar Kars-Erzurum ağzı ile konuşuyorlardı.

1828 yılından 1944 yılına kadar Tsalka'nın kuzeybatı yönlerinde yaşayan Ahıska Türklerinin ağız özelliklerinden etkilenmişlerdi. Bu etkilenme Ahıska Türkleri Stalin tarafından Türk ve Türkiye taraftarı oldukları için orta Asya'ya sürülmesine kadar devam etmiştir. Bu süre içinde yörede Ahıskalı halk ozanlarından etkilenen pek çok ozan meydana çıkmıştır.[2]

Karapapak (Azerbaycan) Türkleri Tsalka (Parmaksız) rayonun dört beş köyünde ve güneydoğularında Azerbaycan'a kadar olan alanda yaşamaktadırlar. Bu iki topluluk arasında karşılıklı yoğun bir iletişim olup Tsalka (Parmaksız) Türkçesi Azerbaycan (Karapapak) Türkçesinden de etkilenmiştir.

Tsalka (Parmaksız) halkınının yazı dili yani öğrenim dili 1990 yılına kadar Rusça olduğu için kelime hazinesi yönünden Rusçadan etkilenmiştir.[3] Pek çok yeni icadın ismini Rusçadan öğrenmişlerdir. Mesela, fotoğraf makinesi yerine rayon Urumları katişka demektedirler. Şunu da söylemek lazım ki yazı dili olmayan Tsalka (Parmaksız) Türkçesi dış etkilere yazı dili olan bir ağızdan daha fazla maruz kalmıştır.

Sonuçta evin erkeğinin men, min şeklinde konuşurken evin hanımının ben, bin şeklinde konuştuğu, çok şekilliliğin egemen olduğu, Türkiye Türkçesi ile Azerbaycan Türkçesinin âdeta izdivaç ettigi, bir ağız ortaya çıkmıştır.

C.3. 2010 yılı tahmini rakamlarına göre 22.500 kişinin[4] yaşadığı Tsalka (Parmaksız) rayonunda konuşulan Türkçe kesinlikle ayrı bir dil ya da lehçe olarak adlandırılamaz. "Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması" kitabında Rumeli, Azerbaycan ve Irak ağızlarının Anadolu ağızlarının tabiî bir uzantısı olduğu söylenmektedir. [5] Tsalka (Parmaksız) rayonunda konuşulan Türkçenin de Anadolu ağızlarının doğal bir uzantısı olduğunu söylemek elbette ki yanlış değildir. Zaten rayondaki Karapapaklar dışında kalan tüm insanların ataları Rusya tarafından Anadolu'dan göç ettirilerek yöreye yerleştirilmişlerdir.

C.4. Tsalka (Parmaksız) rayonunda konuşulan Türkçenin aşağıdaki özellikler bakımından "Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması" kitabında yer alan "Doğu Grubu Ağızları"nın özelliklerini taşıdığı görülmektedir.

C.4.1. Alınma kelimelerdeki uzun ünlüler bu ağızlarda kısalır: edet (B.2-23).

C.4.2. Alınma kelimelerin ses yapısı gerileyici benzeşme yoluyla değiştirilir. Tek heceli kelimelerin ünlüsü bazı ünsüzlerin etkisi ile incelir: möhgem (B.3-15).

C.4.3. Çok heceli kelimelerin sonundaki "ı,u,ü" ünlüleri "i" ünlüsü ile karşılanır: atasi (B.3-7)

C.4.4. "x" ünsüzü, bu ağızların karakteristik ünsüzüdür: qaldux (B.1-11).

C.4.5. "ñ" ünsüzü, değişerek veya düşerek kaybolmuştur: sora (B.1-3).

C.4.6. Ön damak ünsüzü"g", iki ünlü arasında ve hece sonunda korunur: dégirmani (B.1-2).

C.4.7. Belirli bazı kelimelerde ön ses "y" düşmüştür: il (yıl) (B.4-13).

C.4.8. Özellikle sayı isimlerindeki patlayıcı ünsüzler ikizleşir: ottuz (B.1-1).

C.4.9. "g-r, p-r" ünsüzleri arasındaki yer degiştirme hadisesi yaygındır: terpenmeyin (B.3-18).

C.4.10. İsimden isim yapım eki "-çi"'nin tonlu şekli bu ağızlarda kullanılmaz: yazıçi[6]

[1] Sidiki Kaba, Antoine Bernard; Aleksandra Koulaeva vd, Report, "İnternational Fact-finding Mission, Ethnic Minorities in Georgia", April 2005 s.12. (www.fidh.org/IMG/pdf/ge412ang.pdf)

[2] Valeh Hacıyev; Azerbaycan Folklor En'eneleri (Gürcüstan'daki Türkdilli Folklor Örnekleri Esasında) Tbilisi, 1992, s. 107–116.

[3] Ünal Kalaycı, Tsalka (Parmaksız) Urumları Ağzında Rusça Kelimeler, Turkish Studies, V 4/3, Spring 2009, s. 1253-1261..

[4] http://www.statistics.ge/_files/english/population.

[5] Leyla Karahan; Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması, TDK, Ankara 1996, s.V.

[6] Ünal Kalaycı, Tsalka (Parmaksız) Urumları Ağzı/Gürcistan, Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, 2008. s. 125.

C.4.11. Teklik 1. 2. ve 3. şahıs zamirlerinin yönelme hâli "baan, sahan, ogan vs." şeklindedir: seen[1] C.4.12. "Öyle, böyle" kelimeleri, "éle, béle"şeklinde yapılarını degiştirmiştir: éla (B.1-11).

C.4.13. Zamir kökenli çokluk 2. şahıs ve bildirme eki "-sız/-siz" dir: isdiyérsiz (B.3-32).

C.4.14. Çokluk 2. şahıs iyelik eki ve iyelik kökenli şahıs eki "-z" dir: geldiz[2]

C.4.15. Şimdiki zaman ekinin ünlüsü dardır: gédirix (B.4-3).

C.4.16. Teklik 1. şahıs emir eki hece kaynaşması ile yapısını degiştirmiştir: Çokluk 1. şahıs emir eki, çok az kullanılır. Qurban olim. [3]

C.4.17. İstek eki "-a/-e", bütün şahıslarda işlek olarak kullanılır: yiyém (B.3-36).

C.4.18. Bu ağızlarda soru cümlesi genellikle vurgu ile yapılır: Sen İsmayil'san? (B.3-22)

Yukarıdaki tablodan da anlaşılacağı gibi Tsalka (Parmaksız) ağzı Anadolu ağızlarından "Doğu Grubu"nun tüm özelliklerini göstermektedir.

Genelde Gürcistan'da özelde Tsalka (Parmaksız) rayonunda Türklerin ve Türkçe konuşanların oranı çok hızlı değişiklik göstermektedir. Tüm bunlara rağmen Gürcistan'da Türkçe konuşanların oranı yüzde ondan fazladır. Türkçe, Tsalka (Parmaksız) rayonunda ise farklı etnikler için ortak anlaşma dili olma özelliğini korumaktadır.

D. Kaynaklar

1. AĞACAN Kamil, Cavaheti Sorunu-Gürcistan Ermenilerinin Artan Özerklik Talepleri, 17 Ocak 2005.
2. (http://www.turksam.org/tr/a32.html)
3. BEYDİLLİ Kemal, "1828–1829 Osmanlı-Rus Savaşında Doğu Anadolu'dan Rusya'ya Göçürülen
4. Ermeniler", Türk Tarih Kurumu Belgeler Dergisi, C. XIII, S 17, Ankara 1993.
5. GALLECZE Yusuf (Yason), 74, Hulo, 08 Ağustos 2006.
6. HACILAR Valeh, Borçalı Mehralı Bəy Tarixi Həqiqətlərdə, Tbilisi-Bakı, 2001.
7. HACIYEV Valeh, Azerbaycan Folklor En'eneleri (Gürcüstan'daki Türkdilli Folklor Örnekleri
8. Esasında) Tbilisi, 1992.
9. KABA Sidiki, BERNARD Antoine; KOULAEVA Aleksandra vd, Report, "İnternational Fact-finding
10. Mission, Ethnic Minorities in Georgia", April 2005. (www.fidh.org/IMG/pdf/ge412ang.pdf)
11. KALAYCI Ünal, "Gürcistan'ın Tsalka (Parmaksız) Rayonundaki Urumların Yaşamı", Karadeniz
12. Araştırmaları, S 18, Yaz 2008.
13. KALAYCI Ünal, Megrelya'da Ahıskalılar, Bizim Ahıska, S 8, Sonbahar 2007.
14. KALAYCI Ünal, "Sürgündeki Son Türkler" Erdemli Dergisi, S 1, Ankara 2007.
15. KALAYCI Ünal, "Türkçe Peşinde Acaristan İzlenimleri", Türk Yolu Dergisi, S. 14 Kasım- Aralık
16. 2006.
17. KALAYCI Ünal, "Tsalka (Parmaksız) Urumları Ağzı/Gürcistan" EÜ Yüksek Lisans Tezi, Kayseri
18. 2008.
19. KALAYCI Ünal, Tsalka (Parmaksız) Urumları Ağzında Rusça Kelimeler, Turkish Studies, V 4/3,
20. Spring 2009.
21. KARAHAN Leyla, Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması, TDK, Ankara 1996.
22. MERT Osman, "Gürcistan (Borçalı) Karapapaklarının / Terekemelerinin Egitim Tarihine Dair" AÜ
23. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, S 24, Erzurum 2004.
24. ÖZTARSU Mehmet Fatih, "Gürcistan'daki Etnik ve Bölgesel Sorunların Yakın Tarihi ve Bugünü" 14
25. Kasım 2010. (http://www.turksam.org/tr/a1886.html)
26. URAVELLİ Orhan, "Sovyet Resmî Belgelerinde Ahıska Sürgünü" Bizim Ahıska, S 16, Sonbahar
27. 2009.
28. VALEHOĞLU(Hacılar) Fahri, "Borçalı Türklerinin Menşei ve Etnik Sınırları" Bizim Ahıska, S 14,
29. Ankara 2009.
30. ZEYREK Yunus, Ahıska Araştırmaları, Kazan Ofset, Ankara 2006.
31. ZEYREK Yunus, Acaristan ve Acarlar, Ankara 2001.
32. ZEYREK Yunus, Bir Günde Ahıska**,** Bizim Ahıska, S 14, Ankara 2009.
33. http://www.statistics.ge/Main/census/tables/tables_en.htm
34. http://www.statistics.ge/_files/english/population
35. Urumlar Üzerine Sosyo-Antropolojik Bir Araştırma. (Uluslararası Proje), Gazi Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi, Proje Kodu: 29.2004.01, Ankara, 2005

[1] Ünal Kalaycı, agt, s. 125.
[2] Ünal Kalaycı, agt, s. 125.
[3] Ünal Kalaycı, agt, s. 125.

ESKİ TÜRKLER VE YENI FARS DİLİ

Prof. Dr. Şamsiddin KAMOLIDDIN
Taşkent Devlet Şerkiyat Enstitüsü

ÖZET

Türklere ait ölan halklar eskiden kendilerinin yakın komşuları Iranlı halklar ile kültürel ve ayrıca ilişkide olmuşlar. Onlar yüzünden Türklerin bir kısmı Zerdüştlük ve Mani dinlerini kabul etmişler. Bu felsefe ve dine ait olan bilgiler VII yüzyılın birinci yarısında batı Türkler, biraz sonra diğer Türkler arasında geniş dağilmiş. Bilhassa, 762 yılında Mani dinini Uygurler, ondan sonra Karluklar, Hakaslar, Kimaklar ve diğer Türk kabileleride kabul etmişler. Mani dinile birlikte Türkler arasında Soğd dili ve kültürüda geniş dağilmiş.

VII – VIII yüzyıllarında Batı Turkistan´da Soğd alfabesi esasında yapılan Uygur alfabesi şekil aldı ve Orta Asya´yada dağildi. Uygur alfabesi Islam zamanındada kendi değerini kayb etmeden Orta Asya´da Türk halklarının saray yazısı olarak kullanılmış. Türkler VI yüzyilidan XIII yüzyılıya kadar Türk dili ve yazısıyle birlikte Soğd dili ve yazısıdan iyice istifade ettiler. Bunlar Islam döneminda Yeni Fars dili ve edebiyatının aynen Türkler arasında genişce dağilmesine esas olarak hizmet etti.

Arap alfabesiye esas olan Yeni Fars dilindeki ilk edebi eserler yazan şairlerden biri Abbas Mervazidir. 193/809 yılında o halife el-Me'mun (118 – 218 / 813 – 833 y.) Merv şehriye gittiği zaman onu alkışlamak üzere bir tane şiir söylemiş. Ibn Hordadbeh'a göre, onun asli Şaşlı veya Semerkant´tan olan ve onun tam adi Ebu´t-Taki (Ebu-l-Yanbağı) el-Abbas ibn Tarhan Mervezi olan. Bu şairin babasının adı Tarhan olmuş ve bu ad gösteriyorki, o Türklere mensup *tarhan* unvanına sahip olan Şaşlı asilzadelerden biri olmuş.

Anahtar sözcükler: *eski Türkler, ilk Islam dönemi, yeni Fars dili, Türk hükdarleri*.

THE ANCIENT TÜRKS AND THE NEW PERSIAN
SUMMARY

The Türks from ancient times had close cultural relations with their neighbours the Iranian people. Part of the Türks accepted from the Iranians the Zoroastrianism. İn early VII th century AD the western Türks accepted Manichaeism, and later this philosophical religious teaching widly spread among other Türks. In particular, in 762 Manichaeism accepted the Uyghurs and then the Karluks, Hakas, and Kimaks. With Manichaeism among the Türks was widly spread the Sogdian language.

In VII – VIII centuries in the East Turkistan formed the Uyghur alfabet on the base of the Sogdian alphabet and used in the whole Central Asia. The Turks used the Sogdian alphabet and language up to the XIII century. This was the main reason why the Türks in early Islamic period took active part in the process of formation and development of the New Persian on the basis of the Arabic alphabet.

One of the earliest poets composed verses in the New Persian was some 'Abbas al-Marwazi, who declared his vers in 193/809, when the caliph al-Ma'mun (118 – 218 / 813 – 833) entered Marw as governor of Khurasan. According to Ibn Khordadhbeh, he was originally from al-Shash of Samarqand and his full name was Abu-t-Taqi (Abu-l-Yanbaghi) al-'Abbas ibn Tarkhan al-Marwazi. The name of his father, Tarkhan, was Turkic title widly used among the Turkic nobles in al-Shash region.

From the IX – X centuries up to the Mongol invasion in Khurasan ve Ma wara an-nahr ruled the Turkic dynasties (the Samanîds, Ghaznawidsr, Karakhanids, Saljukids, Kharezmşahs) and the New Persian widly used by the court poetry and a language of administration. The Türkic governors liked poetry in the New Persian, invited the Persian speaking poets to their courts and some of them even composed verses in the New Persian.

In pre-Mongol period the New Persian became official language of the Turkic dynasties in Central Asia. In the period of the Mongols the most part of the literary and historical works were written in the New Persian. The New Persian also used as official language during the later Turkic states in Central Asia, the Timurids, Shaybanids and Uzbek Khanates up to the Russian conquest.

Key words: *the Ancient Türks, the early Islamic period, the New Persian, Turkic rulers*.

Horasan ve Maveraünnehirde IX – X yüzyıllarından başlayıp Türklere ait olan süláleler (Samanîler, Gazneliler, Karahamliler, Selçukiler, Harzemşahlar ve b.) döneminde Yeni Fars dili resmî dil olarak kabul edildi. Eskiden Iranlı halkların kültürel geleneklerini iyice bilen Türkler Islam dinini kabul ettiklerinden sonrada Fars dili ve edebiyatına çok merak etmişler. Orta Asyadakı Türk hákimler kendi saraylarına Yeni Fars dilinde icat edebilen şairleri teklif etmişler, onların bâzısı bile Fars dilinde şiir yazmada çalışmışlar. Fars dili ve edebiyatı moğollar dönemine kadar hákimlik eden tam Türk sülálelerini saraylarında ilerilentirimiş. Moğollar döneminde edebi ve tarihsel eserlerin çoku Farsçada yazılmış. Fars dili Temüriler, Şeybaniler ve Özbek hanlıklarındada birinci olarak yer almış ve resmî dil olarak kullanılmış.

Türklere ait ölan halklar eskiden kendilerinin yakın komşuları Iranlı halklar ile kültürel ve ayrıca ilişkide olmuşlar. Onlar yüzünden Türklerin bir kısmı Zerdüştlük dinini kabul etmişler. İlk orta yüzyıllarında ateşperest dini Orta Asya´ da genişca yayıldı ve onda Zerdüştlük dininin esası olan eski bölgesel gelenekler ve dine ait inançlar temél yer aldı. Sonradan bölgesel insanlar Zerdüştlük dini

inançlarından fark eden bu dine ait inançlara saygı göstermişler. Orta yüzyıllarına ait olan yazma menbalarda Horasan ve Soğtta yerleşik hayatta yaşayan Türklerde Zerdüştlük ve ateşperestlik dinine ait dinin dağilmiş diğer görünüşleri hakkında çok bilgiler getirilenmiş. Zerdüştlük ve ateşperest dini sadece yerleşik ve şehir hayatıda yaşayan Türklerde değil, belki bázı göcebe hayatıda olan Türk kabileleri arasındada dağilmiş. İşte bu bilgileri tarihsel toponimik araştırmalar ve arkeoloji materyallarda tasdik ediyor [Kamoliddin 2004: 4 – 9].

Eski Türkler Mani dininide Iranlı halklardan kabul etmişler bu felsefe ve dine ait olan bilgiler VII yüzyılın birinci yarısında batı Türkler, biraz sonra diğer Türkler arasında geniş dağilmiş [Klyaştornıy 1964: 144]. Bilhassa, 762 yılında Mani dinini Uygurler, ondan sonra Karluklar, Hakaslar, Kimaklar ve diğer Türk kabileleride kabul etmişler. Mani dinile birlikte Türkler arasında Soğd dili ve kültürüda geniş dağilmiş. Türklerin şehirlerinde olan mabet ve hanekahlar terkibinde olan dine ait okullarda çalışan mani dininin rahipleri Türkler arasında Iranlı dillerin genişce dağilmasında temel yer almışlar. Onların misyoner faaliyetleri sonuçunda IX – XIV yüzyıllarında Mani dini doğuda Amu Derya nehri´nden batıda ve Tuna nehri´ne kadar olan yerlerde yaşanan Türk halkları arasında geniş dağilmiş. Bilhassa, Mani dini Uygur, Hakas (Kırgız) hakanlıkları böylece Kimaklar ve Kidan devletlerinin resmî dini olmuş. Mani dinine ait tam olarak gelen dini metinler Soğd dilinde yazılmışdır [Kızlasov 2004: 12 – 16]. O yüzden Soğd dili Semerkant´tan Çin´e kadar olan büyük yerlerde yaşayan tüm halklarda ikinci dil olarak kullanılmış [Bartol´d 1963a: 190].

Şöyle önem taşıyor ki, Türkler çinlerle komşu olsalarda IV – V yüzyıllarında kendilerinin Rünik alfabelerini yaratmak için hiyeroglif esasında yapılan çinlere ait yazıdan değil, belki arami yazısı esasında yaratılan Soğd alfabesinden istifade etmişler [Bazılhan 2004: 268]. Bunlar Türklerin kültür hususundan çinlere ait kültüre değil, belkide Iranlı halklara ait kültüre uygun olanlığını ispat ediyor [Bartol´d 1963a: 183 – 184]. Türk Hakanlığının birinci hakanları Rünik yazısıyla birlikte Pehlevi ve Soğd dillerindende istifade etmişler. Birinci Türk hakanlarının resmî dili Soğd dili olmuş [Klyaştornıy, Livşits 1971: 121 – 146]. Türk Hakanlığından olan Toharistan bölgesindeki Türk krallar "yabğu" ların resmî dili Baktriyce olmuş [Sims-Williams 1997: 3 – 11].

VII – VIII yüzyıllarında Dogu Turkistan´da Soğd alfabesi esasında yapılan Uygur alfabesi şekil aldı ve Orta Asya´yada dağildi. Uygur alfabesi Islam zamanındada kendi değerini kayb etmeden Orta Asya´da Türk halklarının saray yazısı olarak kullanılmış. Osmanlı imparatorluğunun İstanbul´da yerleşen divanhanesinde XVI yüzyılında Uygur alfabesinde yazmayi bilen hattatlar bulunuyordu. Uygur alfabesi Çin´de Islam dinini kabul eden Türkler arasında XVIII yüzyılına kadar kullanıldı [Mansuroğlu 1964: 81].

O yüzden Türkler VI dan XIII yüzyılıya kadar Türk dili ve yazısıyle birlikte Soğd dili ve yazısıdan iyice istifade ettiler. Bunlar Yeni Fars dili (Fārsī) ve edebiyatının aynen Türkler arasında genişce dağilmesine esas olarak hizmet etti.

Arap alfabesiye esas olan Yeni Fars dili (Fārsī) önce batı İran´da şekillenmiş olup onun temelinde Sasanilerin devlet dili ve mecuslerin din dili olan Pehlevi (Orta Fars) değil, belki Sasani krallarının saray dili *(dārī)* yer almış [Ibn an-Nadim I: 13. el-Khwarazmi: 116 – 117]. İlk Islam zamanında bu din Horasanda edebi yazı dili olarak ileri gitmede devam etmiş [Lazard 1971: 376], ama günlük sözlü davranmada Orta Fars (Pehlevi), Baktri ve Soğd dilleri kullanmada devam etti.

Arap alfabesine ait Yeni Fars dilindeki ilk edebi eserler ne zaman yaratıldığı hakkında açık bir bilgi yok. Farsların kendileri ilk Islam zamanına ait Fars şiirselliği hakkında hiç bir bilgi bırakmamışlar [Bartol´d 1966: 166; Bartol´d 1971: 450]. Horasanın Arap emirleri sadece Arap dilinde icat eden şairleri desteklemişler. Onlar arasında Araplardan başka çok Farslarda olmuş. Onlar Arap dilinde icat etselerde kendilerinin şiirlerinde İranın zengin olan tarihi ve Farsların kültürel geleneklerini yüceltmişler. Araplar onları *eş-şu'ubiye* adlı politik ve kültürel hareketinin şairleri demişler. O Fars şairleri Arap mümtaz şiirselliği kanuniyetleriye saygı göstermiş olarak Yeni Farsçada şiirler yazmişlar. O zamanda olan Horasan'daki çok şairler iki dilli yani Arap ve Fars dilini bilen insanlar olmuşlar [Frye 1970: 133]. Farsçadada bâzı Arap olan şairler icat etmişler. Arap dilindeki menbalara göre ilk defa Farsça şiiri Arap şairi Yazid ibn Mufarriğ (vefatı 69/689 yıl.) yaklaşık 60/682 ve 64/684 yıllar ortasında yazdı [Bartol´d 1971: 452]. Yeni Farsçada icat eden Arap şairlerinden daha biri halife Harun er-Reşidin (170 – 193/786 – 809 y.) saray şairi olan Ebu Nuvas el-Hasan ibn Hani el-Hakani (747 – 814 y.) şaka olarak kendinin Arapçadakı şiirleriye bâzı Fars kelimelerini sokmuş [Tarıh-i Sistan: 213]. Onun babası Emevi´lerin sön halifesi olan Mervan II (127 – 132/744 – 750 y.) nın ordusunda hizmet yapmış, annesi ise Farsilerdendi [Filştinskiy 1965: 120 – 121]. Onun babasının

soyu el-Hakani ve mesleği ise askeri olmasına göre düşünmek mümkünki o Araplar hizmetine giren ilk Türklerden biri olmuş. Ağer öylese onun oğlu şair Ebu Nuvasın gelip çıkmasıda Türklerle bağlı olmuş.

Ebu Ja'fer et-Teberinin tarihe ait olan eserinde 108/727-28 yılında Belh şehrinde Farsçada yazılan dörtlük getirilmiş. Bu dörtlük Belh halkı tarafından Arap komutanı Esed ibn Abdullahın (vefatı 120/737-38 y.) ordusu Huttal şehrinde Türk hakanın ordusu tarafından mağlub etildiği münasebetile söylanmişti [at-Tabari II: 1492, 1494, 1602]. 193/809 yılında halife el-Me'mun (118 – 218/813 – 833 y.) Merv şehriye gittiği zaman el-Abbas Mervazi adlı bir şair onu alkışlamak üzere bir tane şiir söylemiş. Şiirdeki yazılara göre ona kadar kimse böyle bir dilde şiir yazmamıştır [ʻAwfi I: 21; Bartol´d 1966: 177; Bosworth 1978: 67].

Yeni Farsçada yazılan ilk şiirlerden yine birini Ibn Hordadbeh getirmiş olup, onun yazarı olarak eser Şaşlı veya Semerkant´tan olan Ebu´t-Taki (Ebu-l-Yanbağı) el-Abbas ibn Tarhan işaretlenmiştir [Ibn Hordadbeh: 64, 176, not 84]. O halife el-Vasik (227 – 232/842 – 847 y.) zamanında Bağdat´ta yaşadı ve Arap, Fars dillerinde icat etti [Mardonov 1979: 121 – 132]. V. V. Bartol´dın düşünmesine göre, o bunlaradan önce kayd edilmiş şair Abbas el-Mervazile bir şahsdır [Bartol´d 1966: 177; Bartol´d 1971: 451]. Onun şiirinden açıklanacakki, o aslen Şaşlı olup, bir kaç yıl Semerkant´ta yaşanmış. 186/798-99 yılda o Mervde oldu ve el-Me'mun Horasana hákim olarak tayınlandığı zamanda onun hizmetinde bulunmuş. 198/813 yılında el-Me'mun halife olduğu zamanda, o diğer Horasanlı şair ve alimlerle birlikte Bağdat şehriye gelmiş ve orada bulundığı hayatının sonuna kadar yaşadı ve halıfe el-Vasik zamanında vefat etmiş. Bu şairin babasının adı Tarhan olmuş ve bu ad gösteriyorki, o Türklere mensup *tarhan* unvanına sahip olan Şaşlı asilzadelerden biri olmuş. Bu bilgilerden açıklanıyorki, yeni Fars (Fārsī) dilindeki edebiyatın meydana gelmesinda ve onun ilk derecelerida Araplar ve Farslarla birlıkte ilk orta yüzyıllarında Horasan halkının bir kısmını teşkil eden Türklerdede olmuş.

Saray şairlerinin mümtaz Arap şiirselliği kanuniyetine uygun olarak yeni Fars edebi dili ilk defa IX yüzyılının birinci yarısında Yeʻkub ibn el-Lays es-Seffar zamanında kullanılıp, IX – X yüzyıllarında Samanîler döneminde Horasanda edebi dil olarak genişce dağilmiş [Bosworth 1978: 62], XI yüzyılında Gazneliler zamanında ise Arap halifeliğinin doğu tarafında (yani İran, Toharistan, Horasan ve Maveraünnehirde) resmî dil olarak kabul edildi [Bosworth 1968: 36]. Fars dili tam Islam dunyasının doğu tarafında *lingua franca* vezifesinde kullanıla başlandı.

Açıklanıyorki, Horasan ve Maveraünnehirde IX – X yüzyıllarından başlayıp Türklere ait olan süláleler (Samanîler, Gazneliler, Selçukiler, Harzemşahlar ve b.) hákim oldılar.

Eskiden Iranlı halkların kültürel geleneklerini iyice bilen Türkler Islam dinini kabul ettiklerinden sonrada Fars dili ve edebiyatına çok merak etmişler. Orta Asyadakı Türk hákimler kendi saraylarına Yeni Fars dilinde icat edebilen şairleri teklif etmişler, onların bâzısı bile Fars dilinde şiir yazmada çalışmışlar [Bartol´d 1963a: 169 – 433; Bosworth 1966: 89]. Karahanlılar zamanında devlete ait görevleri az olsada Türki dilde ve kısmen Fars dilinde yonetilmiş [Frye 1967: 70, 73]. Karahanlılar sülálesine mensup bâzı hákimler temeli Iranlı olan adlar ve unvanlara sahip olmuşlar. Méselá Pahlavan eş-Şark, Dehkan, Şah, Padişah, Salar ve b. [Koçnev 2006: 31]. Karahanlılar yapan bâzı madeni paralarda Fars dilinde olan yazılar yazılmış. Karahanlıların başkenti olan Özkant şehrinde 547 / 1152 yılında inşa edilen Alp Kılıç Tunge Bilge Türk Toğrul Kara-Hakan mozoleyi duvarındakı yazılardan biri Fars dilinde yazılmış [Yakubovskiy 1947: 29].

Bununla birlikte Farsçanın vatanı olmuş İranda IX yüzyılının sonuna kadar Arap dilindeki edebiyatlarla birlikte Pehlevi dilinde yazılan edebiyat genişce dağilmiş [al-Istakhri: 137], X yüzyılında ise edebi ve tarihsel eserler sadece Arapçada yazılmış [Frye 1967: 70; Lazard 1971: 376]. Temeli Fars olan hákimler Yeni Farsçaya menfi zanda olup, onu Islama karşı olarak bilenler [Frye 1965: 227]. Méselá, temeli Fars olan Tahirîler kendilerini Arap saymişlar ve bütün sahalarda sadece Arap dilini tanımışlar [Bosworth 1969: 47 – 48; Bosworth 1973: 53 – 54, 56 – 57]. Onların bâzıları Arapçada manzum ve nesri eserler yazmışlar [Bosworth 1969: 54, 77]. Kişisel yazışmalarda bile sadece Arap dilinden istifade etmişler [Bartol´d 1971: 506]. Onlar Farsçadakı edebiyatları kabul etmamişler ve Farsçada yazılmış edebiyatları yakmayı emretmişler [Bartol´d 1966: 177; Bartol´d 1971: 509]. Abdullah ibn Tahir kendine armağan edilen Fars dilindeki kasideyi duymasınıda istemeden onu suya akıtmaya göndermiş [Tritton 1970: 99].

Temeli Farsi olan Ziyariler ve Buvayhiler zamanındakı edebi çevrede tam Arap geleneklerinin etkisi dibinde olup, Fars dili ve edebiyatı adeta ilerlememiş [Bartol´d 1966: 179; Bartol´d 1971: 287,

368]. Buvayhiler sülâlesiye mensup ‘Adud ed-Davla kendini Sasaniler sülâlesinin devamçısı olarak bilmiş ve Şahanşah unvanını kabul etip, bâzı madeni paralarda Pehlevi yazılarından istifade etmiş olsada, diğer Buvayhiler gibi Yeni Fars dili ve edebiyatına hiç bir saygı göstermemiş [Bosworth 1978: 62, 69]. Buvayhilerin sülâle tarihi Fars dilinde değil, belki Arap dilinde yazılmış. Yaklaşık o zamanlarda hâkim olan Türki süläleler Gazneliler ve Selçukilerin sülâle tarihleri ise Farsçada yazılmış.[1] X – XI yüzyıllarında İranda yerleşmiş Kum ve İsfahan şehirlerinin tarihleride Arapçada yazılmış [Frye 1965: 225]. İranda devlet ve din görevleride sadece Arap dilinde kullanılmış [el-İstakhri: 137]. İranda Arap dili moğollar zamanına kadar yaşamış. Buvayhiler zamanındakı Fars edebiyatı çok zayıf olup şiirselden yukarıya geçmemiş [Bosworth 1978: 74]. Tarihsel edebiyatta ise Fars dili sadece XIII yüzyılında genişce kullanmaya başlanmış [Bartol´d 1971: 287 – 288; Lazard 1971: 376].

İlk Islam zamanındakı “Uyanış devri” nin büyük bilgili ve yaratıcı kazançları çeşitli halklar – Arap, Fars ve Türklere ait kültürel geleneklerinin karışımı yüzünden gerçekleştirilmiş. Böyle bir durum resim sanatıdada görülüyördü. İrandakı resim sanatının ilerlemesindeki en yukarı zirveleri ve kazançları saf “İranlı” geleneklere göre davranmak yüzünden değil, belkide İrandakı çeşitli halkların en aktif topluluk eden zamanlara uygun oldu. Bunlar gibi Orta Asyadada Selçukiler, Moğollar ve Temüriyler zamanındakı yüksek kültürel ilerlemede Iranlı ve Türklere ait halkların yaratıcı hissesi hemen aynı olmuş [Pugaçenkova 1949: 74]. Bunlar gibi Fars edebiyatıda Akdenizden Hind zeminine kadar olan yerlerde yaşanan halkların birlikte yaratıcı çalışmasının ürünü (meyvesi) olmuş. Fars edebiyatının bu kadar zengin, çeşitli renkli ve geniş yerlere dağilmasının sebebi budur.[2] Yeni Fars dili ve edebiyatı Arap, Fars ve Türklere ait halkları kültürel geleneklerinin karışması sonuçunda ortaya çıktı. O yüzden bu Fars dilinde yüksek derecede benzeri yok edebi eserler meydana çıkarılmışki Islamdan önce İranda yazılan ve bizim zamanımıza kadar gelmiş bir tane olsun edebi eser onlarla denkleşe bilmez.[3] İlk Islam devrinde meydana getirilib, bütün edebiyatının tacı olan bu eserler sadece bir halkın edebi gelenekleri esasında meydana gelmesı mümkün değil. Onların dunyaya gelmesıne esas olan şey çeşitli halklar kültürel geleneklerinin karışması olmuş. Bu medeniyet gelişmesideki tarihsel kültürel olaylarda Türkler har zaman hızlandırma vezifesini yapmışlar. Türklerin çok kısmı göcebe hayatında yaşadığı sebabinden onlara genişce düşünmek, Türklere ise demokrası ve toplum halında yaşamak ve çalışmak uygun olmuş.

Orta Asyada IX – XIII yüzyıllarında Türk süläleleri (Samaniler, Karahanlılar, Gazneviler, Selçukiler ve Harezmşahlar) devrinde Fars dili ve edebiyatının ilerilemesi için tam şartlar ortaya çıkarılmış [Bartol´d 1971: 253]. Bunun gibi VI – VII yüzyıllarında Türk hakanlığı devrinde Soğd kültürü ve sanatı güzelce ilerilemiş.[4] Yeni Fars dili ve edebiyatının temeli Samanîler döneminde Buhara ve Semerkant´ta şekil almış [Bertel´s 1988: 267]. Samanîler döneminde onların sarayı bilim ve kültür merkezi olup [Bosworth 1963: 34], tam müsülman dunyasından alimler ve şairler buraya gelmenin peşinde olmuşlar [Frye 1967: 70]. Samanî hükümdarlarının kendileride yüksek eğitimli insanlar olmuşlar ve bilgili insanları değer vermişler [al-Sam‘ani VII: 12 – 14]. Samanîlerin Buharada yerleşen sarayında Arap dilini bilen şairlerle birlikte Farsçada çalışan Rudaki, Kisai ve Dakiki gibi şairler meydana gelmişler. Büyük ansiklopedist alim Ebu Ali ibn-i Sina´da Farsçada şiirler yazmış [İrisov 1980: 143 – 150]. Samanîler döneminda Kuran-ı Kerîm Fars ve Türk diliye tercüme edilmiş. Ondan başka yine Kuran´ın tefsiri ve Ebu Cafer et-Taberinin ünlü olan “Tarih er-rusul va´l-muluk” (“Peygamberler ve padişahlar tarihi”) eseride Fars diliye tercüme edilmiş.

Samanîlerden sonra onların devletçilik ve kültürel gelenekleriyi devam ettirmişler [Bosworth 1968: 36 – 37]. Mahmud Gaznevi Fars dili ve edebiyatını himaya etmiş ve bâzı bilgilere göre kendide Farsçada şiirler yazmış [Bosworth 1966: 89]. Ebu´l-Kasim Firdevsî kendine ait olan “Şehname” eserini Gaznede yazıp tamamladı ve Mahmud Gaznevi´ye armağan etti. Ama Mahmud Gaznevi onun

[1] Gazneviler tarihine ait eseler: Ebu Nasr Mohammed el-Utbinin “Tarih el-Yamini”, Ebu Seyit Gardizinin “Zeyn el-Ehbar” ve Ebu-l-Fazl Bayhakinin “Tarih-i Mes’ut”; Selçukiler tarihine ait eserleri Seyit Sadriddin Husayninin “Zubdat et-Tavarih”, Zahiriddin Nişapuriynin “Selçukname”, Rovandinin “Rahat es-Sudur ve Ayet es-Surur” ve Nizam el-Mulkin “Siyasetname”. Bu eserlerin hepsi fars dilinde yazılmış.

[2] İranın saf milli edebiyatı XI yüzyılından sonra şekilalmayı başladı ve sardece XX yüzyılında tam bir biçime (görünüşa) geldi [Bertel’s 1988: 262 – 263].

[3] Sasaniler zamanında bir tane olsada yüksek derecede yazılan edebi eser bizim zamana kdar gelmemiş [Bartol´d 1971: 249].

[4] Bunu özelce tesbit etmek gerekirki, böyle yüksek derecede olan ilerleniş sadece Türk Hakanlığı devrinde bulunur. Ondan önceki zamanlarda böyle ilerleniş olmamış.

eserinden memnun olmadığından sonra Firdevsî sığınak arayıp Büveyhiler sarayina gitti. Ama Büveyhiler onu kabul etmediler. Ondan sonra şair kendi anavatanı Tus´a gitip orada vefat etti [Bartol´d 1966: 179]. Firdevsî kendi eserinde Fars padişahlarını medih ettiyi için mescit imami ona cenaze namazı kılmanıda red etti [Tritton 1970: 99]. Mahmud Gaznevi geç olsada öfkesinden durup Firdevsî´nin büyük eseriyi itiraf etti ve onun artından ona vaat edilen armağan parasını gönderdi, ama onun elçisi Tus şehriye geldiği zaman şair vefat etmişti [Bosworth 1966: 89; Bosworth 1968: 40].

Gazneliler döneminde Fars dilinde Unsuri, Manuçehri, Ascadi, Gado'iri gibi şairlerde çalışmışlar [Nizami Aruzi: 57; Bertel´s 1988: 8 – 12]. Çağaniyan hükümdarları sarayında Farsçada şairler Ferruhi ve Dakikiler çalışmışlar. Genellikle XI yüzyılı Fars dili ve edebiyatının "Altın devri" olmuş ve onda Gaznelilerin hissesi çok olmuş [Bartol´d 1971: 285]. Mahmud Gazneviyin katibi Ebu Nasr Mişkon Farsçada "Makamet" eserini onun örencisi Ebu´l-Fazl Bayhaki ise "Mucalledat" eserini yazmış [Bosworth 1978: 64, 75]. Bayhaki Mahmud Gaznevi´nin oğlunu tarihini Fars dilinde yazmış [Bayhaki]. Nizami Aruzi Semerkandi´nin "Çahor makale" ("Dört makale"), Ebu Seyit Gardezi´nin "Zeyn el-Ahbar" ("Haberlerin güzeli"), es-Sa'alibi´nin "Ğurar ahbar muluk el-Fars" ("Fars padişahların tarihi") eserleride bu devirde yazılmış. Bilimsel eserlerden 478 / 1185 yılında Fars dilinde er-Raziy´nin örencisi Ebu Bekir Rabi ibn Ahmet el-Ahavain el-Buhari´nin tıpa ait olan eseri ve 483/1190 yılında Gaznede "Andarzname" ("Tıpa ait tavsiyeler") eserleri yazılmış [Frye 1955b: 142; Frye 1955a: 67, 71, 73 – 74].

Karahanlılarda Fars dili ve edebiyatına hamiylik etmişler. Semerkand şehrindeki Karahanlılar sarayında Fars dilinde şair Zahireddin el-Feryabi calışmış [Frye 1967: 72]. Semerkand hukumdarı Hizr ibn İbrahim Tamğaçhan Fars şiirselliğine saygı göstermış ve Orta Asyanın tam bölgelerinde Fars dilinde çalışan en iyi şairleri kendi sarayına davet etmiş [Nizami Aruzi: 77]. 552/1128 yılında Karahanlılar sarayında Ebu Bekir Narşahi´yin "Buhara tarihi" eseri Arapçadan Farsçaya tercüme edilmiş [Kamaliddinov 1997: 112 – 115].

Fars dili ve edebiyatı moğollar dönemine kadar hákimlik eden tam Türk sülálelerini saraylarında ilerilentirimiş. Moğollar döneminde edebi ve tarihsel eserlerin çoku Farsçada yazılmış. Fars dili Temüriler, Şeybaniler ve Özbek hanlıklarındada birinci olarak yer almış ve resmî dil olarak kullanılmış.

Fars dili ve edebiyati Türklere ait olan halkların kültürü özellikle onların edebiyatına büyük tesir etmiş. Firdevsî´nin "Şahname" eseri yazıldıktan sonra çok zaman geçmeden Yusuf Has Hacib Bolosoguni´nin "Kutadgu Bilig" eseri yazıldı. İran edebiyatının çok kahramanları méselá Siyavuş, Bahram Çubin, Bahram Gur, Ebu Muslim Farslarada, Türklerede genel oldu. İran edebiyatındakı Turan halklarının efsanevi padişahı Afrasiyab Türklerin efsanevi padişahı Alp Er Tonga ile bir araya getirildi [Bosworth 1968: 44].

Türkler Yeni Fars dili ve edebiyatı ilerilemesinin ilk derecesinde önemli yer almış olsalsrda onun sonrada ilerilemesindede etkin bir rol oynamışlar. Méselá Firdevsî´nin "Şahname" eserinin meydana gelmesi için bilgiler toplamada başkalar gibi "Şaş şifitçileri" de özelce yer almışlar [Bartol´d 1971: 405 – 406]. Samanîler sülálesinden amir Nasr ibn Ahmed (301 – 331/914 – 943 y.) in sarayında Fars dilinde çalışan şairlerin içindeki bâzıları, méselá Ebu´l-Hasan ´Ali Ağaci Türkçe adları taşımış [Kopruluzade: 20]. Karahanlı´lar sarayında hizmet eden şairlerden Nacibi Fargani´de Türk olması düşünülüyör [Nizami Aruzi: 57]. XII yüzyılında Azerbaycan´da yerleşmiş Şirvan şehrinde el-Hakem adlı şair çalışmış ve o kendi şiirselliğini Orta Asyalı şairler Unsuri, Rudaki, Mu'izziy ve San'i'ların şiirlerinden daha mükemmel saymış [Bertel´s 1988: 263–265]. Ünlü Türk felsefecisi Ebu Nasr el-Ferabide Farsçada şiirler yazmış. Sonra gelen zamanlarda yaşayan Türk dilli şairler, méselá Nizami Gencevi, Fuzülî, Ali Şîr Nevaî, Zahireddin Mohammed Babur, Zeb´un-Nisa ve başkalarda Farsçada güzel şiirler yazmışlar.

Türk olan padişahlar onlara bağımlı durumda olan memleketlerin yönetimide Türk diliyi kullanmaya hareket etmişler. Onlar Türk dilinin derece ve önemini yükseltmek omucuyla ondan hatta saray dili olarakda istifade etmişler [Frye, Sayili 1945: 308]. Türk padişahları ilk olarak Yeni Fars (Fārsī) dilini Arap diliyle birlikte mahkeme işleriyi yönetmede istifade etmişler [Bartol´d 1971: 253]. Samanî amir Ahmed ibn İsmail (295 – 301/914 – 917) resmî yazışmalar dili olarak yine bir defa Arap diliye soktığı zamanda bu olaya Türk eskerleri karşı oldılar ve çok zaman geçmeden onlar amir hayatına kastetmişler [Bartol´d 1963: 300; Treadwell 1991: 142]. Eğer Arap dili Islam dunyasında Avrupada olduğu Latin dili gibi yer almış olsa, Farsçanın yerini Fransız ve Italya dillerinin birlikte olduğu yeriyle yan yana koyulması düşünülür [Bartol´d 1971: 256]. İran kültürünün uyanma

düşünceleri ve Yeni Fars dilinin meydana getirmede esas olup hereket ettiren gücünü Arap halifeliğinin çok bölgelerinde hükmeden Türk padişahları teşkil etmiş. Méselá Mısrda Memlüklar zamanında Türkler İran kültürünü yayınlamışlar ve devlet yönetimndeki çok Arapça terimler yeriye Farsça terimler kullanılmış [Bartol´d 1971: 256; Frye: 1965: 230].

Orta Asyada Yeni Farsçada yazılan en birinci epigrafi anıtlardan biri 546/1115–52 yılında Uzgantta inşa edilen kuzey mozole ve başka Karahanlilerin lahitlerinde olan yazılar sayılınır [Masson 1971: 77–84]. Orta Asyada mezar taşlarında olan yazılarda ilk defa XII yüzyılında, yani Karahanlılar döneminde fars dilinde yazıla başlanmış [Masson 1953: 27; Cukov 1956: 30–32; Dodhudoyeva 1981: 164–168].

Demek, Türklere ait olan halklar eskiden komşusu Iranlı halkların güçlü kültürel etkisi altında kalıp onlar sebepli Zerdüştlük ve Mani dinlerini kabul etmişler. Türklerin kültürel hayatında özellikle Soğdların değeri büyük olup, Türkler onlarla yakın etnokültürel ilişkilerde olmuşlar. İki halkın böyle tabii ve gönüllü ve karışma süreci sonuçunda Soğdlar Orta Asya ve Döğu Türkistanın yerleşik Türklerile tam karışmışlar.

Türklere ait olan halklar Islam diniyi Farslardan kabul etmişler. Türkler için Fars dili gibi güvenilir dil sayılmış. O yüzden sonrakı devirlerde Orta Asyanın Türk hukumdarları yönetimde ve sarayda Fars dilinden genişce istifada etmeye çalışmışlar ve Fars dilindeki edebiyata hamilik yapmışlar. Bu gelenek Orta Asyada orta yüzyılının sonundada Rusya baskınına kadar devam sürmüş. Ondan sonra Fars dilinin Türkistan toplumunda olan kendi yerini zorunlu ve suni olarak kabullandırılan Rus dili zaptetti.

Kaynakler

1. Ибн Хордадбех. Книга путей и стран / Перевод с арабского, комментарии, исследование, указатели и карты Н.Велихановой. Баку: Элм, 1986.
2. Низами ‘Арузи Самарканди. Собрание редкостей или Четыре беседы / Перевод с персидского С.И.Баевского и З.Н.Ворожейкиной под редакцией А.Н.Болдырева. М.: Изд-во восточной лит-ры, 1963.
3. Та’рих-и Систан (История Систана) / Перевод, введение и комментарий Л.П.Смирновой. М.: Наука, 1974.
4. ‘Awfī, Muhammad. Lubabu ’l-Albāb, part I, edited in the original Persian, with indices, Persian and English prefaces, and notes, critical and historical, in Persian by E.G.Browne and Mirza Muhammad ibn ‘Abdu ‘lWahhāb-i-Qazwīnī, London: Luzac & Co.; Leide: E.J.Brill, 1906.
5. [Ibn an-Nadim], Kitab al-Fihrist. Mit anmerkungen hrsg. von G.Flugel / Band I – II. Leipzig. 1871 – 1872.
6. al-Khwarazmi, Abu ‘Abdallah Mohammed ibn Ahmed ibn Jusof al-Katib, Mafatih al-‘ulum, ed. G. van Vloten, Leiden, 1895.
7. al-Sam‘ani, Abu Sa‘d ‘Abd al-Karim ibn Muhammad. Ал-Ansab / ‘Abd al-Rahman ibn Yahya al-Mu‘allimi al-Yamani nešri. 10 cilt. Beyrut: Muhammad Amin Damaj, 1981.
8. at-Tabari, Abu Djafar Mohammed ibn Djarir, Annales, ed. M.J. de Goeje, I – III series, Lugduni-Batavorum: E.J.Brill, 1964.

Ilmi edebiyatler

9. Бартольд В.В. Иран. Исторический обзор / Соч. в 9 тт. Т. 7. М.: Наука, 1971. С. 229 – 334.
10. Бартольд В.В. История культурной жизни Туркестана // Сочинения в 9 томах. Т. 2. Часть 1. М., 1963. С. 169 – 433 (а).
11. Бартольд В.В. К вопросу о ранней персидской поэзии // Сочинения в 9 томах. Т. 7., 1971. С. 450 – 452.
12. Бартольд В.В. Культура мусульманства // Сочинения в 9 томах. Т. 6. М., 1966. С. 143 – 206.
13. Бартольд В.В. Персидское шу‘убиййа и современная наука // Соч. в 9 тт. Т. 7. М.: Наука, 1971. С. 359 – 370.
14. Бартольд В.В. Тахир ибн ал-Хусайн // Соч. в 9 тт. Т. 7. М.: Наука, 1971. С. 506 – 507.
15. Бертельс Е.Э. Литература на персидском языке в Средней Азии // Бертельс Е.Э. Избранные труды. История литературы и культуры Ирана. М., 1988. С. 261 – 301.
16. Додхудоева Л. Надгробия XII в. из Самарканда с двуязычными эпитафиями // Материалы по истории и истории культуры Таджикистана. Душанбе, 1981. С. 163 – 170.
17. Жуков В.Д. Кайрак с двуязычной надписью 574/1178 г. // Эпиграфика Востока, вып. 11. М.; Л., 1956. С. 30 – 32.
18. Ирисов А. Абу Али ибн Сино хаёти ва ижодий мероси. Тошкент: Фан, 1980.
19. Камалиддинов Ш.С. К биографии Наршахи // Общественные науки в Узбекистане, 1997, 9 – 11. С. 112 – 113.

20. Камолиддин Ш.С. О распространении зороастризма среди тюрков // УзМУ хабарлари (Вестник НУУз, Acta NUUz). Ташкент: Университет, 2004, № 4. С. 4 – 9.
21. Кляшторный С.Г. Древнетюркские рунические памятники как источник по истории Средней Азии. М.: Наука, 1964.
22. Кляшторный С.Г. Лившиц В.А. Согдийская надпись из Бугута // Страны и народы Востока. Вып. 10. М., 1971. С. 121 – 146.
23. Кочнев Б.Д. Нумизматическая история Караханидского каганата (991 – 1209) Часть 1. Источниковедческое исследование. М.: София, 2006.
24. Кызласов Л.Р. Историко-культурное взаимодействие иранских и тюркских народов в средние века (язык, письменность, религия) // Вестник МГУ, сер. 8. История. 2004, № 3. С. 5 – 20.
25. Мардонов Т. Об одном раннем двуязычном персидско-таджикском поэте // Памятники письменности Востока. История, филология. М., 1979. С. 121 – 132.
26. Массон М.Е. Ахангеран. Археолого-топографический очерк. Ташкент, 1953.
27. Массон М.Е. Фрагменты надписи Караханидского мавзолея с городища Афрасиаб // Эпиграфика Востока, вып. 20. Л., 1971. С. 77 – 84
28. Пугаченкова Г.А. К проблеме возникновения «шатровых мавзолеев» Хорасана // Материалы ЮТАКЭ, вып. 1. Ашхабад, 1949. С. 57 – 77.
29. Симс-Вильямс Н. Новые бактрийские документы // Вестник древней истории, 1997, № 3. С. 3 – 11.
30. Фильштинский И.М. Арабская классическая литература. М.: Наука, 1965.
31. Якубовский А.Ю. Две надписи на северном мавзолее 1152 г. в Узгенде // Эпиграфика Востока, 1947, 1. С. 27 – 32.
32. Bosworth C.E. The Development of Persian culture under the early Ghaznavids, in: Iran, VI, London, 1968, p. 33 – 44; reprinted in: Bosworth C.E. The Medieval history of Iran, Afghanistan and Central Asia, London: Variorum Reprints, 1977, XVIII.
33. Bosworth C.E. The Heritage of rulership in early Islamic Iran and the search for dynastic connections with the past, in: Iran, XI, London, 1973, p. 51 – 62; reprinted in: Bosworth C.E. The Medieval history of Iran, Afghanistan and Central Asia, London: Variorum Reprints, 1977, VII.
34. Bosworth C.E. The Interaction of Arabic and Persian literature and culture in the 10th and early 11th centuries, in: al-Abhāth, XXVII, Beirut, 1978-9, p. 59 – 75; reprinted in: Bosworth C.E. Medieval Arabic cultures and Administration, London: Variorum Reprints, 1982, VIII.
35. Bosworth C.E. Mahmud of Ghazna in contemporary eyes and in later Persian literature, in: Iran, IV, London, 1966, p. 85 – 92; reprinted in: Bosworth C.E. The Medieval history of Iran, Afghanistan and Central Asia, London: Variorum Reprints, 1977, XVI.
36. Bosworth C.E. The Tahirids and Arabic culture, in: Journal of Semitic Studies XIV, Manchester, 1969, p. 45 – 79; reprinted in: Bosworth C.E. Medieval Arabic cultures and Administration, London: Variorum Reprints, 1982, II.
37. Frye R. The Arabic Language in Khorasan, in: Iran Society Silver Jubilee Souvenir, Calcutta, 1970, p. 131 – 134, reprinted in: Islamic Iran and Central Asia (7th – 12th centuries), London: Variorum Reprints, 1979, XXIV.
38. Frye R. Development of Persian Literature under the Samanids and Qarakhanids, in: Yadnama-ye Jan Rypka, Prague, 1967, p. 69 – 74, reprinted in: Islamic Iran and Central Asia (7th – 12th centuries), London: Variorum Reprints, 1979, XXIII.
39. Frye R. 1955a, An Early Arabic Script in Eastern Iran, in: Donum natalicum H.S.Nyberg oblatum, Uppsala, 1955, p. 67 – 74, reprinted in: *Islamic Iran and Central Asia* (7th – 12th centuries), London: Variorum Reprints, 1979, XX.
40. Frye R. The New Persian Renaissance in Western Iran, in: *Arabic and Islamic Studies* in Honor of Hamilton A.R.Gibb, ed. George Makdisi, Brill, Leiden, 1965, p. 225 – 231, reprinted in: Islamic Iran and Central Asia (7th – 12th centuries), London: Variorum Reprints, 1979, XXII.
41. Frye R. 1955b, Notes on the Renessance of the 10th and 11th centuries in Eastern Iran, Central Asiatic Journal I. The Hague/Wiesbaden, 1955, p. 137 – 143, reprinted in: Islamic Iran and Central Asia (7th – 12th centuries), London: Variorum Reprints, 1979, XXI.
42. Frye R.N., Sayili A.M. The Turks in Khorasan and Transoxania at the time of the Arab conquest, in: *The Moslem World* XXXV, Hartford, 1945, p. 308 – 315, reprinted in: Islamic Iran and Central Asia (7th – 12th centuries), London: Variorum Reprints, 1979, XIII.
43. Lazard G. Pahlavi, Parsi, Dari. Les Langues de l'Iran d'apres Ibn al-Muqaffa', in: Iran and Islam, in memory of the late V.Minorsky, ed. C.E.Bosworth, Edinbourgh University Press, 1971, p. 361 – 391.
44. Mansuroglu M. Turkish Literature through the ages, in: Central Asiatic Journal, vol. 9, Wiesbaden: Otto Harrassowitz, 1964, p. 81 – 112.
45. Tritton A.S. The Caliphs and their non-Muslim subjects. A Critical Study of the Covenant of 'Umar, London: Franc Cass and Co Ltd., 1970

ÖĞRETMEN KILAVUZ KİTAPLARINDAKİ DİL BİLGİSİ ETKİNLİKLERİNİN TÜRKÇE ÖĞRETİMİ DİL BİLGİSİ AMAÇLARINI GERÇEKLEŞTİRMESİ BAKIMINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Arş. Gör. Özge KARAKAŞ
Afyon Kocatepe Üniversitesi

ÖZET

2004-2005 eğitim- öğretim yılından itibaren programların yapılandırmacılık anlayışıyla değişmesi sonucu plan yapma zorunluluğu ortadan kalkmış; tüm dersin nasıl planlanabileceğini gösteren öğretmen kılavuz kitapları bu planların yerini almıştır. Bu kitaplar; işleniş sırasında kullanılan metinler, dersin hazırlık aşaması ve işlenişinde kullanılan etkinlikler ve değerlendirmeleri içermektedir.

Dersin adım adım işlenişini gösteren öğretmen kılavuz kitaplarının derse olan katkısı bakımından ne kadar etkili olduğu ya da ideal etkinlikleri içerip içermediği, bu konuda yeterli araştırma yapılmadığı için bilinmemektedir. Bu duruma rağmen kılavuz kitapların çoğu öğretmenler tarafından harfiyen uygulandığı dikkat çekmektedir. "Öğretmen kılavuz kitapları yeterli mi değil mi?" sorusu yanıtlanmadan, bu kitapların yeterliliği ile ilgili bir sonuç alınmadan, öğretmenlerin sürekli kılavuz kitaplara bağlı kalması da doğrudan dersin niteliğini etkileyecektir.

"Dil bilgisi; bir dilin dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma temel becerilerini destekleyen kurallar bütünüdür."(Türkçe Öğretim Programı, 2006: 7). Dil bilgisi bu becerilerin kazanılmasında etkin rolü olan bir yardımcıdır. Bu beceriler dil bilgisi alanı ile desteklendiğinde, dili bütün boyutlarıyla ele aldığımızı söyleyebiliriz. Bu açıdan dil öğretiminde diğer becerilerin yanı sıra, dil bilgisi öğretiminin de önemli bir yeri vardır.

Bu çalışmada, Öğretmen Kılavuz Kitabında yer alan dil bilgisi etkinlikleri incelenecek ve bu etkinliklerle ulaşılması beklenen amaçlar doğrultusunda kılavuz kitabın yeterliliği tartışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Kılavuz Kitabı, Dil Bilgisi Öğretimi, 2005 Türkçe Öğretim Programı

THE EVALUATION OF GRAMMAR ACTIVITIES IN TEACHER GUIDEBOOKS IN TERMS OF ACHIEVING GRAMMAR PURPOSES OF TEACHING TURKISH

ABSTRACT

The planning process has become unnecessary since 2004-2005 school year as the textbook programs changed with the constructive understanding. Thus, teacher guidebooks which show how to plan the whole lesson, have taken the place of these programs. These books contain the texts, activities and evaluations that are used during the process of preparing and teaching the lesson.

Showing how to teach the lesson step-by-step, in terms of their contribution to the lesson how effective these teacher guide books are, or whether they contain ideal activities, are unknown as the researches on the subject are insufficient. Despite this situation, it is observed that teacher guidebooks are used as they are by many teachers. Unless the question of "Are the teacher guidebooks competent or not?" is answered and a reliable result is obtained concerning the competence of these books, teachers' reliance to the guidebooks all the time will affect the quality of lessons directly.

"Grammar is a body of rules that supports the basic abilities of a language like listening/watching, speaking, reading, writing."(Turkish Teaching Program, 2006: 7). In order to achieve these abilities, grammar is an assistant with active role. When these abilities are supported with grammar, it can be said that the language is taken up comprehensively. Therefore, along with other abilities, grammar has an important role in language teaching.

In this study, grammar activities in Teacher Guidebooks will be analyzed and the competence of the guidebooks will be discussed in terms of the purposes that are aimed to achieve with these activities.

Keywords: Teacher Guidebook, Grammar Teaching, 2005 Turkish Teaching Program.

Dil, bireyin çevresinde olup bitenleri anlaması, anlamlandırması ve kendisini ifade edebilmesi için gereklidir. Toplumsal bir varlık olan insanın içinde yaşadığı topluma ayak uydurabilmesi için o toplumun dilini öğrenmesi gerekir. Bir çocuk ana diline ait sesleri doğum öncesinde duymaya başlar ve doğumdan sonra da bu sesleri ayırt edebilir. Önce sesleri duyar, onlara tepkiler verir. Sesleri anlamlandırmaya çalışır, taklit yoluyla kendisi de aynı sesleri çıkarır. Zamanla bu sesler kelimelere, kelimeler de cümlelere dönüşür. Okul dönemine gelmeden bir çocuğun dil kullanımı, kendini ifade edebilecek ve karşısındaki anlayabilecek düzeye ulaşır. İnformal yolla ailede öğrenilen dil, okul döneminde kurallarına bağlı olarak verilir.

İster ana dili ister yabancı dil olsun, dil öğretiminde, dil bir bütün olarak ele alınmalıdır. Bu bütünün parçalarını; dinleme, okuma, konuşma, yazma becerileri ve dil bilgisi konu alanı oluşturmaktadır. "Bu beceriler ve konu alanı, dil öğretiminin ayrılamaz ve birbirini bütünleyen etkinlikleridir"(Sever 2004: 55). Dolayısıyla bir bütünlük içerisinde verilmelidirler. Ana dili dersinin amaçlarından biri çocuklara dinleme, okuma, konuşma ve yazma beceri ve alışkanlıkları kazandırmaktır. Bu nedenle bu dersin bilgi dersi olmaktan çok beceri ve alışkanlık kazandırma dersi olduğunu söyleyebiliriz.

Türkçe öğretiminde temel dil becerileri olan dinleme, konuşma, okuma ve yazmanın yanında bu becerilerin tümünü ilgilendiren bir alan da dil bilgisidir(Aytaş ve Çeçen 2010). Diğer bir ifadeyle, " anlama ve anlatma etkinlikleri ana dili dersinin temel çalışma alanlarını oluşturmaktadır. Dil bilgisi de bu etkinlikleri destekleyen konu alanıdır"(Aydın: 2009: 36).

"Dil bilgisi, kısaca bir dili ses, şekil ve cümle yapıları bakımından inceleyip bunlarla ilgili kuralları tespit eden bir bilim dalı olarak tanımlanabilir. Dil bilgisi öğretimi ise dilin ses, şekil ve cümle yapılarını birtakım yöntemler kullanarak öğrencilere sezdirme ve bu yolla onların dili etkili, doğru ve düzgün kullanmalarını sağlamaya yönelik etkinlikler yapma sürecidir. Dolayısıyla dil bilgisi öğretimi, anlama ve anlatma becerilerinin öğrencilere etkili bir şekilde kazandırılması için yardımcı ve destekleyici bir alan olarak görülebilir"(Dolunay 2010: 277).

Dil bilgisi; sesleri, kelimeleri, cümleleri kapsayan bir alandır ve bu alanla ilgili doğru bilgilere sahip olmak; doğru düşünmemizi, doğru konuşmamızı ve doğru yazmamızı sağlayacaktır.

"Öğrenciler, ana dillerini dil bilgisini öğrenmeden de edinmektedirler. Ana dili eğitiminden amaç, günlük hayatta meramını ifade edecek kadar dil öğretmek değildir. Bireyin, ana dilini kusursuz bir şekilde anlaması ve kullanabilmesi için dilin kurallarını doğru öğrenmesi, çeşitli etkenlerden kaynaklanan dil yanlışlarından koruması gerekir. Bunun için de bir dil bilgisi eğitimine ihtiyaç vardır"(Aytaş ve Çeçen 2010: 80).

Dil bilgisi öğretimi ile öğrenciler ana dili bilincine ulaşırlar. Ana dillerindeki dil bilgisi kurallarını bilmeleri ise, dili doğru kullanmalarına ve dil hakkında daha derin bilgiye sahip olmalarına olanak sağlar.

Dil bilgisi öğretimi ile Türkçe öğretimi de tam anlamıyla gerçekleşmiş olur. Okuduğunu/dinlediğini anlayabilme, yazabilme, konuşabilme becerileri de dil bilgisi alanın da desteği ile gelişecektir. Sesler, kelimeler, kelime türleri; bunların cümle içinde dizilişleri ve görevleri bilinmeden dört temel becerinin doğru bir şekilde kullanılması ve geliştirilmesi mümkün olmayacaktır. Bu durumu Erdem ve Başaran(2010: 322) şu şekilde açıklamıştır: "Anlama ve anlatma dil becerilerini oluşturan, dildeki koordinasyonu sağlayan temel araç o dilin dil bilgisidir. Dil bilgisinden yoksun dil becerileri öğretiminden istenilen başarıya ulaşmak mümkün değildir. Çünkü dildeki yapısal ve anlamsal bağlantılar, kelimeler arası anlamsal gruplamalar, dil göstergeleri arasındaki bağlar, bağdaşıklık ve tutarlılık unsurları dil bilgisi ile gerçekleşir." Dil bilgisi öğretiminden önce de dil genel itibariyle kurallarına uygun bir şekilde kullanılmaktadır. Ancak bu kullanım bilinçli bir kullanım değildir. Dil bilgisi öğretimi ile dil, bilinçli olarak kurallarına uygun şekilde kullanılmaya başlar.

Ünalan(2006: 2) dil bilgisi alanının amacını şöyle açıklamıştır: "Dil bilgisi çalışmalarının amacı, dille anlatım imkânlarını genişletmek, dilin çok yönlülüğünü tanımak ve dili bilinçli kullanmayı sağlamaktır."

Dil bilgisinin en büyük amacının bir iletişim aracı olarak dili etkili, doğru ve güzel kullanılmasını sağlamak olduğunu söyleyebiliriz.

"Dil bilgisi doğru düşünme, doğru konuşma ve yazmaya yardımcı bir çalışma alanıdır. Dil bilgisi öğretimiyle öğrenciler dilin olanaklarını, sınırlarını ve gizil gücünü ortaya çıkarırlar. Ana dili öğretiminde amaçlara anlama ve anlatma etkinlikleriyle ulaşılırken; bu etkinlikler yazım, noktalama ve dil bilgisi çalışmalarıyla beslenir, bütünleşir"(Sever: 2004: 28).

Program kelimesi Türk Dil Kurumu'nun sözlüğünde(2009: 1627) "yapılacak bir işin bölümlerini, bölümlerin sırasını ve zamanını gösteren tasarı" olarak tanımlanmıştır. Programı öğrenciye kazandırılmak istenen davranışlara ulaşmak amacıyla ortaya konmuş bir planlama olarak tanımlayabiliriz. Bir ders süresi boyunca hangi konunun işleneceği, hangi amacın kazandırılacağı, hangi etkinliklerin uygulanacağı, hangi değerlendirme ölçütlerinin uygulanacağı; program içinde yer almaktadır. Programın bu işlevleri, programı öğretmenin en büyük yardımcısı yapmıştır.

"Eğitim programları çağın gerektirdiği ihtiyaçları karşılamak, kullanılmakta olan programın eksikliklerini gidermek, eğitim alanındaki yeni gelişmeleri uygulamaya aktarmak gibi çeşitli amaçlarla zaman zaman düzenlenir ya da bütünüyle yenilenir"(Özbay 2010: 38). Eğitim alanında program hazırlanması ve bunların uygulanması Cumhuriyet döneminde başlamıştır. "Cumhuriyet döneminde birçok alanda olduğu gibi dil öğretimi alanında, özellikle okuma yazma öğretimi üzerinde önemle durulmuş; milletin birlik ve bütünlüğünün sağlanması, toplumun çağdaş uygarlık düzeyine ulaşması ve milli kültürün gelecek nesillere aktarılmasının iyi bir dil eğitimiyle mümkün olacağı düşünülmüştür. Bu kapsamda, gerek eğitim öğretim çevrelerinde gerekse yazar, çizer ve düşünürler arasında konuya yakın bir ilgi gösterilmiştir. Ana dili etkinliklerinin yürütülmesine ilişkin programlar geliştirilip

uygulamaya konmuştur. Uygulamalar sırasında ortaya çıkan eksiklik ve aksaklıkların giderilmesi için de sık sık program değişiklikleri yapılmıştır"(Calp 2010: 15). Bilindiği gibi en son 2005 yılında yapılan programla Türkçe Öğretimi Programında değişikliğe gidilmiştir. Türkçe öğretim programları 2004- 2005 öğretim yılında yeni bir anlayışla tekrar düzenlenmiştir. Yapılandırmacı anlayışla düzenlenen programda esas olan öğrenciyi aktif hale getirmektir. Bu amaçla da "öğretmen öğrenci özerkliği ve önceliklerini kabul etmeli, açık uçlu sorular sorup cevap almak için öğrencilere süre vermeli ve onları üst düzey düşünme becerilerini kullanmaya cesaretlendirmelidir. Öğrencileri kendisi ve birbirleriyle diyalog içinde olmaya yönlendirmelidir"(Gömleksiz ve Bulut 2007: 163).

"Yapılandırmacılık; insanların bildikleri şeyleri nasıl bildiklerini açıklamak üzere geliştirilmiş bir epistemoloji sonra da buradan hareketle oluşturulmuş olan eğitim felsefesi görüşüdür"(Cevizci 2010: 501).Yapılandırmacı yaklaşımın temel hedefi ise, "öğrencinin öğretmen rehberliğinde etkili iletişim kurması, grup çalışmalarına katılması, öğrendiklerini aşamalı bir biçimde inşa etmesidir"(Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2006: 3).

Türkçe öğretimi programlarının öncelikle Milli Eğitim Temel Kanunu'na uygun olması gerekir. "1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun temel amacı, dengeli ve sağlıklı bir şekilde gelişmiş bir kişiliğe sahip, insan haklarına saygılı ve Türk milletinin kültürel değerlerini benimseyen bireyler yetiştirmektir"(Cemiloğlu 2001: 83). Bu durum, Milli Eğitimin öncelikli amacının ruhen ve bedenen sağlıklı bireyler yetiştirmek olduğunu gösterir. Topluma kazandırılacak olan bu bireylerin vatanına, milletine iyi bir şekilde hizmet etmesi; vatanını, milletini koruması ve sevmesi çok önemlidir. Bu da iyi bir dil eğitimi ile gerçekleştirilir. Bireylerin vatanını, milletini ve dilini sevmesi de Türkçe öğretiminin amaçlarındandır. Bu amaçlar içerisinde öğrencilere dil sevgisi aşılamak çok önemlidir. Çünkü dilini sevmek; vatanını, milletini sevmek demektir. Türkçe öğretiminin öncelikli amacı, dilini doğru kullanan, dilini seven ve ona saygı duyan bireyler yetiştirmektir. Dili doğru ve güzel kullanmak da bazı becerilere sahip olmayı gerektirir. Bu beceriler Türkçe öğretimi aracılığıyla kazandırılır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı, Türk Millî Eğitiminin amaçlarını gerçekleştirmede önemli rol oynamaktadır. Programın uygulayıcısı olan öğretmen, bu amaçların gerçekleştirilebilmesi için dil eğitimine önem vermelidir. Çünkü amaçların gerçekleşmesi için öğrencilerin diline hakim olması gerekir. Diline hâkim olabilmek için de okuma, dinleme, konuşma, yazma ve dil bilgisi öğretiminin birbirleriyle ilişkilendirerek bir bütünlük içerisinde verilmesi gerekmektedir. Çünkü dil bilgisi, bu dört temel beceriyi destekleyen bir alandır.

Öğretmen kılavuz kitabı, "ilgili öğretim programlarında yer alan hedef ve açıklamalar doğrultusunda ders kitabının daha etkili kullanımını sağlayacak çeşitli örnek, alıştırma; işlenen ünitelerle ilgili internet adresleri, okuma kaynakları ve diğer etkinlikleri kapsayan, öğretmenlerin yararlanması için hazırlanan basılı eserdir"(Tebliğler Dergisi 2004: 267). Bu kitap, ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabının içeriğine bağlı kalarak hazırlanmış ve bu kitapta bir ders süreci aşama aşama anlatılmıştır.

Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı'nı incelediğimizde, her metin için sırasıyla şu bölümlere yer verildiğini görüyoruz:

- Temel dil becerileri ve dil bilgisi alanı ile ilgili amaç ve kazanımlar.
- Derse ve metne hazırlık kısımları.
- İşlenecek metin.
- Okuma- Anlama becerisi ile ilgili sorular ve etkinlikler, aşamalı olarak yapılması gerekenler.
- Konuşma becerisi ile ilgili sorular ve etkinlikler, aşamalı olarak yapılması gerekenler.
- Yazma becerisi ile ilgili sorular ve etkinlikler, aşamalı olarak yapılması gerekenler.
- Dil bilgisi alanı ile ilgili sorular ve etkinlikler, aşamalı olarak yapılması gerekenler.

Her metin bu aşamaları içermektedir ve derste neler yapılması gerektiği, öğrencileri derse hazırlamak için hangi soruların sorulması gerektiği dahi kılavuz kitapta yer almaktadır.

Öğretmen kılavuz kitapları, öğretmenlere yardımcı olmak amacıyla hazırlanmış, dersin nasıl planlandığını gösteren araç gereçtir. Yardımcı olması gereken kılavuz kitaplar, öğretmenler tarafından birebir uygulanmaktadır. Bu durum, kılavuz kitapları, kılavuz olmaktan çıkarmış; adeta öğretmenin yerini almasına neden olmuştur. Kılavuz kitapların aynen uygulanması hem öğretmeni hazıra alıştırarak onun yaratıcılığını köreltecek, hem de etkililiği konusunda kesin bir görüş olmamasına rağmen öğretmen kılavuz kitaplarının sürekli kullanılması, dersi etkileyecektir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan ve uygulanan dil bilgisi etkinliklerinin TÜDÖP'te yer alan dil bilgisi amaç ve kazanımları karşılayıp karşılamadığına ulaşmaktır. Bu çalışmada şu sorulara yanıt aranacaktır:

- Dil bilgisi amaç ve kazanımlarının sınıflara göre dağılımı nasıldır?
- TÜDÖP'te her kazanıma örnek etkinlik verilmiş midir?
- Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda her metinde yeterli sayıda dil bilgisi etkinliği verilmiş midir?
- Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda verilen etkinlikler, metinlerin başında verilen kazanımlarla örtüşüyor mu?
- Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda verilen etkinlikler, sınıf seviyesine uygun mudur?

Yöntem

Öğretmen Kılavuz Kitabı'ndaki dil bilgisi etkinliklerinin dil bilgisi öğretimine yönelik amaçları gerçekleştirme konusunda yeterli olup olmadığını bulmak amacıyla 7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, doküman tarama modeli uygulanarak incelenmiştir.

Doküman taramada olmuş ya da olmaya devam eden olay ve olgular incelenmektedir(Arslantürk 2001: 82). Bu tekniğin kullanılmasının nedeni var olan bir durumun mevcut belge ve dokümanlara uygun olarak ortaya konulmasının istenmesidir. Doküman incelemelerinde araştırmacı tarafından belirlenen doküman taranır.

Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini ilköğretim ikinci kademe Türkçe öğretmen kılavuz kitapları, örneklemini ise, Türkçe 7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı oluşturmaktadır. Evrenin temsilcisi olarak kabul edilen bu örneklem, 6. ve 8. Sınıflara göre daha çok amaç ve kazanım içermesi nedeni ile seçilmiştir.

Sayıltılar ve Sınırlılıklar

İncelenen 7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda bulunan özelliklerin 6.ve 8.sınıf öğretmen kılavuz kitaplarında yer aldığı varsayılmaktadır. Bu araştırma, bütün Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitapları kapsamaktadır ancak araştırma, 7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı ile sınırlandırılmıştır.

Bulgular ve Yorum

İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Öğretimi Programı'nda dil bilgisi amaç, kazanım ve etkinlikleri sınıf seviyelerine göre dağılım göstermektedir. Programa göre, 6.sınıflar için dil bilgisi alanında 2 amaç ve 17 kazanım; 7.sınıflar için 5 amaç ve 20 kazanım; 8.sınıflar için ise 3 amaç ve 17 kazanım bulunmaktadır. Programda en çok amaç ve kazanım 7.sınıfta yer almaktadır(Bakınız: Tablo 1).

Tablo 1. ***Dil Bilgisi Amaç ve Kazanımlarının Sınıflara Göre Dağılımı***

Sınıf	Amaç Sayısı	Kazanın Sayısı
6	2	17
7	5	20
8	3	17

Programda amaç ve kazanımların yanı sıra kazanımları karşılayan dil bilgisi etkinlik örneklerine de yer verilmiştir. Bu etkinlik örneklerine baktığımızda, özellikle 6.sınıfta her kazanıma karşılık gelecek bir etkinlik örneğine yer verilmesine rağmen, 7.ve 8.sınıflarda çoğu kazanımlara etkinlik örneği verilmemiştir.

7. sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda yer alan metinlerde 7.sınıf dil bilgisi amaçlarının dağıldığı tespit edilmiştir. Ancak bu amaçlar metinlere eşit şekilde dağıtılmamıştır. Amaçların dağılımı şu şekildedir:

Tablo 2. ***7. Sınıf Dil Bilgisi Amaçlarının 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndaki Metinlere Göre Dağılımı***

Amaçlar	Yer Aldığı Metin Sayısı
Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	6
Fiillerin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve	4

	kuralları kavrama ve uygulama	
	Fiil Kiplerinde zaman ve anlam kaymasıyla ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	4
	Ek fiille ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	4
	Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların özelikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	4

Tablo 3. ***7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'ndaki Metinlerde Dil Bilgisi Etkinliği Dağılımı***

Tema	Metnin Adı	Dil Bilgisi Amaçları	Dil Bilgisi Etkinliği Sayısı
İletişim	Tatlı Dil	Kelime türleriyle ilgili bilg kuralları kavrama ve uygu	0
	Yolcu Konmaz Oteli	Kelime türleriyle ilgili bilg kuralları kavrama ve uygulama	3
	Bülbül İle Ağacı	Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	3
	Bir İletişim Biçimi Olarak Karikatür	Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygula	3
Atatürkçülük	Atatürk	Kelime türleriyle ilgili bilg kuralları kavrama ve uygulama	5
	Atatürk ve Sanat	Kelime türleriyle ilgili bilg kuralları kavrama ve uygulama	4
Kavramlar ve Çağrışımlar	Bilmece	Fiillerin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	3
	Batardım Güneş Avuçlarımda	Fiillerin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	3
	Türklerde Çiçek Zevki	Fiillerin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	2
	İyimserlik ve Kötümserlik	Fiillerin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	1
Milli Kültür	Anadolu'nun Cirit Oyunları	Fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasıyla ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	2
	Miras Keçe	Fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasıyla ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	3
	Karada Yüzen Donanma	Fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasıyla ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	2
	Hıdrellez Kutlamaları	Fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasıyla ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	2

Doğa ve Evren	Susayan Konya	Ek fiille ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	3
	Zerdali Ağacı	Ek fiille ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	2
	Yeşil Gözlü Kardan Adam	Ek fiille ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	3
	Son Kuşlar	Ek fiille ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	1
Toplum Hayatı	Komşusuzluk	Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	3
	Emine Teyze'nin Çilek Reçeli	Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	3
	Mustafa Kemal'in Kağnısı	Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	1
	Anadolu'da Konukseverlik	Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama	2
TOPLAM			**54**

7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda yer alan bazı metinlerde amaçların ve dil bilgisi etkinliklerinin yeterli olmadığını görüyoruz. Kimi metinde dil bilgisi etkinliğine hiç yer verilmezken, kimi metinlerde ise 5 adet dil bilgisi etkinliği olduğu görülmektedir. Metinlere göre farklılık gösteren bu dağılım, dolayısıyla amaçlara göre de farklılık gösterir. "Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama" amacı ile ilgili olarak kılavuz kitapta 17 etkinliğe yer verildiği tespit edilmiştir. "Fiillerin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama" amacı ile ilgili 9 etkinliğe yer verilmiştir. "Fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasıyla ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama" amacı ile ilgili 9 etkinliğe yer verilmiştir. "Ek fiille ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama" amacı ile ilgili 9 etkinliğe, "Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların özellikleri ile ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama" amacı ile ilgili de 9 etkinliğe yer verilmiştir. Etkinliklerin dağılımında bazı metinlerin yetersiz kaldığı dikkat çekmektedir. Bazı dil bilgisi konuları içerik itibariyle daha fazla etkinliğe gerek duyarken, bazıları da daha az etkinlikle konularını derinlemesine işleyebilir. Ancak tam tersi bir durum da ortaya çıkabilir ve önemle üzerinde durulması gereken bir konu yüzeysel olarak işlenerek eksik kalabilir.

Kılavuz kitapta verilen etkinliklerde genellikle sezdirme, kavrama ve uygulama sırasının takip edildiği dikkat çekmektedir. Özellikle uygulama aşaması dil bilgisi öğretiminde çok önemlidir. Uygulama aşamasına gelebilmek, hedeflenen kazanıma ulaşmada çok önemlidir.

Bu çalışmada öğretmen kılavuz kitapta yer alan ve uygulanan dil bilgisi etkinliklerinin TÜDÖP'te yer alan dil bilgisi amaç ve kazanımları karşılayıp karşılamama durumu incelenmiştir. Bu inceleme yapılırken de metinin başında yer alan kazanımlarla metin içinde verilen etkinliklerin birbirleriyle uyuşmadığı durumlara yer verilmiştir. Örneğin; kimi metinlerde verilen etkinliğin amacı karşılamadığı gözlenmiştir. Bu durumların karşılaşıldığı metinler incelenmiştir.

'Tatlı Dil' adlı metinde, "Fiillerin anlam özelliklerini kavrar." kazanımı yer almaktadır. Ancak bu kazanıma ulaştırabilecek herhangi bir etkinlik örneğine yer verilmemiştir.

'Bir İletişim Biçimi Olarak Karikatür' adlı metinde "Bildirme kiplerinin kullanım özelliklerini kavrar."kazanımı yer almaktadır. Öğretmen kılavuz kitabında ise 7., 8.ve 9.etkinlikler, dil bilgisi etkinlikleridir. 7.etkinlik iki bölümden oluşmaktadır. Etkinliğini birinci bölümünde fiilleri farklı kiplerle çekimlenmiş cümleler verilmiştir. İkinci bölümde ise birinci bölüme dayanılarak sorular sorulmuştur. Bu sorular genellikle cümlede yapılan işlerin zamanı ile ilgilidir. 8.etkinlikte ise mastar hâlinde fiiller verilmiş ve örnekteki gibi cümlelerin kurulması istenmiştir. Aynı etkinlikte öğrencilerden öznenin ve ünlü daralması olan fiillerin altını çizmeleri istenmiştir. Etkinliğin birinci kısmı, fiillerin çekimlenerek cümle kurulması, amaca uygundur. Ancak ikinci kısımda verilen öznenin bulunması etkinliği, 'cümlenin öğeleri' konusuna girer ve bu da 8.sınıfta verilen bir konudur. Dolayısıyla 7.sınıftaki bir öğrenci özneleri bulamayacaktır. Ayrıca 7.sınıfta böyle bir etkinliğe yer verilmesi hem amaca uygun değildir hem de öğrencinin soruları bilememesi sonucunda kendine olan güveni azalacaktır. 9.etkinlikte ise cümleler verilmiş ve cümlelerde geçen öznelerin altının çizilmesi istenmiştir. Öğrencilerden kutu içerisinde verilen fiiller ve altını çizdikleri öznelerle cümleler oluşturmaları istenmiştir. Öznenin ne olduğunu, görevini bilemeyen bir öğrenci için bu etkinliği yapmak zor ya da yaptığı etkinliğin doğruluğu tartışılır boyutta olacaktır. Etkinlikte özne buldurma ne 7.sınıf dil bilgisi amaçlarına ne de metinde verilen amaca uymaktadır

'Bilmece' adlı metinde, "basit, türemiş ve birleşik fiillerin kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar" kazanımı yer almaktadır. Öğretmen kılavuz kitabında üç etkinliğe, 7, 8 ve 9.etkinliklere yer verilmiştir. 6.etkinlik iki bölümden oluşmaktadır. Birinci kısımda fiillerin altının çizili olduğu cümleler verilmiştir. Bazı fiiller ise farklı renkte yazılmıştır. Bu etkinliğin ikinci kısmında ise aynı renkte olan kelimeler arasında nasıl bir anlam farkı olduğu sorulmuştur. Bu etkinlik, öğrencilere yapı bakımından farklı olan fiillerin anlam bakımından da farklı olduğunu gösterecektir. 7.etkinlikte bir metin verilmiş ve öğrencilerden metinde geçen basit ve türemiş fiilleri bulmaları istenmiştir. 8.etkinlikte ise basit ve türemiş fiiller kullanılarak karşılıklı konuşma metni yazmaları istenmiştir. Bu etkinlikler, metnin başında verilen kazanımı kısmi olarak karşılamaktadır. Çünkü kazanımda basit, türemiş ve birleşik fiiller üzerinde durulmuş ancak etkinliklerde sadece basit ve türemiş fiillerin dikkate alındığı gözlenmiştir. O yüzden etkinliklerin hedeflenen davranışı kazandırmada eksik olduğunu söyleyebiliriz.

'Batardım Güneş Avuçlarımda' adlı metinde, "basit, türemiş ve birleşik fiillerin kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar" kazanımı yer almaktadır. Kılavuz kitapta bu kazanımla ilgili üç etkinliğe yer verilmiştir. 7.etkinlik iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde fiillerin altı çizili olduğu cümleler verilmiş ve öğrencilerden bu cümleleri okumaları istenmiştir. İkinci bölümde ise öğrencilere altı çizili kelimeler cümleden çıkarıldığında anlamın değişip değişmediği sorusu yöneltilmiştir. Bu etkinlikteki cümlelerde birleşik fiiller yer almaktadır. Bu yüzden birleşik fiilleri sezdirme açısından etkilidir. 8.etkinlikte öğrencilerden birleşik fiiller oluşturup cümle kurmaları istenmiştir. Bu amaçla karışık olarak kelimeler verilmiş ve bu karışık kelimelerden birleşik fiil oluşturmaları isteniştir. Oluşturulan birleşik fiillerle cümleler kurmaları istenmiştir. 9.etkinlik ise üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde bir paragraf verilmiş ve bu paragrafta yer alan birleşik fiillerin bulunması istenmiştir. İkinci bölümde, birinci bölümde bulunan birleşik fiillerden cümle kurmaları istenmiştir. Son bölümde ise öğrencilerden farklı birleşik fiiller bularak cümlede kullanmaları istenmiştir. Bu etkinlikler, birleşik fiilleri kazandırma açısından etkilidir. Ancak kazanımı birebir karşılamaz. Çünkü kazanıma göre bu etkinliklerle öğrencinin basit ve türemiş fiil kurallarını da öğrenmesi gerekmektedir.

'İyimserlik ve Kötümserlik' adlı metinde, "Basit, türemiş ve birleşik fiillerin kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar", "Farklı yapı özeliklerinde fiilleri anlam özelliklerini dikkate alarak kullanır" kazanımları yer almaktadır. Bu kazanımlarla ilgili programda etkinlik örneğine yer vermemekle birlikte kılavuz kitapta bir etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikte bir şiir verilmiş ve şiirde geçen basit fiillerin bulunması istenmiştir. Daha sonra öğrencilerden bu basit fiilleri türemiş fiil haline getirmeleri ve cümle içerisinde kullanmaları istenmiştir. Aynı şekilde bu etkinlikte de basit ve türemiş fiiller ele alınmış ama birleşik fiiller göz ardı edilmiştir.

'Komşusuzluk' adlı metinde, "Zaman ve kip çekimindeki birleşik yapıların oluşumunda ek fiilin işlevini kavrar" kazanımı yer almaktadır. Kılavuz kitapta ise 9, 10 ve 11.etkinlikler bu kazanıma göre hazırlanmıştır. 9.etkinlikte fiilleri tamamlanmamış cümleler verilmiş, öğrencilerden karışık olarak verilen ek fiillerle bu cümleleri tamamlamaları istenmiştir. Daha sonra öğrencilere ek fillin fiillere

eklenmesi sonucunda nasıl değişiklikler oluştuğu sorulmuştur. 10.etkinlikte ise fiilleri birleşik zamanlı olan cümlelere yer verilmiş, öğrencilerden birleşik zamanlı fiillerin altını çizmeleri ve aldıkları ek fiilleri yazmaları istenmiştir. 11.etkinlikte fiil, ek fiil ve özne karışık halde verilerek öğrencilerden bu kelimelerle cümle kurmaları istenmiştir. Bu etkinlikte fiili ve ek fiili öğrenen öğrencinin özneyi öğrenip öğrenmediği bilinmemektedir. Dolayısıyla öğrencinin kuracağı cümlenin doğruluğu tartışılır boyuttadır. 11.etkinliğin bu kısmı dışında tüm etkinlikler amaca ve kazanıma, öğrencinin seviyesine, hazırbulunuşluk düzeyine uygun hazırlanmıştır.

Sonuç ve Öneriler

Yapılan incelemeler sonucunda dil bilgisi amaç ve kazanımlarının sınıflara eşit dağılmadığı görülmüştür. En fazla amaç ve kazanımın 7.sınıf seviyesinde, en az amaç ve kazanımın ise 6.sınıf seviyesinde yer aldığı tespit edilmiştir.

Türkçe Öğretim Programı'nda kazanımlara etkinlik örnekleri verilmiştir. Ancak her kazanıma örnek etkinlik verilmediği görülmüştür. Özellikle 6.sınıfta her kazanıma örnek etkinlik verilirken, 7 ve 8.sınıflarda örnek etkinliklerin azaldığı gözlenmiştir. Örnek etkinlikler, öğretmenlere kendi etkinliklerini oluşturmada rehber olabilir. Bu sebeple örnek etkinlik sayısı artırılabilir.

Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda her metinde yeterli sayıda etkinliğe yer verilmemiştir. Bazı metinlerde 5 etkinliğe yer verilirken, bazılarında hiç etkinlik yoktur. Bu durum da bazı konuların yüzeysel, bazı konuların da derinlemesine işlenmesine neden olur. Bu nedenle her konu iyi bir şekilde öğrenilmeyebilir ya da alıştırma yapılmadığı için öğrenilenler kalıcı olmayabilir.

Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda bazı etkinliklerin metnin başında verilen kazanımları karşılamadığı ve seviyenin üstünde olduğu tespit edilmiştir. Etkinliklerin amaca, kazanımlara ve sınıf seviyesine uygun hazırlanması gerekmektedir. Öğrencinin henüz görmediği konularla ilgili sorular sorulmamalıdır. Bu sorular bilinmediği takdirde öğrencinin derse olan ilgisi azalır, öğrenci kendisini yetersiz hissedebilir.

Öğretmen kılavuz kitabı hazırlanırken, bu kitapların öğretmenlere kılavuzluk edeceği, yani bir bakıma dersin akışını belirleyeceği unutulmamalıdır. Özellikle de günümüzde öğretmenlerin kılavuz kitapları rehberlikten ziyade her aşamada kullanmaları dersin işlenişini de doğrudan etkilemektedir. Bu yüzden bir kılavuz kitabın iyi bir şekilde hazırlanması, ders işlenişinin, eğitimin ve öğrencinin kalitesini artıracaktır.

Kaynaklar

1. ARSLANTÜRK, Zeki. 2001 **Sosyal Bilimciler İçin Araştırma Metod ve Teknikleri**. 5. Basım. İstanbul: Çamlıca Yayınları.
2. AYDIN, İlker. "Ana Dili Dersinin Etkinlik Alanları ve Dil Bilgisi". Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 181, Kış/ 2009, s.s. 20- 52
3. AYTAŞ, Gıyasettin- ÇEÇEN, M. Akif. "Ana Dili Eğitiminde Dil Bilgisi Öğretiminin Yeri ve Önemi", Türklük Bilimi Araştırmaları, 15. Yıl, 27. Sayı, Bahar/2010, Niğde, s.77-89
4. CALP, Mehrali. 2010 **Özel Eğitim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi**. 4. Basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
5. CEMİLOĞLU, Mustafa. 2001 **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**. İstanbul: Alfa Yayın Dağıtım.
6. CEVİZCİ, Ahmet. 2010 **Eğitim Sözlüğü**. 1. Baskı. İstanbul: Say Yayınları
7. DOLUNAY, Salih Kürşad. "Dil Bilgisi Öğretiminin Amacı ve Önemi", Türklük Bilimi Araştırmaları, 15. Yıl, 27. Sayı, Bahar/2010, Niğde, s. 275- 284
8. ERDEM, İlhan- BAŞARAN, Mustafa. "Mezun Oldukları Bölümlerin Öğretmenlerin Dil Bilgisi Öğretimine İlişkin Görüşleri Üzerindeki Etkisi", Türklük Bilimi Araştırmaları, 15. Yıl, 27. Sayı, Bahar/2010, Niğde, s.s321- 339
9. DUMAN, Bilal. "İlköğretim Türkçe Programının Etkililiğinin Değerlendirilmesi"(Konya ve Muğla Örneklerinin Karşılaştırılması). XI. Eğitim Bilimleri kongresinde bildiri olarak sunulmuştur.
10. GÖMLEKSİZ, Mehmet Nuri. BULUT, İlhami. "Yeni İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi", Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 175, Yaz/ 2007
11. Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, Nisan 2004, Sayı: 2559
12. ÖZBAY, Murat. 2010. **Türkçe Öğretimi Yazıları**. 1. Baskı, Ankara: Öncü Kitap
13. SEVER, Sedat. 2004 **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**. 4. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık
14. Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2006, Ankara: MEB
15. Türkçe Sözlük, 2009. 10. Baskı. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları
16. ÜNALAN, Şükrü. 2006 **Türkçe Öğretimi**. 3. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

KÜLTÜREL DEĞİŞİME BAĞLI OLARAK İFADELERİN MACERASI

Doç. Dr Saadet KARAKÖSE
Pamukkale Üniversitesi

ÖZET

Düşüncelerin ifade aracı olan kelimeler, ait oldukları dilin mantığına göre anlam kazanırlar. Dilin mantığını da kültürel yaşantı belirler. Kültürel değişiklikler doğrudan dile aksettiği için, terminolojik değişikliklere yol açar. Bazı kelimeler anlam değişikliğine uğrar, bazı kavramlar tamamen yok olurken yerine yeni kavramlar türer.

Bildirimizin konusu, Klâsik edebiyatın renkli söylemi içerisinde yer alan, ancak bugün kültürel yaşantının etkisiyle birçok değişikliğe uğrayan kelime ve kavramlardan birkaçının macerasını göstermekten ibarettir.

Anahtar kelimeler: Kelime, kavram, anlam, kültür, değişim.

ADVENTURE OF WORDS DEPENDİNG ON CULTAİREL CHANGE

SUBMIT

The words which be items of state charge of meaning according to its belonged language's locig. Also cultairel life gives form to language's logic. Because of cultairel changes' effects upon language cause of terminologic variety. While some words convert its mean vanıshing and some concepts exacly dissappoint.,instead of these, a lot of new concepts appear.

The subject of this paper to show the advanture of some words which changed by the effect of cultairel life in Turkısh Classical Literature.

Key words: word, concept, mean, cultaire, change.

Bu bildirinin konusu, Klâsik edebiyatımızdaki bazı kavramların günümüz dili içinde aldığı şekilden yola çıkarak, dün ve bugün arasındaki kültürel değişikliği vurgulamak amacını gütmektedir. Canlı bir varlık olan dil, kültürel yaşantının bir göstergesi olarak, kültürel değişime paralel olarak değişir. Zaman içinde bazı kavramlar zıtlık gösterebilir; farklı ifadelere dönüşebilir; tamamen yok olabilir veya aynen yaşıyor olabilir. Dilin yaşayan yönü konuşma dili olmasına rağmen, konuşma dilinin cereyan ettiği ağızlardaki değişimin yazı diline yansımayışı, yazı dilinin ve buna bağlı olarak düşüncenin ve kültürel değişimin belli kalıplar içine sıkıştırılması, yazı dilinin insan ve toplum doğasını aksettirmekte yetersiz kalmasına sebep olmaktadır. Klâsik yazı dili kültüründe var olan birçok kelime ve kavram, bugün Anadolu ağızlarında yaşadığı ve Derleme Sözlüğü'nde yer aldığı halde standart yazı diline geçirilmemiş olduğu için, kavramlarıyla birlikte yok olmaya mahkûm edilmiştir. Bu çalışmada değişim, zaman içerisinde zıtlık gösteren, tamamen unutulan ve yaşamaya devam eden kelime ve kavramlardan birkaç temsille ele alınacaktır.

1.Zıtlık gösterenler:

a.Tutmak

Dün ve bugün, dilimizde kelime ve deyim olarak en geniş kullanıma sahip fiillerimizden biri de tutmaktır. **Deyimler:**

Sıtma tutmak, deliliği tutmak, cimriliği tutmak, gavurluğu tutmak gibi hâkim olma durumunu, sari hastalıklar ve alışkanlıkları süreklilik anlamı vererek ifade eder. Dolu tutmak, kar, yağmur tutmak deyimlerinde kopmak, aniden vukua gelmek anlamları içerir. Lafa tutmak, hizmetçi tutmak, gözü tutmamak, lades tutmak, takım tutmak, dilek tutmak, fal tutmak, birini tutmak, oruç tutmak, şom tutmak, nöbet tutmak, iş tutmak, atıp tutmak, yükünü tutmak…

"*Oğlum Ahmet küçük yerimi tutmaz"* Bu Ürgüp türküsüne ve "*Dünya malın mideyim Osman'ımı tutar mı?"*[1] türküsünde birinin yerini almak, ikâme olmak anlamında; *"Ziya'nın atını pazara tutun"* türküsünde arz etmek, satışa sunmak; *"Bir fırtına tuttu bizi deryaya saldı"*[2] türküsünde etki altına almak anlamlarında kullanılmıştır. Tutmak, en çok türevi olan fiillerden biridir. (Gülensoy, 2007, 935-939)

İlginç kullanımlar: Aynı veya benzer kelimelerle ifade edildiği halde farklı anlamlar ifade eden mecazlardaki renklerin büyüsüne tutulmamak mümkün değil.

[1] www. turkuler. com.
[2] www. turkcemuzik. com.

Yüz tutmak (yönelmek), yüzü tutmamak(mahcubiyet), yüzüne elek tutmak (utancından yüzünü saklamak). Atıp tutmak (gıyabında konuşmak); boş atıp dolu tutmak (tahmin edip isabet ettirmek) tutturamamak (tahmin yürütüp, isabet ettirememek).Tuttuğu dal eline gelmek (umudu boşa çıkmak), tuttuğunu koparmak (başarılı olmak). Her ikisinde de koparmak eylemi kastediliyor; ancak anlam olarak tezat teşkil edecek şekilde.

Birinin elinden tutmak(yardım etmek), birinin bileğinden tutamamak (güç yetirememek). Eli-ayağı tutmak (sağlıklı olmak), gözü tutmamak (güvenilir bulmamak).

Tutmak fiilinden türemiş isimler:

Tutku, tutkun, tutanak, tutamak, tutucu, tutuk, tutuklu, tutkal, tutsak, tutum, tutam (avuçtan farklı olarak, avuç, bir el içinin alacağı miktar için kullanılırken tutam, bir elin yakalayabileceği, elden taşan ölçüyü ifade etmektedir). Bugün Anadolu'da aynı isimle yaşatılan ve ambalajlı hazır çorbası satılan **tutmaç**[3], İskender-i Zülkarneyn'in yapmış olduğu yemeklerdendir. Karanlıklar ülkesinden çıktıktan sonra adamları "bizni tutma aç" diyerek yakınmışlar. Hazırlanan yoğurtlu erişte çorbasına Tut-ma aç> tutmaç adını vermişler. (Atalay I, 1986, 452). XV. yy başlarında Gül ü Hüsrev mesnevisinin yazarı, Tutmacı lakaplı bir edibimizdir. (Çelebioğlu, 1999, 131) Lakabını, çorbacı, köfteci, ekmekçi gibi "tutma aççı" şeklinde mesleğinden almış veya Sivas merkeze bağlı Tutmaç köyünden; Erzurum Oltu'ya bağlı; Van Gürpınar'a bağlı Tutmaç köylerinin birinden olabilir.[4]

Orhun Abideleri'nde "il tutmak" deyimi, hüküm sürmek, yönetmek anlamında; buna bağlı olarak "tutuk" kelimesi de vali, yönetici anlamındadır. (Ergin, 2006, 32, 117) DLT'te tutug, rehin, tutu anlamındadır. (Atalay, 1986, IV, S.663) Tarama Sözlüğü'nde tutuk, perde, peçe, yaşmak, duvak (S.215) anlamlarında Türkçe bir kelime iken Devellioğlu lügatinde (Arapça,isim) olarak geçmektedir. Tutuk, tutunmak fiiliyle ifade edilir:

Gördüm o meh dûşuna bir şal atıp Lahurdan
Gül yanaklar üstüne yaşmak tutunmuş nûrdan / Yahya Kemal

(O ay gibi sevgiliyi omzuna Lahur şalı atmış halde gördüm. Gül yanaklar üstüne nurdan örtü tutunmuş gibiydi.)

Klâsik Edebiyatımızda tutmak fiili hemen her fiil ve durum anlamında yer tutmaktadır.

Tâ'at kılan uçmag içün din tutmayan tamu içün
Ol ekiden fârig olur neye beñzer bu işâret / Yunus Emre, s.16, g.32

(Cennet için ibadet eden, cehenneme girmemek için din tutmayan cennetten de cehennemden de vaz geçer. Bu nasıl bir haldir!) **Din tutmak** deyimi, dine mensup olmak anlamında kullanılmış.

Miskin Âdem yañıldı uçmakda bugday yedi
İşi Hak'dan bilenler şeytandan tutmayalar / Yunus Emre, s.25, g.50

(Zavallı Âdem yanıldı ve cennette yasak buğdayı yedi. Bu işi Allah'tan bilenler, şeytandan saymasınlar.) Tutmak **saymak, bilmek** anlamında…

Gözimi tutsun eger kim tutmadı ise gözüm
Ayagun topragını kuhl-ı Safâhan yirlice / Necâtî, s.431, g.469

(Eğer gözüm (sevgilinin) ayağının toprağını Isfahan sürmesine tercih etmesiyse, gözümü toprak bürüsün.) Gözümü tutsun, **bürüsün** anlamında; gözüm tutmadı ise**, tercih etmemek, beğenmemek** anlamlarında kullanılmış. Şair, sözünü güçlendirmek için şart kipiyle yemin ediyor.

Tutdı cihânı âteş-i âhım şerâresi
Kim dir ki 'âşık olanın olmaz sitâresi / Necâtî, s.529, g. 611

(Âhımın ateşinin kıvılcımları tüm dünyayı kapladı. Kim "âşık olanın yıldızı (parlak) olmaz", diyebilir?) Şair, acılarını ironik bir üslupla; istifham sanatıyla vurgulayarak tariz yaparken, tutmak fiilini **kaplamak**, örtmek anlamlarında kullanmıştır.

Bir nîm neşve say bu cihânın bahârını
Bir sâgar-ı keşîdeye tut lâlezârını / Nedim, s.360, g.164.

[3] www. youtube. com.
[4] www. youtube. com.

(Bu dünyanın baharını bir yarım neşe; lale bahçesini de çekilmiş (içilmiş) bir kadeh say.) İlkbahar ve sonbahar olmak üzere yılın yarısını kaplayan bahar mevsimi çabuk geçtiği için, yarım kadeh şarabın verdiği yarım neşeyle ifade edilmektedir. Diğer taraftan şarap, verdiği neşenin yarısını humar zahmetiyle geri almakta olduğu için, iki mısraa yarım yarım bölüştürülmüş. **Tut,** birinci mısradaki say, farz et anlamında; sonbahara ait olan ikinci mısrada kadeh için kullanılırken, "bu mevsimde kadeh tutulur" anlamı kastedilerek tevriye sanatı yapılmıştır.

Tılısm-i genc için biñ ism-i a'zam yâd tuttuñ tut
Tılısmı sındırıp genci bulup ismi unuttuñ tut

(Definenin tılsımını bozmak için bin "İsm-i azam" (duası) okudun; tılsımı bozdun; defineyi buldun; duayı unuttun say.) Tutmak, **var saymak** anlamında; yâd tutmak, okumak anlamında kullanılmış. Hazineye tılsım yapıldığı inancına telmih yapılırken şair, elde edilen şeylerin, uğruna feda edilenler değip değmeyeceği konusunda istifham oluşturuyor. Tılsım, hayatın bilinmeyenlerini yani kaderi temsil etmekte ve şair, sırrın büyüsünü bozmamak gerektiğini savunuyor.

Döküp mey câm-i mey tutmak temennâsın çıkar baştan
Yüküş kanlar töküp âlemde çok hûn-âbe yuttuñ tut

(Dünyada çok kanlı gözyaşı döküp çok kanlar yuttuğunu düşün de, şarap kadehi tutp şarap içme merasimini aklından çıkar.) Burada tutmak, **düşünmek,** hatırlamak anlamında. Şair, şarap yerine kan yutmayı, acı çekmeyi koyarken, dünyada rahat olmadığını belirtiyor.

Şarâb-i nâb zevkinden ne hâsıl çün değil bâki
Nihâl-i ömre biñ kez su verip âhir kuruttuñ tut

(Saf şarabın zevkinden ne çıkar? Çünki, onun zevki kalıcı değildir. Tıpkı, ömür fidanına bin kez su verdiğin halde, sonuçta onu kurutmuşsun gibidir). Ömür, fidana benzetilmiş.

Çü ne Cemşid bulmuştur bakâ keyfiyyetin ni Cem
Bu bezm içre Cem ü Cemşid elinden câm tuttuñ tut

(Cemşid de Cem de şarapla ölümsüzlüğe ulaşmadıkları halde, sen bu meclis içinde Cem ve Cemşid elinden şarap içtiğini düşünsen ne olacak!) Şair, Cem (şid)'de tekrir yaparak şarabın insan ömrünü uzatmayacağını telkin ediyor.

Fuzûlî kıl kıyâs-i hâliñ ehl-i dehr hâlinden
Kumârı mekr ü tezvir ü hiyel ehlinden tuttuñ tut / Fuzulî, s.152, g.44

(Ey Fuzulî, kendi halini dünya ehli kimselerin haliyle kıyas et. Kendini (onlar gibi) oyun, düzen, hilelerle bu kumarı kazandın say.) Hayat, kumara benzetilmiş.

Sadece bu örneklerden yola çıkarak, bahsi geçen fiilin tespit edilen anlamları şöyledir:
1.Saymak, farz etmek, bilmek 2.kaplamak, örtmek, bürümek 3.sunmak, arz etmek 4.yapmak, başarmak 5.yerini almak, ikame olmak. 6.inanmak 7.yakalamak, ele geçirmek 8.beğenmek, taraftar olmak 9.hâkim olmak, yönetmek 10.kavramak, 11.saklamak 12.tercih etmek.

"Tut ki karnım acıktı" (Sezen Aksu)[5] örneğiyle günümüze kadar gelmiş olan; bir temsil getirirken, var saymak, farz etmek anlamındaki "**tut**", "**tutalım**" ibaresini bugün "**atıyorum**"[6] şeklinde, kelimenin tam zıddıyla ifade ediyoruz. Zaman içerisinde bir kavramın tam zıddıyla ifade edilmesi, dilin esnekliğini ve değişen kültürün göstergesi olması bakımından manidardır. Tüketim toplumunun, "kullan-at" kültürünün dile yansımış bir örneğidir. Bir başka husus da, "atıyorum" derken 1. tekil şahıs kipi kullanılıyor ve "ben" merkez iken; "tutalım" şeklinde 1. çoğul şahıs yani, "biz" bilinci, paylaşma kültürü hâkim. Kelimenin "tut" emir 2. tekil şahıs şeklinde de, ikinci şahıs muhatap alınıyor, ona söz hakkı, var olma şansı tanınıyor.

b. Vaz gelmek

Eskiden feragat etmek, **vaz gelmek**le ifade edilirken bugün **vazgeçmek**le ifade ediliyor. Gelmek, içe doğru hareketi ifade eder, feragat için kullanılsa bile, samimiyetin, içe dönüklüğün göstergesidir. Geçmek, bırakmak, boş vermek anlamında, yapılması gereken şeylerin hep ertelenmesidir.(www. antoloji. com.) Geçmek, dışa doğru bir hareketi ifade eder. Bugünün mantığıyla

[5] www. turkcemuzik. com.
[6] www. eksisozluk. com.

bu kullanım bize doğru gelmekte, ancak aradaki kültürel fark, eskiden içe dönük insan tipinin yerini bugün dışa dönük insan tipinin almış olmasıdır.

Vaz geldim ben eger gelse bu gönlüm dahi vaz / Ahmet Paşa, s.202, Mu.1-VII
(Eğer bu gönlüm de vazgeçse, ben çoktan vazgeçtim.)

Vaz geldi câna dilber tîr-i müjgân urmadan
Añlamışdur ol perî-sûret meger vurgunlugum / Bakî, s.218, g.325
(O peri gibi sevgili canıma kirpik okunu vurmaktan vazgeçti. Meğer, ona vurgun olduğumu anlamış.)

Usûlî vazgel sen bu beyândan
Ayan eyle sözü küllü'l-lisândan / Usulî, s.10, k.1
(Usulî, sen bu sözden vaz geç. Sözü dil bütününden açık eyle) Şair, lisandan başka diller olduğunu(hal dili), sözlerin hali ifadede yetersiz kaldığını belirtiyor.

'Aşk-ı dil-berden 'Atâyî vaz gelmez gönlümüz
Bülbül-i şeydâ ider mi verd-i ra'nâdan ferâg / Nev'izâde Atayî, S. 267, G.119
(Ey Atayî, gönlümüz sevgilinin aşkından vazgeçmez. Çılgın bülbül güzel gülden vaz geçer mi?)
Etme beyhude figan vaz geç gönül
Gel bu sevdâdan hemân vaz geç gönül / Rahmi Bey[7]
Bu şarkıda "vaz geç" emri "vaz gel" şeklinde olsaydı **gel** ile **gönül** arasında bir aliterasyon (ses tekrarı) olacak; ikinci mısra başındaki **gel** ile **vaz gel** istihdam sanatı oluşturacak ve ötümsüz patlayıcı "**ç"** sesi güftenin estetik akışını kesemeyecekti.

c. Kendüden gitmek

Yine Klâsik edebiyatımızda "kendüden gitmek", bayılmak, hayran olmak, şuurunu kaybetmek anlamında kullanılan bir deyimdir. Kendinden geçmek ve kendiliğinden gitmek anlamlarıyla edebî sanatlara da müsait bir durum arz eder. Kendüden gider, bugün kendinden geçer şeklini almış. Geçmek fiili gelmek ve gitmek yerine hâkim olmuş durumda. Gitmek, kısa süreli, geçici bir eylem iken geçmek, kalıcı bir eylemdir. Bugün, hızlı geçen zamanla, geçtiğimiz şeyleri daha kolay arkada bırakabiliyoruz.

Kılsa güneş yüzüñe nazar kendüden gider
Elbette gün görünse kamer kendüden gider / Şeyhî s.149, g.53
(Güneş, senin yüzüne baksa, kendinden geçer. Elbette, güneş görününce ay kendiliğinden gider.) Işık unsurlarından en etkili olanı sevgilinin yüzü, ikincisi güneş, üçüncüsü ay kabul edilmiş.

Bî-tekellüf dil akup su gibi gitdi kendüden
Gördi çün mir'ât-ı hüsn-i yârda dîdâr-ı 'ışk / Hayretî, s.10,k.7
(Gönül, sevgilinin güzellik aynasında aşkın yüzünü gördüğü için, teklifsizce su gibi akıp kendinden geçti.)

Dedi cemâlimi göricek kendüden gider
Hüsnün tecellisinden olur bî-karâr âb / Ahmet Paşa, s.81, g.36
(Sevgili, "su güzelliğin yansımasıyla yerinde duramayıp güzelliğimi görünce kendinden geçer", dedi.) Burada, söz konusu ifade bayılmak ve geçip gitmek anlamlarında kinayeli kullanılmış.

Sözüñ eşiden kulak kendüden gitdi andak
Cümle gönüller mutlak sadak dedi bürhâna / Yunus Emre, s. 82, g.166
(Sözünü işiten kulaklar kendinden geçti. Bütün gönüller delile "doğrudur" dediler.)

[7] Beste-güfte: Rahmi Bey, makam: ısfahan, usul: curcuna www. inleyennagmeler. com

2. Unutulanlar

a. Varmak

Geçmek şeklini benimsediğimiz gitmek fiili de, klâsik kültürün seçici mantığı içerisinde "varmak" fiiliyle nüans oluşturarak nöbetleşe kullanılır: Bugün yazı dilinde kullanmadığımız varmak (>bar-) fiili, gitmek, gelmek, yetişmek, iyice anlamak, duymak, sezmek, gönül kırmak, bir halden diğerine geçmek, vasıl olmak gibi anlamlar ifade etmektedir. (Gülensoy, 2007, 1010)

Divanu Lügati't-Türk'te **kitti**, er yirindin kitti örneğiyle, gitmek, çekilmek anlamında (II, 286); **barmak,** ol ewge bardı örneğiyle, ulaşmak, vâsıl olmak anlamında (II, 6) kullanılır. Gitmek fiili çıkma hali ekiyle, varmak fiili yaklaşma hali ekiyle ifade edilmekte. Gitmek fiili, bir başka fiille birlikte "varmak" fiilinin yerini doldurabiliyor. Örneğin: *"Çıkayım gideyim Urumelune"*[8], örneğinde olduğu gibi , çıkmak fiili uzaklaşma hali (+Dan); gitmek ise yaklaşma hali (+A) görevini üstleniyor. Fiilin "**varıp gitmek**" şekli de yaygın olarak kullanılıyor. Ancak, bu durum ikileme halinde (eş anlamlı tekrar) ve vurgulamak amacına yöneliktir. "*Var git güzel, var git kendi işine"*[9] ve "*Var git çoban var git hâlini bildir"*[10] örneğinde olduğu gibi.

Benimdir suç ki vardım bezme verdim sana can nakdin
Senin yokdur efendim bunda hiç cürm ü günâhın gel / Nedim, s.231, g.77

(Meclise gittiğim ve sana can pahasını verdiğim için suç benimdir. Efendim, gel, bunda senin hiçbir suç ve günahın yok.)

Varalım kûy-ı dilaraya gönül hû diyerek
Kokalım güllerini gonca-ı hoş-bû diyerek / Sultan I. Mahmud (www. turkmuzigi. web. tr.)

(Ey gönül, o gönül süsleyen sevgilinin mahallesine "hu" diyerek gidelim. Güllerini hoş kokulu gonca diyerek koklayalım.)

Vardım ki yurdundan ayağ götürmüş
Yavru gitmiş ıssız kalmış otağı / Bayburtlu Zihni (www. siirceler.com)

(Sılaya gittiğimde evinden göçmüş olduğunu gördüm. Yavru gitmiş, yuvası ıssız kalmıştı.)

Vardum ki âh elinden idem mescide niyâz
Gördüm ki toptolu der ü dîvârlerinda âh / Necâtî, s.478, g.537

(Çektiğim âhlar yüzünden yalvarmak için mescide gittiğimde, mescidin kapı ve duvarlarına âhların sinmiş olduğunu gördüm.)

Gitmek fiili zamanla, yaklaşma (+A) ve uzaklaşma halleriyle (+Dan) kullanılır olduğu halde, varmak fiili sadece yaklaşma haliyle (+A) ifade edilmektedir. İçe doğru bir hareketi, samimiyeti ifade eden bu fiil, günümüzün dışa dönük toplum yapısı içinde varacak yer bulamadı. Bugün bu fiil, "idarecisinden öğrencisine varıncaya kadar" (Aksoy, 1988, 1095) deyiminde olduğu gibi bir alan belirlemekte kullanılıyor. Ancak, hızlı yaşamanın getirdiği hızlı ve kısa konuşma kültürü, bu deyimi "idareciden öğrenciye kadar" şeklinde kısaltmaya ve bu fiilin elenmesine imkân tanıyor. Yine ağızlarda evlenmek anlamında "kocaya varmak" (Aksoy, 1988, 935) deyiminde yaşıyor.

b. Depremek

Depremek, her türlü hareket etmek anlamında, bugün kullanılmayan Türkçe bir fiil. Dep-, dep-re-, dep-re-t- , dep-re-n- şeklinde dep- (tep-) fiilinden türemiş, kımıldamak, hareket ettirmek, sarsmak anlamında bir fiildir. (Gülensoy,2007, 277) Klâsik edebiyatımızda her türlü hareket için tercih edilen bu fiilin türevlerinden dep-re-m ismi, dep-re-ş-mek ve dep-re-ş-tir-mek fiil şekli "*Konyalı kız depreştirdi yaramı"*[11] örneğinde olduğu gibi deyim halinde yaşıyor. Her türlü hareketi ifade etmek için kullanılan bu fiil, bugün ne yazık ki unutulmakta; hatta Türkçe Sözlük'te yer almamaktadır. Günümüzde, hızlı yaşantının etkisiyle dilde kısaltmalara gidilirken, tek kelime olan **depretmek** fiili yerine iki kelimeden oluşan **hareket ettirmek** benimsenmiş.

[8] Rumeli türküsü (www. turkudostlari. net)
[9] Güfte: Kerim Aydın Erdem, Beste: Ferit Sıdal, Makam: Hicaz, Usul: Aksak (www. inleyennagmeler. com)
[10] Güfte: Anonim, Beste: Kadri Şençalar, Makam: Karcığar. (www. adeonmuzik. com)
[11] Güfte: Anonim, Beste: Kadri Şençalar, Makam: Karcığar. (www. adeonmuzik. com)

‘Ar‘ar boyını öger imiş deprede dilüñ
Ey serv-i çemen böyle yirinde kuruyınca / Necatî, s.436, g.475

(Ey bahçenin servisi, servi ağacı böyle yerinde kuruyuncaya kadar dilini hareket ettirerek senin boyunu övermiş.) Teşhis yoluyla hüsn-i talil ile servinin salınışı, sevgilinin boyunu övmek sebebiyle yorumlanmış. Dilini depretmek, **konuşmak** anlamında.

Bezm-i gamuñda cân u dil yandı yakıldı sâkiyâ
Depret elin sür ayagı meclisde yârân teşnedür. / Bakî, s.104, g.69

(Ey saki, gam meclisinde can yandı, gönül yakıldı. Elini kaldır, kadehi sür artık. Mecliste dostlar susadı.) Eli depretmek, **elini kaldırmak**, harekete gelmek anlamında kullanılmış. Ayak sürmek, yürümek ve kadeh sunmak anlamlarında kullanılmış, yürümek anlamıyla eli depretmek iham-ı tenasüp oluşturmakta.

Hayâli gözdedir kirpikleriñ depretme ey merdüm
Edeb şartı degil mihmâna çekmek mîz-bân hançer / Fuzulî, s.9, k.4

(Ey göz bebeğim, sevgilinin hayali gözümdedir. Kirpiklerini kırpma. Ev sahibinin misafire hançer çekmesi edepsizliktir.) Depretmek**, kirpikleri kırpmak** anlamında kullanılmış. Gözdeki hayal misafire, gözbebeği ev sahibine, kirpikler hançere benzetilerek teşhis yoluyla hüsn-i talil sanatı yapılmış.
Yahya Bey’in bir gazelindeki deprenmelerin seyri de şöyledir:
Ol keman ebruların depretse cânum deprenür
Yüregüm oynar gözüm segrir meşâmım deprenür

(Sevgili o keman kaşlarını çatsa, canım yerinden oynar. Yüreğim oynar, gözüm seğirir, burnum sızlar.) **Kaş**ların deprenmesi **çatmak,** canın deprenmesi yerinden **oynamak**, canı **ağzına gelmek,** burnun deprenmesi, **sızlamak** anlamında kullanılmış.

Takatum yok kim du’â -yı devletin işitdürem
Görsem ol şahı hemân ancak dehânum deprenür

(Devletine ettiğim duayı ona işittirmeye gücüm yetmiyor. O şahı görsem, ancak hemen dilim titrer.) Dehanın depremesi, **dilin tutulması**, kekemelik anlamındadır.

Zindedür sanman beni çarhun kemanından bana
Tîr-i gam tokunduğına üstühânum deprenür

(Beni sağlıklı sanmayın. Bana feleğin yayından atılmış gam oku değdiği zaman kemiklerim sızlar.) Deprenmek, sızlamak, **titremek** anlamında kullanılmış.

Baksa ol şâh-ı cihân rûy-ı celâl ile hemân
Gün gibi ditrer bu cism-i nâ-tüvânum deprenür

(O cihan şahı bana kızgın yüzle baksa, hemen bu güçsüz bedenim güneş gibi titrer, çırpınır.) Deprenmek, titremekle eş anlamlı olarak **çırpınmak** anlamında kullanılmış.

Gülşen-i ‘ışk içre Yahya bâd-ı ahumdan benüm
Bir .hazân yaprağıdur güyâ zebânum deprenür / Yahya Bey, s.72, g.131

(Ey Yahya, aşkın gül bahçesi içinde, benim âhımın rüzgârından dilim, bir sonbahar yaprağı gibi sürüklenir. Deprenmek, **sürüklenmek** anlamına geliyor. Dil hazan yaprağına benzetilmiş.

c. Tan mıdır, Ne tañ, Ne ‘aceb, ‘Aceb mi, Nola

Tang, şaşılacak nesne, tang-la-, kınamak, ayıplamak anlamındadır. (Gülensoy, 2007, 856) Nola < ne ola, ne olur, ne çıkar anlamında bir edattır. (Hacıeminoğlu, 1984, 187) . İsmin tañlamak(ayıplamak) , taña kalmak(şaşakalmak) şeklinde fiilleri de mevcut. Klâsik edebiyatımızda “tan mıdır, ne tañ, ne ‘aceb, ‘aceb mi, nola” gibi ifadeler, istifham sanatıyla ikinci şahıslara yönelik soru üslubu, bizim dışımızdaki şahıslara var olma hakkı tanıyan bir anlayışın sonucu olarak mevcuttu. Bu üslubu, tuhaf değil, anormal değil, şaşılmaz gibi kelimelerle karşılıyoruz bugün

Bu sözü ‘ârifler añlar câhiller bilmeyip tañlar

Hacı Bayram kendi bañlar ol şarın minâresinde / Hacı Bayram(Güzel,1989, 288)

Tañlamak, **kınamak** anlamında fiil olarak kullanılmış.

Kâmetün ‘aksi düşerse tañ mı eşk-i çeşmüme
Bâgda âb-ı revândur serv-i dil-cûnuñ yiri

(Bağda, gönül arayan servinin yeri akarsu yanı olduğu için, boyunun aksi gözyaşımdan oluşan nehre düşerse buna şaşılır mı?) Şaşılmaz yargısı tañ mı istifhamıyla ifade edilmiş.

Kûyına varsa ‘aceb mi dil-berün gâhî rakîb
Cennet idi bir zamân İblîs-i mel’ûnuñ yiri / Baki, s.313, g.548-2,3

(Bir zamanlar lanetlenmiş şeytanın yeri cennet olduğu için, ara sıra rakibin sevgili mahallesine gitmesine şaşılmaz.) Birinci beyitteki tañ mı yerine ‘aceb mi kullanılmış. Rakip şeytana, sevgilinin mahallesi de cennete benzetilmiş.

Tañ mıdur itse göñül nâle vü efgân bu gice
Gelmedi meclise ol dilber-i fettân bu gice / Avnî, s.30, g.67

(O baştan çıkarıcı sevgili bu gece meclise gelmedi. Bu gece gönül feryat figan ederse şaşılmaz.)

Hecrüñ eli yakamı elinden komaz ne tañ
Pür-hûn olursa her gice dâmân-ı âsmân / Avni s.27, g.60-3

(Ayrılığın eli, yakamı elinden bırakmaz. Her gece gökyüzünün eteği kanla dolarsa buna şaşılmaz.) Akşam kızıllığı, ayrılığın başladığı vakit olduğu için, şair hüsn-i talil sanatıyla kızıllığın kendi kanlı gözyaşından oluştuğunu ifade ediyor.

‘Ârızuñ yâdiyle nemnâk olsa müjgânum n’ola
Zâyi’ olmaz gül temennâsiyle virmek hâre su / Fuzulî, s.7, k.3

(Yanağının hatırasıyla kirpiklerim ıslansa ne çıkar. (Zira), gül beklentisiyle dikeni sulamaktaki emek zayi olmaz.)

d. Var ise

Var ise, varsa “ancak, olsa olsa” anlamlarında bağlama ve cümle başı edatı olarak kullanılmıştır. (Hacıeminoğlu, 1984, 200) Sanırım, belki, olsa olsa gibi tahmin ve ihtimal belirten durumları da karşılayan “var ise” edatı, bugün hiçbir şekilde kullanılmamaktadır. Edat olmanın yanında, olma şartı anlamıyla da tevriyeli olarak kullanılmıştır.

Sende neyler gıll u gış bir pâk ü sâf âyinesin
Var ise az çok küdûret sâgar-ı mînâdadur / Nef’î, s.263, T.1-3

(Sen temiz bir aynasın; sende kin ve hile ne arar! Az çok sıkıntı **olsa olsa** billur kadehtedir.) Var ise, varsa şart kipi ve olsa olsa edatı anlamında tevriyeli kullanılmış.

Yine sevdâyî göñül hayli perîşândur bu gün
Sünbülini dağıdupdur ol perî-şân var ise

(Sevdalı gönül bu gün yine hayli perişandır. O peri namlı güzel, sümbüle benzeyen saçlarını dağıtıyor **olmalı**.) Sümbülde istiare yapılarak saçlar sümbüle benzetilmiş. Perîşân ile perî-şân arasında cinas yapılmış.

Öldügüm bilüp mahalleñ itleri feryâd idüp
Beni ağlar cem‘ olup bir yire yârân var ise

(Şimdi benim öldüğümü duyup mahallenin köpekleri feryat ediyor; dostlarım (varsa) da bir yere toplanıp **olsa olsa** bana ağlıyordur.) Varise’de tevriye yapılmış.

Yüzüñe ‘âşık olana münkir imiş dôstum
Zâhidüñ göñlinde yokdur nûr-ı îmân var ise

(Dostum, zahit senin yüzüne âşık olanı inkâr ettiği için, onun gönlünde **mutlaka** iman nuru yoktur.)

Ol şeh-i hüsn ü cemâle çün kul olduñ ‘Avnîyâ
Saña olmışdur müsellem mülk-i ‘Osmân var ise / Avnî, s.30, g.67

(Ey Avni, **olsa olsa** o güzellik şahına kul olduğun için Osmanlı Ülkesi sana teslim edilmiştir.) Ülkenin teslim edilmesinde hüsn-i talil, şah ve kulluk arasında da tezat sanatı var.

e. Nolaydı

Nola, tañ mıdır, anlamında kullanılırken, aynı fiilin hikâye kipi nolaydı, keşke anlamında **kâş, kâşki** ile nöbetleşe kullanılan bir edattır. Ötümsüz seslerden oluşan “keşke” kelimesine mukabil, “nolaydı” n (geniz), l (paletal) ve d (ötümlü) seslerinin müzikalitesiyle son derece estetik bir kelimedir. Dilek, sitem ve gücenme gibi durumlarda *nolaydı* içtenlik belirtmeye; pişmanlık ve hayıflanma gibi durumlarda **keşke**’nin ötümsüzleri bu bahsi geçen halleri vurgulamaya yarıyor. Bugün bu nüans da, içtenlik de nolaydı yok olmayaydı.

N'olaydı hâk-i pâyuna ey bî-bedel güzel
Çirkin yüzümi sürebileydüm güzel güzel / Hayretî, s.307, b.6.

(Ey benzersiz güzel, çirkin yüzümü ayağının toprağına güzel güzel sürebilseydim ne olurdu.) Nolaydı hem çekimli fiil hem de istek belirten edat olarak tevriyeli kullanılmış. Çirkin ve güzel arasında tezat yapılmış.

Okuñ tasarruf edip cismi kasd-i cân etti
N'olaydı rahm kılıp geçse idi cânımdan / Fuzulî, s.233, g.211

(Bakışının oku bedenimi geçip canıma kastetti. Keşke, merhamet edip canımdan geçseydi.) Geçse idi canımdan kalıbı, canımın içinden geçseydi ve canımdan vaz geçseydi anlamlarında tevriyeli kullanılmış. Aslında okun canını almasını kastediyor.

N'olaydı görmeye idi bu macerayı gözüm
Yazuklar ana reva görmedi bu rayı gözüm / Yahya Bey, s.123, M.8-1

(Keşke gözüm bu macerayı görmeseydi. Yazıklar olsun, bu olayı gözüm hiç tutmadı.)

Nolaydı ne dil-i zâr u ne dil-rübâmuz olaydı
Ne derd hâsıl ideyidük ne hod devâmuz olaydı / Atayi, S. 309, g. 228.

(Gönlümüz de gönül çelen sevgilimiz de olmasa ne olurdu. Ne dert kazanırdık, ne derman arardık.) Nolaydı, geçmişe dönük istek bildiren, hayal ifade eden kalıp içinde kullanılmış.

f. Yahşi-Yaman

Bugün sadece Azerî Türkçesi’ne mal ettiğimiz “yahşi” (Gülensoy, 2007, 1032) kelimesi Klâsik edebiyatımızın her sahasında, zıddı olan “yaman/ yavuz” kelimeleriyle tezat teşkil edecek biçimde kullanılmaktaydı. Yahşi unutulmakta, yaman ise işinin erbabı, kötü, çetin anlamında sıfat, “yavuz” kelimesiyle eşanlamlı olarak yaşamaktadır (T.S, 2005, 2120, 2149). Doğru-yanlış, iyi kötü değer yargılarını sorgulamak için seçilen en güzel kalıp yahşi-yaman kalıbı idi. Bugün, sorgulama, estetik arayışı gibi değerlerle birlikte tedavülden kalkmıştır.

Bâki şarâb-ı ‘aşk ile rüsvây olup gezer
Anı gerekse yahşı gerekse yaman tutuñ / Bakî, s.200, g.281

(Onu ister iyi ister kötü sayın; Baki aşk şarabı ile rezil olup gezer.)

Yamanlık yahşilik keyfiyyetin ma’lum eden akil
Yamanlık edene yahşilik etmezse yaman eyler / Fuzulî, s.112, k.36

(İyilik ve kötülük niteliklerinin anlatan akıllı kimse, kötülük edene iyilik etmezse kötülük etmiş olur.) Kötülük edene iyilikle karşılık vermek gerektiğini savunan şair, yamanlık ve yahşilik kelimeleriyle tekrir ve tezat yapmıştır.

Nokta-i vahdete irdünse eger ey sôfî
Kîl ü kâli koy a yahşı vü yamanı gider e / Hayretî, s.265, g.401

(Ey sofu, eğer vahdet noktasına ulaştınsa lafı sözü bırak; iyi kötü yargılarından uzak dursana.)
'İzzetiñ zilletle çün 'indimde birdir kıymeti
Halk beni yahşî yaman bilmiş nedir haysiyeti / Şeref Hanım s.170, Mu.3.

(Benim yanımda yücelik de alçaklık da aynı değerdedir. Halk beni iyi bilse de kötü bilse de bunun hiçbir özelliği yok.)

3.. Aynen Devam Edenler

Duyguların ifadesinde değişiklik olmamasına "**acımak**" fiili örnek gösterilebilir. Burada da gönlü acımak, canı acımak isim ve fiil olarak bugünkü lafzı ve bugünkü anlamıyla yer almıştır.

Acımasun mı bu dil-i bî-çârem ey rakîb
Ki olmış nasîb bâl saña vü belâ baña Mesîhî, s.67, g.7

(Ey rakip, sana gönül (aşk) bana bela nasip olmuşken, bu çaresiz gönlüm **acımasın** mı?) İstifham sanatıyla şair, kıskançlığını makul göstermeye çalışıyor. Bâl ile belâ arasında cinas yapılmış.
Tîr-i gamzeñ merhem urmışdur dil-i mecrûhuma
Acıdugum bu ki durmaz dilde peykânı dürüst / Ahmed Paşa, s.128, g. 20

(Bakışının oku, yaralı gönlüme ilaç gibi geldi. Gönülde temrenin uslu durmayacağına **üzül**ürüm.)
Acıtdı meni acı sözüñ tünd nigâhuñ
Ey nahl-ı melâhat ne 'aceb telh berüñ var / Fuzùlî, S. 167, G. 76

(Acı sözün ve sert bakışın beni **incitti.** Ey güzellik ağacı, ne biçim acı meyvelerin var.)

Necatî'nin bir gazelindeki acılara göz atalım:
Leblerüñ öpdükce sâgar acısın cân acısın
Kimseler görmiş degül bunuñ gibi cân acısın

(Kadeh dudaklarını öptükçe dudakların **acısın**, (diğer taraftan benim) canım acısın. Bunun gibi bir can **acısı**nı kimseler görmüş değil.) Dudakların acıması, şarabın acı lezzetinden, şairin canının acıması, teşhis ettiği kadehi kıskanmasındandır.

Hak Te'âlâ acısın göstermesin cânânenüñ
Ben öleyin işiginde baña cânân acısın
(Allah rahmet edip sevgilinin acısını bana göstermesin. Ben onun eşiğinde öleyim; o benim halime **acısın.**)
Acı diller virdi baña işidenler didi kim
Biz bu deñlü görmedik gül-berg-i handân acısın

(Bana çok acı sözler söyledi. Bu sözleri duyanlar " gülen gül yaprağının **zulmü**nün bu kadarını daha önce görmemiştik", dediler.)
Ben saçından çekdügüm ben ruhlarından gördügüm
Şerh ideyin kâfir aglasın müselmân acısın

(Benim (o sevgilinin) saçlarından çektiğimi, yanaklarından gördüğümü açıklayayım da (halime) kafir ağlasın, Müslüman **üzülsün**.) Kinaye sanatıyla, saçı tutmak, yüze bakmak anlamları da kastediliyor.
İremedüm serv-i kaddine döküp saçmag ile
Yaşumun gevherlerine bahr-i 'Ummân acısın

(Döküp saçmak ile sevgilinin servi boyuna ulaşamadım. Döktüğüm gözyaşı incilerine Hint Okyanusu imrensin.) Gözyaşı inciye benzetilmiş. Burada acımak, **imrenmek, kıskanmak** anlamlarında kıllanılmış.
Dün etibbâdan işitdüm sabr imiş dermân-ı 'aşk
Koñ öleyin görmeyeyin bâri dermân acısın

(Dün doktorlardan aşkın ilacının sabır olduğunu işittim. Böyle derman **acısı**nı görmektense bırakın; öleyim.) Şair, aşk derdinden kurtulmak istemediği için, dermanı acı sayıp reddediyor.

Âdem olmazmış Necâtî kişi gögçek ton ile
Rengi hûb olmak gidermezmiş za'afrân acısın / s.401, g.420.

(Ey Necatî, insan güzel giysilerle adam olmazmış. Rengi güzel olmak safran **acısı**nı gidermezmiş.) Safran, sarı renkli bir bitkidir; âşığın benzi için kullanılır.

Acımak, üzülmek, canı yanmak, incinmek, merhamet etmek, eziyet etmek anlamlarında kullanılmıştır.

Sonuç

Klâsik edebiyatımızda önemli yer tutan "tutalım, tut" kelimelerinin yerini "atıyorum" almış. Vaz gelmek, vaz geçmek şekline dönüşmüş; kendüden gitmek, kendinden geçmek şekline dönüşürken "geçmek" fiili gelmek ve gitmek fiillerine baskın gelmiştir. "Gitmek", "varmak" fiilinin kullanımına son vermiş. Depremek fiili yerine bugün hareket etmek kullanılıyor. Tañ mıdır istifhamı, var ise, nola, edatları, yahşi-yaman tezadı tamamen yok olmuştur. Nolaydı edatının yerini artık, "keşke" almış. Şüphesiz bu değişiklikler, kültürel yaşantıya, yaşam felsefesine paralel olarak vukuu bulmuştur. Bunun yanında duygu ifade eden "acımak" fiili her türlü şekliyle eski yerini aynen muhafaza etmektedir.

Bugün yabancı dillerden dilimize girmiş kelimelere Türkçe karşılıklar üretirken, Eski kültür ve edebiyatımızda yer tutan ve bir kısmı yazı dilinde kullanılmadığı için, bir kısmı da kültürel değişim sonucu, değişme ve yok olma eğilimi gösteren Türkçe kelime ve kavramlar için hiçbir çaba gösterilmemektedir. Dünden bugüne kelimelerin değişmesi, müspet-menfi değişen bir toplum yapısına işaret eder ki, değişim canlılıktır. Ancak, kelimelerin ve kavramların yok olması, onların temsil ettiği kültür değerlerinin yok olmasıyla açıklanabilir. Kültürel olarak değişimin tablosu da şu şekildedir: a. Samimiyet yok olmuştur. b. Tutuculuk, savurganlığa dönüşmüş; kelimelerin yüklendiği anlam zenginlikleri, sığ ifadelere dönüşmüştür. c. Aralarında küçük anlam farkı olan kelimelerden biri kaybolmakta, dilde fakirleşme ve kültürde tekdüzeleşmeye doğru gidilmektedir. d. Duyguların dumura uğraması, onları karşılayan kavramların yok olmasına sebep olmuştur. e. Benlikle ilgili duyguları ifade eden kelimelerin hala yaşıyor olması, acıyabilen bir canımız olduğunu göstermesi açısından memnuniyet vericidir. Dile zenginlik, ifadeye renk veren bu terimlerin değişimi, yok oluşu düşünme ve bireysel üslup geliştirme yeteneği üzerinde olumsuz etki yapacaktır. Eğitim yoluyla kültürel yaşantıya bilinçli bir biçim verilmediği sürece, dil adına bu tür yozlaşma ve yoksullaşma için acı duymak, önlem almak anlamsızdır. Zira dil, kültürün bir unsurudur; her çeşit kültürel değişiklik dile de yansır. Dil ancak, bu kültürel değişikliği ölçme aracı olabilir.

Öneri: Ağızlardan derlenen ve tañ, depremek, nolaydı, yahşi, gibi Tarama Sözlüğü'nde onlarca varyantı bulunan kelimelerin bir varyantı esas alınarak standart dile dâhil edilmesi için çalışmalar yapılmalıdır. Bu çalışmalar, dile zenginlik katacağı gibi, kültürel olarak da öze dönüş sağlayabilir, düşünce yapımıza canlılık katabilir.

Kaynaklar

1. Ahmed Paşa Divanı, Haz. Ali Nihat Tarlan, Akçağ, Ankara, 1992.
2. AKSOY, Ömer Asım, Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü, İnkılap, İstanbul, 1988.
3. ATALAY, Besim, Divanu Lügati't-Türk Tercümesi, II, TDK, Ankara, 1985.
4. ATALAY, Besim, Divanu Lügati't-Türk Dizini, IV, TDK, Ankara, 1986.
5. Avnî Divanı, Haz. Muhammet Nur Doğan, Yelkenli, İstanbul, 2006.
6. Bâkî Divanı, Haz. Sabahattin Küçük, TDK, Ankara, 1994.
7. ÇELEBİOĞLU, Amil (1999), Türk Edebiyatı'nda Mesnevi, Kitabevi Yay. İstanbul.
8. ERGİN, Muharrem, Orhun Abideleri, Boğaziçi, İstanbul, 2006.
9. Fuzûlî, Divan (1990), Haz. Kenan AKYÜZ-Süheyl BEKEN-Sedit YÜKSEL-Müjgan CUNBUR, Akçağ, Ankara.
10. GÜLENSOY, Tuncer, Köken Bilgisi Sözlüğü, TDK, 2007.
11. GÜZEL, Abdurrahman, "Tekke Şiiri", Türk Dili, Halk Şiiri Özel Sayısı, S.445-450, 1989, s.251-454.
12. HACIEMİNOĞLU, Necmettin, Türk Dilinde Edatlar, MEB, İstanbul, 1984.
13. Hayretî, Dîvan, Tenkidli Basım, Hazırlayanlar: Mehmed Çavuşoğlu-M.Ali Tanyeri, İstanbul 1981.
14. Mesîhî Dîvânı, Haz. Mine Mengi, AKM, Ankara,1995
15. Mihrî Hatun Divanı, Hazırlayan, Mehmet ARSLAN, Ankara, 2007.
16. Necati Beg Divanı, Haz. Ali Nihat Tarlan, MEB, İstanbul, 1997.
17. Nedim Divanı, Haz. Muhsin MACİT, Akçağ Yay. Ankara.1997.
18. Nef'î Divanı, Haz. Metin Akkuş, Akçağ, Ankara, 1993.
19. Nesimî Divanı, Haz. Hüseyin Ayan, Akçağ, Ankara, 1990.
20. Nev'î Divanı, Haz. Mertol Tulum ve Dr. Ali Tanyeri, İstanbul, 1977
21. Nev'i-zâde Atayî Divanı, Haz. Saadet Karaköse, (Basılmamış Dok. Tezi), Malatya, 1994.
22. Şeref Hanım Divanı, Haz. Mehmet Arslan, Kitabevi, İstanbul, 2002.
23. Türkçe Sözlük, TDK, Ankara, 2005.
24. Usulî Divanı, Haz. Mustafa İsen, Akçağ, Ankara, 1990.
25. Yahyâ Bey Divanı, Haz. Mehmet Çavuşoğlu, İstanbul, 1977.
26. Yeni Tarama Sözlüğü, Düzenleyen: Cem Dilçin, TDK, Ankara, 1983.
27. www. adeonmuzik. com. 7.9.2010.
28. www. antoloji. com. 17.2.2010.
29. www. eksisozluk. com. 17.9.2010.
30. www. inleyennagmeler. com. 7.9.2010.
31. www. siirceler.com 18.8.2010
32. www. turkcemuzik. com. 25.9.2010
33. www. turkmuzigi. web. tr. 7.9.2010.
34. www. turkudostlari. net 7.9.2010.
35. www. turkuler. com. 25.9.2010
36. www. youtube. com. 7.9.2010.
37. Zâtî Divanı III, Haz. Mehmet Çavuşoğlu-Ali Tanyeri, İstanbul, 1987.

TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN METİNLERİN YILLARA GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Arş. Gör. Neslihan KARAKUŞ
Marmara Üniversitesi

ÖZET

Türkçe öğretiminde kullanılan metinler son derece önemlidir. Bazı öğrenciler çok iyi şartlarda, çok iyi imkânlarla yetişiyor olsa da, pek çok öğrencinin gerek yetiştikleri çevre ve gerekse ekonomik durumlarının yetersiz oluşundan dolayı eğitimlerinin yarım kaldığı bilinmektedir. Bu gibi öğrencilerin, ona dilini sevdirecek ve öğrenmesini kolaylaştıracak eserlerle sadece ders kitaplarındaki metinler vesilesiyle karşılaştığı göz önüne alındığında, ders kitaplarında yer alan metinlerin çok iyi seçilmesi gerektiği bir kez daha anlaşılmaktadır.

Bu çalışma, 1945 yılından 2006 yılına kadar geçen süre zarfında, Türkçe Öğretiminde kullanılmış olan Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin genel bir değerlendirmesini içermektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu'nun izni ile yayınlanan ve eğitim-öğretim yılları içerisinde ders kitabı olarak kullanılan kitapların incelenmesi ile ders kitaplarında yer alan metinlerle ilgili olarak bazı bilgiler elde edilmiştir. Yayımlar Dairesi Başkanlığının arşivinde yapılan araştırmada, ilköğretim ikinci kademe eğitim kurumlarında kullanılmış olan ders kitapları temin edilmiştir. 23 farklı yıl ve ilköğretim ikinci kademenin 3 ayrı eğitim sınıfı ile toplam 55 ders kitabı incelenmiştir.

Bu araştırma ile ilki 1945, en sonuncusu 2006 yılına ait olan Türkçe ders kitaplarının içeriklerinin incelenmesi neticesinde en çok hangi yazarlara ve hangi dönemlere ait metinlere yer verildiği tespit edilecek, ayrıca bu çalışma ile Türk kültürünü yansıtan geleneksel Türk edebiyatı metinlerine, ders kitaplarında ne kadar yer verildiğinin değerlendirmesi yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, ders kitapları, kültür aktarımı, kaynak metinler.

EVALUATION OF TEXTS USED IN TEACHING TURKISH ACCORDING TO YEARS

SUMMARY

It is extremely important that the texts used in teaching Turkish. Some students are very good condition, very good overtaking possibilities, though, many students grew up both the environment and because of their poor economic status and education are known to remain a half. Such students, and endear him to learn the language works to facilitate the encounter on the occasion of the texts only in textbooks, given the very best selection of textbooks importance should be understood that one more time.

In this study, during the period from 1945 until 2006, has been used in Turkish Language Teaching in Turkish textbooks, includes an overview of the texts. Published textbook texts, in those years with the permission of the Training and Education Council of Ministry of Education, are examined and some information was obtained. By the survey of the archives of the Department of Publications, primary school textbooks have been used in educational institutions is provided. 23 different years and second grade elementary school classroom with a total of 55 courses in 3 separate books were examined.

With this study, the first of 1945 and the last one in 2006, as a result of the examination of the contents of Turkish textbooks in which authors and texts for the periods in which the issue to be determined mostly, this study also reflect the given assessment to the traditional culture and the Turkish texts of Turkish literature, textbooks, will be done.

Key Words: Turkish education, textbooks, cultural transmission, the source texts.

Giriş

Öğrencilerin hayatları boyunca karşılaşacakları problemleri çözmeleri ve imtihanlarda başarılı olmaları anadillerini nasıl kullandıkları ile yakından ilgilidir. Çünkü başarı düşünceden, düşünce de dil becerilerine ne derece vakıf olunduğundan geçer. Türkçe öğretiminde kullanılan metinlerin önemi ise işte burada devreye girer. Bazı öğrenciler çok iyi şartlarda, çok iyi imkânlarla yetişirken; pek çok öğrenci ise gerek yetiştikleri çevre ve gerekse ekonomik durumlarının yetersiz oluşundan dolayı eğitimlerini yarım bırakmak zorunda kalmaktadır. Bu gibi öğrencilerin, ona dilini sevdirecek ve öğrenmesini kolaylaştıracak eserlerle sadece ders kitaplarındaki metinler vesilesiyle karşılaştığı göz önüne alındığında, ders kitaplarında yer alan metinlerin çok iyi seçilmesi gerektiği bir kez daha anlaşılmaktadır.

Yukarıda Türkçe ders kitaplarından yararlanacak olan öğrencilerin başarılarını arttırmada metinlerin önemi vurgulanmıştır. Metinler seçilirken neden çok dikkatli olunması gerektiği ise ilerleyen bölümlerde izah edilecektir.

1945 Yılından Günümüze Ders kitaplarındaki Kaynak Metinler

Ders kitaplarındaki kaynak metinlere geçmeden önce Milli Eğitim Bakanlığınca bugüne kadar Türkçe programlarındaki müfredat değişikliklerine bir göz atmakta fayda vardır. İlköğretim ikinci

kademe Türkçe müfredatı ilk olarak 1929 yılında "Ortamektep Türkçe Programı" başlığı altında hazırlanmış, "1931-1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı" olarak bir değişikliğe uğramış ve bunun akabinde de 1938, 1949, 1962, 1981 yıllarında yeni eğitim programları kabul edilmiştir. Bu döneme kadar olan değişikliklerde göze çarpan, bir önceki müfredatın kaldırılıp yerine yepyeni bir programın getirilmesi şeklinde değil, bir önceki müfredatın eskiye göre geliştirilmesi ve ihtiyaca yönelik olarak yenilenmesi şeklinde olmuştur. Genel olarak bakıldığında bütün bu programlar, eksikleri giderici ve geliştirici bir yapıya sahip olsa da hızla gelişen ve değişen dünya karşısında tam olarak istenilen başarıya ulaşılamadığı görülmektedir.

1981 yılına kadar henüz tam bir yöntemin belirlenmediği, 1981 müfredatı ile eğitim sisteminin yönteminin daha belirgin hatlar ile izah edildiği, teknik bakımdan açıklamalar yapıldığı göze çarpmaktadır. Amaç ve beklentilerde bugün de çok fazla bir farklılık olmamakla birlikte, 2006 Türkçe programı ile yöntem ve uygulamada ciddî değişiklikler yapıldığı görülmektedir.

Programlar hazırlanırken ne kadar büyük bir özen ve titizlikle hazırlanırsa hazırlansın, eksik yönlerin olabileceği göz ardı edilmemelidir. Hazırlanan programların belirli aralıklarla ele alınıp değerlendirilmesi ve bu değerlendirme sürecinde öğretmen ve akademisyenlerden yararlanılması, görüşlerinin dikkate alınması önemlidir.

Daha başarılı bir eğitim süreci için programlarda ve bu programların uygulanışlarında değişiklikler yapılırken, ders kitaplarındaki değişikliklerin de buna bağlı olarak gerçekleşmesi beklenir. Oysa aşağıda da görüleceği gibi; müfredatlar değişmekte, fakat değişen müfredatın uygulama yönü olarak ele alınan ders kitapları ve bu kitaplarda yer alan metinler değişmemektedir. Bu da göz önünde bulundurulması gereken ciddî bir tezatın varlığını göstermektedir (Temizyürek; Balcı, 2006).

Okullarda dil öğretimi yapılırken çeşitli metinlerden yararlanmak gerekir. Bu metinlerin, dilin ifade gücünün en iyi şekilde kendini gösterdiği metinler olması dikkatle üzerinde durulması gereken bir konudur. Peki, bu metinler neye göre seçilmeli ve ne tür özellikler taşımalıdır?

Ders Kitapları İçin Seçilen Metinlerde Dikkat Edilmesi ve Aranması Gereken Özellikler:

Dil öğretiminde, kaynak metinler seçilirken dikkat edilmesi gereken hususlar vardır. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından, 2006 yılında hazırlanmış olan ilköğretim Türkçe dersi öğretim programında okuma metinlerinde bulunması gereken 27 özelliğe yer verilmiştir. Hepsi birbirinden önemli olan bu özelliklerin başında metinlerin taşıması gereken millî ve cihanşümul vasıflara değinilmiştir.

Temel İnsanî Değerler ile İlgili Olanlar:

1. Metinlerde millî, kültürel ve ahlâkî değerlere, milletimizin bölünmez bütünlüğüne aykırı unsurlar yer almamalıdır.

2. Metinlerde siyasî kutuplaşmalara ve ayrımcılığa yol açacak, yıkıcı ve ideolojik ifadeler yer almamalıdır.

3. Metinlerde, öğrencilerin sosyal, zihinsel, psikolojik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilecek cinsellik, karamsarlık, şiddet vb. öğeler yer almamalıdır.

4. Metinlerde insan hak ve özgürlüklerine, insanî değerlere aykırı öğeler yer almamalıdır.

5. Metinler, dersin amaçları ile kazanımlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır.

Birlik ve bütünlüğü koruyucu, birleştirici, yapıcı, insanî vasıfları öğretici, hak ve özgürlükleri koruyucu maddelerden sonra ise metinlerin taşıması gereken dil vasıfları üzerinde durulmaktadır.

Metinlerin Dil Yapısı ile İlgili Olanlar:

1. Metinler, öğrencilerin ilgi alanlarına ve seviyesine uygun olmalıdır.

2. Metinler, Türkçenin anlatım zenginliklerini ve güzelliklerini yansıtan eserlerden seçilmelidir.

3. Metinler; dil, anlatım ve içerik açısından türünün güzel örneklerinden seçilmelidir.

4. Metinlerde tutarlılık ve bütünlük olmalıdır.

5. Dünya edebiyatından seçilen metinlerin çevirilerinde, Türkçenin doğru, güzel ve etkili kullanılmış olmasına özen gösterilmelidir.

6. Metinler, öğrencilerin dil zevkini ve bilincini geliştirecek, hayal dünyalarını zenginleştirecek nitelikte olmalıdır.

7. Her metin, öğrencinin söz varlığını zenginleştirecek yeni öğrenilecek söz ve söz gruplarına yer vermeli; ancak bu oran metni oluşturan kelimelerin yüzde beşini geçmemelidir.

Bu bilgiler ışığında 1945-2006 yılları arasında Türkçe ders kitaplarında kullanılan metinlerin genel özelliklerine bakmakta fayda vardır. Araştırmanın bu kısmı, Ankara'da, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki Yayınlar Dairesi Başkanlığı'nın arşivinde yapılmıştır.

Araştırmanın Problemi

1945-2006 yılları arasında en çok hangi yazarlara ve hangi dönemlere ait metinlere yer verildiğinin ele alındığı bu çalışmada; "Türk kültürünü yansıtan geleneksel Türk edebiyatı metinlerine, ders kitaplarında ne kadar yer verildiği sorusu araştırmanın problemini teşkil edecektir."

Araştırmanın Amacı

Yukarıdaki problemin araştırılması neticesinde ders kitaplarında yer alan metinlerin ne kadarının geleneksel Türk edebiyatı metinleri olduğunun tespit edilmesi ve varsa metinlerin ne gibi eksik yönleri olduğunun saptanması çalışmanın amaçları arasında yer almaktadır.

Sınırlılıklar

Bu çalışma;

1. Yayımlar Dairesi Başkanlığının arşivinde yer alan,
2. 1945- 2006 yılları arasında tavsiye edilmiş ve ilköğretim ikinci kademe eğitim kurumlarınca ders kitabı olarak kullanılmış,
3. 23 farklı yayın yılına ait 55 ders kitabı ile sınırlı tutulmuştur.

Yöntem

Tarama yöntemi kullanılarak Yayınlar Dairesinin arşivinde bulunan bütün ilköğretim Türkçe ders kitapları incelenmiştir. "Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey, ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez" (Karasar, 2000: 77).

Verilerin Toplanması

Bu araştırmada verilerin toplanmasında belge tarama yöntemi ile doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. "Varolan kayıt ve belgeleri inceleyerek veri toplamaya belge tarama denir. Belge tarama, belli bir amaca dönük olarak, kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsar" (Karasar, 2000: 183). "Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar." (Yıldırım ve Şimşek, 1999: 140). Bu bilgiler ışığında Yayımlar Dairesinde bulunan Türkçe ders kitapları incelenmiş ve 1945-2006 yılları arasında en çok hangi yazarlara ait metinlere yer verildiği tespit edilmiştir.

Bulgu ve Yorumlar

1945- 2006 Yılları Arasında İncelenen Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Yazarlara Ait Metinlerinin Sayılarına Göre Sıralanması:

16. Falih Rıfkı Atay
13. Reşat Nuri Güntekin
12. Mustafa Kemal Atatürk
10. Nurullah Ataç
8.Ömer Seyfettin
8.Komisyon
8.Halide Edip Adıvar
6.Yakup Kadri Karaosmanoğlu
6.Hasan Ali Yücel
6.Cahit Külebi
6.Ahmet Rasim
6.Ahmet Haşim
5.Yahya Kemal Beyatlı
5.Sait Faik Abasıyanık
5.Orhan Veli Kanık
5. Mehmet Akif Ersoy
5.Karacaoğlan
5.Haldun Taner
5.Eflatun Cem Güney
5.Cahit Sıtkı Tarancı
5.Ahmet Hamdi Tanpınar
4.Yaşar Kemal
4.Tarık Buğra
4.Oktay Akbal
4.Necati Cumalı
4.Hüseyin Rahmi Gürpınar
4.Halit Ziya Uşaklıgil
4.Halikarnas Balıkçısı
4.Fazıl Hüsnü Dağlarca
3.Ziya Gökalp
3.Yusuf Ziya Ortaç
3. Voltaire
3. Şevket Rado
3.Refik Halit Karay
3.Peyami Safa
3.Namık Kemal
3.Moliere
3.Memduh Şevket Esendal
3.Mahmut Yesari
3.Hamdullah Suphi Tanrıöver
3.Evliya Çelebi
3.Ercüment Ekrem Talu
3.Bedri Rahmi Eyüboğlu
3.Aziz Nesin
3.Âşık Veysel Şatıroğlu
3.Ahmet Adnan Saygun

2.Tevfik Fikret
2.Alphonse Daudet
2.Selim Sırrı Tarcan
2.Rıza Tevfik Bölükbaşı
2.Sabahattin Kudret Aksal
2.Ruşen Eşref Ünaydın
2.Ömer Bedrettin Uşaklı
2. Montaigne
2. Mehmet Kaplan
2. La Fontaine
2.Kemalettin Kamu
2.Honore de Balzac
2.Hikmet Birand
2.Faruk Nafiz Çamlıbel
2.Eflatun (Platon)
2.Edmondo de Amicis
2. Beydeba
2.Behçet Necatigil
2.Behçet Kemal Çağlar
2.Ayhan Atakol
2. Anton Çehov
2.Aka Gündüz
2.Ahmet Muhip Dranas
2.Ahmet Kutsi Tecer
2.Ahmet Bekir Palazoğlu
1.Tolstoy
1.Şevket Aziz Kansu
1.Sümmânî
1.Mustafa Necati (Sepetçioğlu)
1.İbrahim Zeki Burdurlu
1.Hüseyin Sezgin
1.Hüseyin Cahit Yalçın
1.Ziya Ünsel
1.Ziya Osman Saba
1.Ziya Osman Saba
1.Zeki Ömer Defne
1.Yunus Kazım Köni
1.Yılmaz Öztuna
1.Yavuz Bülent Bakiler
1.Yahya Akengin
1.W. Shakespeare
1.Victor Hugo
1. Ülker Köksal
1.Talip Apaydın
1.Şükrü Enis Regü
1.Şükrü Enis Regü
1.Şükrü Akkaya
1.Süleyman Nazif
1.Suut Kemal Yetkin
1.Suna Tanaltay
1.Stephen Zweig
1.Selma Mine
1.Seçil Akgün
1.Sebahattin Eyüboğlu
1.Schiller
1.Sami Paşazade Sezai
1. Salih Acar
1.Saint Laurent
1.Safaettin Karanakçı
1.Sabri Esat Siyavuşgil
1.Sabiha Tansuğ
1.Recaizade Mahmut Ekrem
1.Pier Loti
1.Pertev Naili Boratav
1.P. Corneille
1.Ö. Arıt (çeviri)
1.Orhan Şaik Gökyay
1.Orhan Hançerlioğlu
1.Oktay Rıfat
1.Nurettin Özdemir
1.Nezihe Araz
1.Nedim Uçar
1.Necmettin Halil Onan
1.Necmettin Halil Onan
1.Necip Fazıl Kısakürek
1.Necati Cumali
1.Nazım Hikmet Ran
1.Naim Tirali
1.Mümtaz Soysal
1.Mustafa Şekip Tunç
1.Mithat Cemal Kuntay
1.Meydan Larousse
1.Metin And
1.Mete Akyol
1.Mehmet Seyda
1.Mehmet Rauf İnan
1.Mehmet Önder
1.Mehmet Kemal
1.Mazhar Müfit Kansu
1.Lukianos
1.Le Sage
1.La Bruyere
1.Kazım Nâmi Duru
1.Kani Sarıgöllü
1.K. Mikeş
1.Jules Michelet
1.J. Swift
1.İsmet İnönü
1.İpek Ongun
1.İlhan Tarus
1.İlhan Selçuk
1.İlhan Geçer
1.İlbeyi Lâçin
1.İbrahim Hakkı Baltacıoğlu
1.Işıl Öztürk
1. Herman Löns
1.Herman Hayberk
1.Hasan Şimşek
1.Hasan Olalı
1.Gündüz Aydın
1.Gülten Akın
1. Gogol
1.Goethe
1.Francis Bacon
1.Fikret Arıt
1.Feridun Fazıl Tülbentçi
1.Faik Sabri Duran
1.Erol Hızarcı
1.Ernest Legouve
1.Erdal Atabek
1.Enver Ziya Karal
1.Enis Behiç Koryürek
1.Doğan Cüceloğlu
1.Dede Korkut
1.Daniel de Foe
1.Ceyhun Atuf Kansu
1.Cevdet Perin (çeviri)
1.Cevat Memduh Altar
1.Cervantes
1.Cenab Şahabettin
1. Cemal Ateşmen
1.Celal Esat Arseven
1.Celal Ertuğ
1.Burhan Felek
1.Burhan Belge
1.Buffon
1.Bruna Kaiser
1.Bekir Sıtkı Erdoğan
1.Bekir Sıtkı Baykal
1. Aydın Su
1.Atilla İlhan
1.Atalay Yörükoğlu
1.Arif Nihat Asya
1.Ali Poyrazoğlu
1.Ali bin Hüseyin
1.Ali Akbaş
1.Alfred de Musset
1.Ahmet Refik Altınay
1.Ahmet Köklügiller
1.Ahmet Altümsek
1.Afet Ayşe İnan
1.Adnan Ötüken
1.Abdülhak Şinasi Hisar
1.Abdulbaki Gölpınarlı
1.Abbas Sayar

Sonuçlar

İsimlerin yanındaki rakamlar 1945-2006 yılları arasında 6., 7. ve 8. Sınıf Türkçe ders kitaplarında, metinleri yer alan yazarlardan kaç alıntı yapıldığına dair bilgiyi içermektedir. Bu veriler ışığında şu sonuçlara varılmaktadır.

- ✓ Toplam 414 farklı metin tespit edilmiştir. Bunların 49 tanesi yabancı, geri kalan 364 tanesi yerli yazarlarımıza aittir.
- ✓ Yabancı yazarlı metinlerin 1 tanesi Antik Yunan kültürüne ait bir düşünüründür (Platon). 3 tanesi Doğu kültürüne ait yazarların eseridir (2 tanesi Beydeba, 1 tanesi Ali bin Hüseyin), geri kalan 45 tanesi ise Rus ve Batı kültürlerine ait yazarların eserlerinden alınmıştır.
- ✓ Yabancı yazarlı metinlerin 36 tanesi 1945-1952, 8 tanesi 1983-1990, 5 tanesi de 1999-2006 yılları arasındaki ders kitaplarında yer almıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında, ders kitaplarında batılı yazarlara daha çok rastlanmaktadır. Genel olarak yazar kapasitesi de oldukça geniş ve kapsamlıdır. Bu sayı 80'li yıllarda 9'a, 90'lı yıllarda ise 5'e kadar düşmüştür.
- ✓ Bu yıllar arasında en çok yararlanılan yazarlar sırasıyla; Falih Rıfkı Atay, Reşat Nuri Güntekin, Mustafa Kemal Atatürk'tür. Bu isimleri; Nurullah Ataç, Ömer Seyfettin, Halide Edip Adıvar, Yakup Kadri Karaosmanoğlu, Hasan Ali Yücel, Cahit Külebi, Ahmet Rasim, Ahmet Haşim, Sait Faik Abasıyanık, Orhan Veli Kanık, Mehmet Akif Ersoy, Karacaoğlan, Haldun Taner, Eflatun Cem Güney, Cahit Sıtkı Tarancı, Ahmet Hamdi Tanpınar, Yaşar Kemal takip etmektedir.
- ✓ Görüldüğü gibi bu yıllar arasında yayınlanan Türkçe ders kitaplarında daha çok belli yazarlara ve belli metinlere yer verilmiştir. Hatta yapılan araştırma göstermiştir ki; Millî Eğitim Bakanlığının o dönemki siyasî görüşü çerçevesinde kitaplardaki yazarlar ve metinlerde değişiklikler olmuştur. İktidarda olan siyasî parti veya grubun fikir ve ideolojileri doğrultusunda yapılan bu değişiklikler neredeyse her yeni dönemde yeni ders kitaplarının kabul edilmesine sebep olmuştur. O yıllarda ilköğretim ve ortaöğretimde olanlar hatırlayacaktır; her sene kitap değişirdi ve bir kardeş diğer kardeşinin kitabını kullanamazdı. Bu ve benzeri durumlar, ders kitapları hazırlanırken meydana gelen tutarsızlık ve yöntemsizlikleri işaret etmektedir. Günümüz ders kitapları ele alındığında, metinler açısından yetersizlikler gözlense de belli bir yöntemin oturtulduğu ve kitapların kendi içinde tutarlılık gösterdiği söylenebilir.
- ✓ Yenilenen program anlayışına göre hazırlanan ders kitaplarında yer alan metinlerin seviyeye uygun olduğu, ilgi çekici olduğu ve Türkçe Öğretim programının beraberinde getirdiği yeniliklerin Türkçe derslerinin işlenişini de olumlu olarak etkilediğini belirten görüşler vardır (Kabadayı, 2006). Yeni yönteme göre hazırlanan Türkçe ders kitapları yukarıda incelendiği belirtilen yıllardaki ders kitaplarına nazaran daha tutarlı görünse ve onlarla kıyaslandığında bu açılardan daha başarılı bulunsa da başka açılardan ciddi eksiklikler göze çarpmaktadır. Bu eksikliklerin başında ise seçilen metinlerin dilbilgisi yönünden eksikliği yer almaktadır. Başka bir araştırmada; ilköğretim 7. sınıf Türkçe ders kitabındaki edebî metinleri temel evrensel değerler içermesi bakımından incelenmiştir. Çalışmada varılan sonuç; yüzlerce yıllık bir birikime sahip olan Türk Edebiyatı ve bunun yanı sıra dünya edebiyatlarından hemen her konuda çok kaliteli metin örnekleri seçmek yerine kitabı hazırlama aşamasında kolaya kaçıldığı, iyi bir tarama yapılmadığı olmuştur (Somuncu, 2008).

Öneriler

- ✓ Dil öğretiminde seçilen kaynak metinlerin sahip olması gereken bütün özellikler ele alındığında, gerek 1945-2006 yılları arasındaki ilköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarının ve gerekse 2006'dan sonrakilerin bu özelliklerin bazılarını taşımadığı görülmüştür. Seçilen metinlerin öğrencilere kazandıracakları yapılan ön testler ve uygulamalı çalışmalarla tespit edilmelidir.
- ✓ İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında toplam 14 temaya yer verilmektedir. Ne yazık ki bazı ders kitaplarında ele alınan temaya uygun olacak seçkin Türk veya Dünya edebiyatı örnekleri araştırılıp seçilmektense, komisyon adı altında kitabı hazırlayan yazarların temaya uygun metin yazdıkları görülmektedir. Ders kitabını hazırlayanların görevi net olarak belirlenmelidir. Ders kitabını hazırlayan kişiler, metin yazarı değil, kitap içinde yer alacak metinleri seçici ve değerlendirici kişilerdir. Konusu, işlenişi, genel kültüre katkısı, kelime hazinesi, dil yeterliliği açılarından bakıldığında Türk ve Dünya edebiyatından seçilecek çok daha uygun ve kaliteli metinler varken, oluşturulan komisyonun metin hazırlaması ne kadar doğrudur?
- ✓ Diğer bir önemli husus da; metinlerin öğrencilerin kültür yapısına uygunluğu açısından titizlikle seçilmesi gerektiğidir. Türk edebiyatının önemli eserleri sadece lisede Sözel bölüm

seçen öğrencilere veya üniversitede Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünü seçen öğrencilere öğretilmemelidir. Öğrenciler ilköğretim birinci kademeden itibaren, kademeli olarak bu ölümsüz eserlerle tanıştırılmalı, edebiyat sevgisi kazandırılmaya çalışılırken kültür aktarımı da sağlanabilmelidir.

✓ Birbirinden farklı etnik kültürleri bünyesinde barındıran Anadolu topraklarında, yine bu kültürü en iyi şekilde ifade eden nice şair ve yazarlar yetişmiştir. Farklılıkları değil, benzerlikleri gösteren ve ortak bir geçmişin izlerini barındıran Âşık Paşa, Ali Şir Nevâyi, Yusuf Has Hacib, Yüknekli Edip Ahmet, Keykavus, Evliyâ Çelebi, Kâtip Çelebi gibi büyük âlim ve sanatçıların eserlerinden örnekler ders kitaplarında yerini almalıdır. Bu isimler sadece birer örnektir. Küçük bir araştırma yapıldığında, dil yönünden ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin seviyesine uygun olarak hazırlandığı takdirde Türkçe ders kitaplarına girebilecek yüzlerce eski metin olduğu görülecektir. Öğrenci eskiyi de, yeniyi de bilmelidir. Eskiyle yeniyi bir araya getirdiğinde gerçek kimliğini bulacak, kültürüne yabancı yetişmediği takdirde ise birlik ve beraberliği arttıracak bir ruh ile bütünleştiğini fark edecektir.

✓ Bugün okullarda birlik beraberliğin sağlanamayışında etken olan en önemli eksikliklerden biri; öğrencilere geçmişlerini silmelerini değil sevmelerini öğretememektir. Bu çalışmada; ders kitaplarındaki metinlerin kötü olduğunu vurgulamak değil; daha seçkin örneklerle ders kitaplarının oluşturulması gerektiğini ve bu metinlerin yanı sıra Türk edebiyatının eski eserlerinden kaynak metin olarak yararlanılması gerektiğini vurgulamaktır.

Kaynaklar

1. Adıgüzel, M. S. (2004). *Türkçe Öğretim Yöntemleri* (1. Baskı). Ankara: Yeryüzü Yayınevi.
2. Ayata, C. Ş. (2003). *Almanca ve Türkçede Metin Türü Olarak Yazın Eleştirisi* (1. Baskı). İstanbul: Mavibulut Yayınları.
3. Ayhan, H. (1986). *Eğitime Giriş ve İslamiyet'in Eğitime Getirdiği Değerler (*2. Baskı). İstanbul: Damla Yayınevi.
4. Başaran, İ. E. (2006). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*, (1. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
5. *Ismarlama Ders Kitapları Üzerine Rapor, 1976 (*1. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
6. İnal, K. (2004). *Eğitim ve İktidar: Türkiye'de Ders Kitaplarında Demokratik ve Milliyetçi Değerler (*1. Baskı). Ankara: Ütopya Yayınları.
7. Kabadayı, H. İ. (2006). *İlköğretim okullarında Okutulan 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin 1981-2004 Türkçe Öğretim Programlarına Uygunluğunun İncelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi).
8. Kaplan, M. (2003). *Kültür ve Dil (*15. Baskı). İstanbul: Dergâh Yayınları.
9. Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi* (Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
10. Karasar, N. (2000). *Araştırmalarda Rapor Hazırlama* (10. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
11. Kavcar, C. (1994). *Edebiyat ve Eğitim (* 2. Baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
12. Kavcar, C., Oğuzkan, F., Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi* (7. Baskı). Ankara: Engin Yayınevi.
13. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi 6, 7, 8. Sınıflar Öğretim Programı***,** Ankara: Milli Eğitim Yayınevi.

14. Neuman, W. L. (2008). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri* (2. Baskı). İstanbul: Yayınodası Yayıncılık.
15. Öz, F. (2003). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
16. Özbay, M. (2008). *Türkçe Öğretimi Kaynakçası* (1. Baskı). Ankara: Öncü Basımevi.
17. Özbay, Y. (2001). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (2. Baskı). Trabzon: Erol Ofset.
18. Piaget, J. (2007). *Çocukta Dil ve Düşünme* (S. E. Siyavuşgil, Çev.) (1.Baskı). Ankara: Palme Yayıncılık.
19. Postman, N. (1995). *Çocukluğun Yokoluşu* (K. İnal, Çev.) (1. Baskı). İstanbul: İmge Kitabevi.
20. Radloff, W. (1999). *Türklerin Kökleri, Dilleri ve Halk Edebiyatı (*1. Baskı). Ankara: Eğitim ve Kalkınma Vakfı Yayınları.
21. Sabır, Z. (2003). *Dünyada ve Bizde Eğitim,* (1. Baskı). İstanbul: Yeni Asya Neşriyat.
22. Sakaoğlu, N. (1992). *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi*, (1. Baskı). İstanbul: Iletişim Yayınları.
23. Sezgin, G. (2000). *İlköğretim okullarının altıncı sınıfları için yazılan Türkçe ders kitapları üzerine bir inceleme.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
24. Somuncu, S. (2008). *İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Edebî Metinlerin Temel Evrensel Değerleri İçermesi Bakımından İncelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
25. Telli, A.G. (2008). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki edebi metinlerin çocuk edebiyatı ölçütlerine göre değerlendirilmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
26. Temizyürek, F.; Balcı, A. (2006). *Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
27. Tezcan, M. (1997). *Türk Kişiliği ve Kültür-Kişilik İlişkileri (*1. Baskı). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
28. Tezcan, M. (1987). *Kültür ve Kişilik (*1. Baskı). Ankara: Bilim Yayınları.
29. Yıldırım, A; Şimşek, H. (1999). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* **(**Baskı) Ankara: Seçkin Yayınevi.
30. Yıldız, C.; Okur, A.; Arı, G.; Yılmaz, Y. (2006). *Türkçe Öğretimi* (Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

İncelenen Ders Kitapları

1. Ağcu, H., Ererden, S., Aytaş G., Küçük, S. (1993). *İlköğretim Türkçe 6 MEB.* Anadolu Üniversitesi.
2. Aktaş, Ş., Gündüz, O., Çelik, Y., Alacatlı, Y. (1996). *İlköğretim Okulları İçin Türkçe Ders Kitabı 7.* Ankara: Akçağ Yayınları.
3. Aktaş, Ş., Gündüz, O., Çelik, Y., Alacatlı, Y. (1996). *İlköğretim Okulları İçin Türkçe Ders Kitabı 8*. Ankara: Akçağ Yayınları.
4. Birkan, A., Aykun, S., Ileri, İ., Gökyayla, R. (1993). *Ortaokullarda Türkçe Dersleri 1*. İstanbul: Ders Kitapları Anonim Şirketi.
5. Birkan, A., Aykun, S., Ileri, İ., Gökyayla, R. (1993). *Ortaokullarda Türkçe Dersleri 3*. İstanbul: Ders Kitapları Anonim Şirketi.

6. Demiray, K. (1983). *Ortaokullar İçin Türkçe 1 (*2. Baskı). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
7. Demiray, K. (1983). *Ortaokullar İçin Türkçe 2 (*2. Baskı). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
8. Demiray, K. (1983). *Ortaokullar İçin Türkçe 3 (*2. Baskı). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi (1984, 1985, 1986 baskıları da incelenmiştir.)
9. Demiray, K. (1986). *Ortaokullar İçin Türkçe 3.* İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
10. Demiray, K. (1988). *Ortaokullar İçin Türkçe 1.* İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
11. Demiray, K. (1988). *Ortaokullar İçin Türkçe 2.* İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
12. Doğruel, S., Kurter, S., Gündoğdu, M. (2004). *İlköğretim Ders Kitabı Türkçe 6 (*1. Baskı). Ankara: Evos Basım.
13. Doğruel, S., Kurter, S., Gündoğdu, M. (2005). *İlköğretim Ders Kitabı Türkçe 7 (*2. Baskı). Ankara: Evos Basım.
14. Doğruel, S., Kurter, S., Gündoğdu, M. (2006). *İlköğretim Ders Kitabı Türkçe 8 (*3. Baskı). Ankara: Evos Basım.
15. Göğüş, B. (1991). *Ortaokullar İçin Türkçe Dersleri 3.* İstanbul: Altın Kitapları Yayınları.
16. Göğüş, B., Demiray, K., (1945). *Ortaokul Kitapları I, II, III (*1. Baskı). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi (1946, 1947, 1950, 1952 baskıları da incelenmiştir.)
17. Günyüz, M., Sümer, A., Kansu, S., Yüksel, Y. (2008). *İlköğretim Türkçe 7 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. İstanbul: Erdem Yayınları.
18. Günyüz, M., Sümer, A., Kansu, S., Yüksel, Y. (2008). *İlköğretim Türkçe 8 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. İstanbul: Erdem Yayınları.
19. Mızrak, H. (1990). *İlkokul Türkçe 2.* Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
20. Saraçoğlu, A., Çimen, C., Güzel, Y. (2004). *İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 8 (*1. Baskı). İstanbul: Devlet Kitapları Basımevi.
21. Saraçoğlu, A., Çimen, C., Güzel, Y. (2005). *İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 8 (*2. Baskı). İstanbul: Devlet Kitapları Basımevi.
22. Saraçoğlu, A., Çimen, C., Güzel, Y. (2006). *İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 8 (*3. Baskı). İstanbul: Devlet Kitapları Basımevi.
23. Topçuoğlu, H. (2004). *Temel Destekli Türkçe İlköğretim 6. Sınıf.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
24. Ünal, M., Öner, M. Y., Bayrak, N. (2004). *İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 6 (*1. Baskı). İstanbul: Devlet Kitapları Basımevi.
25. Ünal, M., Öner, M. Y., Bayrak, N. (2005). *İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 6 (*2. Baskı). İstanbul: Devlet Kitapları Basımevi.
26. Ünal, M., Öner, M. Y., Bayrak, N. (2006). *İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 6 (*3. Baskı). İstanbul: Devlet Kitapları Basımevi.

YABANCILARA TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİNDE MUSTAFA KUTLU HİKÂYESİNİN YERİ

Dr.Lale QASIMOVA
Qafqaz Universitesi

ÖZET

Bilindiği gibi, yabancılara Türkçeyi öğretme amacıyla yazılan ilk eser Karahanlı Türkçesi dönemine ait olan Mahmut Kaşgarlı'nın hazırladığı Divanu Lûgâti't-Türk sözlüğüdür. Türkçenin yabancılara öğretimi ile ilgili kaynaklara baktığımızda bu amaçlı ilk kitapların sözlük çalışmaları olduğu görülür. Zamanla her alanda olduğu gibi bu alanda da gelişme yaşanmıştır. Nitekim bugün Türkçenin yabancılara öğretimi konusunda daha çok kitaplar yazılmaktadır.

Dil öğretimi, diğer derslerin öğretiminden farklı yöntemler gerektiren çok boyutlu bir alandır. Yabancı bir dilin öğreniminde edebi eserlerin müstesna yeri olduğu muhakkaktır. Okuma, dil öğreniminin, dinleme, okuma, konuşma ve yazma gibi dört temel becerilerinden birdir. Fakat herhangi bir eserin okutulması yabancı dil öğretiminde faydalı olmadığından okutulacak eserlerin bazı özelliklerine dikkat etmek önemlidir. Türk edebiyatının usta hikâyecisi Mustafa Kutlu'nun eserlerinin bu bakımdan faydalı kaynak olduğunu düşünüyoruz. Mustafa Kutlu hikâyelerinin dil ve üslup bakımından sadeliği, akıcılığı Türkçeyi öğrenme aşamasındaki yabancılar için kolaylık sağlayacak niteliktedir. Bilindiği gibi, Kutlu'nun bazı hikâye kitapları birer ayrı küçük hikâyelerden oluşmakla birlikte asılında tek bir hikâye hüviyetindedir. Bu durum, yani hikâyelerin kısa oluşları yabancı dil öğrenen şahıslar için okumanın sıkıcı olma ihtimalini aza indirebilir. Yazarın uzun hikâyeler grubuna giren hikâyelerinde kullandığı halk hikâyesi anlatımı ise bu hikâyelerin bir solukta okunmasını sağlar.

Çalışmada M. Kutlu hikâyelerinin yabancıların Türkçeyi öğrenimi yolunda faydaları üzerinde duruldu. Bu bakımdan değerlendirmede birçok hususlara dikkat edildiği gibi ayrıca öğrencilerle yapılan anket sorgusunun sonuçlarına da yer verildi. Ankette, Azerbaycan'da Türkçeyi yeni öğrenen ve öğrenim düzeyi belli bir seviyede olan toplam elli öğrenci iştirak etti. Ankette iştirak eden öğrencilerin özellikle farklı fakülte ve bölmelerden olmasına dikkat edildi.

Anahtar kelimeler: Yabancılara Türkçe öğretimi, yabancı dil, okuma, edebî metin, Mustafa Kutlu, hikâye

Abstract

Divanu Lûgâti't-Türk by Mahmut Kaşgarlı is the first dictionary for the Turkish language learning for foreigners prepared in Karahan Turkish period. All the existing sources were only simple dictionaries for learning Turkish language for foreigners. One can also see the improvement in this sphere too. As a matter of fact, nowadays, a lot of books are being written about the learning of Turkish language for foreigners. Language learning is such a sphere that is completely different from learning other disciplines.

We consider that Turkish well-known story writer Mustafa Kutlu's literary works will be of great usage for this purpose. From the point of view of this simplicity and fluidity some stories of Mustafa Kutlu will be of great help for foreigners. As we know, though Kutlu's some literary works consist of short stories, but in reality, they are considered to be one whole story. This situation helps foreign language learners in their work. The long stories of the writer are read all at once.

M. Kutlu's stories, playing great role in the learning of Turkish language by foreigners is being researched in this scientific work. Besides the results appreciating some peculiarities in this sphere, special inquiry surveys have also been obtained. Fifty students from Azerbaijan, learning the Turkish language, have participated in this inquiry surveys. A great attention is taken in this case in order these students are to be from different faculties and branches.

Key words: Turkish language, learning for foreigners, foreign language, literary text, Mustafa Kutlu, story.

Giriş

Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan bir araçtır. Dünyada milletlerin sayı kadar dilleri de vardır. Hangi halka ait olmasına bağlı olmadan birey ana dilini ilk önce evde-ailesinden, sonra çevresinde öğrenir. Ortaokul döneminden itibaren ise o dilin gramer kurallarını ve tüm incelikleri ile eğitimini görür. Zamanla insanlarda yabancı dil edinme ihtiyacı oluşur. Nedeni ne olursa olsun yabancı bir dilin öğrenilmesi sadece dil öğrenimiyle kısıtlı kalmaz. Çünkü bir dil, aynı zamanda ait olduğu halkın tarihini, kültürünü, bakış açısını yansıtır. Bu bakımdan öğrenilen herhangi bir yabancı dil, öğrenene bir milletin kültür ve tarihinin kapısını açar.

Bugün dünyada yaşanan değişim ve gelişmeler insanların birden fazla dil öğrenmesini olası kılmıştır. Küreselleşen dünya şartları içinde Türkçeye duyulan ilgi ve bu dilin yabancılara öğretilmesi de önemli bir mesele olarak gündeme gelmiştir. Sovyetler Birliği'nin dağılması ve bu dağılım sonucu ortaya çıkan beş bağımsız cumhuriyet ve Rusya Federasyonu içinde olan birçok özek cumhuriyetler dilce ve soyca Türk uyruklu milletlerdir. Bu ülkelerin coğrafi konumu, doğal kaynaklar açısından zenginliği ve aynı zamanda Türkiye'nin bölgede bir güç durumuna gelmesi Türkçeye duyulan ilginin birkaç sebeplerinden biridir.

1. Yabancı dil, okuma, edebi metin

Bilindiği gibi, yabancılara Türkçeyi öğretme amacıyla yazılan ilk eser Karahanlı Türkçesi dönemine ait olan Divanu Lûgâti't Türk sözlüğüdür. Türkçenin yabancılara öğretimi ile ilgili kaynaklara bakıldığında bu amaçla yazılan ilk kitapların sözlük çalışmaları olduğu tespit edilir. Zamanla bu alanda gelişme görülür. Günümüzde Türkçenin yabancılara öğretimi konusunda daha çok kitaplar yazılmakta ve çeşitli yöntemler uygulanmaktadır. Bu, Türkçeye duyulan ilginin sonucudur.

Dil öğretimi, diğer derslerin öğretiminden farklı yöntemler gerektiren çok boyutlu bir alandır. "Yoğun ve süreli, belirlenen amaç ve seçilen kitleye yönelik uygulanan dil öğretiminde kısa sürede elde edilen başarıların temelinde, uygulanan yöntemlerin, seçilen materyalin önemi çok büyüktür."[1] Bunu dikkate alarak yabancı dil öğretiminin daha çok hassasiyet isteyen bir saha olduğunu belirtmek gerekir. Araştırmalara bakıldığında bu güne kadar yabancı dil öğretiminde farklı yöntem ve yaklaşımların önerildiği görülür.

Bilindiği gibi okuma, dil öğretiminin temel dört becerisinden(dinleme, okuma, konuşma ve yazma) biridir. Dale'nin Yasantı Konisi'nden elde edilen bulguların sonuçlarının[2] okuma ile ilişkisini de göz önünde bulundurarak, dil öğreniminde okumanın vazgeçilmez yeri olduğu söylenebilir. Sefa Yüceli'in de ifade ettiği gibi "Gerçekten de bugün, öğretim araçlarının çok gelişmiş olmasına karşın yine de, öğrenim büyük ölçüde okumaya dayanmaktadır."[3]

Yukarıda zikredilen dil becerilerinden okumaya giren, "dilin yapısını en iyi şekilde gösteren ve anlatım bütünlüğü taşıyan yapısıyla dilin en önemli kullanım alanlarından biri"[4] olarak edebî metinlerin yabancı bir dilin öğreniminde müstesna yeri olduğu muhakkaktır. Yabancı dil öğreniminde edebî metin, "dil becerilerinin kazandırılması yanında kelime hazinesinin zenginleştirilmesi ve dil kurallarının öğretiminde de örneklem oluşturması bakımından temel işleve sahiptir."[5]

Fakat her metin dil öğretimi için kullanılamadığı gibi onun seçimi de özel yaklaşım gerektiren bir hususdur. Metin seçerken göz önünde bulundurulması gereken hususlardan biri okuyanın o dili belli bir düzeyde bilmesidir. Diğer bir ifadeyle yabancı dili yeni öğrenmeye başlayan birinin hemen büyük metin veya ağır dille yazılmış bir metin okuması doğru değildir. Burada okuyanın kelime hazinesine de dikkat edilmelidir. Bir metinde okuyucunun anlamını bilmediği kelime sayısı çoksa metnin anlamının kavranması zorlaşır ve bu okuma sürecini kötü etkiler. Bu bakımdan ödünç kelimelerin fazla yer almadığı, genel olarak aktif kelimelerin daha çok kullanıldığı metinlerin tercihine ve dil öğrenen bireyin belli bir düzeyde olmasına dikkat edilmelidir.

Seçilen metinde bilinmeyen kelimelerle karşılaşma kelime hazinesinin zenginleşmesi açısından öneme sahiptir. Bu süreçte tabiî olarak bireyin sözlüğe ihtiyaç duyması onun sözlük kullanma alışkanlığını da kendiliğinden geliştirir. Bilindiği gibi geleneksel öğretimde, öğretilen kelimelerin cümle içerisinde kullanılması sağlanır.[6] Neticede değişik ve çeşitli anlamları bulunan kelimelerin hangi anlamda kullanıldığı geçtiği metin ve cümlenin içinde görülür. Bu bakımdan metin okurken yeni öğrenilen kelimenin cümle içerisinde nasıl kullanıldığı da kendiliğinden görülmüş olur. Neticede öğrenim kalıcı hale gelir.

Metnin dil ve üslup açısından sade ve akıcı olanı tercih edilmelidir. Süslü, ağdalı bir dil ve üslup içeren metin yabancı dil öğrenimini olumsuz etkiler. Metnin okuyucu için ilginç ve sürükleyici olması da

---

[1] Ali Büyükaslan, "Yabancı Dil Türkçenin Öğretilmesinde Yeni Yöntemler Bilişim Uygulamaları, Çözüm Önerileri," http://turcologie.u-strasbg.fr/dets/images/travaux/ali%20buyukaslan.%20yabanci%20dil%20turkce.pdf (14.11.2010)

[2] Dale'nin Yasantı Konisi'nden elde edilen bulguların sonuçları: 1.Öğrenme işlemine katılan duyu organlarımızın sayısı ne kadar fazla ise o kadar iyi öğrenir ve o kadar geç unuturuz. 2. En iyi öğrendiğimiz şeyler, kendi kendimize yaparak öğrendiğimiz şeylerdir.3. Öğrendiğimiz şeylerin çoğunu gözlerimizin yardımıyla öğreniriz. 4. En iyi öğretim somuttan soyuta ve basitten karmaşığa doğru giden öğretimdir. A. Büyükaslan, A.g.e.

[3] Sefa Yüce, "İletişim Ve Dil: Yöntemler, Avrupa Dil Portföyü Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi," *Journal of Language and Linguistic Studies*, Cilt: 1, Sayı: 1, Nisan 2005, s. 82

[4] Murat Özbay, Deniz Melanlıoğlu, "Kelime Öğretiminde Örneklemenin Önemi ve Divanü Lügat-it Türk," *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 5, Sayı: 10, 2008, s. 51

[5] Murat Özbay, Deniz Melanlıoğlu, a.g.e., s. 51

[6] Murat Özbay, Deniz Melanlıoğlu, "Türkçe Eğitiminde Kelime Hazinesinin Önemi," *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 5, Sayı: 1, Haziran 2008, s, 37

dikkat edilmesi gereken hususlardandır. Nitekim bunlar okuma sürecini olumlu etkileyen ve sevilir hale getiren faktörlerdendir.

Bunun dışında yukarıda da zikredildiği gibi bir dil öğreniminin sadece yabancı dil edinme olmadığı, bir kültür paylaşımı, kültür alış verişinde bulunmak için vasıta olduğu bilinmektedir. Edebi metinlerin tercihinde bu hususa da dikkat etmek gerekir. Daha 11. yüzyılda Divanu Lûgâti't Türk'te metin örneklerinin kullanımı bu bakımdan dikkat çeker. Kaşgarlı Mahmut bir dili öğrenmenin o dilin ait olduğu milletin kültür, tarih, dünyaya bakış açısını, düşünce tarzını öğrenmede bir araç olduğunun farkında olarak Türk'ün; estetik anlayışını, edebî zevkini gösteren şiirleri, dünya görüşünü yansıtan atasözü ve deyimleri hazırladığı sözlükte kullanmıştır.[7]

Böylece "dil öğreniminin yalnızca bir dilin konuşulmasının, anlaşılmasının sağlanması olmadığı ama aynı zamanda bir kültür aktarımı olduğu"nu[8] ve seçilecek metinlerin bir milletin kültürünü, tarihini, dünyaya bakış açısını, düşünüş tarzını yansıttığını göz önünde bulundurarak dile ait bu malzemeleri birer araç olarak düşünmek gerekir. Konuyla ilgilenen birçok araştırmacı dil öğrenimini sahibi olduğu toplumun kültürünü yansıtan araç olarak değerlendirir. Nitekim Nermi Uygur, çok kültürlüğe açılmanın yolunun yabancı kültürü en iyi yansıtan araç olan dil öğrenmekten geçtiğini söyler.[9] Şeyda Özil'e göre "Bir toplumun ya da bir toplumun bireylerinin çeşitli etkinliklerini, davranış biçimlerini kavrayabilmenin yolu o toplumun dilini bilmekten, öğrenmekten geçer"[10]. Bedia Akarsu ise "Her dilde kavramlar dokusu bulunduğundan ve her dil insanlığın bir bölümünün tasarlama biçimini ele aldığından, kısacası her dil özel bir dünya görüşünün yankısı olduğundan, yabancı bir dilin öğrenilmesi de insana yeni bir görüş kazandırır, görüş açılarını çoğaltır."[11] düşüncesi ile aynı fikirleri doğrular.

Bu tespitlere araştırmasında yer veren Bayram Köşe, Madrid'de, 17–18 Kasım 1995 tarihlerinde gerçekleştirilen Fransızca Öğretmenleri 1. Kongresi'nde, dil öğretiminin salt bir öğrenme olmadığı, kişilik gelişimi ve kültürel hoşgörünün oluşmasına da önemli katkılar sağladığı vurgulanan sonuç bildirgesinde, yabancı dillerin, öğretiminin kendi içinde bir amaç olarak görülmemesi gerektiğinin, iletişim ve sosyo-kültürel bakışların değişim aracı olan dilin öğreniminin aynı zamanda bir kişilik oluşum süreci olduğunun altının çizildiğini belirtir.[12]

Gerçekten de "Sağlıklı bir iletişim için, dilin yanı sıra kültürün de tanınması gereklidir."[13] Dil öğretiminde seçilen yönteme bağlı olmadan, kullanılan malzemelerde buna azami derecede dikkat edilmesi önemlidir.

Dil öğrenimde edebî metinin yeri ve faydaları ile ilgili tespit etmeye çalıştığımız hususları Murat Özbay ve Deniz Melanlıoğlu makalelerinde şu şekilde özetlerler:

"1. Edebî metinler, kelime öğretiminde örneklem sunduğu için kelimenin anlamı daha kolay anlaşılır ve kalıcı öğrenme sağlanır.

2. Edebî metinler, hayatı tanıma, olaylar ve deneyimler hakkında genel bir bilgi edinme ve anlama becerisi kazandırır.

3. Edebî metinler, kişiye bir metni inceleyip anlama becerisini kazandırır.

4. Edebî metinler, hedef dilin kültürü hakkında bilgi verir."[14]

Neticede yabancı dil öğretiminde kullanılacak edebî metin dil öğrenen kişinin kelime hazinesini artırmalı, konuşma ve anlama becerisini geliştirmeli ve öğrenilen dilin kültürünün kapılarını onun yüzünü açmalıdır. Bu da edebî metnin doğru seçimiyle birebir bağlantılıdır. Türk edebiyatının usta hikâyecisi Mustafa Kutlu'nun eserlerinin bu bakımdan faydalı kaynak olduğu düşüncesindeyiz.

---

[7] Murat Özbay, Deniz Melanlıoğlu, "Kelime Öğretiminde Örneklemenin Önemi ve Divanü Lügat-it Türk," s. 56
[8] Ali Büyükaslan, a.g.e.
[9] Bayram Köşe, "Kültürel Boyutuyla Yabancı Dil Öğretiminde Yazınsal Metin," http://maincc.hufs.ac.kr/~middle/pdf/1n800320.pdf (14.11.2010)
[10] Bayram Köşe, a.g.e.
[11] Bayram Köşe, a.g.e.
[12] Bayram Köşe, a.g.e.
[13] Bayram Köşe, a.g.e.
[14] Murat Özbay, Deniz Melanlıoğlu, "Kelime Öğretiminde Örneklemenin Önemi ve Divanü Lügat-it Türk," s. 51

2. Mustafa Kutlu'nun hikâyeleri

1970'li yıllarda yazı hayatına katılan Mustafa Kutlu Türk hikâyeciliğinde kendine özgü bir yere sahiptir. Özellikle geliştirildiği anlatım tarzıyla seçilen hikâyeler müellifi olan Kutlu, anlatımda geleneğe yönelmiş, gelenekle modern hikâye tarzının sentezine vararak, yeni ve farklı bir hikâye geliştirmiştir. Bugüne kadar yazarın diğer kitaplarının dışında yirmi hikâye kitabı yayınlanmıştır. Bu hikâyeler anlatım tarzı, şekil, muhteva bakımından gösterdikleri değişiklikler dikkate alınarak farklı araştırmacılar tarafından çeşitli biçimde dönemlere ayrılarak incelenir. Fakat yapılan bu tasnifler ciddi farklılık göstermez. Çalışmada bu dönemler üzerinden gidileceği için hikâyeleri benzer şekilde dönemlere ayırarak devam etmek doğru olur:

I. Dönem (1970–1974) - *Hikâyeye başlangıç* veya *kendini arama dönemi* diye adlandırabileceğimiz gerek kurgusu, gerek içeriği bakımından farklı denemelerin yapıldığı, genç yazarın birçok usta hikâyecinin etkisinde kalmakla birlikte bir arayış içinde olduğu görülen ve Fikir ve Sanatta Hareket dergisinin dünya görüşüne bağlı kaldığı dönemdir. Bu döneme Kutlu'nun ilk iki kitabı girer. Fakat yazar daha sonra bu kitapları bastırmaz.

II. Dönem (1979–1990)– yazarın *kendi sesini bulduğu, geleneğe eğilerek, gelenekten ilham alarak yeni, kendine has bir hikâye tarzı oluşturduğu dönem*dir. İlk dönemde çeşitli yazarların etkisinde kalan Kutlu, II. dönemde kendi yolunu çizer. Sadece bununla da kalmaz. Tanzimat'tan itibaren Türk edebiyatında izlenen Batı hikâye tarzının hâkimiyetini kırarak geleneğe bağlı, gelenekten gelen, fakat aynı zamanda modern olan yeni bir hikâyeyle Türk edebiyatında ciddi yenilik yapar. Bu döneme beş kitap dâhildir.

III. Dönem (1995–1999) –*ara dönem* veya *geçiş dönemi* olarak isimlendirebileceğimiz bu döneme iki kitap girer.

IV. Dönem (2000–2004)- bu dönem, *özgürlük veya uzun hikâyeler dönemi* olarak isimlendirilebilir. Daim arayışta olmayı seven yazarın yeni durağı artık gelenekten gelen çerçeve hikâye anlayışından uzak tek hikâyelik uzun anlatımdır. Fakat bu gelenekten kopma değildir. Kutlu, II. dönem hikâyelerinde klasik Şark-İslam geleneğine yaslanırdıysa, IV. dönemde geleneğin diğer koluna halk edebiyatı geleneğine yaslanır. Böylece, II. dönemde "klasik şark üslubunu" kullanan yazar bu dönemde "halk üslubunu" tercih eder. Döneme on bir kitap girer.

I. ve III. dönemlere giren kitapların başlangıç ve geçiş dönemi niteliğinde ve aynı zamanda sayılarının az olmalarını göz önünde bulundurarak çalışmada özellikle II. ve IV. dönemlere giren hikâyeler üzerinde durulmuştur.

II. döneme giren hikâyeler yukarıda da belirtildiği gibi geleneğe yönelmenin ilk izlerini taşır. Mustafa Kutlu bu dönemde özellikle eski şark hikâyeciliğine yönelmişidir. Bu hikâyelerde az sözle öz söyleme kaygısının ön planda olduğu, kıssa geleneğinden yararlanıldığı görülür. Az sözle öz söylemek ve kıssadan hisse çıkarmak hususiyetlerinin oluşu sonucunda bu hikâye kitaplarının hacmi pek büyük değildir. Kitapların küçük hacimli oluşu okumanı olumlu etkileyen faktörlerdendir. Bunun dışında hikâyelerin hem her birinin ayrı ayrılıkta birer küçük hikâye oluşları, hem bir bütün teşkil etmeleri ilgi çekici olmakla birlikte okumada kolaylık oluşturan bir husustur. Nitekim yeni öğrenilen dilde okumanın sıkıcı olmaması için birer küçürek hikâye okuma okuyucuyu kitaptan uzaklaştırmaz, aksine bir roman veya uzun bir hikâye okumayı göze almayacak olanlar için okumanın kapısını açar. Bu hikâyeler birbirinden bağımsız okunabildikleri gibi, birbiriyle var olan bağları okunan ilk hikâyeden sonra diğerinin merak edilmesini kendiliğinden getirir ve sonuçta sürükleyici bir durum oluşur.

Divan hikâyesi üslubuna yönelmesi ve sonraki dönemlere göre biraz ağır üslup kullanılmasına rağmen yazarın bu döneme giren hikâyelerde genel olarak süslü, ağdalı bir dil ve üslup kullandığı söylenemez. Dönemin ikinci kitabından itibaren tasavvufi dil kullanması dikkat çekse de dilde olan akıcılık yine kendini gösterir. Ayrıca Kutlu'nun hikâyelerine hâkim olan iki katmanlık burada belirtilmesi gereken husustur. Nitekim bu hikâyeler tasavvuf anlayışından uzak olan okuyucular için sıradan bir hikâye olarak okunabilinir. Bu bakımdan okuyucunun herhangi bir zorluluk çekmesi oranın düşük olacağı düşünülebilinir. Sonuçta okuyucu hikâyeleri birinci-görünen anlamıyla kavramış olur.

Yazarın IV. döneme dâhil olan kitaplarında birbirinden bağımsız hikâyelerin yerini uzun hikâyeler alır. Bu dönemde halk hikâyesine yönelme görülür. İlk izlerinin daha I. dönemde görüldüğü, II. dönemde

ise ara-sıra görülen sohbet havası bu dönemin hâkim anlatımıdır. Hikâyelerde yazar, meddah misali okurla sohbet eder; hikâyesini hikâye anlatan meddah veya halk aşığı gibi anlatır. Bu durum eski hikâyelere göre daha hacimli olmalarına rağmen yenilerinin bir solukta okunmasını sağlar. Nitekim kitap tanıtımlarında hikâyelerin bu özelliğine hep dikkat çekilmiştir.

Bu döneme giren hikâyeler bir bütün olarak anlatılsalar da yine başlıksız hisselere ayrılırlar. Hikâyelerin geneline sade dil ve akıcı bir üslup hâkimdir. Zaten sade dil kullanan yazarın halk hikâyesine yönelmesi dilini daha da sadeleştirir.

Her iki döneme giren hikâyelerde kullanılan kısa cümleler dikkat çeker. Yazarın kendine özgü bu anlatımı yabancı dil öğrenimi gören bireyin okumasını olumlu etkiler. Ayrıca anlatımda kullanılan diyalog tekniği de bu hikâyeleri okunaklı kılar. Sohbet havası üzerine bir de sık sık kullanılan diyaloglar okumanı olumlu etkileyen faktör olarak değerlendirilebilir.

IV. dönemde ağırlıklı olmakla birlikte her iki döneme giren hikâyelerde halk edebiyatı unsurlarının kullanışı[15] bu hikâyelere ayrı bir sadelik getirir. Bu unsurlar aynı zamanda Türk milletinin kültürüyle ilgili bilgilere, kaynaklara da götürür. Hikâyelerde kullanılan türküler, atasözleri ve meseller bu yönüyle dikkat çekicidir.

Özellikle dil ve anlatımda farklılık gösteren ve bu bakımdan dönemlere ayırdığımız Mustafa Kutlu hikâyelerinin genelinde Türk toplumunun anlatıldığı görülür. Yazar bunu hiç bir zaman unutmaz. Bu hikâyeler Türk halkının dünyaya bakış açısını ve düşünüş tarzını yansıtması bakımından da önemlidirler. Bazı hikâyelerde batı kültürüyle karşılaşan insanının bu yeni kültür karşısından davranışları Türk insanının nasıl düşündüğünü kendiliğinden gösterir.

Kitaplarda özellikle Türk insanının iç âlemi yansıtılmakta, Türk kültüründe insanın iç zenginliğine nasıl önem verildiği vurgulanmaktadır. Yine yazarın hikâyelerinden yola çıkarak Türkiye'deki toplumsal yaşamla ilgili fikir edinmek mümkündür.

Bunun dışında hikâyelerde yer yer adı geçen özel isimler de Türkiye'nin sahip olduğu önemli şahıslar konusunda bilgi vermekte ve onların merak edilerek haklarında bilgi edinmesi için bir vesile olmaktadır. Bu bakımdan hikâyelerde geçen şair, yazar, fikir adamı, şarkıcı ve türkücülerin isimleri dikkat çeker.

Çalışmanın daha faydalı olması için M. Kutlu hikâyelerinin Türkçeyi öğrenmede ne kadar önemli olup olmadığını tespit etmek adına bir de anket yapıldı. Ankette, Azerbaycan'dan olmak üzere Türkçeyi yeni öğrenen ve öğrenim düzeyi belli bir seviyede olan toplam elli öğrenci iştirak etti. Bu öğrenciler farklı fakülte ve bölmelerde öğrenim görmektedir. Bunlardan bazıları henüz hazırlık sınıfı öğrencileri olmakla birlikte diğerleri hazırlığı bitirmiş öğrencilerdir.

Anket için Mustafa Kutlunun esasen II. ve IV. döneme dâhil olan kitapları tavsiye edildi. Öğrenciler bir veya iki kitap okudu.

Ankette öğrencilere sorulan sorular ve alınan cevaplar aşağıdaki gibidir:

1.Okuduğunuz kitapta alfabeyle ilgili herhangi bir problem yaşadınız mı?

Anketi cevaplayan öğrencilerin tamamı bu soruya "hayır" cevabını verdi. Türkiye Türkçesinde Azerbaycan Türkçesi alfabesinden farklı harfler olmadığı için öğrenciler bu bakımdan problem yaşamadıklarını dile getirdiler.

2.Okuduğunuz kitapta anlamadığınız kelimler oldu mu? Bunları not edin.

Çoğu öğrenci bu soruya "evet" cevabını verdi. Fakat not edilen kelime sayısı pek fazla değildi.

3.Okuduğunuz kitapta anlamını kavramadığınız cümle veya cümleler oldu mu? Olduysa bunları yazın.

Bu soruya çok az öğrenci "evet" cevabı verdi. Bunlar genellikle Türkçeyi yeni öğrenen öğrencilerdi.

4. Okuduğunuz kitabı genel olarak anlamakta zorlandınız mı?

[15] M. Kutlu hikâyesinde halk hikâyesi unsurlarının kullanışı ile ilgili Betül Bolat'ın "Mustafa Kutlu'nun Hikâyelerindeki Halk Edebiyatı ve Halk Bilimi Unsurlarının İncelenmesi" isimli yayınlanmamış doktora tezine bakılabilinir.

Bu soruya çok az öğrenci "evet" cevabı verdi. Bu sorun özellikle II. döneme ait *Bu Böyledir* ve *Sır* kitaplarını okuyan öğrencilerin karşısına çıkmıştır. Bu öğrenciler genellikle Türkçeyi yeni öğrenmeye başlayanlardı.

5. M. Kutlu'nun diğer kitaplarını okumak ister misiniz?

Öğrencilerin çoğu soruya "evet" cevabı verdi.

6. Sizce okuduğunuz kitap Türkçenin öğreniminde faydalı olabilir mi? Bu soruyu kendi tecrübenizden yola çıkarak cevaplayın.

Öğrencilerin geneli soruya olumlu cevap verdi ve bunu şu şekilde açıkladılar:

Anlamadığımız kelimelerle karşılaşmamız yeni kelime öğrenmemize sağladı. Bu da Türkçemizi geliştirdi;

Bilmediğimiz kelime sayısı çok fazla değildi, eserin dilinin sade ve akıcı oluşu kitabı sıkılmadan okumamızı sağladı;

Hikâyede uzun cümlelerin kullanılmaması sonucunda okuduğumuzu anlamakta zorlanmadık;

Kahramanların konuşmalarının gerçek hayatta olduğu gibi verilmesi konuşma dili ile ilgili de fikir oluşturdu.

7. Mustafa Kutlu hikâyesi size yeni ne kattı?

Öğrencilerin soruya verdikleri cevap şu şekildeydi:

Yeni kelimeler öğrendim;

Genel anlamda Türkiye'yle bağlı yeni bilgiler edindim;

Türkiye'deki köy ve küçük kasaba hayatını öğrendim;

Türk toplumunu ve Türk insanını tanıdım;

Bu kitaplarda günlük hayatı öğrenmek mümkündür;

Genel olarak birçok edebi eserde olduğu gibi hayat bilgisi edindim;

Türkiye'nin tabiatı hakkında tasavvurum oluştu.

8. Mustafa Kutlunun okuduğunuz kitabını Türkiye Türkçesinde okuduğunuz diğer kitaplarla mukayese edin ve neticeyi yazın.

Öğrenciler soruya yine benzer cevaplar verdiler:

Başka eserlerden farklı olarak bu hikâyelerde kahramanların konuşmaları olduğu gibi yansımıştır;

Diğer kitaplardan dilinin sadeliği ve akıcılığı ile seçilirler;

Bu kitaplarda sosyal durum önceliklidir;

Yazarın kendine özgü üslubu var;

Özellikle günlük hayattan bahsetmesi;

Kitabı elinden yere koymadan bir an önce bitirmek istiyorsun;

Bakış açısı farklıdır.

Öğrencilerin hikâyeleri anlama oranına bakarsak Türkçeyi yeni öğrenmeye başlayan öğrencilerin özellikle II. döneme ait kitapları anlamada zorlandığı görüldü. Bu döneme dâhil olan kitaplardan *Sır* ve *Bu Böyledir* kitapları bu öğrencilerin anlamada zorlandıkları kitaplardır. Türkçesi biraz daha ileri seviyede olan öğrenciler için böyle bir sorun söz konusu değildir. IV. döneme dâhil olan kitaplarla ilgili öğrenciler benzer sorunla hiç karşılaşmadılar.

Sonuç

Bu gün teknolojinin sunduğu imkânlara rağmen okumanın dil öğreniminde vazgeçilmez rolü araştırmacılar tarafından önemle vurgulanır. Çalışmada okuma için tercih edilecek eserin belli şartlara cevap vermesi gerektiği görüldü. Türkçenin yabancı dil olarak öğreniminde edebi metin olarak okutulmasının faydalı olup olmayacağı araştırılan Mustafa Kutlu'nun hikâye kitaplarına bu doğrultudan bakıldı.

Araştırmanın daha verimli olması için konuyla ilgili yapılan anketin sonuçlarını da dikkate alarak Mustafa Kutlu'nun kitaplarının geniş okuyucu kitlesine hitap ettiği söyleyebilinir. Bu hikâyeler dil öğretiminde serbest okuma olarak okutulabilineceği gibi, aynı zamanda dil öğretimi için hazırlanan ders kitaplarında onlardan alıntılar alınarak da faydalanılabilinir. Serbest okuma için Türkçeyi yeni öğrenen

öğrencilere yazarın özellikle IV. döneme dâhil olan, biraz daha ireli seviyede olan öğrencilereyse II. ve diğer dönemlere dâhil olan kitapları önerilebilir.

Son olarak Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde verimli sonuç almak için hem Mustafa Kutlu, hem diğer Türk hikâyecilerinin kitaplarının belli bir değerlendirmeden sonra seviyelere ayrılarak yayınlanmasının faydalı olacağını belirtelim. Bu durumda temel, orta ve yüksek aşama olmak üzere üç seviye tespiti uygulanabilir. Ayrıca bu uygulamada büyük romanların da faydalı olacağı düşüncesiyle onların özetlenerek yayımlanması olasılığı da dikkate alınmalıdır.

Kaynaklar

1. BOLAT, Betül. "Mustafa Kutlu'nun Hikâyelerindeki Halk Edebiyatı ve Halk Bilimi Unsurlarının İncelenmesi," (yayınlanmamış doktora tezi), T.C. Selcuk Üniversitesi, Konya, 2007
2. BÜYÜKASLAN, Ali. "Yabancı Dil Türkçenin Öğretilmesinde Yeni Yöntemler Bilişim Uygulamaları, Çözüm Önerileri," http://turcologie.u-strasbg.fr/dets/images/travaux/ali%20buyukaslan.%20yabanci%20dil%20turkce.pdf (14.11.2010)
3. KÖSE, Bayram. "Kültürel Boyutuyla Yabancı Dil Öğretiminde Yazınsal Metin," http://maincc.hufs.ac.kr/~middle/pdf/1n800320.pdf (14.11.2010)
4. ÖZBAY, Murat; MELANLIOĞLU, Deniz. "Kelime Öğretiminde Örneklemenin Önemi ve Divanü Lügat-it Türk," *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 5, Sayı: 10, 2008, 49–58
5. ÖZBAY, Murat; MELANLIOĞLU, Deniz. "Türkçe Eğitiminde Kelime Hazinesinin Önemi," *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 5, Sayı: 1, Haziran 2008, 30–45
6. YÜCE, Sefa. "İletişim Ve Dil: Yöntemler, Avrupa Dil Portföyü Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi," *Journal of Language and Linguistic Studies*, Cilt: 1, Sayı: 1, April 2005, 81–88

DİLİN KULLANIMI AÇISINDAN ÖMER SEYFETTİN'DE MİZAH

Cemile KAYGISIZ
Dokuz Eylül Üniversitesi

ÖZET

Türk hikâyeciliğinin önemli isimlerinden Ömer Seyfettin'in eserlerinde en fazla kullandığı hususlardan biri mizahtır. Yazar mizahın hiciv, humour, ironi gibi alt dallarını kullanarak daha çarpıcı ve etkileyici bir anlatım tekniği geliştirmiştir. Bu bildiride yazarın mizah teknikleri ve bunların dile nasıl yansıtıldığı gösterilecektir.
Anahtar Kelimeler: Ömer Seyfettin, mizah, ironi, hiciv.

SUMMARY

Humour is one of the points used by Ömer Seyfettin who is important in Turkish narration. Author developed the more striking and impressive narrotive technique using the lower branches of humour suh ass satire and irony.
In this paper, it is going to be shown the author's humour techniques and how they reflects to the language.
Keyword: Ömer Seyfettin, humour, irony, satire.

Türk Edebiyatı'nın önemli isimlerinden Ömer Seyfettin, Türk Edebiyatında daha çok dili, dil anlayışı ve hikâyeleriyle yer almıştır. Ömer Seyfettin'in hikâyelerinin özelliklerinden birisi de yazarın anlatım aracı olarak kullandığı mizahî dildir. Mizah, eğlendirmek, güldürmek ve birine, bir davranışa incitmeden dokunmak amacını güden ince alay olarak tanımlanmıştır.[1] Ömer Seyfettin hikâyelerinde mizahın temel sebebi yazarın mizacı olmuştur. Yazarın yakın arkadaşlarından Ali Canip Yöntem bu konuda şunları kaydeder: "Mizah, Ömer için bir özenti değil, bir yaradılış, bir mizaçtı. Yalnız yazarken değil, Reşat Nuri'nin dediği gibi alelâde konuşurken de fantasmogori yapar, Türkçülük umdesinin haricinde kalan hayata ve şahıslara fantezi diye bakardı. Onun için bir şarlatan, bir nümayişçi, bir kozmopolit ancak mizah ve hiciv mevzuu olabilirdi. Efruz Bey serisi, Harem'deki salon maskaraları hep bu mizahın sevkiyle yazılmış çok samimî şeylerdir. Düşünme Zamanı gibi, Cesaret gibi küçük hikâyelerini somurtkan bir üslûpla kaleme almak Ömer için mümkün olabilir miydi?"[2]

Konuya yaklaşım biçimini ve anlatım özelliklerini niteleyen mizah bizim edebiyatımızda ve Ömer Seyfettin hikâyelerinde daha çok ironi ve hiciv olarak karşımıza çıkmaktadır. Mizahın temelinde şaşkınlık ve uyumsuzluk vardır. Belli bir düzen içinde yaşayan insan beklenilenden farklı bir durumla karşılaşırsa kısa süreli bir uyumsuzluk yaşar ve bu duruma şaşırır. Şaşkınlık ve uyumsuzluk durumlarına verilen tepkilerin şekli ve ölçüsüne göre mizah, ironi ve hiciv şeklinde kendini gösterir.

Hikâyelerde yazar toplumda ve toplumun bir parçası olan bireyde gördüğü durumları anlatırken, esas aldığı nokta toplumsal değer ve normlardır. Toplumun genelinden farklı düşünüş ya da duyuşun ortaya çıkardığı uyumsuzluk beraberinde eleştiri ya da alayı getirir. Bu bağlamda ironi, bir tartışma, konuşma ve söyleme yöntemi olarak bir şey söylemek fakat söylediği şeyle söylediğinin ötesine geçmek, söylenenin aksini ima etmek demektir. İronide amaç; boş, geçersiz, saçma olanı göstermek ve olumsuzlamaktır. İroni kendini gizleme ve açık etmedir. İroni yoğun bir eleştirellik, mutlak bir olumsuzlamadır.[3]

Hiciv ise insanda veya toplumda fenomenleşen hataları, bozuk ve düzeltilmesi gereken hususiyetleri, var olanı olması gereken adına eleştiren bir ifade şeklidir. Hicivde amaç, var olanı, teşhir etmek; olması gerekeni ya doğrudan ya da dolaylı olarak teklif etmektir.[4]

İroni hiciv unsurları içermekle beraber amaç bakımından onu aşan bir ifade şeklidir. İronide; hicivde olduğu gibi var olanı düzeltme veya daha yaşanılabilir seviyeye getirme gibi bir istek yoktur.[5]

Ömer Seyfettin'in hikâyelerini doğrudan hiciv tonunda yazılmış eserler ve dolaylı hiciv tonunda yazılmış eserler (ironi) olmak üzere iki grupta değerlendirebiliriz. Bununla birlikte her iki tonun, doğrudan ve dolaylı hiciv tonunun iç içe geçtiği ve anlatımın daha güçlü hale geldiği hikâyeler de vardır.

Yazarın doğrudan hiciv tonunu kullandığı hikâyelerini şöyle sıralamak mümkündür: *Memlekete Mektup, Piç, Fon Sadriştayn'ın Karısı, Fon Sadriştayn'ın Oğlu, Harem, Primo Türk*

[1] Türkçe Sözlük, TDK Yayınları, Ankara 1988

[2] Ali Canip Yöntem. Ömer Seyfettin Hayatı ve Eserleri, İstanbul 1935, s.31
[3] Oğuz Öcal, "İroni Kavramı ve Saatleri Ayarlama Enstitüsü" Yeni Türk Edebiyatı 2, İstanbul 2010, s.36
[4] a.g.y., s.36
[5] a.g.y., s.36

Çocuğu, Mürebbiye, Falaka, Ant, Deve, Bir Kayışın Tesiri, Çakmak, Külâh, Erkek Mektubu, Binecek Şey, Kurbağa Duası, Perili Köşk, Hafiften Bir Seda, Namus, Türbe, Keramet, Acıklı Bir Hikâye, Büyücü, Nasıl Kurtarmış, Yüksek Ökçeler, Bir Hayır, Birdenbire, Kazın Ayağı, Düşünme Zamanı, Velinimet, Niçin Zengin Olmamış, Zeytin Ekmek, Karmanyolacılar.

Yazarın dolaylı hicvi yani, ironik anlatımı kullandığı hikâyelerini ise şöyle sıralamak mümkündür: *Sebat, At, Beşeriyet ve Köpek, Aşk ve Ayak Parmakları, Pamuk İpliği, İrtica Haberi, Koleksiyon, Gayet Büyük Bir Adam, Şîmeler, Sivrisinek, Hürriyet Gecesi, Küçük Hikâye, Mermer Tezgâh, Cesaret, Terakki, Dama Taşları, Makul Bir Dönüş, Tuhaf Bir Zulüm, Devletin Menfaati Uğruna, Acaba Ne İdi?, Korkunç Bir Ceza, Uzun Ömür, Havyar, Pireler, Gizli Mabet, Hürriyete Lâyık Bir Kahraman, Lokanta Esrarı, Şefkâte İman, Asilzadeler, Bilgi Bucağında, Tam Bir Görüş, Açık Hava Mektebi, ½, Mahcupluk İmtihanı* ve *İnat*.

Her iki tonun beraber kullanıldığı hikâyeler ise *Hürriyet Bayrakları, Ashab-ı Kehfimiz, Nakarat, Bit*'tir.

Yazarın mizahın daha çok gülmeye dayalı anlatım vasıtalarını kullandığı hikâyelerini incelerken, Henri Bergson'un genel olarak komiği anlatıp ardından durum, söz ve karakter komiği olarak alt gruplara ayırdığı gülme kuramından büyük ölçüde faydalanacağız.[6]

Komiğin oluşturulmasında esas olan üç nokta *insana özgülük, duygusuzluk* ve *grupla beraber* olma halidir. Ele aldığımız hikâyelerin her birinde bu üç olguyu görmek mümkündür.

Sözgelimi *Nasıl Kurtarmış* başlıklı hikâyeyi ele alırsak, bu hikâyede üç noktayı da görmemiz mümkündür. Surat asmanın dinin bir gereği, güler yüzün münafıklığın alameti olduğunu savunan Kadı Mustafa Efendi hiç kimsenin tahmin etmediği bir iyilik yapar. Halktan birisinin rüyasında koyunları, yaban domuzu kılığında kurtarır. İnsana özgü olan komiğin dışında cansız nesneler de bizi güldürebiliyorsa bunun nedeni insanla olan benzerliğidir. Toplum tarafından eleştirilen kadı efendinin davranışına okuyucu öfke ile yaklaşırsa gülemez. Çünkü öfke duygusu gülmeyi engeller. Belli bir düzenin içinde varlığını devam ettiren insan, uyumsuz gördüğü ve şaşırdığı durumlara duygusuzlukla yaklaşabilirse komik ortaya çıkar. Ama aynı durum öfkeli ya da üzgün bir zamanda olsa verilen tepki daha farklı olur. Bir gruba karşı tek olarak gördüğümüz kahraman tek başına olsa bu durum gülünç olmazdı, ancak toplum içinde birbirini destekleyen insanlar gülmeyi güçlendirir.

Edebiyatımızda, hikâyenin bulunduğu noktaya gelmesinde önemli hizmetler vermiş olan Ömer Seyfettin her zaman uzun bir roman yazmak emelinde olmuştur. Sağlığında böyle bir eser ortaya koyamamış olsa da ölümünden sonra eserleri incelenirken Efruz Bey etrafında oluşturulan hikâyelerin kendi içinde bir bütünlük arz ettiği ve bunların bir roman gibi kurgulandığı kanısına varılmıştır. Bu hikâyeler şöyle sıralanmıştır: "Efruz Bey: Hürriyete Lâyık Bir Kahraman", "Asilzadeler", "Tam Bir Görüş", "Bilgi Bucağı", "Açık Hava Mektebi", "İnat" ve "Sivrisinek"tir.

Her hikâyede farklı bir şekilde karşımıza çıkan, köksüz ve şarlatan, kendisini her zaman olduğundan farklı göstermeye çalışan Efruz, "Hürriyete Lâyık Bir Kahraman"ın önsözünde yazar tarafından "herkesten bir parça" olarak vasıflandırılır. Yani yazar Efruz Bey kimliğinde toplumu ve toplumun fertlerini eleştirir. Eleştiri yukarıda da bahsettiğimiz gibi doğrudan yapılan hicvin amacıdır, ancak ironinin bu tür hicvi aşan bir ifade vasıtası olması sebebiyle mübalağa ile verdiği Efruz Bey hikâyelerinde ironiyi kullanmıştır. Artık Efruz Bey topluma kazandırılma düşüncesi olmayan, alay mevzuu olan "herkesten bir parça"dır.

İroninin kullanıldığı hikâyelerde, hepsi olmamakla birlikte bir kısmında Efruz Bey'de olduğu gibi birbirinin devamı niteliğinde olanlar mevcuttur. Bunlardan bir kısmı Efruz Bey'e karşılık meydana çıkarılan Câbî Efendi etrafında oluşturulan hikâyelerdir. Bunları da şöyle sıralayabiliriz: "Mermer Tezgâh", "Dama Taşları", "Makul Bir Dönüş", "Acaba Ne İdi?"

Kişileri açısından aralarında organik bağlar bulunduğunu düşündüğümüz bir başka hikâye grubu ise şunlardır: "Gayet Büyük Bir Adam", "Şîmeler", "Küçük Hikâye", "Ashab-ı Kehfimiz"

Kahramanların konuşma ve hareketleri anlatılırken bir ironi çeşidi olan dramatik ironi kullanılır. Bu kavram, eserde hâlihazırda veya gelecekte ne olduğunu, ne olacağını yazarın veya okurun bilmesi, ancak eserdeki karakterin bundan habersiz olması durumudur.[7] Ömer Seyfettin'in bazı hikâyelerin başında verdiği açıklamalarda yazarın amacını biliriz. Dolayısıyla kahramanın başından geçecekler okuyucu tarafından malumdur, ama kahraman karşılaşacağı durumlardan habersizdir.

[6] Gülme (Terc. Yaşar Avunç), Ayrıntı Yay., İstanbul 1996
[7] Şerife Çağın, Bir Hiciv Ustası Şair Eşref, İstanbul 2007, s.358

Komiğin oluşturulduğu durumların birçoğunda dramatik ironiyi bulmak mümkündür. "Hürriyete Layık Bir Kahraman" ve "Ashab-ı Kehfimiz" hikâyelerinin başında verilen önsözlerle yazar okuyucuya ne ile karşılaşacağını hissettirmektedir.

Mizah unsurlarının yoğun bir şekilde kullanıldığı hikâyelerde komiğin sağlandığı unsurlardan ilki isimlendirmeden doğan "isim komiği"dir. Efruz Bey hikâyelerinde yoğun olarak karşımıza çıkar bu durum. Bu hikâyelerden ilki olan "Hürriyete Lâyık Bir Kahraman"da Babıâli'de kâtip olan Ahmet isimli genç, bir gecede hürriyeti nasıl ilan ettiğini mübalağalarla anlattıktan sonra halkın gözünde kahraman olur. Bunun ardından kendisinin de dâhil hiç kimsenin bilmediği bir isme sahip olduğunu yalanını söyler. Bu ismin hürriyeti getiren bu adamın büyüklüğüne ve ehemmiyetine uyması gerektiğini düşünür. Hükümdarların isimlerinin baş harflerinden bir isim oluşturmaya karar verir ama istediği sonucu alamaz. Sonunda sözlüğe bakmaya karar verir. "Lugat-ı Osmaniye"de gözüne takılan Efruz'un anlamına bakar. "Ziyalandırıcı, ruşen edici olan" anlamına gelen bu ismi kendisine layık görür. Efruz ismi, onun zulüm ve istibdat karanlığını aydınlatan aksiyonuna ya da takınmak istediği kimliğe çok uygundur. Ama hikâyelerin geneline bakıldığında Efruz olduğundan farklı görünme çabası içinde, yaptıkları ile söyledikleri tutarsız bir tavır sergiler. Sonunda kendisi gibi ismi de unutulur gider. İsim komiğinin en güzel örneklerinden birisi de bu hikâyenin devamı niteliğinde olan *Asilzadeler*'dedir. Burada da memleketi kurtaracak şeyin asalet olduğunu düşünen Efruz Bey ve dört arkadaşı Dizanterici Salih Paşazade Nermin Bey, Müzekkî Bey, Kamuran Bey ve Azizüssücufüzzırtaf kendilerine ayrı ayrı birer asalet hikâyesi uydurarak kendilerini çok eski ve asil hanedanlara mensup gösterirler ve asaletlerine uygun birer ad alırlar. Salih Paşazade Nermin Bey okuma yazması olmayan meşhur bir doktorun oğludur. Prens, hükümdar gibi bir soya dayanmayan bu aile hekim bir baba sayesinde sarayda yaşamaya başlar. Nermin Bey'de buna binaen Marki Nermin adıyla tanıtılır. Müzekkî Bey'in ceddi altı yüz yıl evvele, Osmanlı'nın kuruluşuna kadar dayandırılır. Bir tarafı İngiliz soyundan olan Müzekkî Bey iki taraftan da gelen asaletin sonucu Prens Müzekkî dö Civan adını alır. Kamuran Bey'in soyu hilkatten on bin sene evvele kadar dayanır. Onun asaleti dünya ile sınırlı değildir, arkadaşları semavî prens derler ve Prens Eternel dö Kara Tamburin adını uygun görürler. Azizüssücufüzzırtaf da asaletini hicretten binlerce sene evvele dayandırır. Sadece bir ses taklidinin eseri olan bu isim de Prens unvanıyla taltif edilir. Efruz da Prens Efruz dö Kızıl adını alır. Görüldüğü gibi bu hikâye isim komiğinin en güzel örneğidir. Birçok yazarın aksine Ömer Seyfettin'in kahramanların isim ve asaletlerini kahramanların kendilerine anlattırması mizahî anlatımı güçlendirmiştir.

Hikâyelerde Ömer Seyfettin'in kullandığı isimlerden birisi Câbî'dir. Yukarıda belirttiğimiz aynı isimli kahramanın konu edildiği "Mermer Tezgâh", "Dama Taşları", "Makul Bir Dönüş" ve "Acaba Ne İdi!" bir seri hikâyedir. Câbî kimliği ile Efruz Bey'in karşısına çıkartılan bu kişi hayatın gerçeklerini yaşayarak öğrenme taraftarı olan, görünürün altındaki gerçeği kavramak için direnen, yenilikleri görüp yoklayarak kabul eden bir kişiliktir. Çağının sorunlarına araştırarak çözüm bulma gayretinde olan, kökünü tarihten alan bir kahramandır. Halktan birisi olan Câbî Efendi köksüz, şarlatan ve hayal dünyasında yaşayan Efruz'un aksine ayağı yere basan bir kişiliktir.

Hikâyeler arasında bütünlük olmamakla beraber yazarın en çok tercih ettiği isimler arasında Sermet ve Nihat adları dikkat çekmektedir. Sermet "daimi, sürekli", Nihat da "huy, yaratılış" demektir. Nihat ismini verdiği kahramanların bazıları –Miras'ta olduğu gibi- iyi huy ve yaratılışa sahip değildirler. "Logaritmacı Hasan" isimli kahraman da iki hikâyede ("Velinimet", "Bir Hatıra") karşımıza çıkar. Yazar bu kimlikle savaş sonrasında her şeyi mantık ve matematikle açıklamaya çalışan maddecileri eleştirir.

Komiğin sağlandığı unsurlardan birisi de mübalağadır. Mizahî anlatımın oluşturulmasında etken unsurlardan birisidir mübalağa. Burada yazar bir durumda eleştirmek istediği yönleri göz önüne getirir ve büyütür, diğer yönleri ise öteler. Ömer Seyfettin Efruz Bey hikâyelerinde ve "Ashab-ı Kehfimiz"de, hikâyelerin başına koyduğu açıklamada anlatımının "mübalağalı" olduğunu ifade eder. Yazarın mübalağa dediği durum Efruz Bey serisinde gulüvve dönüşür.[8] Gulüvv, alışılmışa ve akla aykırı olarak mübalağanın had safhası olarak tanımlanmıştır. Edebî anlamda en az değer gulüvve verilmiş olsa da ileride değineceğimiz karakter komiğinin oluşturulmasına temel teşkil etmesi sebebiyle Ömer Seyfettin hikâyelerinde önem kazanmıştır. "Hürriyete Lâyık Bir Kahraman"da

[8] Ömer Faruk Huyugüzel, "Ömer Seyfettin'in Hikâyelerinde İroni", *Ben Gönen'de Doğdum, Ömer Seyfettin ve Eserleri Sempozyumu Bildirileri*, Gönen 1997 s. 61-73.

hürriyetin ilanı sürecinde yaptığını iddia ettiği Sulukule'den Yıldız'a tünel ya da eşek ahırında gerçekleştirilen kongre gulüvve örnek teşkil eder. Hürriyet kahramanı Efruz Bey halkın sevinç gösterileri karşısında hiç omuzlardan inmez, evine girebilmek için "kırmızı tuğlaların altındaki sıcak taşlar" üzerinde yürümek zorunda kalır.

İsim komiğinde bahsettiğimiz *Asilzadeler*'deki kişilerin asilliklerini anlatmak için gerçeği yok sayar şekildeki açıklamaları –cedlerinin hicretten ve hilkatten öncesine dayanması- gulüvv örnekleri arasındadır.

Hiciv ve ironinin bir unsuru olan mübalağanın diğer şekli de tezattır.[9] Aynı durum üzerinde zihnin hızlıca iki zıt yöne gidip gelmesi, aradaki farkın gücü anlatımı kuvvetlendirir. Ömer Seyfettin'in farklı farklı kahramanlar için kullandığı meşhur bir şair, ama hiç şiir yazmamış, okuma yazması olmayan doktor, altı bin sahifelik esere sahip olmak, otuz bin eseri okumuş olmak vasıfları tek bir yerde gündeme getirilmemiş, ara ara hatırlatılmıştır.

İsim komiği ve gulüvvden sonra komiğin oluşturulma unsurlarından üçüncüsü de retorik ironidir. Ömer Faruk Huyugüzel retorik ironiyi, görünüşteki anlamın aksini kasteden söz veya cümleler olarak tanımladıktan sonra, Ömer Seyfettin, retorik ironiyi oldukça açık, dolayısıyla kaba bir şekilde kullanır demiştir.[10] "Hürriyete Lâyık Bir Kahraman"da Efruz'un çalıştığı devlet dairesinin görevine hiç uğramayan müdürü "gayûr müdür" olarak takdim edilir. İstanbul'daki hürriyet şenliklerine "Patridaları (vatanları) olan Türkiye'yi ateşinden yanacak derecede şiddetli bir muhabbetle seven sevgili, sadık, yerli Yunanlı kardeşciklerimiz", "kalın enseli, ince fikirli, son derece hürriyet-perver medreseliler" de katılırlar. Şenlik alayı "bizi dünyada en çok seven mukaddes komşumuzun, sevgili çarlık Rusyası'nın" elçilik binası önüne gelerek Rusları selâmlar. *Asilzadeler*'de Müzekkî Bey, "Türkçe dâhil olduğu halde on üç lisanın yazılarını yazar, lâkin hiç birinin kitaplarını okuyamaz bir genç" olarak tanıtılır. Efruz Bey konferanslarında zaman zaman "her vakit iddia ettiği tevazuuna rağmen kendinden başka Türkiye'de âlim bulunmadığını söylemeye mecbur" kalır. Bir konferansında da Abdülhak Hamid'in bir dahi, Shakespeare ve Moliere'in ise sıradan yazarlar olduğunu dile getirir."

Söz komiğini oluşturan isim sembolizasyonu, gulüvv, retorik ironi, paradoks ve safsatadan sonra durum komiği, Ömer Seyfettin'in hikâyelerinde rastladığımız unsurlardandır. Durum komiği eylemlerde ve durumlarda karşılaştığımız komiktir ve en güzel örneklerini Efruz Bey hikâyelerinde görebiliriz. Roman olarak kurgulanan bu hikâyeler durum komiğinin oluşması için diğer hikâyelere oranla zengin bir zemin teşkil eder. Çünkü az kişiyle, sınırlı bir zamanda ve az sayıda olayla oluşturulan hikâyede birbirini takip eden eylemleri bulmak zordur. Mevzubahis seride ise farklı zaman ve mekânlarda farklı dünyaların içinde gördüğümüz Efruz bir dizi eylem ve durumlar ile bize durum komiğini sunar. Kendini olduğunun aksi şeklinde gösteren, zayıf ve gösteriş düşkünü Efruz Bey, her hikâyede farklı bir kılıkla çıkar karşımıza. Yazarın elinde adeta bir kukladır. Efruz'u gülünç duruma düşürmek emeline nail olur anlatıcı. Yazarın bir kukla gibi oynattığı Efruz ipli kukladır.[11] Yedi hikâyede de anlatıcı tarafından farklı dünyaların içine sokulur Efruz. İlkinde Babıâli'de bir kâtip olarak gördüğümüz Efruz, ikinci hikâyede asiller grubu arasında yer alır. "Tam Bir Görüş"te sosyoloji ile ilgilenen bir fikir adamıdır. "Bilgi Bucağı"nda tarih, dil ve edebiyat bilginidir. "Açık Hava Mektebi"nde bir pedagoji uzmanı olur ve eğitimi yeni baştan düzenlemek arzusundadır.

"İnat"ta sezgici felsefeyi savunan bir bilgin aynı zamanda bir şairdir de. İnatçılığı ile öne çıkar.

"Sivrisinek"te de yazarın dilinden anlatılan Efruz şarlatan, köksüz ve övünmeyi seven bir kişilik olarak anlatılır. Görüldüğü gibi bir çizgi üzerinde hareket etmez. Kimi yerde sosyolog olur kimi yerde şair. Bir yerde köye dönüşü över, başka bir yerde memleketi asilliğin kurtaracağını söyler. Bütün bunları iradesi ile yapıyor görünse de içinde bulunduğu boşluktan öte bir şey değildir. "Tam Bir Görüş"te memleket bizden çalışma bekler derken, yanındakilerin "âlim başka arif başka", "hayat yaşayarak öğrenilir" demelerine hak verir. Kitaplarını bir ağacın altına bırakır gider. Kendi içinde bütün bir kişiliğe sahip değildir.

---

[9] Şerife Çağın, Bir Hiciv Ustası Şair Eşref, s.368

[10] Ömer Faruk Huyugüzel, "Ömer Seyfettin'in Hikâyelerinde İroni", s. 62.

[11] İpli kukla: İçlerinde bir kişinin dilediğince konuşup davrandığını sandığı, dolayısıyla yaşamın özünü elinde bulundurduğunu pek çok komedya sahneleri vardır. Oysa bir yandan bakılınca bu kişi, kendisi ile eğlenen başka bir kişinin ellerinde basit bir oyuncak gibi görünür. (Henri Bergson, Gülme, s.46-47)

Gülmecenin başlıca üç unsurundan birisi olarak saydığımız *uyumsuzluk* bir çeşit bozukluktur. Gülmemize yol açan bozukluklar arasında Efruz Bey'de gördüğümüz "bilgisizlik ya da aptallıkların" ve "başarılamayan işler"in sebep olduğu bozuklukları görürüz. Eğer bir insan bir amaca ulaşmaya çalışıyorsa, başarısızlığı komik karşılanabilir. Düzgün gitmeyen bir iş, yarım kalan bir iş, düzensiz ya da dikkatsiz biri tarafından yapılan iş gülmek için potansiyel nedenlerdendir. Bir alanda uzman olduğunu söyleyen birinin, o konu hakkında az şey bilmesi komiktir.[12] Efruz Bey'in birçok sosyal role bürünüp muvaffak olamaması, "Tam Bir Görüş"te verdiği bilgilendirici ama tutarsız konferanslar içinde yalan, belirsizlik ve düzensizliği barındırır.

Ömer Seyfettin o kadar güçlü bir ironi kurmuştur ki bir durum komiği daha dikkatimizi çeker. Diğer durum komiği, adını bir oyuncaktan alan, bizde hacıyatmaz olarak bilinen yaylı şeytandır.[13] Her hikâyede farklı bir atak yapan Efruz değişmez sonun kurbanı olur. İlk hikâyede bir gecede hürriyeti ilân ettiren hürriyet kahramanı, omuzlarda gezdirilen Efruz hikâyenin sonunda kendini omuzlayan halkın arasına -başka birini omuzlamak için- karışır gider. Bu hikâyede halkın arasında bıraktığımız Efruz, "Asilzadeler"de bir asildir ve kendine Prens Efruz dö Kızıl unvanını verir. Kumar partisinde bulunduğu zannıyla karakola götürülür. Üçüncü hikâye olan "Tam Bir Görüş"te sosyoloji bilginidir ve asıl olanın köye dönüş olduğunu söyler. O bunu savunurken köylüler tarafından alaya alınır. "Bilgi Bucağı"nda asıl Türklerin kim olduğuna karar veremez. Tutarsız söylemleri sonucu bucak başkanı ve bucaklılarla tartışır. "Açık Hava Mektebi"nde eğitime yenilikler getirmek isterken ham bir hayalden öteye geçemez. Ardı ardına düşer kalkar Efruz, ama bir türlü çekilip gitmez okuyucunun önünden.

Nev-i şahsına münhasır bir yapı arz eden Efruz aynı zamanda bir karakter komiğidir de. Karakter komiğini oluşturan durum, bireyin topluma uyum sağlayamaması, toplumdan uzaklaşmasıdır. Bizi güldüren şey çoğunlukla başkalarının kusurlarıdır. Bu kusurlar ahlâka aykırılıktan ziyade topluma aykırılıklardır. Özünde gülünç olan, yalnızca otomatik olarak yapılan şeydir. Bir kusurda, hatta bir nitelikte komik olan da kişinin farkına varmadan, istem dışı bir jesti yapması, bilinçsizce bir sözü söylemesidir. Her dalgınlık komiktir. Üstelik dalgınlığın derinliği arttıkça komedyanın niteliği de o kadar yüksek olur. Kişi komik olmaktan kendini kurtaramıyorsa kişinin kendisinin bilmediği, kendisinden gizlenen bir yanı var demektir.[14] Zaman zaman durum komiği ile kesişen karakter komiğinin anlatılan özelliklerini bir bir görebiliriz Efruz Bey'de.

Efruz Bey hikâyeleri okununca kendi dünyasında yaşıyor izlenimi vermektedir. Aslında topluma örnek olma, toplumu yönlendirme düşüncesine sahip olmasına rağmen dalgınlığı sebebiyle fark edemez içine düştüğü komik durumu. Dalgınlığının derinliği arttıkça da komedyanın niteliği yükselir.

Mizah Yaratma Eylemi adlı kitabında Arthur Koestler karakter komiğini "kendimizi ama aynı anda da başka bir şeyi görürüz; sanki alışkın olduğumuz biçimlerimiz her yöne doğru çekilip uzatılabilen elastik bir yüzey gibi dönüştürülmüştür" şeklinde tarif eder ve şöyle devam eder "karikatürcü kurbanının görüntüsüne ya da kişiliğine özgü olduğunu düşündüğü özellikleri abartarak çarpıtır." Efruz Bey'e bu düşünce ile yöneldiğimizde bizden birini bazen de kendimizi görürüz. Zaten Ömer Seyfettin Hürriyet'e Lâyık Bir Kahraman'ı şu notla yayımlar:

"*Sevgili Efruz!*

Hayatından şu birkaç levhayı yazarken ihtimal biraz mübalağacı göründüm. Ne yapayım? Bu benim mizacım… Bunun için kızma. Beni affet! Hem emin ol ki maksadım ne seni tahkir ne de maskara etmek… Hakikati görüldüğü gibi, edebiyat yapmadan yazmak istedim. Muvaffak oldum mu? Bilmiyorum. Fakat okuyunca samimiyetimin derecesini herkesle beraber sen de anlayacaksın. Herkes seni –bizzat kendi kadar- tanır, Efruzcuğum, bugün hiç kimse sana yabancı değildir; çünkü sen "hepimiz" değilsen bile "hepimizden bir parça"sın…"

Ömer Seyfettin'in Efruz Bey'i anlatmaya başlamadan itiraf ettiği, onun bizden biri ya da hepimizden bir parça olduğu gerçeği ve ona özgü yönlerinin yazar tarafından mübalağa edildiği, abartıldığı Koestler'in karakter komiği tanımı ile paralellik gösterir.

---

[12] John Morreall, Gülmeyi Ciddiye Almak, (Çev. Kubilay Aysevener- Şenay Soyer), İstanbul 1997, s.95-98

[13] Yaylı şeytanda iki diretmenin çatışması söz konusudur. Bunlardan tümüyle mekanik olan biri, sonunda genellikle ötekine boyun eğer; onun eğlencesi olur. Fare ile oynayan kedi, farenin her seferinde bir yay gibi fırlamasına fırsat verip onu her zaman bir pençe vuruşuyla durdururken aynı türden bir eğlenceye dalmıştır. (Henri Bergson, Gülme, s.42)

[14] Henri Bergson, Gülme, s.72-80

Burada durum komiği ile kesişen karakter komiği yöntemleri karşımıza çıkmaktadır. Bunlardan birisi yinelemedir. Yineleme, bir kişinin başkalarını taklit ederek onlara benzemeye çalışmasıdır.[15] Efruz Bey'in temeldeki sorunu taklittir aslında. İpli kukla bahsinde de değindiğiz gibi Efruz kendisi gibi olamayan, başka kimliklerde kendini arayan bir kişiliktir. Hiciv bölümünde yanlış batılılaşma ve yozlaşma alt başlığında verilen Piç, Fon Sadriştayn'ın Karısı, Fon Sadriştayn'ın Oğlu, Harem, Primo Türk Çocuğu hikâyelerinde Batılılaşmayı özümseyemeyen, bunu sadece şekil boyutunda icra eden, onlar gibi giyinip onlar gibi davranan kişiler eleştirilir. Bu hikâyelerde yazar kahramanlara bir kez daha yaşam hakkı tanır. Ama Efruz öyle derin bir dalgınlık içindedir ki bir şeyi değil, birçok şeyi taklit eder. Her hikâyesinde bir kukla gibi farklı zaman ve mekânlarda farklı durumları taklit eder. Burada taklit dalgınlıkla iç içe girer. Başkalarının taklidini yapan bir kişinin, bunu başkalarını eğlendirmek için yapması gerekmez, hatta kendi yaptığı taklidin farkında olmasına da gerek yoktur. Kendini olduğundan fazla göstermeye çalışan insanlara güleriz. Bunu yaparken, o insanlar, kendilerini çok ciddiye alırlar.[16]

Karakter komiğinin bir çeşidi tersine çevirmedir. Kişinin yanlış bildiklerini ukalaca ve karşısındakini zor duruma düşürmek isteyen bir tutumla kabul ettirmeye çalışırken o pozisyona kendisinin düşmesidir.[17] "Hürriyete Layık Bir Kahraman"da kendisinin Çerkez olduğunu inkâr etmesi ve buna itiraz eden kişiyi hakaretlere maruz bırakması sonucu Çerkezlerin "*kendi cinsini inkâr eden çingeneden alçaktır*" deyip yanından uzaklaşmaları Efruz Bey'in o pozisyona kendisinin düştüğünü gösterir. "Bilgi Bucağı"nda Türk halkının kökeni ve dil mevzularında birbirini çürüten iddiaları sonucu bucak başkanı ile kavga eder. Gerçek yüzü ortaya çıkar.

Koestler mizahın çeşitleri başlığı altında verdiği "İnsan ve Hayvan" kuramında bu iki varoluş durumunun gülünç olduğunu belirtir ve bu gülünçlüğün, ancak birini ya da diğerini hafifçe aşağılama etkisiyle sağlanabildiğini söylemektedir.[18] Efruz Bey romanının İnat ve Sivrisinek başlıklı hikâyelerinde her iki unsur da aşağılanmaktadır.

Doğrudan hiciv tonuyla yazılan hikâyelerinde Ömer Seyfettin, yanlış bir durum içinde bulunan kahramanına yanlışını göstererek onu yeniden topluma kazandırmak amacı güder. Doğrudan hicivde, esas olanın "eleştiri" olduğunu söylemiştik. Ömer Seyfettin'in de eleştirdiği konuları fikir akımları, yanlış batılılaşma/yozlaşma, eğitim, milliyetinden uzaklaşma/değerlere saygı, çıkarcılık, taassup ve batıl inançlar, toplum eleştirisi, savaş sonrası yaşanan olumsuzluklar şeklinde gruplandırmak mümkündür.

Fikir akımlarından Osmanlıcılık'ın ve Osmanlıcılık taraftarlarının eleştirildiği "Hürriyet Bayrakları", "Ashab-ı Kehfimiz"; İslamcılık ve İslamcılık'ı savunanların eleştirildiği "Memlekete Mektup" hikâyesinde İslamcılık görüşünü şiddetli ifadelerle eleştiren yazar oldukça sert bir tavır sergiler. Batıcılık akımı, yanlış Batılılaşma ve yozlaşma şeklinde işlenmiştir.[19] Bunlardan Osmanlıcılık, İslamcılık ve Batıcılığa yöneltilen eleştiriler doğrudan hiciv tonuyla kaleme alınmış; Türkçülüğe muhalif kahramanların hicvedildiği hikâyeler ise ironik tonda kaleme alınmıştır. Burada duygusuzluğun derecesi ayrım noktamız oldu. Çünkü doğrudan hicivde tutum belli bir noktaya kadar eleştiri, ardından bireyi topluma tekrar kabuldür. Duygular bir süre sonra devreye girer. Oysa dolaylı hicivde, yani ironide duygusuzluk kesintiye uğramaz. Bir nevi gözden çıkarılan bireyi tekrar toplum içine dâhil etme durumu ortadan kalkar.

Yanlış Batılılaşma ve yozlaşmanın işlendiği hikâyeler "Piç", "Fon Sadriştayn'ın Karısı", "Fon Sadriştayn'ın Oğlu", "Harem", "Primo Türk Çocuğu"dur. Bu fikir, Ömer Seyfettin'in hikâyelerinde sık sık eleştirilen dünya görüşüdür. Ömer Seyfettin Batı karşıtı bir insan değildir. Ancak Batı medeniyetinin Türklük bilinci korunarak alınması gerektiğini savunur. Yanlış Batılılaşma ve yozlaşma fikrinin işlendiği en güzel hikâyelerden birisi, yazarın hayatından da izler taşıyan "Harem"dir. Alafranga hayata özenen bir kadınla, bu hayatı belli ölçülerde kabul eden kocasının çatışmasının anlatıldığı bu hikâyede esas olanın orta yolu bulmak olduğu fikrine varılır. "Primo Türk Çocuğu"nda milliyetinden uzaklaşan bir insanın milliyetinin önemini anlaması ve özüne geri dönmesi anlatılır. "Piç" hikâyesinde de Avrupalı olmanın bir gurur sebebi addedildiği olgusu vardır. "Harem"de ve "Piç"te yanlış Batılılaşma ve yozlaşmanın kadınlarda da olduğunu görürüz. "Fon Sadriştayn'ın Karısı"

[15] Henri Bergson, Gülme, s.52
[16] John Morreall, Gülmeyi Ciddiye Almak, s.98-99
[17] Henri Bergson, Gülme, s.54
[18] Arthur Koestler, Mizah Yaratma Eylemi, (Çev. Sevinç Kabakçıoğlu- Özcan Kabakçıoğlu), İstanbul 1997, 62-63
[19] Sabahattin Çağın, "Fikir Akımları Karşısında Ömer Seyfettin" Ömer Faruk Huyugüzel'e Armağan, İzmir 2010, s.223-229

ve Fon Sadriştayn'ın Oğlu" olarak ele alınan iki hikâyede Batı yaşamına özenip bir Alman'la evlenen adamın yıllar sonra bu hatasını fark ettiğini görürüz.[20]

Eğitimin konu edildiği ve eğitimin toplum tarafından nasıl değerlendirildiği, eğitime verilen önemin eksikliğinin kaleme alındığı eserler de "Mürebbiye", "Falaka", "Ant"tır. Mürebbiye Türk Edebiyatında Tanzimat sonrası eserlerde önemli bir yer teşkil eden kavramlar arasında yer almıştır. Mürebbiyelerin eğitimci olma vasfının yanında, onlara toplumdaki bazı fertlerin farklı bakmaları genellikle mizahî bir anlatımla işlenmiştir. "Falaka" ve "Ant" yazarın çocukluk anılarını anlattığı hikâyeleri arasında yer alır. Yazarın ilkokula devam ettiği zamanları anlatan bu hikâyelerde eğitimin belli bir düzenden mahrum olduğu, eğitimcilerin davranış ve tutumları, eğitim ortamlarının eleştirildiği hikâyelerdir. Aynı zamanda bu iki hikâye mizah ile yazarın çocukluğundan gelen eleştirel gözlemci mizacının arasındaki ilişkiyi göstermesi bakımından da önem taşımaktadır.[21]

Milliyetinden, değerlerinden uzaklaşma ve değerleri önemsememe konuları "Deve" ve "Bir Kayışın Tesiri" başlıklı hikâyelerde hicvedilir. Türkçülük fikrini savunan ve Anadolu halkının Osmanlı üst kimliğinde toplamaya çalışan Osmanlıcılık fikrinin karşısında yer alan Ömer Seyfettin bu konuyu bazen doğrudan hiciv tonuyla bazen de dolaylı hiciv tonuyla ele almıştır. "Deve"de Çingene olarak yaşamaya tahammül edemeyen Mestan Ağa Anadolu'da bir Arap gibi yaşamak ister. Müslüman olan Anadolu halkının deveyi mübarek sayıp üzerine binmemeleri ile alay eder. Bu düşüncesi üzerine karşılaştığı durumla cezasını alır. Burada batıl inançları sebebiyle halk, değerlerinden uzaklaşma ve değerlere saygısızlık sebebiyle de Mestan Ağa eleştirilir. "Bir Kayışın Tesiri"nde de gösteriş meraklısı bir gencin hediye kayış sebebiyle Türk olmasına rağmen Çerkez gibi davranmasını yanlış bulur.

Çıkarcılığın hicvedildiği hikâyeler ise "Çakmak" ve "Külâh"tır. Bencil bir şekilde kendisini düşünen bireyler çıkarları doğrultusunda hareket ederken bazen kazdıkları kuyuya kendileri düşerler. Bu hikâyelerde bireysel mevzular konu edilmiştir. Ömer Seyfettin "menfaat" düşüncesinin toplumu bir bütün olma düşüncesini zayıflattığını fark etmiştir. İroni ve hicvin birbiri içine geçerek işlendiği "Ashab-ı Kehfimiz"de de halka Osmanlılık fikrini aşılamak isteyen Osmanlı Kaynaşma Kulübü üyeleri toplumları ayrıştırıcı unsur olarak gördükleri dil, din, milliyet kavramlarını ihmal ederek ve herkesin kendisini, kendi menfaatini düşünmesini sağlayarak Osmanlıcılık fikrinin benimsetilmesini amaçlarlar.

Taassup ve batıl inançlar birçok yazarın eleştirdiği durumlar arasındadır. "Erkek Mektubu", "Binecek Şey", "Kurbağa Duası", "Perili Köşk", "Hafiften Bir Seda", "Namus", "Türbe" ve "Keramet"te din denilerek sorgusuz sualsiz kabul edilen yargı ve davranışlardan bazılarının yanlış olduğunu savunur. Taassup ve batıl inanç avına düşmüş insanlardan zaman zaman nefrete varan bir duygu ile bahseder. Sorgulamadan kabul edilen kurallar bazen safsatadan ibarettir.

Toplum eleştirisi yaptığı hikâyeler ise "Acıklı Bir Hikâye", "Büyücü", "Nasıl Kurtarmış", "Yüksek Ökçeler", "Bir Hayır", "Birdenbire", "Kazın Ayağı"dır. "Acıklı Bir Hikâye"de soğuktan ölmek üzereyken tekrar dirilen kuşun ötmesi sebebiyle farkına varılması ve öldürülmesi anlatılır. Yazarın hikâyenin sonunda verdiği kıssadan hisse maksatlı "insan bir 'halt' ettiği zaman damın üstüne çıkıp ötmemelidir" sözü hicivde yer alan yanlışı gösterip düzeltilmesini sağlama özelliğine işaret eder.

Savaş sonrası yaşanan olumsuzluklar toplum eleştirisi bağlamında değerlendirilebilir. Ancak yazarın yaşadığı dönem savaş dönemi olduğu ve yazar birçok olumsuzluğa birebir şahitlik ettiği için bu şekilde kaleme alınan hikâyelerin sayısı oldukça fazladır. Bunlar savaşta fakirleşen halkın savaş sonrası düştüğü durumlar, savaş esnasında haksız yoldan zenginleşen insanlar, haksız çıkar elde etme

[20] A.g.y., s.229-234

[21] Gülme kuramlarından birisi olan üstünlük kuramında "Bireyin gelişimiyle gülme arasında bir koşutluk vardır: çocukların güldükleri ilk şey, başkalarının fiziksel uyumsuzluklarıdır. Çocuklar büyüdükçe ruhsal ve kültürel uyumsuzluklara gülmeye başlarlar" denmektedir. (Morreal 1997: 12-13) Falaka hikâyesinde Hoca Efendi *"aksakallı, uzun boylu, bağırtkan bir ihtiyardı. Yaz, kış, daima cübbesiz, abdest almaya hazırlanmış gibi kolları, paçaları çıplak ve sıvalı, yerinde otururdu"* diye tarif edilir. Mektebin hali, ders esnasında çocukların durumu, Hoca Efendi'nin eşeği fiziksel uyumsuzluk oluşturur ve çocukların gülme sebebidir. Ant adlı hikâyede de çizilen mektep tablosu içinde yer alan Büyük Hoca'da diğer hikâyedeki Hoca Efendi ile aynı işlevi görür ve yazarın dilinden "*kınalı ve az saçlı, kambur, uzun boylu, ihtiyar ve bunak bir kadındı. Mavi gözleri pek sert parlar, gaga gibi eğri ve sarı burnuyla tüyleri dökülmüş hain ve hasta bir çaylağa benzerdi*" denilerek uyumsuzluğuna dem vurulur.

gayesinde olanlardır. "Düşünme Zamanı", "Velinimet", "Niçin Zengin Olmamış", "Zeytin Ekmek", Karmanyolacılar".

İronik anlatımın en güzel örneklerinden olan Efruz Bey hikâyelerinin dışında yazarın ironiyi kullandığı eserlerinden birisinin de "Ashab-ı Kehfimiz" olduğunu söyledik. Bu hikâyenin temelini komiğin ortaya çıkmasını sağlayan unsurlardan birisi olan dalgınlığın oluşturduğunu görürüz.

Ashab-ı Kehfimiz başlıklı hikâyede devletin devamını "bilâ tefrik-i cins ü mezhep"te gören, milliyet, dil, din kavramlarının temelde bir olduğunu savunan, bu amaçla "Osmanlı Kaynaşma Kulübü"nü kuran, ilk başta farklı milliyetlere mensup kişilerin bulunduğu ancak zamanla içinde sadece Türklerin kaldığı bir grubun uzun süredir içinde bulundukları uykudan bir türlü uyanamamaları anlatılır.

Yazarın "Bir Ermeni Gencinin Hatıraları" başlığıyla verdiği hikâyede "Ashab-ı Kehfimiz" adından da anlaşılacağı gibi bir uykunun içinde olan Türk aydınları anlatılır. Bu uyku "dalgınlık"tır. İçinde bulundukları dalgınlık sebebiyle dünyada ve ülkede var olan milliyetçilik düşüncesinin farkında değildirler. Ermeni genci Hayikyan'ın dilinden anlatılan bu hikâyede Efruz Bey hikâyelerinde Efruz Bey'in kendinin farkında olmayıp yazarın/anlatıcının dilinden ironik şekilde ifade edilmesi gibi burada da Ermeni gencin dilinden bir milletin kendisinin farkında olmayışı anlatılır. Bu durum ironinin içinde var olan yanlışı gösterip düzeltme kaygısının olmamasıyla açıklanabilir. Hayikyan'ın Osmanlı Kaynaşma Kulübü'nde bulunanların durumunu sırayla "uyku, ezelî bir uyku, ancak bir hayal" olarak yorumlaması anlatıcının derecelendirmeden doğan bir komiği kullandığını gösterir. "Tedric" de denilen ifade şekli birbiriyle bağlantılı düşünüldüğünde gülmeyi derece derece arttıran komik olayların sıralanmasıdır.[22] Hayikyan'ın izlenimleri ve tespitleri olarak okuduğumuz bu eserde anlatıcı defterine toplantılarda bir sonuca varılamadığını, onun olmadığı iki yıl boyunca hiçbir karar alınmadığını yazar. Bir Ermeni olmasına rağmen bu kulübe girip girmemek konusunda çelişkiler yaşar, girmiş olsa bile eleştirdiği noktalar vardır. Kendi milliyetlerinden vazgeçip Osmanlıcılık için çabalayan Türkleri fedakâr olarak görse de Türklere ihmalci, zavallı, idealsiz demekten geri durmaz. Zihninde tezat teşkil eden durumları da söyler. Türkler din ve milliyet kavramlarını ayırt edememektedirler, kendi milliyetleri gibi pek çok şeyi inkâr etmektedirler. İttihat ve Terakki'ye karşı olan bir kesim alüftelere sarılarak "şeriat isterük" diye bağırmaktadır.

Hikâyedeki mizahî durum okuyucuya hissettirildikten sonra yazar bir de bu durumu açıkça ifade eder. Mizah gazetelerinin Ashab-ı Kehf kişilerine benzetilen kahramanlarına karikatürlerini çizdiğini, Osmanlı Kaynaşma Kulübü'nden Eserullah Natık'ın intiharı bile beceremeyişi sonucu mizah gazetelerinin mersiyelerle dolduğunu yazar.

Ayrıca yazar hikâyeye *Ashab-ı Kehfimiz* adını vererek bir mağarada 300 yıl uyuyan yedi kişiye telmih yapmaktadır.

Görüldüğü gibi Ömer Seyfettin'in hikâyelerinde mizah, doğrudan ve dolaylı olarak kendini göstermektedir. İroninin daha çok Bergson'un söz, durum ve karakter komiği adını verdiği komik oluşturma yollarıyla sağlandığı görülmektedir. Özellikle Efruz Bey'in etrafında gelişen hikâyeler bunların en güzel örnekleridir. Söz komiği unsurlarının isim sembolizasyonu, gulüvv, retorik ironi, paradoks ve safsata; durum komiğinin unsurlarının ise yaylı şeytan (bizdeki deyimiyle hacıyatmaz) ve ipli kukla olduğu görülmektedir. Hicvin kullanımında ise gülmeyi sağlayan unsurların ironi kadar zengin olmadığı dikkatlerden kaçmamaktadır. Bu da yazarın mizahın daha ince ve sanatkârane niteliğe sahip ironiye yöneldiğini göstermektedir.

Kaynaklar

1. Ahmet Mithat Efendi, Felatun Beyle Rakım Efendi (Hazırlayan: Şerife Çağın), İstanbul 2008
2. BAUDELAİRE, Charles. Gülmenin Özü (Çev. İrfan Yalçın), İstanbul 1997
3. BERGSON, Henri. Gülme, (Çev. Yaşar Avunç), İstanbul 2006
4. ÇAĞIN, Sabahattin. "Fikir Akımları Karşısında Ömer Seyfettin", Ömer Faruk Huyugüzel'e Armağan, İzmir 2010, s.223-234.
5. ÇAĞIN, Şerife. Bir Hiciv Ustası Şair Eşref, İstanbul 2007
6. HUYUGÜZEL, Ömer Faruk. "Ömer Seyfettin'in Hikâyelerinde İroni", *Ben Gönen'de Doğdum, Ömer Seyfettin ve Eserleri Sempozyumu Bildirileri*, Gönen 1997, s. 61-73
7. KOESTLER, Arthur. Mizah Yaratma Eylemi, (Çev. Sevinç Kabakçıoğlu- Özcan Kabakçıoğlu), İstanbul 1997
8. MORREALL, John. Gülmeyi Ciddiye Almak (Çev. Kubilay Aysevener- Şenay Soyer), İstanbul 1997
9. ÖCAL, Oğuz. "İroni Kavramı ve Saatleri Ayarlama Enstitüsü", Yeni Türk Edebiyatı 2, İstanbul 2010, s.7-37.
10. ÖZÜNLÜ, Ünsal. Gülmecenin Dilleri, Ankara 1999
11. SANDERS, Barry. Kahkahanın Zaferi, (Çev. Kemal Atakay), İstanbul 2001
12. SEYFETTİN, Ömer. Bütün Eserleri Hikâyeler 1-2-3-4 (Hazırlayan: Hülya Argunşah), İstanbul 1999.
13. Türkçe Sözlük, TDK Yayınları, Ankara 1988
14. YÖNTEM, Ali Canip. Ömer Seyfettin Hayatı ve Eserleri, İstanbul 1935

[22] Felatun Bey ile Rakım Efendi, Ahmet Mithat Efendi (Haz. Şerife Çağın), İstanbul 2008, s.15

TÜRKÇE ÖĞRENEN YABANCI ÖĞRENCİLERİN EĞİLİMLERİ VE DERS PLANLAMA SÜRECİ

Dr. Ceyda ARSLAN KECHRİOTİS
Boğaziçi Üniversitesi

Bilgen ERDEM
Boğaziçi Üniversitesi

ÖZET

Bu çalışmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe öğrenen üniversite öğrencilerinin amaç, yaklaşım ve beklentilerini belirleyebilmek ve buna uygun olarak program ve ders içeriği geliştirmeye ve malzeme üretmeye katkıda bulunabilmektir. Ders programı hazırlamada ve geliştirmede "gereksinim analizi" yapmak özellikle yabancı dil olarak Türkçe gibi yeni gelişmekte olan bir alanda çok önemlidir. Çünkü önceden belirlenen program ve ders içerikleri farklı öğrenci profilleri ve farklı amaçlar için uygun olmayabilir. Bizim bu çalışmadaki asıl amacımız da, öğrenciyi eğitim sürecine aktif olarak dahil etmek ve öğrencilerin etkinliğini mümkün olan en iyi şekilde geliştirmeye yardımcı olmaktır.

Bu amaçlarla hazırladığımız gereksinim analizi anketimiz, üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, öğrencilerin Türkçeyi öğrenme amaçları araştırılmaktadır. Bu analizimizin "neden" bölümünü oluşturmaktadır. Öğrenme amacının, öğrenme sürecini, beklentileri ve yaklaşımları çok temel düzeyde etkilediği varsayımıyla hareket ediyoruz. İkinci bölümde, öğrencilerin genel olarak (yabancı) dillere ve/veya özellikle Türkçeye yaklaşımları, tutumları, dil farkındalıkları ölçülmektedir. Son bölümde de, dil öğrenme sürecinden beklentilerini, yani bireysel yöntemlerini, önceliklerini ve isteklerini anlamaya çalışmaktayız. Bu çalışmada anketin sadece ilk bölümünden elde edilen veriler incelenecektir. Bu inceleme sonucunda bu analizden çıkan ilişkilerin ve eğilimlerin ders planlaması sürecine katılması gerektiği tartışılacaktır.

Anahtar sözcükler: Yabancı dil olarak Türkçe, ders programı geliştirme, öğrenci beklenti ve gereksinimleri, gereksinim analizi

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the goals, attitudes and expectations of university students who are learning Turkish and to contribute to course planning and material design accordingly. Analyzing the needs of the learners is extremely important in course planning especially in a developing field like teaching Turkish as a foreign language. Course plans designed prior to needs analysis may not be suitable to different student profiles and various aims of the learners. Our main aim in this study is to make the learner participate actively in the education process and to help improve learner autonomy as much as possible. The needs analysis questionnaire that we used composes of three parts. In the first part, we investigate the goals of the learners in learning Turkish. This comprises the "reasons" part of the questionnaire. We take the goal of learning to affect the learning process, expectations and approaches impressively. In the second part, we try to find out the language awareness and approaches of the students to foreign languages and/or to Turkish especially. In the last part, we aim to uncover the individual preferences, priorities and wishes of the students during the learning process. In this paper, we discuss the results of only the first part of the questionnaire and its effects on course planning.

Keywords: Turkish as a foreign language, course planning, learner expectations and needs, needs analysis

1. Giriş

Bu çalışmanın temel amacı üniversitemize gelen yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerine katkıda bulunmaktır. Ders programı hazırlamada ve geliştirmede "gereksinim analizi" yapmak özellikle yabancı dil olarak Türkçe gibi yeni gelişmekte olan bir alanda çok önemlidir. Çünkü önceden belirlenen program ve ders içerikleri farklı öğrenci profilleri ve farklı amaçlar için uygun olmayabilir. Bizim bu çalışmadaki asıl amacımız da, öğrenciyi eğitim sürecine etkin olarak dahil etmek ve öğrenci yetkinliğini mümkün olan en iyi şekilde geliştirmeye yardımcı olmaktır. Bu amaçlarla bir sonraki bölümlerde detaylı olarak tartışacağımız gereksinim analizi anketini uyguladık.

Boğaziçi Üniversitesi'nde yabancı öğrenciler için Türkçe dersleri üniversitenin kuruluşundan itibaren verilmiş, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünün 1982'deki kuruluşundan itibaren de bölüm çerçevesinde verilmeye devam edilmiştir. Uzun yıllar üç düzeyde (başlangıç, orta ve ileri düzeyde) her iki dönem birbirini takip eden dersler zamanın öğrenci sayısına ve amaçlarına hizmet etmiştir. Bu derslerdeki program dilbilgisi odaklı olarak devam etmiştir. 2000'li yıllardan önce bu dersleri alan öğrenciler temel olarak üniversitemizden diploma alacak olanlar (YÖS girişli olanlar) ve özellikle Amerika Birleşik Devletleri'ndeki değişik üniversitelerle kurumumuz arasındaki değişim programlarından yararlanarak gelen az sayıdaki öğrenciydi. Ancak 2000'li yıllardan itibaren hem var olan değişim programları hem de yeni kurulan ERASMUS antlaşması ile gelen öğrenci sayısı inanılmaz derecede artmış ve öğrencilerin dersle ilgili deneyimlerini anlattıkları gayri resmi konuşmalarımız sadece dilbilgisi odaklı üç düzey dersin hem öğrenci sayısına hem de öğrencilerin amaçlarına uygun olmadığını göstermiştir. Bu sorunu kısa vadede çözebilmek amacıyla var olan

başlangıç, orta ve ileri düzey dilbilgisi derslerine ek olarak yine her iki dönem birbirini takip eden orta ve ileri düzey okuma dersleri açılmıştır. Bu derslerdeki amaç ise o düzeyin dilbilgisine hakim olan öğrenciyi çağdaş edebiyat metinlerinin özgün ya da basitleştirilmiş halleriyle tanıştırmak ve okuma yoluyla öğrencilerin hem anlama hem de o konuyu tartışarak konuşma becerilerine odaklanmaktır.

Bu programın günümüzde de devam etmesine karşın ders içeriklerinde zamanla değişikliklere gidilmiştir. Değişim programlarıyla üniversitenin farklı bölümlerine gelen öğrencilerin asıl gereksinimleri ders ortamı dışında, sokakta, lokantada, markette insanlarla iletişim kurmak olduğundan derse birçok ek malzeme getirmek gerekiyordu. Konuşma yetilerini geliştirmeyi amaçlayarak, iletişimsel yöntemle hazırlanmış ders kitabı kullanmayı denedik. İki sene denediğimiz bu yöntem beklediğimiz gibi olumlu sonuçlara yol açmadı. Bunu da öğrencilerin gerek dönem içi dersler sırasındaki tepkilerinden gerek dönem sonunda doldurdukları değerlendirme formlarından gözlemledik. Öğrenciler, değerlendirmelerinde, sadece iletişim odaklı ders malzemesinin dilbilgisi ve Türkçenin çeşitli karmaşık yapılarını öğretme konusunda çok da yeterli olmadığını ve kendi kendilerine öğrenmelerine faydalı olmadığı gibi ilerleme kaydetmelerini de engellediğini belirttiler. Bunun üzerine, var olan ders kitaplarından ziyade kendi ders malzemelerimizi hazırlamanın gerekliliğini hissettik. Bu malzemeleri de, dilbilgisinin yanında okuma-dinleme-konuşma-yazma gibi yetilerini geliştirmeye yönelik hazırlamaya başladık. Bu yöntemle daha olumlu tepkiler ve değerlendirmeler almaya başlamıştık.

Ancak, öğrencilerden aldığımız yorumlar ve değerlendirmeler üniversitedeki tüm dersler için hazırlanıp uygulanan ders değerlendirme formlarından oluşuyordu, fakat dersin içeriğine yönelik özellikle yabancı dil konusundaki öğrenci yaklaşım ve amaçlarını sorgulamıyordu. Bu eksikliği gidermek için, Türkçe dersi alan yabancı öğrencilerin yabancı dile yaklaşımlarını, dersten beklentilerini ve gereksinimlerini daha yakından öğrenmeyi gerekli gördük. Çünkü bu şekilde, ders içeriklerimizi, yöntemlerimizi ve ders malzemelerimizi belirlerken, öğrencileri de sürece dâhil edip bu derslerden mümkün olduğunca çok faydalanmalarını amaçladık. Bu araştırmada özellikle aşağıdaki sorulara cevap arıyoruz:

1. Türkçe dersi alan yabancı öğrencilerin yabancı dil öğrenmekle ilgili inanç ve yaklaşımları nelerdir?
2. Türkçe dersi alan yabancı öğrencilerin Türkçeyi öğrenmelerindeki amaç/hedefleri nelerdir?
3. Bu amaç/hedef için nasıl bir ders türünün faydalı/ önemli olduğunu düşünüyorlar?
4. Öğrencilerin gereksinimlerine göre ders programı ve içeriği nasıl düzenlenmelidir?

Bu araştırma sorularından da anlaşıldığı gibi, bu çalışma kapsamlı ve uzun vadeli bir araştırma gerektirmektedir. Bu bildiride şimdiye kadar bir kere uygulayabildiğimiz anket sonuçlarını paylaşmaya çalışacağız. Bu sonuçlar içinden sadece başlangıç düzeyinden aldığımız cevaplara odaklanacağız.

2. Kuramsal çerçeve: Yabancı dil öğretiminde ihtiyaç analizi

Genel bir terim olarak ihtiyaç analizi, literatürde çeşitli isimlerle anılmış (gereksinim çözümlemesi, gereksinim analizi, ihtiyaç çözümlenmesi gibi) ve farklı yazarlar tarafından farklı şekillerde yorumlanmıştır.

Richards, Platt ve Weber (1985: 89) gereksinim çözümlemesini "Belirli bir grup öğrencinin dil gereksinimlerinin belirlenmesi ve bu gereksinimlerin önem sırasına göre düzenlenmesi süreci" olarak tanımlar. Stufflebeam, Mc Cormick, Brinkerhoff ve Nelson (1985:16) gereksinim çözümlemesini "savunulabilir bir amacı yerine getirebilmek için gerekli olanların belirlenmesi süreci" olarak tanımlar (Alıntılayan Brown, 1995:35). Gereksinim çözümlemesi, ihtiyaçların belirlenmesini ve değerlendirilmesini kapsar. İhtiyaç belirleme hedef kitlenin problemlerini belirleme ve bu problemleri çözme sürecidir (McKillip, 1987: 7).

Hutchinson ve Waters'a göre iki tür ihtiyaç vardır: hedef ihtiyaçlar ve öğrenme ihtiyaçları. Hedef ihtiyaçlar öğrencilerin hedef durumda ne yapmaya gereksinim duydukları; öğrenme ihtiyaçları ise öğrenmek için neye gereksinim duyduklarıdır. İhtiyaç analizi yapılırken hem öğrencilerin var olan bilgisi hem de eksikliklerinin bilinmesi önemlidir.

Ayrıca, bir diğer önemli nokta, öğrencilerin kendi gereksinimleri ve öncelikleri hakkındaki görüşleridir, çünkü istekleri ve görüşleri ihtiyaçlardan ayırmaktan söz edemeyiz. (Hutchinson ve Waters,1991:55-57). Hutchinson ve Waters hedef ihtiyaçlarla sadece dilbilimsel özellikleri kastetmez. Dilin niçin, kiminle, nerede ve ne zaman kullanıldığının, ya da kullanılmasının hedeflendiğinin iyi anlaşılması gerekir. [1]

Yapılan araştırmalar yabancı dil öğrenen öğrencilerin gereksinimlerinin belirlenmesinin önemini vurgulamaktadır. Özellikle, öğrenci odaklı ve otonom öğretim yöntemleri uygulamayı hedefliyorsak, öğrencilerin gereksinimleri ders programını belirlemede en önemli etkenlerden olmalıdır. Ayrıca, geleneksel yabancı dil öğretim yöntemlerinin tartışıldığı çalışmaların önemli bir örneği olarak Kumaravadivelu'nun (2006) vurguladığı çeşitli meselelerden biri de, duruma, gereksinimlere ve bağlama uygun ders programı oluşturabilmektir. Ayrıca, bu yaklaşımlarda süreç sadece programı önceden belirlemekten öteye taşınır. Öğrenci ve öğretmen arasındaki etkileşimle şekillenebilen esnek ders programları, ders malzemeleri üretebilmek gerekmektedir. Öğretmen sadece belirli bir yöntemle bir içeriği uygulayan kişi değil, aynı zamanda araştırmacı olabilmelidir. Bu sebeple, öğretmenlerin, program koordinatörlerinin ya da malzeme üretenlerin hedef alınan öğrenci profilini çok iyi tanıması ve onlardan gelen talep, beklenti ve fikirlerle paralel çalışması gerekmektedir. Gereksinim çözümlemesi bir öğretim programının parametrelerini belirleyen etkinlikler dizinidir. Öğrenci merkezli bir yaklaşımda, program geliştirmeciler bu parametreleri belirlerken öğrencilere danışmalıdırlar (Nunan, 1988:45). Öğrenci merkezli müfredat hazırlamanın aşamalarını, Nunan (1988) şu şekilde sıralamaktadır: 1.Program öncesi planlama süreci (gereksinim çözümlemesi ve öğrencileri buna göre gruplandırma) 2.İçeriği planlama (amaçları belirleyip içeriği planlama ve derecelendirme) 3.Yöntem (kullanılacak metodun seçilmesi) 4.Materyal düzenleme 5.Değerlendirme.

Bu bilgiler ışığında, öğrencilerin öğrenme gereksinimlerini karşılayabilmek, dili öğrenme süreçlerine mümkün olan en yüksek seviyede katkıda bulunabilmek ve öğrenci görüşlerini programa dahil edebilmek için yapılan aktivitelerin tümü, gereksinim analizi olarak değerlendirilebilir. Gereksinim analizi, eğitim sürecinin başında öğrencinin hangi bilgi, beceri ve tutuma gereksinim duyacağı anket, görüşme tekniği, gözlem, toplantı gibi çeşitli yöntemlerle belirlenebilir. Eğitim sürecinin başında yapılan gereksinim analizi, elbette önemlidir. Ancak, biz bir yandan gereksinim analizini öğrenme boyunca devam etmesi gereken bir süreç olarak değerlendiriyoruz. Önceden belirlenmiş program, ders içeriği ya da yöntemlerin belirli bir grup öğrencinin ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz olacağını ön görerek, ders içi ve ders dışı iletişimin ve görüş paylaşmanın önemini vurgulamak istiyoruz. Gereksinimlerin zamanla değişebileceğini, öğrenci görüşlerinin dili kullanmalarıyla ilişkili olarak şekillenebileceğini düşünerek, sadece eğitim sürecinin başında değil, süreç içerisinde de çeşitli yöntemler kullanılarak bu analizin devam ettirilmesi gerektiğini düşünüyoruz.

3. Gereksinim analizi anketi

3.1. Anket soruları

Anketimiz üç bölümden oluşmaktadır. Bu üç bölümden önceki giriş bölümünde öğrenciler hakkında genel bilgi edinmek amacıyla okudukları bölüm, geldikleri ülke, cinsiyetleri gibi sorular bulunmaktadır. Birinci bölüm Türkçe öğrenmeye neden ilgi duydukları, en çok ihtiyaçları olan dil yetileri ve Türkçe öğrenme hedeflerinin neler olduğunu sorgulamaktadır. Bu bölümdeki sorular Balint'in (2004) Japonya'daki bir üniversitede İngilizce öğrenenlerin gereksinimlerini öğrenmek amacıyla uyguladığı bir anketten uyarlanmıştır[2].

İkinci bölüm öğrencilerin dil öğrenmekle ilgili genel inançları hakkındadır. Dillerin nasıl öğrenildiğine, hatalara, dilbilgisinin öncelikli olup olmaması gerektiğine, ders içinde grup ya da ikili çalışmaların önemli olup olmadığına dair çeşitli sorularla öğrencilerin dil öğrenme sürecine genel yaklaşım ve tutumlarını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu bölüm Shen ve diğerlerinin (2005)

[1] Diken'in (2006) özel amaçlı İngilizce eğitimi hakkındaki kapsamlı araştırmasında gereksinim çözümlemesi tanımları çeşitli kaynaklardan alıntılanmıştır. Biz de bu tanımları bu araştırmada alıntılandığı ve çevrildiği şekliyle aktarıyoruz.

[2] Balint (2004) bu araştırmasında Richards (2001) ve Brown (1998)'in kullandığı gereksinim analizi araştırmalarından faydalanmıştır.

Taiwan'daki bir üniversitede İngilizce öğretmenleri ve öğrencilerinin dil öğrenme inançlarını araştırmak için kullandıkları anketten uyarlanmıştır[3].

Üçüncü bölümde öğrencilerin özellikle Türkçe öğrenme deneyimlerini, inanç, yargı ve yaklaşımlarını öğrenmeyi hedefledik. Bu bölümdeki sorular Türkçe öğrenirken ne tür yöntemler tercih ettikleri, bu süreç içerisinde hem sınıf içinde hem sınıf dışındaki davranışları ve tutumları, ayrıca öğretmenden beklentileri gibi konuları sorgulamaktadır. Bu bölüm ise Tanaka ve Ellis'in (2003) çalışmasından uyarlanmıştır[4].

Bu anket başlangıç (54), orta (41) ve ileri (14) düzey olmak üzere toplam 119 öğrenciye akademik dönemin üçüncü haftasında uygulanmıştır. Giriş bölümünde de belirttiğimiz gibi biz bu bildiride sadece başlangıç seviyesi öğrencilerden aldığımız anketlerin birinci bölümünden elde ettiğimiz sonuçlara odaklanacağız.

3.2. Sonuçlar

İlk bölümde sorguladığımız konu, öğrencilerin Türkçeye olan ilgilerinin temel nedenleriydi ve öğrenme hedefleriydi. İlk sorularda temel olarak Türkçeyi iş ile ilgili bir sebeple öğrenip öğrenmediklerini, ayrıca mezun olduktan sonra Türkçe kullanmaları gerekip gerekmediğini sorduk. Alınan sonuçlardan anlaşıldığı üzere, Türkçe ile ilgili planlarının üniversiteden sonra iş için, yani uzun vadede olmadığını açıkça görebiliyoruz. Bu bölümde sorulan sorular ve alınan sonuçlar Tablo 1.de gösterilmektedir.

Tablo 1. Öğrencilerin Türkçe öğrenmekteki temel nedenleri

1: kesinlikle katılıyorum; 2: katılıyorum; 3: bilmiyorum; 4: katılmıyorum; 5: hiç katılmıyorum; 6: geçersiz						
	1	2	3	4	5	6
11) TKF dersi almamın sebebi buradayken Türkçe öğrenme fırsatını değerlendirmek	87,0	11,1	0,0	0,0	1,9	
12) Üniversiteden mezun olduktan sonra Türkçe bilmeyi gerektiren bir iş bulmayı hedefliyorum.	1,9	7,4	37,0	31,5	22,2	
13) Üniversiteden mezun olduktan sonra Türkçe konuşulan bir ülkede yaşamayı/çalışmayı hedefliyorum.	1,9	9,3	50,0	25,9	11,1	1,9
14) Türkçe öğrenmek zorlayıcı ama yine de hoşlandığım bir uğraş/iş.	44,4	38,9	11,1	3,7	1,9	
15) Türkçe öğrenmek üniversiteden mezun olduktan sonra iyi bir iş bulmam için önemli.	5,6	5,6	22,2	37,0	25,9	3,7
1: çok yararlı; 2: yararlı; 3: bilmiyorum; 4: pek yararlı değil; 5: hiç yararlı değil; 6: geçersiz						
	1	2	3	4	5	6
16) Türkçe dil gereksiniminiz için Türkçe eğitim sizin için ne kadar yararlı?	44,4	46,3	3,7	1,9	0,0	3,7

Yukarıda da görüldüğü gibi 12, 13 ve 15. sorulara verilen "bilmiyorum"/ "katılmıyorum" cevabının yüzdesi diğer seçeneklerden anlamlı olarak yüksektir. Ayrıca, bir diğer önemli soru,

[3] Shen ve diğerleri (2005) bu araştırmada Lightbown ve Spada'nın (2004) anketinden faydalanmışlardır.
[4] Tanaka ve Ellis (2003) bu anketi daha önce yapılmış çeşitli anketlerden bir sentez yaparak oluşturmuştur.

öğrencilerin hangi tür Türkçe dersi almak istedikleriydi. Bu konuyu araştıran soru ve alınan cevaplar aşağıdaki gibidir. Burada açıkça görüleceği gibi, öğrenciler akademik ya da iş Türkçesi değil, genel ya da günlük dille ilgilenmektedirler[5].

Tablo 2. Öğrencilerin ne tür Türkçe eğitimi almayı tercih ettikleri

(a) Akademik Türkçe (Eğitim dili Türkçe olan üniversitelerde kullanılan şekliyle)	% 5,6
(b) İş Türkçesi	% 3,7
(c) Genel Türkçe (Günlük konuşma ve seyahat dili)	% 88,9

Tablo 2.den de anlaşıldığı gibi başlangıç seviyesindeki öğrencilerin neredeyse % 89'u genel, günlük konuşma dili öğrenmek istediklerini belirtmişlerdir.

Birinci bölümün bir diğer konusu öğrencilerin okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerinden hangisinin onlar için en yararlı olduğu sorusudur. Bu sorunun cevabında konuşma becerisini geliştirme ihtiyacının diğerlerinden oldukça anlamlı bir oranda fazla olduğunu görüyoruz. Bu aşağıdaki tabloda da açıkça görülmektedir.

Tablo 3. Türkçe yeterliliğini geliştirmek için en yararlı olan dil becerisi

(a) Okuma	(b) Dinleme	(c) Konuşma	(d) Yazma	(a)+(b)	(b)+(c)	(a)+(d)	(a)+(b)+(c)	(a)+(b)+(c)+(d)
% 3,7	% 3,7	% 72,2	% 5,6	% 1,9	% 5,6	% 1,9	% 1,9	% 1,9

Buradan da görüleceği gibi bazı öğrenciler bu soruya birden çok seçeneği işaretleyerek cevap vermişlerdir. Konuşma (c) becerisinin bu ikili seçeneklerde ayrıca bulunduğunu göz önüne alırsak neredeyse %80 oranında tercih edildiğini söyleyebiliriz. Bu becerilere paralel olarak sorduğumuz bir diğer soru da öğrencilerin ders içinde sözcük ve dilbilgisi çalışmalarına ne kadar önem verdiklerini öğrenmeyi amaçlamaktadır.

Tablo 4. Ders içinde sözcük ve dilbilgisi çalışmasının önemi

1: çok önemli; 2: önemli; 3 bilmiyorum; 4: pek önemli değil; 5: önemsiz; 6 geçersiz						
	1	2	3	4	5	6
19) Türkçe derslerinde sözcük çalışması yapmak	40,7	53,7	0,0	3,7	0,0	1,9
20) Türkçe derslerinde dilbilgisi çalışması yapmak	44,4	48,1	1,9	5,6	0,0	

Yukarıda da görüldüğü gibi öğrencilerin sözcük ve dilbilgisi çalışmasına verdikleri önemin çok anlamlı bir farklılık göstermediğini söyleyebiliriz. Bizim için önemli olan her iki çalışmanın da öğrenciler açısından oldukça önemli olduğunun düşünülmesidir.

Birinci bölümün son kısmındaki 22 soruyla öğrencilerin okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerini en çok hangi amaçlarla hangi durumlarda kullanmayı hedeflediklerini öğrenmek istedik. Tablo 5 bu bölümdeki soruları ve alınan cevapların yüzdelerini göstermektedir.

Tablo 5. Öğrencilerin dil becerilerini hangi amaçlarla hangi durumlarda kullanmayı hedefledikleri

1: çok önemli; 2: önemli; 3: bilmiyorum; 4: pek önemli değil; 5: önemsiz; 6: geçersiz

[5] 54 öğrenciden biri bu soruyu boş bırakmıştır.

	1	2	3	4	5	6
21) Türkçe iş belgeleri ve iş e-postaları okumak	1 ,9	1 8,5	1 6,7	4 2,6	2 0,4	
22) İnternette Türkçe makale okumak	5 ,6	4 8,1	2 0,4	1 8,5	5 ,6	1 ,9
23) Zevk için Türkçe roman okumak	1 ,9	2 5,9	3 1,5	1 6,7	2 2,2	1 ,9
24) Türkçe gazete okumak	1 6,7	6 1,1	1 3,0	5 ,6	3 ,7	
25) Yabancı arkadaşlardan gelen Türkçe yazılmış e-postaları okumak	2 5,9	5 1,9	1 4,8	3 ,7	3 ,7	
26) Türkçe ders kitapları okumak	5 ,6	3 1,5	2 9,6	1 6,7	1 4,8	1 ,9
27) Türkçe konuşan kişilerle toplantı veya küçük grup tartışmalarını dinlemek	4 4,4	5 0,0	3 ,7	1 ,9	0 ,0	
28) Türkçe verilen bir dersi dinleyip not tutmak	1 4,8	2 7,8	2 5,9	2 0,4	1 1,1	
29) Türkçe yapılan bir konferans bildirisi dinlemek	1 6,7	3 1,5	1 8,5	2 5,9	7 ,4	
30) Türkçe filmler veya televizyon programları seyretmek	2 5,9	4 0,7	1 8,5	1 3,0	1 ,9	
31) Türkçe şarkı dinlemek	1 6,7	3 8,9	3 1,5	5 ,6	7 ,4	
32) Yerli insanlarla konuşmak/sohbet etmek	7 5,9	2 2,2	1 ,9	0 ,0	0 ,0	
33) Uluslararası konferanslarda Türkçe bildiri sunmak	7 ,4	1 1,1	2 4,1	3 1,5	2 5,9	
34) İş yerinde Türkçe konuşma/sunum yapmak	9 ,3	1 4,8	2 5,9	3 1,5	1 8,5	
35) Üniversitedeki derslerde Türkçe konuşma/sunum yapmak	9 ,3	2 5,9	1 8,5	2 7,8	1 6,7	1 ,9
36) Türkçe konuşan arkadaşlarla günlük konular ve gündem hakkında Türkçe konuşmak/sohbet etmek	5 1,9	4 0,7	1 ,9	1 ,9	1 ,9	1 ,9
37) Seyahat ederken otel ve lokanta çalışanlarıyla Türkçe konuşmak	6 8,5	2 5,9	1 ,9	3 ,7	0 ,0	
38) Üniversite derslerinde Türkçe ödev yazmak	3 ,7	1 3,0	2 4,1	3 5,2	2 4,1	
39) Türkçe iş evrakı yazmak	1 ,9	7 ,4	2 2,2	3 8,9	2 9,6	
40) Birden çok kaynaktan bilgi toplayıp birleştirmek	7 ,4	2 9,6	3 5,2	1 4,8	1 3,0	
41) Arkadaşlara Türkçe e-posta yazmak	2 9,6	4 8,1	1 3,0	7 ,4	1 ,9	

42) Türkçe araştırma yapmak	1 8,5	3 5,2	3 3,3	7 ,4	5 ,6	

Bu tabloda öncelikle göze çarpan dört maddenin oranına dikkat çekmek istiyoruz. Öğrencilerin "çok önemli" ve "önemli" olarak işaretledikleri seçenekleri topladığımızda % 90'ın üzerine çıkan dört madde sırasıyla şöyledir:

Tablo 6.

Madde 32) Yerli insanlarla konuşmak/sohbet etmek	%98,2
Madde 37) Seyahat ederken otel ve lokanta çalışanlarıyla Türkçe konuşmak	%94,4
Madde 27) Türkçe konuşan kişilerle toplantı veya küçük grup tartışmalarını dinlemek	%94,4
Madde 36) Türkçe konuşan arkadaşlarla günlük konular ve gündem hakkında Türkçe konuşmak/sohbet etmek	%92,6

Bu tablodan görüldüğü gibi günlük konuşma ve konuşulanları anlamanın diğer bütün beceri ve durumlardan çok daha önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Bu da aslında Tablo 3'teki verilerle karşılaştırıldığında şaşırtıcı değildir.

Yüzdelik sıralamada bu dört maddeden sonra gelen üç maddenin "çok önemli" ve "önemli" cevaplarının toplam yüzdeleri ilginç bir şekilde aynı değerde çıkmıştır. Bu maddeler aşağıda verilmiştir.

Tablo 7.

Madde 24) Türkçe gazete okumak	%77,8
Madde 25) Yabancı arkadaşlardan gelen Türkçe yazılmış e-postaları okumak	%77,8
Madde 41) Arkadaşlara Türkçe e-posta yazmak	%77,8

Bu üç madde de öğrencilerin yine günlük dilin bu kez konuşma dışındaki becerilerden okuma ve yazma üzerine odaklandığını göstermektedir. Bu maddelerden gazete okumanın günlük dil becerisini geliştirmeye yönelik bir ihtiyaç olduğunu düşünebiliriz. Madde 36'ya verilen cevaplardan görüleceği gibi, öğrenciler gündem ve günlük konular hakkında konuşmaya önem vermektedirler. Gazete okumak da onları gündemdeki konularda bilgi sahibi edecek en önemli kaynaklardan biridir. Okuma becerisi içindeki diğer maddelere bakacak olursak iş belgeleri (madde 21), makale (madde 22), roman (madde 23), ders kitabı (madde 26) gibi okuma metinlerinin gazete ve e-posta kadar önemli bulunmadığını görüyoruz. Hatta iş belgeleri ve iş e-postaları okumak öğrenciler açısından toplam % 60 oranında "pek önemli değil" ve "önemsiz" olarak değerlendirilmiştir (bkz. madde 21). Bu da Tablo 2'de görülen iş Türkçesi isteyen öğrencilerin az olmasıyla doğru orantıdadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin gereksinimleri konusunda Balcıkanlı'nın (2010) Amerika Birleşik Devletleri'ndeki bir üniversitede yaptığı araştırmaya göre, öğrenciler, yapılan görüşmelerde özellikle günlük iletişim odaklı bilgilere ihtiyaç duyduklarını açıklamışlardır. Biz de anketimizden aldığımız bütün bu verilere genel olarak bakacak olursak konuşma ve iletişim ihtiyacının ne kadar önemli olduğuna dair tutarlı sonuçlar elde ediyoruz. Bu sonuçlardan iş ya da akademik düzeyde olmayan genel, günlük, seyahat, sohbet Türkçesinin öğrencilerin Türkçe öğrenmelerindeki temel gereksinim olduğunu ve Türkçeyi oldukça pratik ve işlevsel nedenlerle öğrenmeye başladıklarını çıkarmak mümkündür. Bu sonuçların ders planlama sürecine önemli katkıları olmalıdır. Bu konu gelecek bölümde tartışılmaktadır.

4. Araştırma sonuçlarının ders planlama sürecine katkıları

Araştırma sonuçlarından da anlaşıldığı gibi, öğrencilerin en acil ihtiyacı günlük hayatlarını idame ettirecek dil kullanımıdır. Başka bir deyişle, en öncelikli görünen hedefleri; hem akademik hem de akademik olmayan ortamlarda, burada (Türkiye'de) yaşayan insanlarla birebir / yüz yüze iletişim kurmak, toplumsal ve kültürel yapı hakkında bilgi edinmek, arkadaşlık kurmak, onlarla samimi sohbet edebilmektir. O halde, sınıfta dışarıda karşılaşabilecekleri çeşitli konuşma durumlarını olabildiğince çok pratik etmelerini sağlamak gerekir. Özellikle başlangıç düzeyi için dilbilgisi temelli bir program yerine, durumsal öğrenmeye ağırlık verilmelidir. Konuşma ya da okuma metinleri yoluyla, çeşitli

ifadelerin kalıp olarak öğrenilmesi, dilbilgisi yapılarına takılmadan iletişim sağlamaya yardım eden ders malzemesi üretilmelidir.

Ancak gözlem ve deneyimlerimizden yola çıkarak bu konuda hem ders planlayanlar hem öğretenler olarak bizleri zorlayan çeşitli noktalardan bahsetmek istiyoruz. Akademik dönemin üçüncü haftası uyguladığımız anketin sonuçlarına göre, öğrenciler her ne kadar pratik ve konuşma diline odaklanmak isteseler de sadece iletişim odaklı bir öğrenmenin onları pek de tatmin etmediğini fark ediyoruz. Bu gözlemimiz önceki yıllardaki başlangıç düzeyi öğrencilerinin dönem içerisinde gerek ders içindeki tepkilerine, gerekse ders dışındaki bireysel iletişimimize dayanmaktadır. Aslında öğrencilerin ders içinde dilbilgisi çalışması yapmaya önem verdiklerini anketimizin 20. sorusuna verilen cevaplardan da anlıyoruz. Tablo 4'te görüldüğü gibi öğrencilerin % 92,5'i dilbilgisi çalışmasını "çok önemli" ve "önemli" olarak nitelemiştir. Dilbilgisine hiç odaklanmadan sadece iletişimsel yaklaşımla Türkçe öğretme/öğrenmeyi zorlaştıran noktalardan biri Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin çoğunun Türkçeden farklı dil ailelerine mensup dilleri konuşmaları ve bu yüzden Türkçenin yapısına ve sözcük bilgisine hazırlıklı olmamalarıdır. Türkçenin ünlü/ ünsüz uyumu, ses değişimleri, sondan eklemeli yapısı gibi özellikleri dilbilgisinin bir şekilde öne çıkarılmasını zorunlu hale getirmektedir. Bu konuda bizim temel önerimiz dilbilgisi ve öğrencilerin günlük ihtiyaçlarını karşılayacak iletişim becerileri (konuşma ve anlama yetileri) arasında dengeli bir dağılım oluşturulması gerektiğidir. Bununla bağlantılı olarak bizi zorlayan ikinci nokta bu dengeyi sağlayan ders malzemesinin çok sınırlı olmasıdır. Hem konuşma ve anlama yetilerini geliştirecek hem de aynı zamanda dilin yapısal özelliklerini aktarabilecek içeriğe sahip ders kitabı eksikliği hala hissedilmektedir. Biz de derslerimizde, bu dengeyi sağlayabilmek için öğrencilerimizin profili ve öğrenme amacına yönelik özel bir ders planı ve malzemesi oluşturma aşamasındayız. Temel bir dilbilgisi edinim sırasını takip etmek kaydıyla, konuşma ya da okuma metinlerini, ifade kalıplarını dilbilgisine odaklanmayarak aktarmayı amaçlıyoruz. Bu amaca yönelik olarak görsel- işitsel malzemelere daha çok ağırlık veriyoruz. Bu konuda yaptığımız aktivitelerden birkaçı kültürel ve toplumsal bilgi içeren çeşitli internet sitelerini ziyaret etmeye derste zaman ayırmak; müzik, oyun gibi eğlenceli aktiviteleri sınıfa taşımak, alışveriş konusunu işlerken gerçek market broşürü getirmek; bilet, gazete yazısı ve hatta gerçek menüleri ders malzemesi haline getirmek olarak sıralanabilir. Tüm bu malzemeleri sınıf ortamına taşımakla öğrencilerin isteklerine paralel bir öğretim planı uygulamanın yanı sıra dilbilgisini de belirli bir edinim sırasında vererek daha önce karşılaştığımız zorlukları mümkün olduğunca aşma amacı gütmekteyiz.

5. Sonuç

Giriş bölümünde de belirttiğimiz gibi bu çalışmayı yapmaktaki amacımız üniversitemize gelen yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerine anlamlı bir katkıda bulunabilmek için ders programı ve içeriğini öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak oluşturmaktır. Öğrenciyi eğitim sürecine aktif olarak dahil etmek ve öğrenci yetkinliğini mümkün olan en iyi şekilde geliştirmeye yardımcı olmak amacıyla uyguladığımız anketin sadece ilk bölümünü tartıştığımız bu çalışmada gördük ki üniversitemize gelen öğrencilerin dönem başındaki en temel ihtiyacı günlük konuşma diline odaklanmak, yani bir anlamda günlük ihtiyaçlarını karşılayabilmek ve dertlerini anlatabilmektir. Ancak hem anketin 20. sorusuna verilen cevabın hem de önceki deneyimlerimiz ve öğrencilerden gelen ders değerlendirmelerinin ışığında sadece iletişim odaklı bir yöntemin yeterli olmadığı, dilbilgisinin de ders ortamı içinde verilmesinin gerekliliği gözümüze çarpmaktadır. Burada amaç sadece yapısal olarak dilbilgisi öğretmekten çok konuşma ya da okuma metinleri, ifade kalıpları ve gündelik olaylar/durumlar kullanarak dilbilgisini ona odaklanmadan vermektir. Bu yönde yapılacak malzeme üretme çalışmaları öğrencilerin gereksinimlerini en iyi şekilde karşılayabilecek ve bu alanda hissedilen bir eksiği dolduracaktır.

Uyguladığımız anketin bu çalışmada inceleyemediğimiz ikinci ve üçüncü bölümlerinin verileri öğrenci beklentilerini anlama ve ders planlama sürecine önemli katkıda bulunacaktır. Aynı şekilde bu anketin daha uzun süreli uygulanması da hem üniversitemizdeki yabancı öğrenci profilini kayıt altına almada hem de ders planlama sürecinde çok önemli bir ölçüt oluşturacaktır.

Kaynaklar:

1) Altan, M. Z. (2006). Beliefs about language learning of foreign language-major university students. *Australian Journal of Teacher Education*, vol. 31, no.2, 45-52.
2) Amuzie, G. L. ve P. Winke. (2009). Changes in language learning beliefs as a result of study abroad. *System 37*, 366-379.
3) Balcıkanlı, C. (2010). A study on needs analysis of learners of Turkish language. *Sino-US English Teaching*, vol. 7, no. 1, (serial no. 73), 24-28.
4) Balint, M. (2004). Assessing students' perceived language needs in a needs analysis. Proceedings of the 9th Pan-Pacific Association of Applied Linguistics (PAAL). İnternetten ulaşım adresi http://www.paaljapan.org/resources/proceedings/PAAL9/pdf/BalintMartin.pdf
5) Brown, J. D. (1995). *The elements of language curriculum: A systematic approach to program development.* New York: Heinle & Heinle Publishers.
6) Demircan, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*, Ekin Yayıncılık: İstanbul
7) Diken, Ü. (2006). Gereksinim çözümlemesi kullanılarak uygulanan özel amaçlı dil (İngilizce) öğretimi (S.D.Ü. Eğirdir Meslek Yüksekokulu örneği. Yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
8) Haseli Songhori, M. 2008. Introduction to needs analysis. *English for specific purposes world* (4), www.esp-world.info.
9) Hutchinson,T. ve Waters, A. (1991). *English For Specific Purposes*, Cambridge University Press: Great Britain
10) Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding Language Teaching: From Method to Postmethod, Mahwah,* New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates
11) McKillip, J. (1987). Need Analysis, Sage Publications: United States Of America
12) Nunan, D. (1988). *The Learner-Centred Curriculum*, New York: Cambridge University Press.
13) Richards, J. (2001). *Curriculum development in language teaching.*Cambridge: Cambridge University Press.
14) Richards, J., Platt, J. & Weber, H. (1985). *Longman Dictionary of Applied Linguistics.* London: Longman
15) Shen, L.-B., C.L. Hung, M.-S. Huang, Y.-C. Wang ve P.-R. Yen. (2005). An investigation of teachers' and students' beliefs on language acquisition. *Chia-Nan Annual Bulletin*, vol. 31, 454-463. Internet adresi: http://lib.chna.edu.tw/bulletin/files/v31_454_463.pdf
16) Stufflebeam, L., C. McCormick, R. Brinkerhoff and C. Nelson (1985). *Conducting Educational Needs Assessments.* Boston, MA: Kluwer-Nijhoff.
17) Tanaka, K. ve R. Ellis. (2003). Study abroad, language proficiency, and learner beliefs about language learning. *JALT Journal*, vol. 25, No. 1, May 2003, 63-85. Internet adresi: http://www.jalt- publications.org/archive/jj/2003a/art3.pdf
18) Tercanlıoğlu, L. (tarihsiz). Pre-service EFL teachers' beliefs about foreign language learning and how they relate to gender. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, No. 5 – 3 1), 145-162. Internet adresi: http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/5/english/Art_5_58.pdf.

DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİNDE ÜNİVERSİTENİN YERİ ÜZERİNE

Yrd. Doç. Dr. Caner KERİMOĞLU
Dokuz Eylül Üniversitesi

ÖZET

Bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin akademide aldıkları dil bilgisi formasyonlarını öğretmenlik yaşamlarında kullanıp kullanmadıkları belirlenen birkaç konu temelinde tartışılacaktır. Bu tartışmaya İzmir'in çeşitli okullarında görev yapan 50 öğretmene uygulanan anket sonuçları temel teşkil edecektir. Üç aşamalı ankette, öğretmenlere ilk olarak üniversite öğrencilikleri sırasında "Türkiye Türkçesi Dil Bilgisi" derslerinde hangi kitabın okutulduğu; ikinci olarak belirlenen ses bilgisi, biçim bilgisi ve söz dizimi ile ilgili konuları öğretmenlik yaşamlarında hangi kabullere dayanarak anlattıkları sorulmuştur. Son aşamada ise, anlattıklarıyla akademide kendilerine öğretilenler arasında fark olup olmadığı sorulmuş, fark varsa farkın neden/nedenlerini belirtmeleri istenmiştir. Anket sonuçlarından yola çıkılarak dil bilgisi öğretimiyle ilgili çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar sözcükler: Dil bilgisi, Dil bilgisi öğretimi, Türkçe öğretimi.

ABSTRACT:

In this study, whether the Turkish teachers use their academic knowledge in their grammar teaching practice is discussed on the basis of a questionnaire administered to 50 teachers working in various schools in İzmir. The questionnaire consists of three stages: Firstly, we asked which grammar book was followed in Turkey Turkish Grammar lessons in the universities from which the teachers graduated. Secondly, three questions about Turkish phonology, morphology and syntax were asked. We wanted the teachers to answer these questions according to their own assumptions in their teaching process. Thirdly, it is asked whether there is a difference between the assumptions in university and in their teaching process. In the last part of the study, some suggestions are made based on the survey results.

Key words: Grammar, grammar teaching, Turkish education.

1. Giriş

Dil bilgisi "çeşitli düzeydeki okullarda, Türkçenin ses, şekil ve cümle yapısı ile cümlenin ögeleri arasındaki anlam ilişkilerini öğreten bilgi dalı; bu bilgileri veren dersin ve kitapların adı." biçiminde tanımlanmaktadır (Korkmaz 2007: 68). Bu tanımda dil bilgisinin, geniş anlamıyla "ses bilgisi, biçim bilgisi ve cümle bilgisiyle ilgili kurallar bütününü öğreten bilgi dalı ", dar anlamıyla "bu kurallar bütününün konu edildiği ders ve kitap" olduğu kabulü yer almaktadır.

Son yıllarda yapılan çeşitli araştırmalarda dil bilgisi eğitimi öğrenciler ve öğretmenler esas alınarak tartışılmış, farklı öneriler sunulmuştur (Aydın 1999; Sağır 2002; Yapıcı 2004; Erdem 2008; Çıkla 2008; Karahan 2009; Alyılmaz 2010). Biz bu araştırmada yüksek öğretim öncesinde öğretilen Türkçe dil bilgisinde akademinin yerini sorgulamayı amaçladık. "Üniversite dil bilgisi öğretiminde bilginin üretimi ve sağlıklı yollarla paylaşımı konusunda öncü bir kurum mu, yoksa ürettiklerini belirli bir çevreyle sınırlayan ve hayata yansıtamayan bir kurum mu?" sorusuna cevap aradık.

İncelemede üniversitede verilen akademik dil bilgisi kabulleri ile öğretmenlik yaşamında kullanılan dil bilgisi kabullerinin örtüşüp örtüşmediğini sorgulayan açık uçlu bir anketi esas aldık ve bu anket temelinde üniversitenin dil bilgisi öğretiminde bilginin üretimi ve yayılmasındaki rolünü tartıştık.

2. Tartışma

Anket sorularına geçmeden önce anketin uygulandığı öğretmenlerle ilgili genel bilgiler vereceğiz, ardından soruları ve her soru için verilen cevapları değerlendireceğiz.

2.1. Öğretmenlerle ilgili genel bilgiler:

Deneyimleri: 0-5: 11 5-15: 20 15-25: 15 25-…: 4
Cinsiyetleri: 17 Erkek-33 Kadın
Mezun oldukları okullar:
Dokuz Eylül Üniversitesi : 10
Ankara Üniversitesi: 5
Ege Üniversitesi: 4
İstanbul Üniversitesi: 3
Pamukkale Üniversitesi: 3
Atatürk Üniversitesi: 3
Afyon Kocatepe Üni: 3

Uludağ Üniversitesi : 3
Selçuk Üniversitesi: 3
Dicle Üniversitesi: 2
Karadeniz Teknik Üni. 2
Hacettepe Üniversitesi: 2
Mimar Sinan Üniversitesi: 1
Marmara Üniversitesi: 1
Gazi Üniversitesi: 1
Trakya Üniversitesi: 1
İnönü Üniversitesi: 1
Adnan Menderes Üni.: 1
Ondokuz Mayıs Üni.: 1

2.2. Ankette yer alan sorular ve değerlendirmeler

Çalışmamıza temel teşkil eden anketin ilk sorusu ve bu soruya verilen cevapların sayısal dökümü şu şekildedir:

Soru 1. Lisans eğitimini aldığınız bölümde Türkiye Türkçesi Dil Bilgisi derslerinde hangi yazar/yazarların kitapları takip edildi?

Muharrem ERGİN 40
Tahir KAHRAHRAMAN 7
Zeynep KORKMAZ 3
Leyla KARAHAN 3
Tahsin BANGUOĞLU 2
Tahir Nejat GENCAN 2
Hamza ZÜLFİKAR 1

Değerlendirme:

Soruya verilen cevaplarda öne çıkan isim Muharrem Ergin'dir. Öğretmenlere birden fazla yazar ismi yazabilecekleri belirtilmişse de genellikle tek bir isim yazılmıştır. Farklı üniversitelerden yetişen öğretmenlerin aldıkları dil bilgisi eğitiminin büyük oranda Muharrem Ergin'in kabullerine dayandığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu sonuç, sonraki bölümde verilen cevapları değerlendirmemiz için önemli bir dayanak noktası olacaktır.

Anketin ikinci bölümü ses bilgisi, biçim bilgisi ve söz dizimiyle ilgili sorulardan oluşmaktadır. Öğretmenlerden bu sorulara öğretmenlik yaşamlarındaki kabullere göre cevap vermeleri istenmiştir. Değerlendirme bölümünde, verilen cevaplar yukarıdaki yazarların eserleriyle karşılaştırmalı olarak ele alınmış, farklı kabullerin varlığı tartışılmıştır. Çalışmada terim farklılıkları inceleme dışında tutulmuş, öğretmenlerin kullandığı terimler esas alınmıştır.

Soru 2. Aşağıdaki soruları öğretmenlik yaşamınızda sınıfta anlattığınız biçimde cevaplayınız.

Ses Bilgisi*:* Türkçede yardımcı (kaynaştırma) ünsüz/ünsüzlere örnek veriniz.

y-ş-s-n : 32 (%64)
y-n:10 (%20)
y-ş: 2 (%4)
ş:1 (%2)
s:2 (%4)
y:3 (%6)

Değerlendirme:

Öğretmenlerin verdiği örneklerden yola çıkarak belirlediğimiz yardımcı ünsüz kabulleri, üniversite eğitiminin iş hayatına yansımasını göstermesi bakımından dikkate değerdir. Bu soruda öne çıkan sonuç y-ş-s-n'dir. Türkçedeki yardımcı seslerle ilgili akademik yayınların hemen hiçbirinde yardımcı ünsüzlerin y-ş-s-n olduğu biçiminde bir kabul yer almamaktadır (Yardımcı

ünsüzlerle ilgili akademik kabuller için bkz Ercilasun 2000; Tekin 2000). Anketin ilk sorusu için verilen isimler arasında y-ş-s-n biçiminde bir yardımcı ünsüz listesini T. Nejat Gencan ve Tahir Kahraman vermektedir (Gencan 2001; Kahraman 2009). Öğretmenlerin büyük bölümünün üniversitede aldıkları eğitim dışında eğitim verdikleri görülmektedir.

Biçim Bilgisi*: "Benim kalemim, Ahmet'inkinden güzeldir. Güzeli kim sevmez ki?"* cümlelerinde geçen altı çizili kelimelerin türlerini, eklerin görevlerini yazınız.

Benim

+im: ilgi eki 20 (%40)
iyelik eki 17 (%34)
iyelik zamiri 1 (%2)
boş 12 (%24)

Kalemim

+Im: iyelik eki 36 (%72)
iyelik zamiri 5 (%10)
aitlik eki 1 (%2)
boş 8 (%16)

Ahmet'inkinden

+ki:
İlgi eki 3 (%6)
ilgi zamiri 36 (%72)
aitlik 4 (%8)
iyelik zamiri 1 (%2)
boş 6 (%12)

Güzeli

Güzel ad 25 (%50)
adlaşmış sıfat 20 (%40)
boş 5 (%10)

Değerlendirme:

Ek ve kelime türleriyle ilgili bu soruda odaklandığımız ilk kelime *benim* kelimesidir. Kelimedeki *+İm* eki için ağırlıklı olarak ilgi eki (%40) ve iyelik eki (%34) cevapları verilmiştir. Boş bırakanların da yüksek bir oranda (%24) olduğu dikkat çekmektedir. Bu çalışmada terimlerle ilgili tartışmalar kapsam dışı bırakılmıştır. Çeşitli eğitim aşamalarında ilgi ekine tamlayan eki, iyelik ekine tamlanan eki de dendiğinden soruya tamlayan eki biçiminde verilen cevaplar da ilgi eki cevaplarının oranına eklenmiştir. Cevabı aranan soru öğretmenlerin bu ekin işlevi için ne düşündükleridir. Akademik çalışmalarda *benim kalemim* gibi bir tamlamada *ben* kelimesinin aldığı ek ilgi (tamlayan) eki olarak değerlendirilir. Öğretmenlerin verdiği yazarlar arasında bu eki iyelik eki olarak inceleyen tek bir yazar yoktur. %34 gibi yüksek bir oran, herhangi bir akademik kaynağa dayanmayan farklı bir kabulü (iyelik) öğretmenlik yaşamlarında kullanmaktadır.

İkinci odaklanılan kelime *kalemim* kelimesidir. Bu kelimedeki *+(I)m* eki için verilen cevaplar büyük oranda (%72) iyelik eki yönündedir. Bu da akademik yayınlarla örtüşmektedir. Ancak oranı küçümsenmeyecek bir iyelik zamiri kabulü vardır. Yazar listesinde bu eki iyelik zamiri olarak kabul eden tek yazar T. Nejat Gencan'dır. Son yıllarda akademik çalışmalarda bu işlevli eklerin zamir olduğu biçiminde bir kabule rastlanmamakta, hatta bu kabulün yanlış olduğu eleştirileri yapılmaktadır (Gürsoy-Naskali 1995). Dikkat çeken diğer bir nokta, öğretmenlerin önemli bir kısmının (%18) ekin ismini belirtmeyip bu bölümü boş bırakmasıdır. Türkçe çekim sisteminin en temel parçalarından biri olan iyelik konusunda öğretmenlerin azımsanmayacak bir kısmının herhangi bir cevap vermemesi düşündürücüdür.

Bu bölümde ele aldığımız üçüncü kelime *Ahmet'inkinden*dir. Bu kelimede özellikle *+ki* eki için verilen cevapları değerlendireceğiz. Görüldüğü üzere bu eke %72 gibi yüksek bir oranda ilgi zamiri denmiştir. Öğretmenlerin verdiği yazar listesinde bu eke ilgi zamiri diyen tek kişi yine T. N. Gencan'dır (Gencan 2001: 296-297). Bu eke Muharrerm Ergin, Zeynep Korkmaz aitlik eki demektedir (Ergin 1993, Korkmaz 2003). Ayrıca ek hâlinde zamir olamayacağı biçiminde bir

görüş bugün akademik dünyada hakim görüştür. İlgi zamirinin yüksek oranı da düşünülmesi gereken bir sonuçtur.

Bu bölümün son kelimesi *güzel*dir. *Güzel* kelimesinin kelime türü olarak kabulü odaklandığımız noktadır. Bu kelimeye ad ve adlaşmış sıfat biçiminde iki cevap verilmiştir. Adlaşmış sıfat biçiminde bir kabul yazarlar arasında yine yalnızca T. Nejat Gencan'a aittir (Gencan 2001: 213). Akademik yayınların hemen hiçbirinde adlaşmış sıfat kabulü yer almamaktadır. Sıfat olarak da kullanılan ancak cümle içerisinde çekim eki alan bu kelimelere, akademik yayınlarda, kullanım yerine göre, isim verilmektedir. Örneklerimiz (*güzeli, güzeldir*) üzerinden gidecek olursak, bu kelimeler akademik yayınlarda isim olarak ele alınır. Öğretmenlerin önemli bir bölümü üniversitede okudukları yazarların kabulleri dışında bir kabulü öğretmenlik yaşamlarında kullanmaktadırlar.

Cümle Bilgisi 1*: "Ahmet saat üçte kardeşiyle içeri girdi ama yağmurdan ıslanmıştı, yukarıya çıktı."* cümlelerini öğelerine ayırınız.

Ahmet

Özne 50 (%100)

Saat üçte

Zarf tümleci 44 (%88) Zaman zarfı 5 (%10) Dolaylı tümleç 1 (%2)

Kardeşiyle

Edat tümleci 25 (%50) Zarf tümleci 22 (%44) Dolaylı tümleç 3 (%6)

İçeri

Dolaylı tümleç 5 (%10) Yer-yön zarfı 3 (%6) Zarf tümleci 42 (%84)

Girdi

Yüklem 46 (%92)

Ama

Cümle dışı unsur 7 (%14) Bağlaç 16 (%32) Yardımcı unsur 1 (%2) Boş: 26 (%52)

Yağmurdan

Zarf tümleci 27 (%54) Dolaylı tümleç 22 (%44) Edat tümleci 1 (%2)

Islanmıştı

Yüklem 43 (%86)

Yukarıya

Zarf tümleci 9 (%18) Dolaylı tümleç 41 (%82)

Çıktı

Yüklem 50 (%100)

İçeri girdi

Yüklem 4 (%8)

Yağmurdan ıslanmış

Yüklem 3 (%6)

Değerlendirme:

Cümle öğeleriyle ilgili bu soruda, oranların farklılaştığı öğelerin özne ve yüklem dışındaki öğeler olduğu görülmektedir. Biz bu öğeler üzerinde durmak istiyoruz.

Saat üçte öğretmenlerin önemli bir bölümü tarafından zarf tümleci (zaman zarfı oranını da eklersek % 98) olarak değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin üniversitedeki eğitimlerinde daha çok Muharrem Ergin'in görüşlerinin temel alındığını dikkate aldığımızda bu sonuç da önemli bir hâle gelmektedir. Muharrem Ergin bir öğe *+A, +DA, +DAn* durum eklerinden birini aldığında zaman da bildirse bu öğeyi yer tamlayıcısı (burada dolaylı tümleç terimi karşılığı) kabul etmektedir. Zarfı çekimsiz bir öğe olarak inceleyen M. Ergin *saat üçte* öğesini zarf tümleci değil, ankette kullanılan terimle ifade edecek olursak dolaylı tümleç olarak değerlendirir. Öğretmenlerce verilen yazar listesinde bu tip öğeleri zarf tümleci kabul eden yazar yoktur. +DA durum ekini aldığı için biçim bakımından zarf olarak ele alınmayan ancak bildirdiği anlam "zaman" olduğu için cümlede zarf kabul edilen bu öğe, öğretmenler tarafından biçim-anlam ilişkisi çerçevesinde anlam ölçütüne göre belirlenmiştir. Ancak akademik yayınlarda bu ölçülerden biçimin ağırlıklı olarak değerlendirildiği görülmektedir.

Benzer bir sorun *kardeşiyle* öğesi için de geçerlidir. Bu öğe de öğretmenlerin büyük kısmı (%50) tarafından edat tümleci olarak değerlendirilmiştir. Yazar listesinde edat tümleci biçiminde

bir öğenin varlığını kabul eden yazar T. Nejat Gencan'dır (Gencan 2001: 131). Muharrem Ergin bu öğeleri zarf olarak ele almaktadır. *Kardeşiyle* anlam olarak durum bildirmekte, biçim olarak da bir edatla çekimlenmektedir. Öğretmenler bu öğeyi biçim ölçütüne göre değerlendirerek edat tümleci olarak adlandırmışlardır. Tahir Kahraman bu edatla yükleme bağlanan öğeleri "ilgeçli tümleç" olarak adlandırırken (Kahraman 2009), diğer yazarlar bu öğelerin zarf (tümleci) olduğu görüşünü savunurlar (M. Ergin 1993; L. Karahan 2001). Bu öğede de akademik yayınların dışında bir kabulün ön plana çıktığı söylenebilir.

Yukarıya ve *içeri* öğeleri büyük oranda, akademik yayınlarla örtüşen bir çizgide, sırasıyla dolaylı tümleç ve zarf tümleci olarak kabul edilmektedir. *Saat üçte* öğesi ek aldığı hâlde anlama bakılarak zarf kabul edilmekteyken, *içeri* öğesi anlama bakılmadan biçime bakılarak zarf kabul edilir. *Yukarıya* ve *içeri* anlam olarak yer bildiren, bu yönüyle aynı anlamsal çerçeveye ait olan öğelerdir. Ancak öğretmenlerin zaman bildiren öğelerde biçime bakmadığı, yer bildiren öğelerde biçime göre sınıflama yaptığı görülmektedir. Muharrem Ergin bu öğeleri biçime göre sınıflandırmakta, anlama göre öğe ayrımı yapmamaktadır. T. Nejat Gencan'ın kabullerinin öğeler konusunda da öğretmenlerin görüşlerine yakın olduğu görülmektedir.

Yağmurdan öğesi de hem aldığı ek hem de bildirdiği neden anlamından dolayı öğretmenlerce farklı başlıklarda ele alınmıştır. Biçimi esas alanlar dolaylı tümleç, anlamı esas alanlar zarf tümleci olarak bu öğeyi adlandırır. Burada da net bir bakışın olmadığı görülmektedir.

Ama akademik yayınlarda genellikle cümle dışı öğe olarak değerlendirilir (M. Ergin 1993; L. Karahan). Ancak öğretmenlerin yarısına yakınının bu öğeyi boş bıraktığı, cevaplayanların önemli bölümünün bağlaç terimini kullandıkları görülmektedir. Bu tür öğelerin de öğretmenler tarafından net bir biçimde açıklanamadığı görülmektedir.

Yüklemlerde de, sayısı az da olsa, dikkat çeken bir eğilim göze çarpmaktadır. Bazı öğretmenlerin *içeri girdi*, *yağmurdan ıslanmıştı* biçiminde tümleçlerle yüklemleri ayırmadan kullandıkları görülmektedir. Akademik yayınlarda bu tür yüklemlerin olabilmesi deyimleşmiş ifadeler için mümkün görülmektedir[1]. Söz konusu öğelerin (*içeri gir-, yağmurdan ıslan-*) henüz deyimleşmediği düşünülürse, birlikte yüklem kabul edilmeleri mümkün değildir.

Cümle Bilgisi 2: *"Sen eve gelince biz mutlu oluyoruz."* cümlesinin yapı bakımından türü nedir, niçin?

Basit: 0
Birleşik: 17 (%34)
Girişik birleşik 32 (%64)
İç içe birleşik 1 (%2)

Değerlendirme:

Bu soruya öğretmenlerin hepsi birleşik cümle cevabı vermiştir. Birleşik cümle türü olarak da girişik birleşik cümle ve iç içe birleşik cümle isimleri verilmiştir. Cümlenin birleşik olmasının nedeni olarak da "fiilimsi bulunması (*gelince*)" gösterilmiştir. Bu birleşik cümle tanımı da verilen listede yalnızca T. Nejat Gencan'ın eserinde vardır. İçinde fiilimsi bulunan cümlelerin niteliği konusunda dil bilgisi yayınlarında farklı kabuller olsa da son yıllardaki yayınlarda bu dizilişteki cümlelerin basit cümle olduğu yönünde genel bir eğilim olduğu görülmektedir (Bu kabullerin eleştirisi için bkz Kerimoğlu 2007.). Öğretmenlerce verilen yazar isimleri arasında da basit cümle kabulü ağırlıktadır. Bu cümleleri birleşik cümle olarak ele alan yazarlar T. Nejat Gencan ve Tahir Kahraman'dır (Gencan 2001; Kahraman 2009).

Soru 3. Üniversitede öğretilenlerle öğrettikleriniz arasında bir fark var mı? Varsa bunun nedenlerini belirtiniz.

Bu soru için verilen cevaplarda öne çıkan ifadeleri şu şekilde sıralıyoruz:

- Üniversitede çok tartışmalı konu var. Burada net bilgi vermek zorundayım (6)
- Düzey farklı olduğu için fark var. (6)
- Üniversitedekilerin milli eğitimi bildiği söylenemez. (5)
- Sınavlara göre bilgi veriyorum. (5)

[1] M. Ergin deyimleşmiş kabul edilen yapıları da anlama bakmaksızın ayırma eğilimindedir: Ali'nin tepesi (özne) / attı (yüklem).

- Üniversitede öğreteceğim dil bilgisine yönelik eğitim almadım. Öğrendiklerim hep öğretmenlik hayatımdan (5).
- Üniversitede çok teorik bilgi aldım. Daha pratik olmalı. (4)

Değerlendirme:

Öğretmenlerin %94'ü (47 kişi) bu soruya "Evet fark var" demiştir. "Fark yok" diyen yalnızca %6 (3 kişi) öğretmendir. Öğretmenler bu durum için çok farklı nedenler ifade etmiştir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı dil bilgisi konularında diğer Türkçe alanlarına göre daha çok sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Sorunların temelinde yatan öğeleri öğretmen yorumlarının genel bir özeti olarak iki maddede toplamak mümkündür:

a. Yüksek öğretim öncesindeki eğitim aşamalarında dil bilgisi konularının akademik ve yeni bilgilerden oluşan temel bir kaynağa dayandırılmaması

b. Üniversitede aldıkları dil bilgisi eğitiminin kendilerini meslek yaşamına hazırlamaması.

3. Sonuç ve öneriler

İncelememizin sonucunda elde ettiğimiz verileri ve önerilerimizi şu birkaç maddede özetliyoruz:

- Üniversitenin dil bilgisi eğitiminde belirleyici ve yön verici bir niteliğinin kalmadığı rahatlıkla söylenebilir. Öğretmenler üniversitede aldıkları dil bilgisi formasyonunu meslek yaşamlarında kullanmamaktadırlar. Ankette yer alan ve ilköğretimden yükseköğretime kadar her düzeyde üzerinde durulan ses bilgisi, biçim bilgisi ve söz dizimi ile ilgili (yardımcı ünsüzler, ek ve kelime türü adlandırması, cümle öğeleri ve cümle yapısı) konular büyük oranda akademik yayınlara dayanmayan kabullere göre anlatılmaktadır. Çalışmada terim farklılıkları dikkate alınmamıştır. Terim konusunda daha da büyük karışıklıklar vardır.
- Ankete katılan öğretmenlerin %94'ü üniversitedeki kabullerle meslek yaşamlarındaki kabullerin farklı olduğunu belirtmişlerdir. Üniversitenin milli eğitimden kopukluğu; SBS, LGS gibi sınavların etkisi öğretmenlerce bu durumun nedenleri arasında sayılmaktadır. Öğretmenlerin büyük bölümü Muharrem Ergin'in eserine göre eğitim aldıklarını ifade etmişlerse de dil bilgisi konularına yaklaşımları büyük oranda T. Nejat Gencan'ın görüşlerine dayanmaktadır.
- Dil bilgisi eğitiminde sürekliliğin sağlanması için bu kopuklukların giderilmesi gerekmektedir. Farklı kabullerle üniversiteye gelen öğrencilere öğrendiklerini unutmaları gerektiği söylenmekte, bu süreç emek ve zaman kaybına neden olmaktadır. Üniversiteden mezun olan genç öğretmenlerin meslek yaşamlarının başında dil bilgisi konularında tedirginlik yaşadıkları, milli eğitim sistemine uyum sağlayana kadar da bu tedirginliğin devam ettiği görülmektedir.
- Farklı kabullere dayalı bu durumun giderilmesi bizce iki biçimde mümkündür:

1. İlk denenmesi gereken ve bizce daha doğru olan, üniversitenin milli eğitimi yönlendiren kurumlarla işbirliğine gitmesi ve ortak bir yayına göre kitapların ve sınavların hazırlanmasını sağlamasıdır. Bunun başarılması öğretmenler için önemli bir sorunu giderecek, tek bir dil bilgisi kitabı esas alınacağı için kafa karıştıran terim ve tanım kargaşası sona erecektir. Bu dil bilgisi kitabı belirlendiği ve MEB, ÖSYM bu kaynağı esas aldığı taktirde bütünlüklü bir dil bilgisi formasyonundan söz etmek mümkün olabilir.
2. İkinci yöntem ise, üniversitenin akademik dil bilgisi yanında "öğretim dil bilgisi" dersleri vererek öğrencilerini milli eğitim sistemindeki tartışmalardan haberdar etmesidir. Üniversitelerde genellikle akademik dil bilgisiyle yetinilmekte, öğretmenlik yaşamında kullanılacak dil bilgisinin genel çerçevesi sistemli olarak işlenmemektedir.

4. Kaynaklar

1. ALYILMAZ, Cengiz (2010). "Türkçe Öğretiminin Sorunları". *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 5/3 Fall*, s. 728-749
2. AYDIN, Ö. (1999). "Ortaokullarda Dilbilgisi Öğretimi Üzerine Öğretmen Görüşleri". *TÖMER Dil Dergisi*, (81), 25.
3. BANGUOĞLU, Tahsin (1998). *Türkçenin Grameri*, Ankara : TDK Yay.
4. ÇIKLA, Selçuk (2008). "Tepegözle Dilbilgisi Öğretimi". *Milli Eğitim 179 (Yaz)*. s. 8-24
5. EDİSKUN, Haydar (1999). *Türk Dilbilgisi*, İstanbul: Remzi Kitabevi Yay.
6. ERCİLASUN, A. Bican (2000). "Türkiye Türkçesinde Yardımcı Ses", *Hasan Eren Armağanı*, Ankara: TDK Yay., s. 128-135.
7. ERDEM, İlhan (2008). "Öğretmen Görüşlerine Göre Dil Bilgisi Konularının Öğretilme Güçlükleri" *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi 6 (1)*, s. 85-105.
8. ERGİN Muharrem (1993). *Türk Dil Bilgisi*, İstanbul: Bayrak Yay.
9. GENCAN, Tahir Nejat (2001). *Dilbilgisi*, Ankara: Ayraç Yay.
10. GÜRSOY-NASKALİ, Emine (1995). "Türkçe Kelimesi-Türkçede Hece Tipleri-Cümle Unsurlarının Tayin Kıstası-Ek Halinde Zamir Olabilir mi?", *Türk Gramerinin Sorunları Toplantısı (22-23 Ekim 1993)*, Ankara: TDK Yay.
11. KARAHAN, Leyla (2001). *Türkçede Söz Dizimi*. Ankara: Akçağ Yay.
12. KARAHAN, Leyla (2009). "Dil Bilgisi Öğretiminde Bütün-Parça İlişkisinin Önemi". *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 4/8 Fall*, s. 23-30
13. KAHRAMAN, Tahir (2009). *Çağdaş Türkiye Türkçesi Dil Bilgisi*, İzmir.
14. KERİMOĞLU, Caner (2007). "Türkçe Dil Bilgisi Öğretiminde Yapı Bakımından Cümle Sınıflandırmaları", *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı 21: 98-107.
15. KORKMAZ, Zeynep (2003). *Türkiye Türkçesi Grameri*, Ankara: TDK Yay.
16. SAGIR, Mukim. (2002). *İlköğretim Okullarında Dil Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın
17. Dağıtım
18. TEKİN, Talât (2000). "Türkçede Kaynaştırma Sesleri", *XII. Dilbilim Kurultay Bildirileri*, İstanbul, s. 109-112;
19. YAPICI, Mehmet (2004). "İlköğretim Dil Bilgisi Konularının Çocuğun Bilişsel Düzeyine Uygunluğu", *İlköğretim-Online, 3 (2)*. S. 35-41.
20. ZÜLFİKAR, Hamza (1976). *Yüksek Öğretimde Türkçe Yazım ve Anlatım*, Ankara, 1976.

YABANCI ÖĞRENCİLERE BAŞKURT DİLİNDE DİYALOG KURMAYA ÖĞRETME HEDEFLERİ VE AMAŞLARI

Doç. Dr. Zuleyha KHABIBULLINA

Dilin sürekli etkileşen iki fonksiyonel türű bulunmaktadır: yazılı konuşma ve konuşma şekli. Yazı dili - her zaman ya da işlenmiş bir başka daha sonraki yazma dili sabitleme hakkında düşünűlen çalma bir çalışma yoludur. Konuşma dili - dinleyici için sőylenilen, őnceden muameleye maruz olmayan ve fiksasyonu için tasarlanmamış dildir [1; 67]. Bu açıklamaya göre, aşağıdakiler meydana gelir: konuşulan her şey konuşma diline, yazılmış sőzler yazı dili için geçerlidir

Konuşma dilin dilbilimsel özelliklerini inceleyelim. Bazı alimler aşağıdaki parametreleri konuşma dilinin temel özellikleri olarak saymakta: 1) doğallık; 2) tersinmezlik; 3) çok kanallık. Bazıları konuşma dili aşağıdaki özelliklere sahip olduğunu anlatmakta: 1) ses niteliği kodu ve İlgili melodi; 2) eliptisite; 3) sözdizimsellik; 4) delirli sözlü konuşma klişe varlığı; 5) asyndeton ve coordinativenin itaat üzerinde üstünlüğü; 6) ayrıntılı yüklem; 7) edat itaat yapılar; 8) ortalama kısa cümleler; 9) müstehcen (uygunsuz); 10) parçalanma;11) kelimeler daha kısa; 12) bu sözlüğün belirli frekans ve envanter yapısı; 13) basit ve yerli kelimelerin kullanılması; 14) azaltılmış ve kesilmiş formların yaygınlığı vb [1; 89 - 90].

Bu seride daha konuşma özelliklerine fazlalık eklenilir (sözleri, ifadeleri, cümleleri tekrarlama, kelimelerin değere yakın kullanıldığında tekrarlanan düşünceler) ve özlülük (kısalık, bilgiyi aktarmak için taklit, jest, beden ifade hareketleri, tonlama kullanmak) [2; 230]. Daha sonra monolog konuşma olacak dilin tüm değişikliklerinin konuşma birikeceğini, bütün bu açıklamaları L.V. Şerba ispatladı [3; 116]. Konuşma diline öğretim problemleri, onun monolog ve diyalog formları dahil L.V. Şerba, V.V. Vinogradov, L.P. Yakubinskiy, N.Yu. Şvedova, V.A. Buhbinder, L.V. Skazkin, E.İ. Passov, V.G. Kostomarov, O.D. Mitrofanova, M.R. Lvov, O.M. Kazartseva'nın v.s. çalışmalarında dikkate alındı. Rusça konuşma dilinin Başkurt okulu öğrencilerinde gelişimi ile ilgili R.V. Almuhametov, K.Z. Zakiryanov, L.G. Sayahova, R,G Davletbayeva'nın v.b hizmetleri var.

Başkurt dilbiliminde Başkurt dilinin sözdizimsel özellikleri igili çalışmalar K.Z. Akhmerov, G.G. Saitbattalov, D.S. Tikeev, R.Ya. Husnetdinova'nın v.b yer aldı. Rus ve Türk dilbiliminde konuşma dili hakkında başarılar, basit ve karmaşık cümlelerin sözdizimi hakkında Başkurt Dilbilimi ve yazarın gözlemleri Başkurt sözlü konuşma diyaloğunun karakteristik özelliklerin tespit etti. Ona tekrarlama sözdizimsel bağımlılık, yasaları ve bunların yapımı için şemaları, yapıcı bir rol oynayan özel kelimelerin katılması, tonlama özelliği vardır. Bu tip konuşma dilinin hazırlıksızlığı, doğallığı, duygusal durumu, anlamlılığı zamire ait yapıların ve tim (dedim), eytem (ben diyorum) kelimeleri, soru zamirleri, parçacıklar, modal kelimeler kullanılan olumlu ve olumsuz cümlelerin çeşitli türleri, nedenidir.

Tüm kombinasyonları yapısal bileşeni tonlamadır. Bunlar olmadan yukarıdak cümle Inşaatı diger degerleri ifade edemez. Bu diyalog ya da monolog şeklinde alabilen sözlü iletişimin konuşma dilin temel şekli olduğunu gőstermektedir. Bu nedenle konuşma dilinin bu formları Başkurt dilini yabancı öğrenenlere öğretim pratiğinde özel bir öneme sahiptir.

Başkurt dilin devlet dili olarak öğretim içeriği Öğretmenlerin daha Başkurt dilin öğrenen öğrencilerin açık ve üretken bir konuşma faaliyet becerilerini geliştirmek için yönlendirir. Mesela 1 – 11 sınıf Rus dili öğrenciler ve Rusça konuşan kitle öğrencileri için Başkurt dili programlarında bu formların her yeterlilik için özel gereklilikleri tanımlanmış[4], [5]. Programları çeşitli konuşma durumlarda iletişim sorunları çözmek için dil özelliklerini kullanabilme becerisi oluşumunu öğrenme birincil hedefi olarak yer alıyor. Bu nedenle, olumlu hedefleri çözmek için, öğretmen iyice çeşitleri ve biçimleri arasındaki ilişkiyi anlamak, konuşma yapısını temsil etmek zorundadır. Böylece, katılımcıların sözlü iletişimi ı monologa (birisi konuşur başkalar sadece dinler) ve diyaloga (herkes konuşuyor ve dönüşümlü dinler) ayrılmıştır. Konuşma dili yöntemine göre sözlü (sesli) ve yazılı (harfli) olur. Şartlara ve iletişim hedeflerine göre konuşma dili konuşma (sohbet, telefondan konuşma)ve kitap diline (eğitim ve bilim, sanat, iş dünyası, gazetecilik) bölünmüştür. Genelleştirilmiş değerlerine göre konuşma dilinin şu türleri vardır: anlatım, tartışma, konu, yer tanımı, kişi ya da çevre,

değerlendirme durumu. Başkurt konuşma dili diyaloglunu őğretmek için aşağıdaki yöntem sorunları üzerinde çalışmak gerekmektedir: Her seviyede grubun sözlü iletişimin gelişmesi, polidialog temas için öğrencilerde iletişim aktiviteleri yapan konuşmalar yapılmalıdır. Bu bağlamda, Başkurt diyalojik konuşma öğrenmenin temel amacı aşağıdaki gibidir:

1) öğrenciler tipik iletişimsel ortamlarda, iletişimin bu program alanları içinde bir konuşma yapabilmeli (çeşitli sorulara cevap vermek, soru sormak; diyalog genişletmek)

2) dış uyaranlara cevap verebilmek ve konuşmayı aktivite etmek (bir konuşma kormaya öğrenmek, muhatabı teşvik etmek, konuşma ile ilgilenmek)

3) muhataptan yardım alabilimek (açıklama istemeye öğrenmek, anlayış eksikliği açıklamak, gerekirse sözlük ile kullanımmak)

Bu hedeflere ulaşmak için öğrenciler öğrenmek gerekmelidir:

- Başkurt dilinde soru cümlesinin yapısal türlerinin kullanımı;
- duruma göre olumlu ve olumsuz cümle türlerini kullanmak;
- sözdizimsel modeli doğru doldurmak;
- bir kelimenin başka ses örneğine dönüşümü;
- bu model için standart ifadeleri bir dizi olarak oluştur]mak;
- diyaloğu sőylemek;
- benzer bir diyalog hazırlamak;
- örneğe dayanmadan soru sormak;
- diyalog dönüştürmek için - bir örnek;
- konuşma diline konuşma kullanımı gibi klişeleri kullanmak: Helder nisek (Nasılsın)? Heyerle kőn (gűnaydın)! Min bik şatmın (Ben çok mutluyum)!
- uygun durumlarda modal yapısı ve çoğaltma değerlendirme kullnmak: Hez belehegezme (Siz biliyor musunuz)? Nise eyterge (nasıl söyleyeceğim)? Vs.
- gerekli durumlarda değerlendirme ve modal karakter tipi kullanmak: şulaymı ni (şőyle mi)? Kızık (komik).Bik yakşı (Çok iyi). Yakşı bulgan (iyi olmuş)
- Soruları kullanabilmek: Hez belehegezme (Siz biliyor musunuz)? Nise eyterge (nasıl söyleyeceğim)? Horarga yaraymı (sorabilir miyim)? Başkortsa nisek bula (Başkurtça nasıl olunur)? Vs.
- Başkurt görgü kurallarını kullanmak.

Yukarıdakilere gőre Başkurt diyalojik konuşmanı őğretme sistemi öğrencileri öğrenen dilinde hazırlıksız veya kendiliğinden hem farklı durumlarda düşünceli diyalog kurmaya hazırlamaktır.

Bu bir yabancı dil olarak Başkurt dilin öğrenme çeşitli formları ile kompleks bir fenomendir ve olduğundan tipik bir Başkurt dili modellere dayalı söylediklerinin bir çeşitlilik oluşturmak için öğrencilere öğretmek için tasarlanmış olmalıdır ve dilsel ve iletişimsel norm, iletişim alanında karakteristiğğ göre çeşitli durumlarda düşüncelerini ifade etmelidir.

Edebiyat:

1. Şvedova N.Yu. Çastitsı razgovornıy reçi. – Moskva:izd-vo MGU, 1964. 104 s.
2. Zemskaya E,A. Russkaya razgovornaya reç: obşie voprosı. Slovoobrazovanie. Sintaksis. - Moskva: Nauka, 1981. - 276.s.
3. Şerba L.V.İzbrannıe rabotı po russkomu yazıku. - M.: Uchpedgiz, 1957. – 188s.
4. Tolombayev V.Z.. Başkort telenen programı: ukıtıu Rus telende alıp barılgan mektepterzen I - XI sınıftary ősőn. - Őfő, 2003.
5. Habibullina Z.A Başkort telenen programı: Yuuarı ukıu yorttarında Başkort telen dewlet telet bularak őyrenewse studenttar ősőn. - Őfő: BDPU, 2008. - 32 bit.

TÜRKÇE DERSİ ve SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA DEĞERLER EĞİTİMİNİN KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ

Doç. Dr. Aziz KILINÇ
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Şebnem AKYOL GÜRLER
Milli Eğitim Bakanlığı

ÖZET

Değerler eğitimi bireylere sosyal, insanî, millî, manevî, değerlerin kazandırılmasını öngörür. Değerler eğitimi, Türk Millî Eğitiminin temel amaçları uyarınca her dersin sorumluluk alanı içindedir. Türkçe dersi de değer eğitiminden her ders gibi sorumludur.Türkçe dersinin konuşma, yazma, okuma, dinleme, izleme, görsel okuma becerilerini geliştirme, dil bilgisi öğretimi görevinin yanında kültür ve değerleri gelecek nesillere aktarma görevi de vardır.

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı genel amaçlarında değerler eğitimine vurgu yapılmıştır. Fakat değerler eğitimi yapılandırılmış bir şekilde programda ele alınmamıştır. 2005 yılı Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda ise değerler eğitimini savrukluktan kurtaran plânlı etkinlikler, bilgiler ve yönergeler yer almaktadır.

Araştırmanın evreni ikinci kademe Türkçe ve Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'dır. Nitel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde tümevarım analiz yöntemi esas alınmıştır. Elde edilen bulgulara dayanılarak önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Değerler Eğitimi, Türkçe Dersi Programı, Sosyal Bilgiler Dersi Programı, Anadil Eğitimi.

SUMMARY

The basic definition of values education is making individuals gain social, ethical, national, moral and humane values. Like any other lesson, Turkish lesson is also responsible for values education. Turkish course speaking, writing, reading, listening, monitoring, grammar, culture and values in addition to the task of developing their skills to future generations have task of transferring.

Values education is emphasized in the general purposes of primary education Turkish lesson curriculum. However a configured values education was not dealt with in the program. Planned activities, information and instruction which save values education from inattention were included in 2005 social studies curriculum program. Drawing attention to that deficiency, the issue was brought into question in the research.

The second echelon of Turkish and Social studies curriculum are the population (field of search). Out of qualitative methods, scanning model has been applied. Induction analysis method is grounded in the analysis of the data. Proposals are made regarding the acquired indication.

Keywords: Value Education, Turkish Language Program, Social Studies Program, the Main Language Education.

Giriş

Eğitimin amacı, okulun varlık nedeni yetiştirilmek istenen insan tipini belirlemek ve hazırlanan programlar doğrultusunda, eğitimciler tarafından bu profile uygun bireyler yetiştirmektir(Özden, 1999).

Öğretim programlarıyla, öğrencilere belli disiplin alanlarına ait bilgiler, beceriler; tutum ve değerler plânlı, programlı olarak kazandırılmak istenir. Programların eğitim ve öğretim olmak üzere iki boyutu vardır. Bilgi ve beceriler programların öğretim boyutunu, değerler ise eğitim boyutunu oluşturur.

Yetiştirilmek istenen insan tipi ve değer kazanımı programların eğitim boyutudur. Örneğin tasarruflu olma bilgisini birey öğretmenden, görsel veya yazılı kaynaklardan ya da örnek olaydan öğrenmiştir. O bilgi hafızasında oluşmuştur. Bu aşama, öğretimdir. Öğrenci, öğrendiği bilgiyi yaşamında genel bir davranış olarak sergilerse, o bilginin uygulanması kararlılık halini almışsa kısaca değer oluşmuşsa eğitim de gerçekleşmiş olur.

Eğitim-öğretim programlarında uzun süre davranışçı yaklaşımın esas alınması değerleri geri plânda bırakmıştır. Değerler, kolayca kazandırılabilir ve ölçülebilir özellikte değildir. Bundan dolayı, değerlerin bugüne kadar eğitim-öğretimde gerektiği şekilde ele alınmadığı söylenebilir. Ülkemizdeki ilköğretim programları incelendiğinde bütün derslerin öğretim programı adı ile tanımlanıp eğitim kavramının adının kullanılmaması oldukça mânidardır. Son yıllarda ise davranışçı yaklaşım yerini ilerlemecilik felsefesi ekseninde yapılandırıcı eğitime bırakmış, değer kazanımı sıkça ifade edilir olmuştur.

Bireyler salt bilgiyle donanımlı ve mutlu hale getirilemez. Bilginin değerle bütünleşik olması gerekir. Öyle ki günümüzde bilgiye erişim kolaylaşmış, bilgi artmış ancak mutluluk aynı oranda artmamıştır. Sönmez (1986) konuyla ilgili şöyle demektedir: "Eğitimin düzeyi yükselince, kişide tutarlı davranışların artması ve davranışların nitelik yönünden yoğunlaşması gerekir. Oysa Türk eğitim

sisteminde, eğitim düzeyi yükseldikçe, özellikle duyuşsal alan açısından öğrencideki tutarlı davranış sayısı azalmakta, nitelik ise özünü yitirmektedir." İşte bu, eğitimin önünde duran en can alıcı sorundur. Eğitim düzeyinin ve bilginin artması yüksek şahsiyeti beraberinde getirmiyorsa değerler eğitimi ihmâl ediliyor demektir.

Eğitim süresince öğrencilere sadece bilişsel ve psikomotor kazanımların verildiği bir anlayış toplumu oluşturan fertlerin değer, tutum vb. duyuşsal kazanımları elde edememelerine sebep olacaktır. Dolayısıyla toplumsal bütünlüğün sağlanması, ortak amaçların belirlenmesi zor hatta imkânsız olacaktır. Bu durum değerler eğitiminin okullarımızda sistemli ve etkili bir biçimde yapılması zorunluluğunu ortaya çıkarmaktadır(Yazıcı, 2006).

Ülkemizde, 2005 yılında ilköğretim programında değişikliğe gidilmiştir. Programda iyi insan, üreten insan, değer sahibi insan vurgusu yapılmıştır. Yeni programda değerler eğitimi kendine daha geniş yer bulmuştur. Değerler her dersin içeriğinde gizlidir fakat bu gizlilik durumu eğitimde yöntem belirsizliğini de beraberinde getirmektedir. Doğanay (2006), değer eğitiminin, eğitimin genel amaçları arasında her zaman yer aldığını ancak nasıl öğretileceği belirtilmediği için eksik kalıp, plânlı olarak değil ancak az da olsa örtük bir şekilde formal eğitim içinde görülebilen bir alan olduğunu belirtmektedir. İlköğretim Türkçe Dersi İkinci Kademe Öğretim Programı genel amaçlarında da değerler eğitimine açıkça vurgu yapılmıştır. Çünkü ana dil dersi değer kazanımından sorumlu bir derstir. Ana dil dersi değer kazanımı için doğal olanaklar sunar. Öğrencilerde dil becerileri ve dil bilgisi geliştirilirken kullanılan araç metinler evrensel, kültürel, sosyal, ahlâkî, insanî değerleri içerir. Ancak Türkçe programında hangi değerlerin, nasıl öğretileceğine dair bir açıklama yer almamıştır. Değer kazanımını, programın temel öğrenme alanları ile bütünleştirecek açıklama, yönerge, etkinlik, yaklaşım belirtilmemiştir.

Yöntem

Bu araştırmanın temel amacı Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programları'nda değerler eğitiminin nasıl gerçekleştirildiğini içerik çözümlemesi yaparak ortaya koymaktır. Bu ana amaçla beraber cevap aranacak alt amaçlar şunlardır:

Değerler eğitimi, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programları;

1. Genel amaçlarında yer almakta mıdır?
2. Temel öğelerinde yer almakta mıdır?
3. Temel yaklaşımlarında yer almakta mıdır?
4. Öğrenme alanlarında yer almakta mıdır?
5. Temel becerilerinde yer almakta mıdır?
6. Öğretmenin rolü bölümünde yer almakta mıdır?
7. Ölçme değerlendirmede yer almakta mıdır?

Araştırma Modeli

Tarama modeliyle yapılan bu çalışmada, doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Verilerin çözümlenmesinde tümevarım analiz yöntemi kullanılmıştır.

Çalışma Evreni , Veri Analizi

Araştırma 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı üzerinde yürütülmüştür. Veriler doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır. İlk önce dokümanlar okunarak ilgili veriler karşılaştırmalı olarak sınıflandırılmıştır. Sınıflandırılan bilgiler bir araya getirilerek yorumlanmıştır.

Bulgular Ve Yorum

Birinci alt soruyu oluşturan "Değerler eğitimi, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programları'nın genel amaçlarında yer almakta mıdır?" sorusuna ait bulgular şunlardır: Türkçe programının on bir genel amacı arasından üç genel amaç, Sosyal Bilgiler programının on yedi genel amacı arasından altı genel amaç, değerlerin kazandırılmasına doğrudan işaret etmektedir.

Tablo 1: Türkçe ve Sosyal Bilgiler Dersi Genel Amaçlarında Değerler Eğitimi

1.Türkçe Dersi Genel Amaçlarında Değerler Eğitimi
(9)Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımaları, (10)Hoşgörülü, insan haklarına saygılı, yurt ve dünya sorunlarına duyarlı olmaları ve çözümler üretmeleri, (11)Millî, manevî ve ahlâkî değerlere önem vermeleri ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2006).
2. Sosyal Bilgiler Dersi Genel Amaçlarında Değerler Eğitimi
(2)Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir. (3)Atatürk İlke ve İnkılâplarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; lâik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur. (5)Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öğe ve süreçleri kavrayarak, millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder. (14)Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer. (15)İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiyesi üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler. (17)İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir (MEB,2009).

İkinci alt soruyu oluşturan "Değerler eğitimi, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programları'nın temel öğelerinde yer almakta mıdır?" sorusuna ait bulgulara ise şöyledir:

Tablo 2: Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programları Temel Öğelerinde Değerler Eğitimi

Türkçe Dersi Programı Temel Öğelerinde Değerler Eğitimi	**Sosyal Bilgiler Dersi Temel Öğelerinde Değerler Eğitimi**
Türkçe dersi programını oluşturan temel öğeler: genel amaçlar, temel beceriler, öğrenme alanları ile dil bilgisi ve bu öğrenme alanlarına yönelik belirlenmiş kazanımlar, etkinlik örnekleri ile açıklamalardır (MEB, 2006).	Sosyal Bilgiler Programını oluşturan temel öğeler: beceriler, kavramlar, değerler ve genel amaçlardır (MEB, 2009).

Türkçe Öğretim Programı'nda değerler eğitimini ele alan temel bir öğe bulunmamaktadır. Programın temel öğesi olarak genel amaçlar, dört temel dil becerisi ve dil bilgisi esas alınmıştır.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda ise değerler başlı başına temel bir öğeyi oluşturmuştur. Ayrıca "Değerler" başlığı altında derse ait değerler sıralanmış; değeler eğitimi ayrıntılı biçimde açıklanmış; değerler eğitiminde kullanılan yeni yaklaşımlar, yöntemler ifade edilmiş; etkinlik örnekleri ile ölçme-değerlendirme yöntemlerine ait formlar öğretmene sunulmuştur.

"Değeler eğitimi, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programları temel yaklaşımlarında yer almakta mıdır?" alt sorusu incelendiğinde her iki ders programında davranışçı yaklaşımın bırakılıp yapılandırıcı yaklaşıma göre eğitim-öğretim durumlarının düzenlendiği sonucu ortaya çıkmaktadır.

Tablo 3:Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programları Temel Yaklaşımında Değerler Eğitimi

Türkçe Dersi Programı Temel Yaklaşımında Değerler Eğitimi
Türkçe Öğretim Programı'nda yaklaşım olarak, öğrenme sürecinde öğrencinin birikim ve deneyimlerinden hareketle sorunlara çözümler üretmesini, öğrenme- öğretme etkinliklerinde öğrencinin gelişim düzeyinin dikkate alınmasını, dolayısıyla değerlendirmede öğretim sürecindeki gelişimin de önemli olduğu benimsenmiştir. Bu yaklaşımın temel hedefi, öğrencinin öğretmen rehberliğinde; etkili iletişim kurması, grup çalışmalarına katılması, öğrendiklerini aşamalı bir biçimde inşâ etmesidir. Türkçe öğretiminin daha verimli olabilmesi için, öğrencinin derse etkin olarak katılmasının sağlanması, motivasyonunun sürekli olarak desteklenmesi gerekir (MEB,2006).
Sosyal Bilgiler Dersi Programı Temel Yaklaşımında Değerler Eğitimi
Program, tümüyle davranışçı yaklaşımlardan öte, bilginin taşıdığı değeri ve bireyin var olan deneyimlerini dikkate alarak, yaşama etkin katılımını, doğru karar vermesini, sorun çözmesini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşım doğrultusunda yapılandırmayı önemseyen bir gelişim göstermektedir. Bu yaklaşımla öğrenci merkezli, dolayısıyla etkinlik merkezli, sosyal bilgiler açısından, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine olanak sağlayan yeni bir anlayış yaşama geçirilmeye çalışılmaktadır. Bu anlayış doğrultusunda Sosyal Bilgiler Programı, **1.** Her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.

2. Öğrencilerin gelecekteki yaşamlarına ışık tutarak, bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlılık gösterir.

3. Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak, öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar.

4. Öğrencileri düşünmeye, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirir.

5. Öğrencilerin fiziksel ve duygusal açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmesini amaçlar.

6. Millî kimliği merkeze alarak, evrensel değerlerin benimsenmesine önem verir.

7. Öğrencilerin kendi örf ve âdetleri çerçevesinde ruhsal, ahlâkî, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedefler.

8. Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser.

9. Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar.

10. Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağlar.

11. Her öğrenciye ulaşabilmek için öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alır.

12. Periyodik olarak, öğrenci çalışma dosyalarına bakılarak öğrenme ve öğretme süreçlerinin akışı içerisinde değerlendirmeye olanak sağlar.

Sosyal Bilgiler Programı, Barr, Barth ve Shermis'in (1977) ortaya koyduğu üç geleneği de önemsemektedir. Bilindiği gibi bunlar:

A. Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler,
B. Sosyal Bilimler olarak sosyal bilgiler,
C. Yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgilerdir(MEB, 2009).

Türkçe Öğretim Programı temel yaklaşımında öğrenci merkezlilik, aktif öğrenme, öğrenciye görelik ilkeleri gözetilmiş ancak değer eğitimine değinilmemiştir.Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın temel yaklaşımında belirtilen maddelerden 3, 5, 6, 7 ve 9. maddeler doğrudan değer eğitimini gözetmektedir. Ayrıca Barr, Barth ve Shermis'i referans olarak gösterilen yaklaşımlarından "Vatandaşlık aktarımı" değer öğretimini ön plâna alan yaklaşımdır.

Vatandaşlık aktarımı yaklaşımı; kültür, temel değer ve inanışları gelecek nesillere aktarmayı öngörmektedir(Yazıcı,2009). Değerler eğitimine hizmet etmektedir.

Dördüncü alt problemde "Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programları öğrenme alanlarında değerler eğitimi yer almakta mıdır?" sorusuna cevap aranmıştır. Her iki programa ait öğrenme alanları aşağıdaki gibidir:

Tablo 4:Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programları Öğrenme Alanlarında Değerler Eğitimi

Türkçe Dersi Programı Öğrenme Alanlarında Değerler Eğitimi	**Sosyal Bilgiler Dersi Programı Öğrenme Alanlarında Değerler Eğitimi**
Türkçe Dersi Öğretim Programı, "okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma öğrenme alanları ile dil bilgisinden oluşmaktadır. Bu öğrenme alanları hem kendi içlerinde hem de birbirleriyle bir bütünlük içerisinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir (MEB, 2006).	1.Birey ve Toplum 2.İnsanlar, Yerler ve Çevreler 3.Kültür ve Miras 4.Üretim, Tüketim ve Dağıtım 5. Küresel Bağlantılar 6. Güç, Yönetim ve Toplum 7.Bilim, Teknoloji ve Toplum 8.Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler 9. Zaman, Süreklilik ve Değişim (MEB, 2009).

Türkçe Öğretim Programı'nda öğrenme alanı olarak yine dört temel dil becerisi ve dil bilgisi vurgulanmaktadır. Değerler bir öğrenme alanı gösterilmese de yukarıda adı geçen Türkçe dersi öğrenme alanları öğrencide kazanım haline gelirken araç olan metinler, konular, görseller, gösteriler değerleri içermektedir. Bu bağlamda Türkçe Öğretim Programı'nda örtüklük söz konusudur.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda ise öğrenme alanları konulardan oluşmaktadır. Konular Türkçe dersindeki temalar olarak düşünülebilir. Sosyal bilgiler dersindeki tüm değer, beceri, kavramlar bir konu başlığı altında işlenmektedir. Dokuz bölümden oluşan öğrenme alanları ilköğretim 4. sınıftan başlayarak 5, 6 ve 7. sınıflarda okutulan ünitelerin ana çerçevesini oluşturmaktadır.

Beşinci alt problemde, söz konusu iki program temel beceriler açısından karşılaştırılmıştır. Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan dokuz beceri Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda da yer almaktadır. Sosyal bilgiler dersi dokuz becerinin yanında kendine özgü beş beceriyi daha kazandırmayı amaçlamaktadır. Bunların arasında empati değerler eğitimine hizmet eden bir beceridir.

Tablo 5: Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Temel Becerilerinde Değerler Eğitimi

Türkçe Dersi Programı Temel Becerileri	**Sosyal Bilgiler Dersi Programı Temel Becerileri**
1. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma 2. Eleştirel düşünme 3. Yaratıcı düşünme 4. İletişim kurma 5. Problem çözme 6. Araştırma 7. Karar verme 8. Bilgi teknolojilerini kullanma 9. Girişimcilik Temel beceriler, öğrencilerin dil becerilerindeki gelişimleriyle bağlantılı, yatay olarak bir yılın sonunda, dikey olarak da sekizinci sınıfın sonunda kazanacakları ve hayat boyu kullanacakları temel becerilerdir (MEB, 2006)	1. Eleştirel Düşünme Becerisi 2. Yaratıcı Düşünme Becerisi 3. İletişim Becerisi 4. Araştırma Becerisi 5. Problem Çözme Becerisi 6. Karar Verme Becerisi 7. Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi 8. Girişimcilik Becerisi 9. Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi 10. Gözlem Becerisi 11. Mekânı Algılama Becerisi 12. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi 13. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi 14. Sosyal Katılım Becerisi 15. Empati Becerisi (MEB, 2009)

Türkçe Öğretim Programı'nda temel beceriler ayrı ve bağımsız bir başlık olarak belirtilmiştir. Temel becerilerin öğretimiyle ilgili herhangi bir açıklama yapılmamıştır. Bu becerilerin dil gelişimi ile bağlantılı olduğu ifade edilmiştir. Değer kazanımına yönelik bir açıklama getirilmemiştir. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda ise temel beceriler; temel kavram ve değerlerle bütünleşik olarak programın temel öğesini oluşturmaktadır. Ayrıca programda becerilerin, değerlerin ve kavramların hangi sınıfta nasıl verileceği ayrıntılı yönergelerle, örneklerle, alt basamaklara ayrılarak anlatılmış, yöntem ve yaklaşımlar izâh edilmiştir.

Altıncı alt problemde adı geçen ders programlarında "Öğretmenin Rolü" incelenmiştir. Elde edilen bilgilere göre Türkçe Öğretim Programı'nda "Öğretmenin Rolü" başlığı altında daha çok dil becerilerinden, öğretmenin rehberlik görevlerinden bahsedilmiştir. Fakat "Öğrenme-Öğretme Süreci" başlığı altında öğretmenin, öğrenci şahsiyet ve değerlerini geliştirme sorumluğuna işaret eden yönergeler kullanılmıştır.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda öğretmenin rolü, görevleri sorumlulukları kullanacağı etkinlikler, yöntem ve teknikler, materyaller, ölçme-değerlendirme araçları ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Ayrıca sosyal bilgiler dersinde öğretmen tutumları diye ayrı bir başlık açılmıştır. Bir başka nokta da programın başındaki, programın uygulanmasıyla ilgili on yedi maddelik açıklamada öğretmenin görevleri, yeterlikleri, dikkat etmesi gerekenlere genişçe yer verilmiştir.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda öğretmenin değer kazandırma rolü açıkça belirtilmiştir.

Her iki programda da yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde öğretmenin rehberlik görevine vurgu yapılmıştır.

Tablo 6:Türkçe ve Sosyal Bilgiler Dersi Programları Öğretmenin Rolünde Değerler Eğitimi

Türkçe Dersi Programı Öğretmenin Rolünde Değerler eğitimi
1. 1. Öğrenci merkezli etkinliklere yer verir. Belirleyeceği etkinliklerin uygulanmasında öğrenciyi etkin kılar. 2. Etkinlikleri değerlendirmek üzere çalışma kâğıtları hazırlar. 3. Öğrencileri ile yapıcı iletişim kurar. 4. Öğrencilerin yazılı ve sözlü ifadelerinden hareketle rehberlik servisi ile iş birliği yapar. 5. Öğrencilerin seviyelerine uygun kitaplardan oluşan bir liste düzenler ve listeyi günceller. 6. Dersine girdiği öğrenci grubunun gösterdiği gelişim ile ilgili bilgi edinir. 7. Öğrencilerin Türkçe dersinde başarılı olabilmesi için onlarla birlikte bir çalışma planı hazırlar, öğrencileri 8. plana uyma konusunda okul içinde ve dışında takip eder. 9. Okuduğu kitaplardan kişisel ve kültürel gelişimi sağlayıcı nitelikte olanları tanıtmak, diğer öğretmen ve 10. velilerle paylaşmak amacıyla sunum yapar. 11. Okul içerisinde öğrencilerin iletişimlerinde, Türkçenin doğru, güzel ve etkili kullanılmasını takip eder (MEB, 2006).

Sosyal Bilgiler Dersi Programı Öğretmenin Rolünde Değerler Eğitimi

Öğretmen bilgi aktarıcı, karar verici olmak yerine öğrencilerin öğrenme sürecine etkin katılımını sağlayarak, öğrenmeyi kolaylaştırmalıdır.

Öğretmenin sınıfta anlattıklarından çok yaptıkları, kısaca sınıfta oluşturduğu kültür öğrencileri daha da çok etkilemektedir (Doğanay, 2003:40). Öğretmenin rolü:

1. Öğrenme sürecinde ilgiyi sürdürmek ve dikkati arttırmak için bireyselleştirilmiş ve öz yönlendirmeli etkinlikler kullanma
2. Anlamlı sözel övgüler kullanmak
3. Çocuğun toplumsallaşmasına yardımcı olma.
4. Demokratik değerleri ,toplum değerlerini geliştirmeye çalışma
5. Hem ulusal hem de evrensel kimlik kazanımına yardımcı olma
6. Karakter gelişimine yardımcı olma. Örneğin esneklik, kişisel teşebbüs, azim, cesaret, adalet ve bütünlük gibi (MEB, 2009)

Yedinci alt problemde Sosyal Bilgiler ve Türkçe Öğretim Programları ölçme-değerlendirme bölümleri, değerler eğitimi bakımından incelenmiştir.

Değerler duyuşsal öğrenmelerdir; değerlerin hem kazandırılması hem de ölçülüp değerlendirilmesi zordur. Değerin davranış haline gelmesi, kişilik özelliği olması zaman içinde verilen tepkilerde izlenerek görülür. Duyuşsal öğrenmelerin ölçümü ile ilgili henüz tatmin edici bir literatür mevcut değildir. Bu konuda adı en çok geçen ölçme-değerlendirme araçları olarak tutum ölçekleri, gözlem, örnek olaylara verilen cevap ve tepkiler sayılabilir. İncelenen programların her ikisinde de tutum ölçeklerine ve gözlem formlarına yer verilmiştir. Türkçe dersinde tema sonlarındaki değerlendirme ölçeklerinde; konuşma, yazma, okuma ve dinleme ölçeklerinde, akran değerlendirme, öz değerlendirme ölçeklerinin içeriğinde nezaket kuralları, kendi yeterliklerinin farkında olma değerleri öğrencide sosyal ve kişisel bilinç uyandırmaktadır.

Türkçe Öğretim Programı'nda değerlerin kazanımını örneklendiren bir etkinlik ve ölçme-değerlendirme biçimi yer almazken Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda "Değerler" başlığı altında değerler eğitimi yaklaşımları açıklanıp örnekler, etkinlikler ve ölçme-değerlendirme yolları gösterilmiştir.

Tablo 7:Türkçe ve Sosyal Bilgiler Dersi Programları Ölçme-Değerlendirmede Değerler Eğitimi

Türkçe Dersi Programı Ölçme-Değerlendirme Yöntemleri	**Sosyal Bilgiler Dersi Ölçme-Değerlendirme Yöntemleri**
1. Kısa cevaplı testler 2. Çoktan seçmeli testler 3. Eşleştirme 4. Doğru yanlış maddeleri 5. Açık uçlu sorular 6. Tutum ölçekleri 7. Öz değerlendirme formları 8. Akran değerlendirme 9. Gözlem formları 10. Kontrol listeleri 11. Dereceli puanlama anahtarı 12. Ürün dosyası 13. Performans görevi 14. Proje görevi(MEB, 2006)	1. Kısa cevaplı testler 2. Çoktan seçmeli testler 3. Eşleştirme 4. Doğru yanlış maddeleri 5. Açık uçlu sorular 6. Tutum ölçekleri 7. Öz değerlendirme formları 8. Akran değerlendirme 9. Gözlem formları 10. Kontrol listeleri 11. Dereceli puanlama anahtarı 12. Ürün dosyası 13. Performans görevi 14. Proje görevi 15. Görüşme 16. Uzun cevaplı maddeler 17. Sözlü sunum 18. Gösteri 19. Anekdotlar 20. Tartışma 21. Deneyler(MEB, 2009)

Ölçme-değerlendirme bölümünde vurgulanması gereken önemli bir nokta bulunmaktadır: Ülkemizde var olan sınav odaklı eğitim anlayışı değer kazanımını geri plâna atmıştır. Çünkü sınavlarda değer değil bilgi üzerinden değerlendirilme yapılmaktadır. Öğretim programları uygulayıcısı olan öğretmenlerde ister istemez bu durumdan etkilenmektedir. Değerler eğitimi bu nedenle öğretim programlarında üzerinde özenle durulması gereken bir eğitimdir. Değerlerin ölçme-değerlendirilmesi sınavlarda istenemese de kazanımı çok önemli bir konudur. Özellikle ilköğretimde öğrencilerin değerler dünyası oluşma aşamasındadır.

Sonuç Ve Öneriler

Türkçe Öğretim Programı ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programı değerler eğitimi bakımından incelendiğinde Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın değerler eğitimi bakımından daha donanımlı ve nitelikli olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Türkçe Öğretim Programında ise değerler eğitimi, programın temel öğeleri ile yapılandırılmamıştır. Türkçe Öğretim Programı'nda değerler şu bölümlerde kendini göstermektedir: Genel Amaçlar, Okuma Metinlerinde Bulunması Gereken Özellikler, Dinlenecek/İzlenecek Materyallerin İçeriğinde Bulunması Gereken Özellikler.

Sosyal bilgiler dersi; kazanımlar, kavram, beceri ve değer temel öğeleri üzerinden yürütülmektedir. Bilgi ve değer sistematikliği gözetilmiştir. Programda hangi değerlerin öğrenciye hangi ünite ve sınıfta kazandırılacağı, değerler eğitimi yaklaşımları, örnek uygulamalar, öğretmenin rolü açıkça belirtilmiştir. Bunlar hem öğretmenlere kolaylık sağlamakta hem de değer kazanımını gelişigüzellikten kurtarmaktadır. Türkçe dersinde ise değer eğitimi temel öğrenme alanlarıyla yapılandırılmamış, örtük, etkililiği daha çok öğretmen inisiyatifinde bırakılmış şekilde yer almaktadır.

Türkçe dersi, genel amaçları gereği öğrencilere dil becerileri kazandırmanın yanında öğrencileri duyuşsal yönden güçlendirmeyi, millî, evrensel ve insanî değerleri aktarmayı da amaçlar. Bu bağlamda dil becerileri öğretimi ve değerler eğitiminin uyum içinde, bütünleşik olmalıdır. Öğretim programında, ders kitaplarının içeriğinde, hedef ve kazanımlarda, etkinliklerde değer eğitimi daha görünür kılınırsa dil becerileri ile birlikte öğrencinin şahsiyetini geliştirme amacı da gerçekleştirilmiş olur.

Değerlerin etkin kazanımı ezberletme, söyleme-yazma eylemlerinin ötesinde gönüllü olarak almaya açık olma, ilgi duyma, tepkide bulunma, koruma eylemleri ile olur. Türkçe dersinde değer kazanımı açısından bu eylemleri yaratma fırsatları doğal olarak oluşmaktadır. Mesela insan sevgisini konu alan bir hikâye, masal, anı yazı türünün çözümlemesi yapılırken öğrenci otoriter ve öğretici yapıdan uzak bir şekilde değeri açıklama ve analizini yapma, muhakemede bulunma ile karşı karşıyadır. Öğretmenin de bu noktada bilinçli ve olumlu tutumu etkin bir değer eğitimini beraberinde getirmektedir. Aynı zamanda eş zamanlı olarak metin çözümlenirken yapılan konuşma, dinleme, okuma, yazma etkinlikleri ana dil becerileri geliştirilmektedir. Değerlerin kazanımı ve dil becerilerini geliştirme böylesine iç içeyken Türkçe Öğretim Programı'nda da bu iki temel alan gözetilmeli, yapılandırılmış bir şekilde programda görünür kılınmalıdır.

Araştırmanın özü şudur ki öğrencinin nasıl konuştuğundan, nasıl yazdığından başka ne söylediği ve yazdığı da önemlidir. Dil bilgisi kurallarını çok iyi bilen bir öğrenci o kurallara uyarak kendisine, insanlığa faydalı yapıtlar ortaya koyabiliyor mu? İşte bu noktada değer, bilgi ve beceri bütünlüğünün önemi görülmektedir. Türkçe dersinin içeriğinde zaten var olan bu bütünlük öğretim programında belirginleştirilmelidir.

Aslında her dersin temelinde değer-bilgi bütünlüğü sağlam bir şekilde kurulmalıdır. Konu ile ilgili eğitimci yazar Çamlıca'nın (2009) şu sözleri dikkat çekicidir: "Kitap okuma alışkanlığı kazandıramadığı bir öğrenciye, sadece sözcük türlerini ezberletiyorsa bir Türkçe öğretmeni, tuttuğu nöbetin hakkını vermiş olur mu? Tarih şuuru ve bilinci vermeyen bir tarih öğretmeni, Kosova savaşının maddelerini öğrencilerine ezberletiyorsa, Çanakkale savaşının tarihini ezberletip, metre kareye altı bin mermi düşerken tekbirlerle düşman üzerine koşan Mehmetçiğin manevi dinamiklerinden bahsetmiyorsa "sınıfta nöbet tutmanın" ne demek olduğunu anlayıp anlamadığını sorgulamak zorundayız. Düşünen insanların hayatlarını ezberleten bir felsefe öğretmeni, öğrencilerine düşünme ve tefekkür etme alışkanlığı kazandırmak için çaba sarf etmiyorsa sadece 'felsefe' yapmış olmaz mı? Üç bilinmeyenli denklemleri çözmenin formülünü ezberlettiği bir öğrencisine, hayatın iniş çıkışlarla dolu bir yolculuk olduğunu, zorlukların insan hayatının biley taşları olduğunu da anlatmak zorunda değil mi bir Matematik öğretmeni? Zor günlerde hayatla mücadele etmenin formüllerini kim öğretecek öğrencilere? Bir Geometri öğretmeni, öğrencilerine üçgenin iç açılarının toplamını öğretip, insanlığın iç acılarını öğretemiyorsa, tuttuğu nöbeti sorgulamak zorunda değil mi? 'İnsan bir ağacın

yanından geçerken onun varlığına nasıl hayran olmaz, onun varlığından nasıl mutlu olmaz' diyen Dostoyevski'nin sözünü, öğrencilerinin yüreğine işleyemeyen bir resim öğretmeni, bir yaprak resmi çizdirerek sınırda nöbet tutmuş olur mu? Spor yapmanın insanı daha sağlıklı hale getirdiğini, spor yapanları seyretmenin (futbol fanatizmi) insanın sadece zamanını öldürdüğünü öğrencilerine öğretemeyen bir beden eğitimi öğretmeni, öğrencilerine sağa-sola dönme kurallarını öğreterek mesleki nöbetini tutmuş olur mu? Yaprakların hışırtısını, suyun şırıltısını, rüzgarın uğultusunu dinlemesini öğrencilerine öğretemeyen bir müzik öğretmeni, do-re-mi- fa diye başlayan notaları çocuklara ezberleterek Müzik dersi vermiş olur mu gerçekten? İvme kurallarını ezberlettiğimiz kadar ahlâk ivmesini kaybetmenin sosyal yaralarımızı nasıl derinleştiğini de anlatmak zorunda değil miyiz öğrencilerimize(Çamlıca,2009)?

Kaynaklar

1. ÇAMLICA S. (2009). http://www.saitcamlica.com/sinifta-nobet-tutmak-sinirda-nobet-tutmak-kadar-kutsaldir/
2. DOĞANAY A. (2006) Öğretimde Kavram ve Genellemelerin Geliştirilmesi, Öztürk C. ve Dursun D. (Editör: Cemil Öztürk).Ankara: Pegem A Yayıncılık.
3. MEB. (2009). İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Kılavuz Kitabı, Ankara
4. MEB. (2006). İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı, Ankara
5. ÖZDEN Y. (1999). Eğitimde Dönüşüm Yeni Değer ve Oluşumlar, Ankara: Pegem Yayıncılık
6. SÖNMEZ V. (1986). Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı, Ankara.
7. YAZICI K. (2009). Yeni Zelanda Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve Bu Programın Türkiye'deki Sosyal Bilgiler Öğretim Programı İle Karşılaştırılması, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 22. 423-435.
8. YAZICI K. (2006) Değerler Eğitimine Genel Bakış, Türklük Dergisi.
9. YILDIRIM A.& ŞİMŞEK H. (2004). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, 4. Baskı, Ankara, Seçkin Yayıncılık.

"DİLİM SENİ DİLİM DİLİM YERİM" YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİNDE EDEBİYATTAN FAYDALANMA

Dr. İlknur TATAR KIRILMIŞ
Londra Eğitim Müşavirliği Türkçe Öğretmeni

ÖZET

Türkçe yakın bir gelecekte dünyada en çok konuşulan diller arasında yer alacaktır. Büyük bir tarihi ve kültürel birikime sahip olan Türkçenin yabancılara öğretimi bu açıdan çok önemlidir. Türkiye'nin dünyayla entegrasyonu, Türk insanının dünya dillerini öğrenmesi kadar yabancıların da Türk dilini öğrenmesiyle sağlanacaktır.Türk diline artan talebin bu dil üzerinde farklı çalışmaları gündeme getirmesi beklenmektedir. Günümüzde Türkçe, yabancı dil olarak üniversiteler başta olmak üzere birçok okul ve özel kurslar bünyesinde dünya çapında öğretilmektir.Bu kurumların her biri kendi personeline hazırlattığı ders kitaplarıyla öğrencilerine hizmet vermeye çalışmaktadır.Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten kurumların kendi materyallerini oluşturma yoluna gitmesi kaynak zenginleşmesine katkıda bulunduğu gibi kurumlararası farklılıkları da öne çıkarmaktadır.Bu durum öğrencileri ancak kendi okullarının tavsiyeleriyle sınırlı bırakmaktadır.

Edebî eserler,bir dili yansıtan kültürü kavramak açısından oldukça önemli bir kaynaktır.Türkçeye ait edebî eserlerin öğrencilerin dil seviyelerine göre uyarlanması bu alanda profesyonelleşmek isteyenlere zaman kazandıracağı gibi öğrencinin bağımsız olarak çalışması için de bir alan yaratacaktır. Türkçe öğretiminde dilbilgisi yapılarıyla ilgili standart hale getirilmiş bir program üzerinde kurumlarası birlikteliğin henüz olmayışı, başta edebî eserlere bağlı olarak yapılabilecek seviye kitapları olmak üzere birçok çalışmanın yapılmasını güçleştirmektedir.Edebiyat alanındaki birikimlerimizin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılması kültürümüzün tanıtımına katkıda bulunacağı gibi dünya edebiyatındaki yerinin de üst sıralara taşınmasını hızlandıracaktır.Bu sempozyumda Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten kişi veya kurumların ders kitapları dilbilgisi yapılarını verme sırası açısından değerlendirilecek ve Avrupa Dil Konseyi ortak dil kriterlerine göre seviye calışması yapılmış bir edebî eserden örnek sunulacaktır.

Anahtar kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe, Türk edebiyatını yabancı dil öğretiminde kullanma,seviyelendirilmiş okuma kitapları, Türkçe okuma-anlama

USING LITERATURE IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

ABSTRACT

In the near future, Turkish will be one of the most widely-spoken languages throughout the world. It is of prime importance that Turkish is taught as a foreign language (TFL) as it has a great historical and cultural richness. Turkey's integration with the global world can be achieved if foreigners learn the Turkish language and Turkish native speakers learn other world languages. It is likely that that such demand for the Turkish language brings forward different issues. Today, Turkish is being taught as a foreign language in a wide range of institutions such as universities and private language schools. Those institutions endeavor to meet the needs of their students by providing them with the in-house books and teaching materials. The fact that the institutions prepare their own materials brings differences into question although this contributes to the diversity in learning and teaching resources. However, institutions do not offer students many options apart from those offered by their schools. As a result, students cannot find the opportunity to enjoy literary works appropriate to their current level of language proficiency.

Literary works, which are deemed important to the development of language, can help understand the culture which is represented by language. Adapting Turkish literary texts according to language proficiency levels not only appeals to those who specialize and professionalize in this field but it also appeals to those who want to study Turkish independently. In Turkish language teaching, the absence of unanimous agreement of a standardized syllabus of grammatical structures makes it difficult to conduct research on primarily, but not exclusively, level books based on literary works. Not only does transferring our experience gained in the field of literature the TFL contributes to the presentation of Turkish culture but it also brings Turkish to the top of the world literature. In this symposium, the presentation will relate to the course books of those authors and institutions which are currently teaching TFL and to an example of a literary work whose level has been judged against the criteria of the Common European Framework of Reference for Languages.

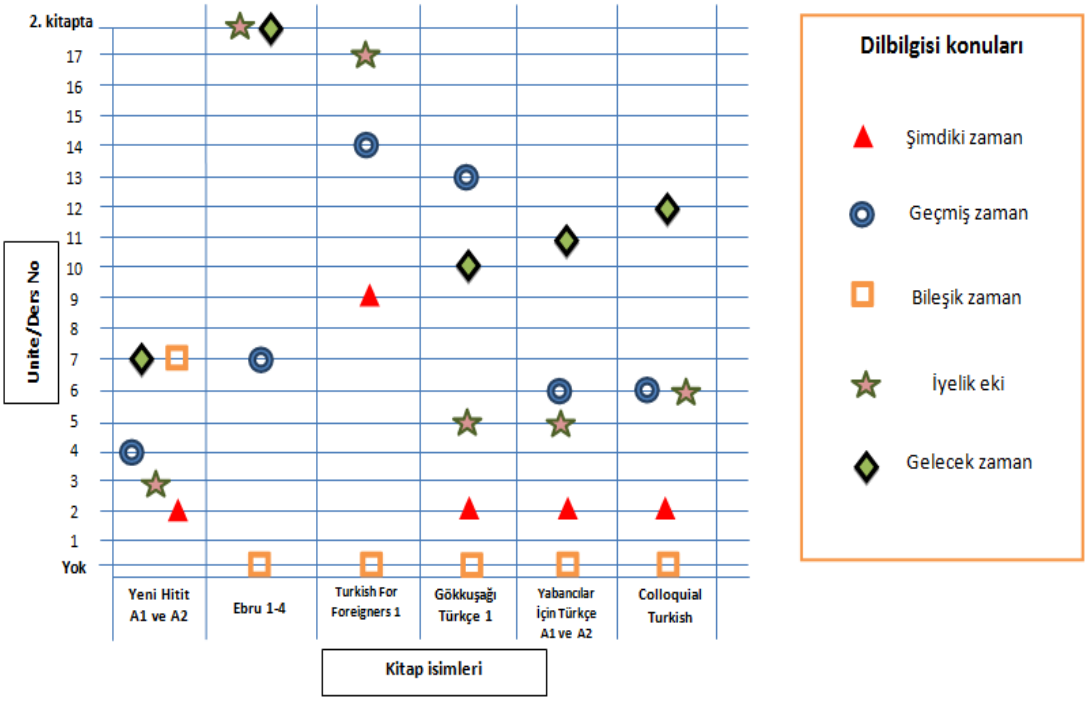
Key words:Turkish as a foreign language, using Turkish literature in stage books,stage books about learning Turkish,Turkish reading and comprehension.

Giriş

Türkçe dünya dili olma yolunda hızla ilerlemekte ve öğrenme alanının giderek genişlemesi yeni çalısmalara ihtiyaç yaratmaktadır.Bugün Türkçe; Çince, İngilizce, İspanyolca, Rusça, Fransızca, Portekizce gibi dillerden sonra dünyada en çok konuşulan dillerden biridir. Özellikle büyük bir tarihi ve kültürel mirasa sahip olması, stratejik ve jeopolitik durumu sebebiyle Türkiye'nin uluslararası alanda tanınması ve savunduğu tezleri daha iyi anlatması için Türkçenin yabancılara öğretimi daha da önem kazanmaktadır. Türkiye'nin dünyayla entegrasyonu, Türk insanının dünya dillerini öğrenmesi kadar yabancıların da Türk dilini öğrenmesiyle sağlanacaktır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği kaynak kitaplara bakıldığında genel olarak önemli bir boşluğu doldurdukları söylenebilir. Gerek Türkiye'de gerekse yurtdışında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik kurumsal veya bireysel hazırlanmiş pekçok kitap bulunmaktadır . Bu çalışmalarda dil öğretimi Türkçeden Türkçeye şeklinde olduğu gibi Türkçe dilbilgisi yapılarının İngilizce,Rusça ve Almanca gibi yabancı dillerde de aktarıldığı görülmektedir.Bu alanda hazırlanmış kitaplardan bazılarına öğretim planı açısından bakıldığında şu şekilde bir tablo ortaya çıkmaktadır:

Tablo 1 Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretilen Bazı Ders Kitaplarındaki Dilbilgisi Öğretim Süreci[1]



Tabloda görüldüğü üzere her kitapta dilbilgisi konularının verilme sırası birbirinden farklıdır.Başlangıç düzeyinde (A1 ve A2) dilbilgisi yapılarının verilme sürecinin kitaplarda aynı olmaması kurs sonunda her kurumun öğrencisinin yaklaşık olarak aynı bilgilere ulaşması dolayısıyla bir sorun teşkil etmemektedir .Fakat B1düzeyinden sonra ders kitaplarında dilbilgisi konularına yaklaşım gittikçe farklılaşmaktadır. Bunun yanı sıra Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine kaynaklık eden kitaplarda dört temel becerinin kısıtlı olarak yer alması dile ait kültürün tanınmasında yetersiz kalmaktadır. Bu dili daha hızlı öğrenmek isteyen bir Türkçe öğrencisinin ders kitaplarının dışında farklı bir çalışma kitabı (seviyesine uygun okuma kitabı veya CD) bulamaması bireysel çalışmasını engellemektedir.[2] Bir dilin yabancı dil olarak öğretilmesi;o dilin sadece kendi sınırları içinde kalmadan diğer uluslar ve kültürlerle iletişime girmesi,tanınması ve sağlıklı bir şekilde öğretilmesi için o dilin;daha çok gelişmesi, o dil üzerine ve öğretimine ilişkin daha çok çalışma yapılması gerekmektedir.

Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Hakkında Yapılan Çalışmalar

Cumhuriyetten sonra Yabancılara Türkçenin öğretimi 1960'lı yıllarda önem kazanmaya başlamıştır. Kenan Akyüz'ün *Yabancılar İçin Türkçe Dersleri Konuşma, Okuma*[3] adlı kitabı Hüseyin

[1] Burada dilbilgisi öğretim programı açısından Ankara Üniversitesi TÖMER kitabı **Hitit**,Ankara 2009;Dilset yayını **Ebru Türkçe 1** İstanbul 2009 ve **Ebru Türkçe Ders Kitabı 2** İstanbul 2009;Hikmet Sebüktekin,**Turkish For Foreigners 1** ,İstanbul 2002;**Gökkuşağı Türkçe Ders Kitabı 1**,İstanbul 2008;Gazi Üniversitesi TÖMER **Yabancılar İçin Türkçe 1** Ankara 2001; Jeroen Aarssen and Ad Backus,**Turkish Collogial**,New York 2003 kitapları örnek olarak incelenecektir.

[2] Z.Canan Karababa, "Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi ve Karşılaşılan Sorunlar",Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi,2009,cilt:42,sayi:2,s.270.

[3] Kenan Akyüz, **Yabancılar İçin Türkçe**,Ankara 1965.

Aytaç-M.Agah Önen'in *Yabancılar İçin Açıklamalı Uygulamalı Türkçe*[4] adlı kitabı kitapları , Kaya Can'ın *Yabancılar İçin Türkçe-İngilizce Açıklamalı Türkçe Dersleri*[5] kitabı , M. Hengirmen-N.Koç'un *Türkçe Öğreniyoruz*[6] adlı kitapları , Tahir Nejat Gencan'ın *Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin-Türkçe Öğreniyorum*[7] adlı kitabı bu konuda atılan önemli bireysel adımlardır.

Yabancılara Türkçe öğretimi kurum olarak Ankara Üniversitesi TÖMER'le başlamış, Ege TÖMER, Gazi TÖMER ve Bolu İzzet Baysal TÖMER bunu aynı isim altında takip etmiştir.Bununla beraber Boğaziçi Üniversitesi,ODTÜ gibi diğer üniversiteler ve özel dersaneler bünyesinde Türkçe öğretimi devam etmektedir. Ankara Üniversitesi TÖMER 2002'de *Hitit Yabancılar İçin Türkçe* adlı dil öğretim setiyle Avrupa Konseyi Dil Portfolyosu'nda belirlenen dil seviyelerini uygulamaya koymuştur.2002'de Dilset yayınları tarafından *Adım Adım Türkçe* ve onu takip eden yillarda *Gökkuşağı* ile *Ebru* dil öğretim seti yayımlanmıştır. Ayrıca 2003 yılında M.Özbay-F.Temizyürek tarafından yazılan *Türkçe Öğreniyoruz-Orhun* adlı dil öğretim seti Tika yayını olarak yayımlanmıştır.[8] Türkçenin öğretilmesi için hazırlanan mevcut kitaplarda okuma-anlama,dinleme - anlama,yazma ve konuşma başlıkları altında dilbilgisi yapıları işlenmiş ve öğrencinin dili aktif olarak kullanabilme becerisi dikkate alınmıştır.

Türkçenin dilbilgisi yapılarının öğretilmesi üzerine yapılan bu çalışmaların dışında bu alana yönelik yapılan tezlerde de aynı yön devam etmiş, zamanların ve ortaçların daha detaylı nasıl öğretilebileceği incelenmiştir.[9]Bu tezlerde etkinlik örneklerine de yer verilerek üzerinde araştırma yapılan dilbilgisi konuları yabancılara öğretim yönünden daha detaylı bir şekilde ele alınmaya çalışılmıştır .

Türkçenin Öğretimi İçin Hazırlanan Okuma Kitaplarına Genel Bakış

Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesine yönelik okuma kitaplarıyla ilgili yapılmış sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır . Dilset yayınları tarafından *Adım Adım Türkçe* sesli kitap ve *Gökkuşağı Okuma Kitapları* başlıkları altında seviye çalışmaları yapılmış okuma kitapları bulunmaktadır. Bu kitaplarda dikkati çeken ilk husus çocuklar için hazırlanmış olup yetişkinlerin bu çalışmanın dışında bırakılmış olmasıdır.[10]Sesli kitaplarda dilbilgisi açısından temel Türkçeden ileri düzeye örnek metinlerin verilmesi hedeflenmiştir.Adım Adım Türkçe kitaplarının her biri için CD hazırlanmış ve bu şekilde dinleme-anlama yönünden de desteklenmiştir.Aynı kuruma ait Gökkuşağı başlığında yer alan eserler de çocuk kitapları nitelendirmesiyle yayınlanmıştır.

Türkçe için okuma kitabı olarak diğer bir eser Amerika'da "*Turkish Sampler*" adıyla Müge Galin tarafından hazırlanmıştır. Ayşe Pamir Dietrich, bu eserdeki metinleri düzeyleri ve Türkçenin kalitesi açısından eleştirmiştir:

"Müge Galin tarafından yazılan başlangıç, orta ve ileri düzey öğrencileri için hazırlanmış okuma kitabı *Turkish Sampler* 'de ise belirtilen düzeylerle metinler arasında çelişki bulunmaktadır.Ayrıca bu kitapta argo sözcüklerin çok sık kullanıldığı metinlerin seçildiği gözlemlenmiştir.Örneğin daha kitabın ilk başında, başlangıç düzeyi için "Çok Kolay" başlığıyla verilen Hacivat ve Karagöz adlı metinde şu tümceler karşımıza çıkmaktadır:

-Oh,

---

[4] Hüseyin Aytaç-M.Agah Önen, **Yabancılar İçin Açıklamalı Uygulamalı Türkçe**, Ankara, 1969.

[5] Kaya Can, **Yabancılar İçin Türkçe-İngilizce Açıklamalı Türkçe Dersleri**,Ankara 1981.

[6] M. Hengirmen-N.Koç, **Türkçe Öğreniyoruz**, Ankara, 1982

[7] Tahir Nejat Gencan, **Yabancı Uyruklu Öğrenciler İçin-Türkçe Öğreniyorum,**İstanbul, 1985.

[8]Erol Barın, **Yabancılara Türkçe Öğretiminde İlkeler** ,www.Turkce de.org 22 ekim 2010.

[9] Mine Sultan Hacıömeroğlu, **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenler İçin Kiplik Öğretimi Üzerine Materyal Geliştirme,** Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Yüksek Lisans Tezi,İzmir 2007;Özlem Camkıran ,**Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenler İçin Şimdiki Zamanın Metinlerle Öğretimi,**Yuksek Lisans tezi,Dokuz Eylül Üniversitesi Egitim Bilimleri Enstitusu,İzmir 2007 ;Fatma Zeynep Koşucu,**Türkçenin Yabancılara Öğretiminde Ulaçların Düzeylere Göre İncelenmesi,**İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,Yüksek Lisans Tezi,İst.2007;Sultan Düzenli ,**Türkçede Ortaçlaştırma Belirticilerinin Öğretimine Yönelik Ders Malzemesi Hazırlama,**Yüksek Lisans tezi,Dokuz Eylül Üniversitesi,2008 İzmir.

[10] Okuma kitabı olarak düzenlenen kitaplardan bazılarının adları şu şekildedir:**Ali Baba ve Kırk Haramiler, Kral ve Bülbül**, **İyiliksever Keloğlan**,**Kralın Yeni Elbiseleri,Çevreci Gençler**. Her kitabın sonuna küçük bir sözlük çalısması ve kitapla ilgili sorular eklenmiştir.Dilset yayınevinden alınan bilgiye göre bu kitaplar dilbilgisi yönünden hatalı bulunmasından dolayı yayınlanmamasına karar verilmiştir.Dolayısıyla bu kitapları satın alıp okuyabilmek şu anda mümkün görünmemektedir.

-Oh maşallah, pek memnun oldum! Güle güle oturunuz, içinden hiç eksik olmayınız!
-Ulan,
-Öyle demezler!
.....
-Öyle desen e ya! "Somun oldum, limon oldum" deyip duruyorsun.

Bu metinde pek çok tümce ulan sözcüğüyle başlamakta, hay terbiyesiz hay, hay meczup köpek hay, zirzop sensin gibi argo içeren tümcelerle devam etmektedir. Başlangıç düzeyindeki öğrencilere verilen bir sonraki metin ise Kızılırmak Türküsü 'dür. Türkçenin dilbilgisi kurallarını yeni yeni öğrenen öğrencilerin günlük yaşamla ilgili metinleri okumak yerine, bu türkünün sözlerini öğrenmekle hiç bir şey kazanmayacakları apaçık ortadadır. Metinlerin rastgele seçildiği bu kitap öğrenciler tarafından zor ve sıkıcı bulunmuş, yazarın argo sözcükler içeren metinlere ağırlık vermesindeki amaç anlaşılamamıştır."[11]

Türkçe Öğretiminde Uluslararası Standartların Benimsenmesi

Türkiye, Avrupa'da ortak eğitim uygulamalarını öngören Socrates Projesine 24 Ocak 2000 tarihinde 253/2000/EC sayılı Avrupa Konseyi kararıyla katılmıştır.[12]Bu proje dolayısıyla Avrupa ülkelerindeki yabancı dil öğretim uygulamaları Türkiye'de de benimsenmiştir. Avrupa ülkelerinde yabancı dil öğretimi, Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümünce belirlenen eğitim politikalarına göre yapılmaktadır. Avrupa'da ortak bir yabancı dil öğretim programı ve yabancı dil öğretiminde ortak bir standart, ortak ölçütler ve buna dayalı bir araç geliştirmeyi amaçlayan Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı (The Common European Framework of Reference for Languages)'nı oluşturmuştur. Bugün tüm Avrupa ülkelerinde yabancı dil öğretimi bu çerçeve programa dayalı olarak gerçekleştirilmektedir.

Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı (ADÖÇ), yabancı dil öğretimi ve öğrenme düzeyleri için bir göstergeler tablosunu ve geçerliliği onaylanmış dil yeterliliği ölçütlerini içerir . ADÖÇ'ün temel amacı, yabancı dil öğretimini üç temel felsefeye dayandırmaktadır. Bunlar; Öğrenen Özerkliği, Kendini Değerlendirme ve Kültürel Çeşitlilik olarak sıralanabilir. Bu üç temel felsefeye dayalı olarak ayrıca, üç ana bölümden oluşan Avrupa Dil Portfolyosu (European Language Portfolio) geliştirilmiş, ADÖÇ'ün felsefesinin tüm ülkelerde aynı biçimde hayata geçirilmesi ve uygulamalara ortak bir standart getirilmesi somut biçimde sağlanmaya çalışılmıştır.Buna göre dil öğrenimi altı seviyeye ayrılmış olup her seviyede bilinmesi istenen nitelikler detaylı olarak açıklanmıştır.[13] Burada bilinen dört temel dil becerisi farklı bir şekilde gruplandırılmıştır. Dinleme ve okuma becerileri anlama kategorisine dahil edilirken,konuşma becerisi ikinci kategoriyi oluşturmakta ve iki aşamada ele alınmaktadır: Karşılıklı konuşma ve sözlü anlatım, yazma kategorisinde yer alan yazılı anlatım da, tüm diğer becerilerde olduğu gibi altı farklı düzeyde betimlenmektedir.

Yabancı dil öğretimiyle ilgili uluslararası dil seviyelerinin Türkiye'de de kabul edilmesi Türkçe için de aynı kriterlerin kullanılmasını geçerli duruma getirmiştir.Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine dair ders kitaplarından bazıları bu yön dikkate alınarak yeniden düzenlenmiştir. [14]Türkçenin dilbilgisi esaslarının öğretimine göre hazırlanan kitaplar için yeni benimsenmeye başlayan uluslararası standartların farklı çalışmalar için de temel vazifesi görmesi beklenmektedir.Türkçe öğrencilerinin seviyelerine göre okuma kitabı hazırlanmak istendiği takdirde metot açısından yol gösterecek bir çalışma henüz hazırlanmamıştır.Avrupa Dil Potfolyosu kriterleri ve mesleki tecrübe okuma kitapları hazırlanmasında faydalanılacak tek kaynak olma durumunda gözükmektedir.Bu sempozyumda sunulacak örnek metin uygulaması da bu yoksunlukla hazırlandığından şüphesiz zenginleşmeye ve belki de değiştirilmeye muhtaçtır.

[11] Ayşe Pamir Dietrich, "Amerikan Üniversitelerinde Türkçe Öğretimi", www.turkce de org. s.2 ,26.10.2010
[12] İsmail Hakkı Mirici, "Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı ve Avrupa Dil Portfolyası Nedir?",http://www.meb.gov.tr 26.10.10.
[13] Avrupa Dil Portfolyosu'nda altı dil seviyesi(A1,A2,B1,B2,C1,C2) bulunmaktadır.Buna göre A1ve A düzeyleri dili temel düzeyde kullanan,B1 ve B2 düzeyleri bağımsız kullanan C1 ve C2 düzeyleri ise dili yetkin kullanan bireyleri nitelendirmek için kullanılmıştır.Avrupa Dil Portfolyosu,http://www.meb.gov.tr.
[14] Ankara Üniversitesi TÖMER **Hitit** serisi,Gazi Üniversitesi TÖMER'in **Türkçe Öğreniyorum** serisi Avrupa Dil Portfolyasında belirtilen dil seviyelerini ders kitaplarında kullanmaktadır.

Dil seviyelerinde benimsenen uluslararası yaklaşıma göre Türkçe öğrenen bir dil öğrencisinin B1[15] seviyesinden itibaren kursa devam etmesinin yanı sıra bağımsız bir şekilde okuma uğraşını başlatabileceği söylenebilir.Bu şekildeki bir talebi karşılamak için Türk edebiyatı son derece zengin bir birikime sahiptir.Türk kültür ve edebiyatının önemli temsilcilerinden Ömer Seyfettin,Ahmet Hamdi Tanpınar,Sait Faik Abasıyanık,Tarık Buğra,Ahmet Ümit,Peyami Safa gibi yazarların eserlerine bağlı olarak seviyelendirilmiş kitap çalışmaları Türkçesini zenginleştirmek isteyen öğrencilerle henüz erken bir dil seviyesinde buluşturulabilir. Edebî eserlerin dışında bu alana yönelik A1,A2 veya B1,B2 gibi düzeylere hitap eden yeni eserlerin yazılması da bu alandaki büyük bir açığı kapatacaktır.Eserlerin yazımında yaş grupları ve çoklu zeka kuramının da dikkate alınması Türkçe okuyucu kitlesini genişletecektir.

Burada örnek olarak sunulacak metin, Türkçe olarak B1 seviyesine yeni başlamış bir öğrenci dikkate alınarak hazırlanmıştır.Bu metinde yer alacak dilbilgisi konuları için *Hitit Yabancılar İçin Türkçe 1* (A1 ve A2) kitabı dikkate alındı.[16].Seviye çalışması Ömer Seyfettin'in *Perili Köşk* adlı hikayesinin bir bölümüne yapılmıştır. Ömer Seyfettin'in bu hikayesi, vaka zinciri açısından okuyucunun ilgisini canlı tutacak bir hareketliliğe sahiptir.Bu çalışma yapılırken hikayedeki kurgu bozulmadan cümleler B1 düzeyindeki bir öğrencinin anlayabileceği şekilde kısa ve basit cümle seviyesine indirilmeye çalışılmıştır.

Örnek Metin
Perili Köşk[17]

Sermet Bey döndü, arkasındaki bekçiye:

- İşte bir boş köşk daha! Dedi.

Küçük bir çam ormanının önünde beyaz, şık bir bina,mermer gibi göz kamaştıracak derecede parlıyordu. Etrafını yabanî otlar bürümüştü. Bahçesinin demir kapısında büyük bir "Kiralıktır" levhası asılıydı. Bekçi başını salladı:

- Geç efendim, geç!... Orası size gelmez.
- Niçin canım?
- Demin size bir ev gösterdim.O evi tutunuz. Küçük ama çok uğurludur. Kim otururs erkek çocuğu dünyaya gelir.
- On iki kişi nasıl sığarız beş odaya! Buraya bakalım, buraya... Tam bize göre...

Bekçi tekrar, katî bir işaretle,

- Buraya oturamazsınız efendim... dedi.

Sermet Bey, gözünü köşkten alamıyordu. Her tarafında geniş balkonları vardı. Temellerinin üzerine yaslanmış gibiydi. Yirmi senedir, çocuğa kavuşalıdan beri hep böyle bir yuva hayal ederlerdi. Sinirli bir şekilde:

- Niye oturamayız? diye sordu.
- Efendim, bu köşkte peri vardır.
- Ne perisi?
- Bayağı peri! Gece çıkar. Evdekilere rahat vermez.

Sermet Bey her şeye hemen inanmazdı. Ona göre bir şeye inanmak için ona dokunup hissetmek lazımdı. Sinan Bey'e göre gerçek dışı her şey gözler ve kulaklar yoluyla akla girer ve sonra bunlar bir batıl inanca dönüşürdü. Yalanlar hep bize bu dört kapıdan girerdi. Güldü:

- Perinin bize zararı dokunmaz! dedi:

Bekçi şaşkınlıkla Sermet Bey'in yüzüne baktı:

- Her kiracı önce sizin gibi konuşur; ama bir ay oturmaz.
- Senin nene lâzım. Haydi burasını gezelim.
- Anahtarı sahibindedir.
- Sahibi kim?
- Sahibi Hacı Niyazi Efendi. İşte şu yandaki köşkte oturuyor.

[15]Bkz.B1 seviyesi kriterleri icin 2/11/2010 http://adp.meb.gov.tr/nedir.php
[16] **Hitit Yabancılar İçin Türkçe Kitabı**,Ankara 2009.
[17]http://www.Ömerseyfettinhikayeleri.com 25 Ekim 2010.

- Haydi anahtarı alalım.

- Peki, ama...

Döndüler. Kırmızı aşı boyalı eski evin ağaçlar arasından çatısı görünüyordu.Eve doğru yürüdüler.

İhtiyar bekçi yolda beyaz köşkün tarihini kısaca anlattı. On senedir bu köşkte kiracılar bir aydan fazla oturamamışlardı. Evvelâ peri görünüyor, sonra büyük büyük taşlar atıyor, nihayet gelip camları kırıyor, içeridekilere(evdekilere) geceleri hiç rahat vermiyordu. Kiracılardan ikisi bu durumdan çok etkilenmişti. Üç kiracının evlatlıkları korku yüzünden hasta olmuştu. Birisinin karısı korkudan altı aylık çocuğunu düşürmüştü. Badem ağaçlarının altında koyunlar otluyordu.Geçtiler. Kırmızı köşkün kapısını açtılar.

Hacı Niyazi Efendi eski bir evkaf memuruydu. Hürriyet'te tazminat olarak daireden çekilmişti, ev alıp satıyordu ve bu şekilde geçinmeye başlamıştı. Fakat çok doğru bir adamdı. Senede belki yüz ev satıyordu. Perili köşk için hiç yalan söylemezdi: "Allah'tan korkarım neme lâzım!" diyordu.Her kiracı adayına " Köşkte peri var." Diyordu. Kapıyı kendisi açtı. Sermet Bey evi gezmek istediğini söyledi:

- Pekâlâ, buyurun! Dedi

Önde yürümeye başladı. Bahçeden geçtiler. Hacı Niyazi Efendi sokakta sarı aba cübbesinin cebinden pirinç bir anahtar çıkardı. Bahçe kapısını açtı, Sermet Beye,

- Bu anahtar köşkü de açar... dedi.

Yürüdüler, bahçe hakikaten biraz vahşiydi.Bakımsızdı.Otlar uzamıştı. Köşkün arkasındaki küçük çam ormanında da vahşi bir sessizlik vardı. Bekçi köşke girmedi. Kapıda kaldı. Sermet Bey, ev sahibiyle gezdi. Tezyinata(süse) hiç diyecek yoktu. Alt kat bütün mermerdi. Sarnıç, banyo, kuyu, kümes, ahır... Hepsi tamamdı.

- Kirası ne kadar?

- Çok istemiyorum. Yüz seksen lira. Ama üç seneliğini peşin isterim.

- Niçin?

- Bakınız beyim, niçin: Düşmanlarım, köşk kiracısız kalsın diye peri lafı çıkarmışlar. Birisi girdi mi, herkes hemen peri propagandasına başlar. Nihayet kiracılar bu yalana inanıyor, gördük sanıyorlar. Meselâ kış ortası köşkü başıma bırakıp savuşuyorlar. Daha fenası, bu kiracılar propagandacılara katılıyor. İki sene daha böyle giderse malımı ne satabileceğim, ne de kiracı bulabileceğim.

Sermet Bey sordu:

- Şimdiye kadar hemen hiç... Fakat her kiracı, komşuların lafına inanır . Çok durmaz. Ürker, kaçar.

- Ben ürkmem.

- İnşallah.

- Fakat üç senelik peşin, bu biraz ağır...

- Ne yapayım beyim. Canım yandı. İsterseniz...

Sermet Bey köşkü çok beğenmişti. Hem kirası da ucuzdu. Şimdi üç odalı kulübelerin bir yılı için yüz elli lira kira istiyorlardı.

Hemen o gün kontratı yaptılar. Üç senelik kira, beş yüz kırk lira peşin verilecekti. Hacı Niyazi Efendinin evinden çıktıktan sonra Sermet Bey bekçiyi çıkardı, bahşiş olarak bir yirmi beşlik kağıt para verdi. Bekçi,

- Paranıza yazık oldu efendi dedi, üç sene değil, üç ay oturamazsınız.

- Görürsün.

- Görürüz. Hacı Efendi her girenden böyle üç seneliğini peşin alır, ama hiç birisi bir yaz kalamaz. Verdikleri para da yanar.

Sermet Bey bir hafta sonra kalabalık ailesiyle köşke taşındı. Gerçek bir zevk sahibiydi. Her gece çalgı, yemek, içmek, keyif, sefa gırla giderdi. Daima akrabalarından kadın, erkek, dört beş misafiri bulunurdu. Sermet Bey Türkiyeli'ydi. Fakat Avrupalıların "Gündüz cefa, gece sefa" prensibini kabul etmişti. Çocukları okula giderlerdi. Kızlarını büyük ticarethanelere kâtip diye yerleştirmişti. Karısı kız okullarında piyano dersi verirdi.Bu evde bir kişi çalışmıyordu. O kişi sadece yetmiş beş yaşında annesiydi. O da mutfağa, hizmetçilere, filan bakardı. Yemeğe gece yarısına yakın yerler, yemekten sonra hiç oturmazlar, hemen yatarlardı. Aradan on beş gün geçmedi. Bir gece aşağı kattan bir çığlık koptu. Hizmetçi Artemisya, avazı çıktığı kadar haykırarak yukarı koştu. Arkada, çamların arasında beyaz bir şey bir şey geziyordu.Haber verdi.

- Gözünüze öyle görünmüştür! Dediler.

Diğer hizmetçiler de aynı şeyi söylediler;fakat Sermet Bey kanmadı. Çoluk çocuk, hepsi arka odanın balkonuna çıktılar. Artemisya'nın parmağıyla gösterdiği beyaz hayaleti gördüler. Ağaçların altında duruyor, sanki köşke bakıyordu. Sermet Bey gözlerini oğuşturdu:

- Vay anasına! dedi, telkinin kuvvetine bak!

Karısı, kızları, çocukları korkudan sapsarı kesildiler. Büyük kızı,

- Ne telkini beybaba! İşte karşımızda, görmüyor musun? Dedi.
- Görüyorum.
- Ey, o halde telkin ne demek?

Sonuç

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi sayısal olarak gün geçtikçe dünya çapında hızla ilerlemekte ve bu durum farklı çalışmalara ihtiyaç yaratmaktadır.Genellikle Türkçenin dilbilgisi konuları etrafında yapılan kitap çalışmaları öğrencinin kurs bünyesinde taleplerini yerine getirirken bireysel öğrenme isteğini karşılayamamaktadır.Avrupa Konseyi Dil Portfolyası ölçütlerinin Türkiye'de de kabul edilmesiyle standart bir dil öğretim anlayışı benimsenmeye başlanmıştır.Seviyelerle ilgili kesin tanımların yapılmış olması öğrenci düzeyine göre hazırlanacak okuma-anlama kitaplarında takip edilecek yöntemi de belirlemiştir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılacak okuma kitapları için Türk edebiyatı zengin bir kaynaktır.Okuma-anlama alanında bugüne kadar yapılmış çalışma son derece azdır. Türkçenin usta kalemlerinin eserlerini yabancı dil öğretiminde kullanmak Türkiye'nin ihtiyacı olan dünya çapındaki kültürel tanıtımına ivme kazandırabilir.Bu şekilde hazırlanmış kitaplarla yabancı dil öğrencileri öğrendikleri dilin pratik kullanımını görme imkanına sahip olabilir.Edebî eserlerin dışında seviyelere göre yeni eserler de yazılabilir.Bu amaçla yazılacak okuma kitaplarında her yaş grubu ve çoklu zeka kuramı da dikkate alınmalıdır.Türkçenin dünya dili olması yolunda bu tip çalışmaların önemli katkısı olabilir.

Kaynaklar

1. Aarssen, Jeroen and Ad Backus,**Turkish Collogial**,Routledge Yayınevi,New York 2003
2. -------**Ali Baba ve Kırk Haramiler**, Dilset Yayınları İzmir 2003
3. Aytaç,Hüseyin-M.Agah Önen, **Yabancılar İçin Açıklamalı Uygulamalı Türkçe** , Ankara, 1969
4. Barın,Erol, **Yabancılara Türkçe Öğretiminde İlkeler** ,www.Turkce de.org 22 ekim 2010
5. Camkıran ,Özlem,**Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenler İçin Şimdiki Zamanın Metinlerle Öğretimi**,Yüksek Lisans tezi,Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,İzmir 2007
6. -------**Çevreci Gençler**,Dilset Yayınları,İzmir 2003
7. Düzenli ,Sultan,**Türkçede Ortaçlaştırma Belirticilerinin Öğretimine Yönelik Ders Malzemesi Hazırlama,**Yüksek Lisans tezi,Dokuz Eylül Üniversitesi,2008 İzmir
8. -------**Ebru Türkçe Ders Kitabı 1**,İstanbul 2009
9. -------**Ebru Türkçe Ders Kitabı 2**,İstanbul 2008
10. **Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe 1** Ankara 2001
11. **-------Gökkuşağı Türkçe Ders Kitabı 1**,İstanbul 2008
12. Hacıömeroğlu,Mine Sultan **Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenler İçin Kiplik Öğretimi Üzerine Materyal Geliştirme,** Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Yüksek Lisans Tezi,İzmir 2007
13. -------**Hitit Yabancılar İçin Türkçe 1**,Ankara 2009.
14. Sebüktekin, Hikmet,**Yabancılar İçin Türkçe 1**,Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi,İstanbul 2002

15. -------**İyiliksever Keloğlan**,Dilset Yayınları,İzmir 2003
16. Koşucu,Fatma Zeynep,**Türkçenin Yabancılara Öğretiminde Ulaçların Düzeylere Göre incelenmesi**,İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,Yüksek Lisans Tezi,İstanbul 2007
17. -------**Kral ve Bülbül,Dilset Yayınları**,İzmir 2003
18. -------**Kralın Yeni Elbiseleri**,Dilset Yayınları İzmir 2003
19. Mirici,İsmail Hakkı, "Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı ve Avrupa Dil Portfolyası Nedir?",http://www.meb.gov.tr 26.10.10
20. Karababa,Z.Canan, "Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi ve Karşılaşılan Sorunlar",Ankara
21. Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi,yil:2009,cilt:42,sayi:2 Hüseyin Aytaç-M.Agah Önen,
22. Pamir Dietrich, Ayşe, "Amerikan Üniversitelerinde Türkçe Öğretimi", http://www.littera.hacettepe.edu.tr 26.10.2010.
23. http://www.omerseyfettinhikayeleri.com 26.10.2010

AFİŞ, İLAN, DUYURU, İŞ YERİ ADLARI VE TABELALARDA TÜRKÇENİN KULLANIMINDA GÖRÜLEN YAZIM HATALARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Yrd. Doç. Dr. Raşit KOÇ
Yüzüncü Yıl Üniversitesi

ÖZET

Türkçe hayatımızın önemli bir parçasıdır. Anlama ve anlaşma aracımız olan dilimizi özenle kullanmak, kurallarına uymak her Türk vatandaşının görevi ve sorumluluğu içindedir. Fakat çoğu görev ve sorumluluklarımızda olduğu gibi bu konuda da baştan savmacı, adam sendeci ve ben yaptım oldu şeklinde bir tavır takınıyoruz. Sadece bizi ilgilendiren bir durummuş gibi görünse de dilde yaşanan olumsuzluklar zaman içerisinde bizden başkalarını da etkileyerek yaygınlaşıyor. Böylece dilimizi çevreleyen, koruyan kurallar yok olarak kişisel tercihler ve kullanımların yaygınlaştığı, birinin kullandığı kelime ve tabiri diğerinin anlamadığı kolu kanadı kırılmış, dalları budanmış ve dar bir alana hapsedilmiş bir dil ve onu kullanan, onunla konuşup onunla yazan bir topluluk meydana gelmektedir. Buna bir de aydınların, köşe yazarlarının, siyaset adamlarının, kitle iletişim araçlarının etkisiyle yabancı dillerden sökün eden kelimelerin şehirlerimizin sokaklarını, çarşısını, pazarını doldurması eklenince sanki dilimiz ve ülkemiz işgal altındaymış gibi bir manzarayla karşılaşıyoruz.

Matematiksel bir yapısı olan, her türlü kavramı karşılayacak türetmeler yapabilecek imkâna sahipken bunu dikkate almamak düşündürücüdür. Dilimizi korumak için toplumun her kesimi üzerinde düşen göreve sorumluluğu yerine getirdiğinde Türkçe de özlediğimiz duruluğuna ve güzelliğine kavuşacaktır.
Anahtar kelimeler: Türkçe, yabancı kelimeler, dil bilinci.

ABSTRACT

Turkish is an important part of our lives. As a means of understanding and agreement it is the task and responsibility of every Turkish citizien to use it carefully and to obey its rules. However, as happened in our every task and responsibilities we show dabbler manner in using the language. Although it seems to interest only us, the things we did in using the language affect others and become to spread everywhere. Thus, the rules which protect our language become to disappear and private choices and usage of language spread. Likewise, the languade and words used by someone cannot be understood by someone else. Similarly, the language is becoming like a pruned tree or broken wings. In this way, the language seems to be imprisoned in a narrow area and a kind of special society is formed by using and understanding it. In addition, with the effects of intellectuals, columnists, politicians, mass madia and the words borrowed from foreign language we encounter such a scene as if our country is under occupation.

Turkish has a structure like mathematics. It is the task of every citiziens to protect and live the language in which it is possible to produce every kind of inflections. In this way Turkish will reach its purity and beauty when everybody in the society does their responsibility in the society.
Key words: Turkish, foreign words, language awareness.

Giriş

Türkçe hayatımızın her alanında bizi saran, anlaşmamızı sağlayan önemli bir vasıtadır. Bir iletişim aracı olan dilimizin söz varlığı zaman zaman radyo ve televizyonlarda yanlış telaffuz edilmekte, gazete ve dergilerde yanlış yazılmaktadır. Yanlış yazımlar ve telaffuzlar kullanımdaki sıklıktan dolayı yaygınlaşmaktadır. Provokasyon yerine provakasyon bu tür örneklerden biridir.

Dildeki bu olumsuzlukları bir de iş yeri adları, ilan, duyuru, afiş benzeri görüntülerde görmekteyiz. 1980 sonrası dünyaya açılma ve liberal ekonominin etkisiyle beraber yabancı markalı ürünlerin ülkemize girmesi, özel televizyon kanallarının yaygınlaşması gibi gelişmelerle birlikte pek çok yabancı kelime eskisinden daha hızlı bir şekilde dilimize girerek günlük hayatta kullanılmaya başladı. Bu kelimelerin yaygın olarak kullanıldığı yerlerden birisi de iş yeri adları oldu. Böylece daha önce dilimizde olmayan pek çok kelime bazen anlamına uygun bazen de anlamının dışında iş yerlerine, üretilen mallara ad olmaya başladı.

Bu kullanımlar çoğu kez müşteri çekmek, hizmet kalitesinin yüksek olduğunu belirtmek gibi bahanelerle haklı gösterilmeye çalışılıyor. Ama ortada bir gerçek var ki bu tür isimlerin ne anlama geldiğini çoğu kez bu isimleri kullananlar da, alış veriş yapanlar da bilmiyor. Anlamı bilinmediği gibi bu kelimelerin nasıl yazıldığı da bilinmiyor. Bu nedenle yazılışlarında da farklılıklar görülüyor. Çünkü ne bu adları iş yerlerine, ürettikleri ürünlere verenler ne de bu tür yazıları tabelalara, çeşitli belgelere yazanlar, anlamlarını bilmedikleri gibi doğru yazılış biçimini de bilmemektedirler. Durum böyle olunca da ortaya ironik bir durum çıkmaktadır.

Bugün sadece büyük şehirlerimizdeki iş yerlerinin adları *plaza, center, showroom, store, market* vs. değildir. Anadolu'nun en ücra köşesinde de benzer isimler kullanılmaktadır. Aradaki tek fark biraz daha yanlış yazılarak ve olur olmaz yerde kullanılmasıdır.

Yabancı kelimelerin yazılışından başka, şehirlerin dikkat çeken yerlerine asılan duyuru, satış, reklam amaçlı yazılan yazılarda da Türkçenin yanlış şekillerde kullanıldığı görülmektedir. Bazen

dikkatsizlikten, bazen bilmemekten sonuçta iyi bir Türkçe eğitimi ve dil bilinci eksikliğinden kaynaklanan bu yazım yanlışları ana dili eğitiminin ne kadar önemli bir konu olduğunu hem Türkçe öğretenlere hem de öğrenenlere gösteren güzel bir örnektir.

Bu çalışmada, Van ilinde iş yerlerine verilen yabancı isimlerden ve şehrin değişik yerlerinde görülen, duyuru ve ilanlardaki yazım yanlışlarından örnekler, çekilen fotoğraflarla belgelenerek işlenecek bu yanlışların nedenleri dil bilgisi kuralları açısından incelenecektir.

Bulgular Ve Yorum

Bu bölümde tespit ettiğimiz yazım yanlışları kendi aralarında boyutlanarak benzer özellikleri taşıyanlar aynı başlıklar altında verilerek bulguların yorumları yapılacaktır.

1- İş Yerlerine Verilen Yabancı Adlarla İlgili Örnekler

1-



Resimde görülen iş yerinin ismi "*Diyarbakır Ciğer Showroom*" dur. Bilindiği üzere "showroom" kelimesi İngilizce bir kelime olup, "sergi salonu" anlamına gelmekterdir. Bu kelime eskiden dilimizde kullanılan "teşhir salonu" kelimesinin yerine kullanılmaya başlanmış ve daha çok sergilenerek satılan ev eşyalarının pazarlandığı mobilya mağazaları veya otomobil satıcıları tarafından anlamına uygun veya yakın şekillerde kullanılmaktadır. Fakat bizim örneğimizde hepimizin "ciğerci" olarak bildiği bir işyerinin isminde kullanılmıştır. Tabiidir ki iş yerine bu ismi verenler ilgi çeksin, dikkat çeksin, müşteri çeksin istemektedir. Ancak bu düşünce ironik bir manzarayı ortaya çıkarmaktan öteye gitmemiştir.

2-



İkinci resimdeki iş yeri bir "tatlıcı" dükkânına aittir. "Show" kelimesi de İngilizceden dilimize girmiş, "göstermek, gösteri, sergi" gibi anlamları olan ve genelde sahne sanatları için kullanılan bir kelimedir. Burada da insanımızdaki yabancı kelime düşkünlüğü veya takıntısı görülmektedir. İsminin içerisinde yabancı bir kelime olmayan işyerlerinden kimsenin alış veriş yapmayacağı şeklinde garip bir algı mı vardır yoksa tamamiyle şuursuzluk ve cahillik eseri midir bilinmez bir durum ortadadır.

3-



Üçüncü resimdeki iş yeri bir internet salonudur. Buraya ismini veren kelime İngilizce "gül" anlamına gelen "rose" kelimesidir. Fakat resimde görüldüğü gibi "roos" olarak yazılmıştır. Buradaki iş yeri sahibi insanları düşünerek ayraç içerisinde kelimenin anlamını da "gül" şeklinde vermiştir. Ancak diğer iş yeri sahiplerindeki saplantı ya da şuursuzluk burda da kendini göstermektedir. Farsçadan Türkçeye geçen ve Türkçenin söyleyiş güzelliğiyle birleşerek bugünkü halini alan "gül" kelimesi varken neden İngilizcesi veya başka bir dille yazılmış olanı kullanılmak istenir. Burada Şemsettin Sami'nin şu güzel tespitine atıf yapmak herhalde kaçınılmazdır:

"*Bizde kötü iki huy vardır. Biri kendi dilimizi hor görüp küçümsemektir. Türkçeden başka dil bilmiyoruz. Yine Türkçeyi beğenmiyoruz. İkincisi de Arapçada, Acemcede, Fransızcada, İngilizcede ya da başka dillerden iki söz öğrendik mi onları kullanmak istiyoruz.*"[1]

4-

[1] Agâh Sırrı Levend, Şemseddin Sami, Ankara, 1969. s. 112.



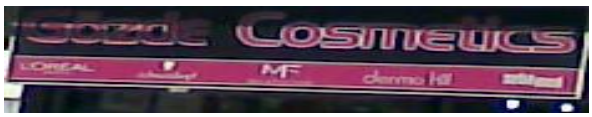
Dördüncü resimdeki örnek bir kırtasiyeciye aittir. Bu resimde İngilizceden dilimize geçmiş iki kelime birleştirilerek İngilizcede de olmayan yeni bir kelime türetilmiştir. Bunlardan birincisi, "office" kelimesinin Türkçeleşmiş şekli olan "ofis" tir. Bu kelime zaman içerisinde eskiden kullanılan "yazıhane" ve " büro" kelimelerinin yerini almış ve son yıllarda kullanım yaygınlığı görülmüştür. Diğeri ise "kara parçası, vatan" gibi anlamları olan "land" kelimesidir. İş yerine ismini veren bu yeni kelimeyi Türkçeye aktardığımızda "iş yeri vatanı" "büro kara parçası" gibi ilginç bir durum ortaya çıkmaktadır.

5-



Beşinci resim bir iç çamaşırı mağazasına aittir. Bu resimde de Türkçe-İngilizce bir arada kullanılarak ilginç bir isim ortaya çıkarılmıştır. İç çamaşırı anlamında kullanılan Eski Türkçe "ton" şeklinde olan ve bugün Anadolu insanı tarafından da kullanılan "don" kelimesi, İngilizce "giymek, giyinmek, takınmak" gibi anlamlarda kullanılan "wear" kelimesiyle birleştirilerek yeni bir kelime ve kullanım ortaya çıkarılmıştır. Türk insanın yaratıcı zekâsını göstermesi açısından önemli olduğu kadar gelecekte de ne tür kullanımlarım dilimize girebileceğini gösteren çarpıcı bir örnektir.

6-



Bu resimdeki işyeri bir parfümeri dükkânıdır. Yani eski tabirle bir "ıtriyatçı"dır. Biz bu kadar eskisinin de kullanılmasını beklemiyoruz ama en azından diğer kelimelerde olduğu gibi dilimize yabancı dillerden girmiş olan kelimelerin Türkçe söyleniş ve yazılışına uyulmasından yanayız. Yani "cosmetics" kelimesinin yerine pek çok yerde karşımıza çıkan "kozmetik" kelimesinin kullanılmasının daha doğru olacağını düşünüyoruz. Güzelim "gözde" kelimesiyle yapılan bu iş yeri ismi "gözde kozmetik" olsa çok daha güzel olacakken aynı hastalık burada da kendisini göstermiş ve yabancı kelime kullanma tutkusu anlamın önüne geçmiştir.

7-



Bu resim bir spor merkezine aittir. Çeşitli sporların yapıldığı bu merkezde İngilizcesi "body building" olan "vücut geliştirme" çalışmalarının da yapıldığı anlatılmak istenmektedir. Bu amaçla hazırlanan tabelada "vücut geliştirme" ifadesi belli ki kullanılmak istenmemiş herhalde daha ilgi çeksin ve modern görünsün gibi düşüncelerle yabancı kullanım tercih edilmiş ama burda da iyi bir yabancı dil bilgisi olmadığı için bu kez kelime "*bulding*" şeklinde eksik ve yanlış yazılmıştır. Eskilerin "zarf değil mazruf önemli" ifadesi burada tam tersine bir şekle bürünmüş ve içerik veya yapılan işten ziyade dış görünüş, imaj öne çıkmıştır.

2- Türkçe / Türkçeleşmiş Kelimelerin Yanlış Yazımıyla İlgili Örnekler

Bu bölümde çalışmamıza konu olan Van'ın değişik amaçlarla halkın görebileceği yerlere asılmış ilan, duyuru ve başka şekillerde karşımıza çıkan Türkçe kelimelerin veya dilimize yabancı dillerden girmiş, Türkçeleşmiş kelimelerin yazımında görülen yanlışlarla ilgili örneklere yer verilecektir.

1-



Bir sebze satıcısına ait kamyonetin arkasında yer alan bu yazının tamamı "Mersin Zepze Pazarı" şeklindeydi. Resimde görüldüğü gibi "sebze" kelimesi ağızlarda kullanıldığı şekliyle yazılmıştır. Bu da konuşmanın yazıya olan etkisini göstermektedir. Bilindiği gibi ağızlarda "s" sesi "z" ye dönerek kullanılmaktadır. Örnek: sopa> zopa, soba> zoba, sebze> zebze gibi. Bu örnekte ikinci bir ses olayı da b>p değişmesidir. Böylelikle "*sebze>zepze*" şeklinde yazılmıştır.

Ağızlarda söyleyişte karşılaşılan bu ses değişikliklerinin yazıya aktarılması zaman içerisinde yazı dilini de değiştirecektir. Türkçeyi değişik şekillerde ağız özellikleriyle konuşan insanlar konuştukalrı gibi yazmaya başlarlarsa yazı dilinin bozulması da kaçınılmaz olacaktır.

2-



Bu örnekte yine konuşma dilinin yazıya etkisi sonucu konuştuğu gibi yazmayla karşı karşıyayız. Sıcak / soğuk özelliği olan bir klimayı satmak amaçlı asılan duyuruda ilanı hazırlayan kişi "soğuk" kelimesini kendi konuşma dilindeki şekliyle "sağuk" olarak yazmıştır. Yazan kişiye göre bu gayet doğaldır. Çünkü kelime onun zihinsel sözlüğünde bu şekilde kayıtlıdır. Çok fazla okuyup yazmadığı için de kelime zihninde kaldığı şeklini değiştirerek normal yazım şeklini almamıştır.

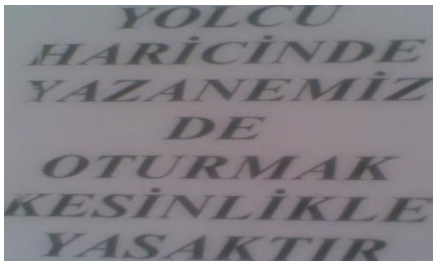
3-



Burda da yazıyı yazan kişi "ğ" sesinin okunuşta veya konuşmada "y" ye yakın bir şekilde telaffuz edilmesinin etkisiyle yazının da "y"li şeklinde olacağını düşünerek böyle bir yazımı tercih etmiştir. Türkçe kelimelerde genelde "ğ" sesinin "g" sesiyle karıştırıldığı görülür. Fakat burdaki durum tamamıyla okunuş ve söyleyişle ilgilidir. Türkçe kelimelerin çoğunluğu yazıldığı gibi okunup okunduğu gibi yazıldığı hâlde bazı durumlarda farklılılar olduğu malumdur. Örnek: "eğlence" kelimesinin "eylence" okunması ve bu şekilde telaffuz edilmesi gibi.

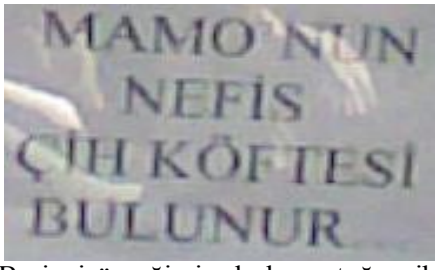
Bu yazım hatası da bunun bir örneğidir. Diğerlerine göre biraz daha mazur görülebilecek bu ve diğer yazım yanlışlarının ortadan kalkmasının bir yolu da çok okumaktır. Dili kullananlar okudukça konuştukları kelimelerin doğru seslendirilmesini ve doğru yazımını daha iyi kavrayacaklardır.

4-



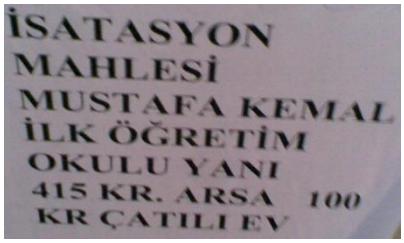
Türkçe "yazı" ve Farsça "hane" isimlerinin birleşmesinden oluşan "yazıhane" kelimesi "hane" ismiyle yapılmış diğer birleşik kelimelerde olduğu gibi konuşma esnasında ses düşmesine uğramaktadır. Pastahane>pastane, hastahane>hastane, dershane>dersane şeklini almaktadır. Bu durum önceleri sadece söyleyişle sınırlıyken zamanla yazıya da geçerek "ha" hecesi düşürülerek yazılmaya başlanmıştır. Bizim örneğimizde de böyle bir durum söz konusudur. "yazıhane" kelimesi zamanla yerini "büro ve ofis" kelimelerine bıraktığı için çok fazla kullanılmamaktadır. Yine de bu örnek "hane" kelimesiyle yazılan diğer kelimeledeki yazım biçiminin "yazıhane" kelimesine de geçtiğini göstermesi açısından önemlidir. Çünkü diğer kelimelerdeki değişiklik zaman içerisinde yazım kılavuzlarına da girmiş, *hastane*, *pastan*e şeklini almışken *dershane* ve *yazıhane* hâlâ aslını korumaktadır.

5-



Beşinci örneğimiz de konuştuğu gibi yazmaya güzel bir örnektir. "Çiğ köfte" kelimesi "çih köfte" şekilinde yazılmıştır. Daha önce "ğ" sesinin "y" şeklinde yazıldığını göstermiş ve bunun genelde söyleyişte karşılaşılabilen bir durum olduğunu ancak yazıya geçmemesi gerektiğini söylemiştik. Burada durum daha farklı bir hâl almış, "ğ" sesi yerine "h" sesi kullanılmıştır. Bu Türkçe kelimelerdeki ses olaylarında rastlanan bir durum değildir. Tamamıyla bireysel ya da yöresel bir kullanımın yazıya geçmesine örnektir.

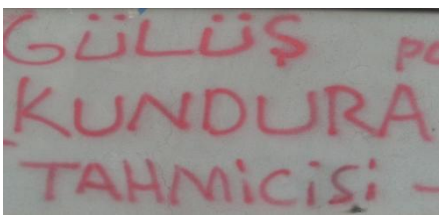
6-



Bu resimde yazım yaznlışı yapılan kelimelerden birisi olan "istasyon" kelimesi dilimize Fransızcadan girmiş bir kelime olup aslı "station" şeklindedir. Fakat Türkçe ses özellikleri gereği "istasyon" şeklinde yazılıp okunmaktadır. Yani bu hâliyle Türkçeleşmiş bir kelimedir. Buradaki yazım yanlışı ise "st" sesleri arasında ünlü türetmek şekliyle konuşmanın yazıya aktarılması şeklindedir.

İkinci yazım yanlışı "mahalle" kelimesinin "mahle" şeklinde yazılmasıdır. "l" akıcı sesiyle geniş ünlü "a" sesinin düşmesi ve bir hece kaybıyla "mahle" biçimini alan bu söz, Van ağzının bir söyleyiş özelliğidir. Halk arasındaki yaygın kullanım olan "mahle" şekli değişikliğe uğramadan yazıya da geçirilmiştir.

7-



Bir kundura tamircisinin duvarında yazan bu yazıda "tamirci" kelimesinin "tahmici" şeklinde yazıldığını görüyoruz. Ağızlarda konuşma dilinde "tamirci" kelimesinin "tahmici" şeklinde kullanımının yerel ağızla ilgili olmayıp tamamıyla bu yazıyı yazan kişinin kelime dağarcığı ve kullanığı dille ilgili olduğu açıktır.

3- Yabancı Kökenli Kelimelerin Yazımında Görülen Yanlışlar

1-



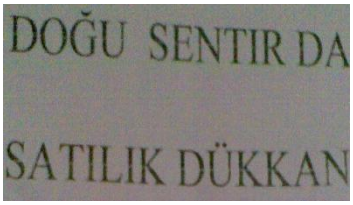


2-

Bu iki ilanda dilimize Fransızcadan giren "kalorifer" kelimesinin yanlış yazımını görmekteyiz. Birinci resimde "l" sesinden sonra "ö" ünlüsünü yazılmıştır. Bunun sebebi "kalorifer" kelimesi telaffuz edilirken "l" sesinin ince okunması gerektiği olabilir. Öte yandan gerileyici bir benzeşme de söz konusudur. Böylece aslında söyleyişi Türkçe kelimelere göre daha zor olan bu kelimenin söyleyişi kolaylaştırılmakta ve bu söyleyiş yazıya da geçirilmektedir. İkinci örnekte ise aynı zorluktan kurtulmak için söyleyişte atılan "ri" hecesi yazıya da geçerek konuşulduğu gibi yazma bir daha kendini göstermektedir. Bu örnekler aslında dilimize giren yabancı kelimelere karşılık göstermenin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

3-





4-

Bu resimlerde de dilimize yabancı dillerden girmiş iki farklı kelimenin yazılışını görmekteyiz. Birinci örnekteki "çet" kelimesi son yıllarda dilimize giren ve çokça kullanılan "sohmet etmek, muhabbet etmek" anlamında olan "chat" kelimesinin Türkçe söylendiği gibi yazılışıdır. İkinci resimdeki "sentır" kelimesi de yine İngilizceden dilimize girmiş olan aslı "centre" olup bizde "center" şeklinde bilinen "merkez, orta" gibi anlamlarda kullanılan kelimenin Türkçede söylendiği gibi yazılışıdır. Gerek "çet" kelimesi gerekse "sentır" kelimeleri ilk bakıldıklarında yazım yanlışı gibi görünseler de aslında dilimize yabancı dillerden girmiş kelimeleri en azından Türkçe söylenişene göre yazmak gerektiği yönündeki görüşe güzel birer örnektirler.

5-



6-



Beşinci ve altıncı resimlerde otomobil markalarının yanlış yazılışını görmekteyiz. İlk resimde "wolksvagen" isminin Türkçe söyleniş biçimi olan "vosvogen" şekli otomobil üzerine yazılırken ikinci resimde markası "hyundai" olan bir araca ait satış ilanında araç markasının "huyondai" şeklinde yazıldığı görülmektedir.

Bu resimlerdeki yazımlar dasöyleyişin yazılı dile olan etkisini göstermesi açısından önemlidir. Öte yandan "vosvogen" şeklindeki yazım dilimize girmiş yabancı kelimelerin okuduğu gibi yazılmasıyla ilgili tartımaları da haklı çıkaran bir başka örnektir.

7-

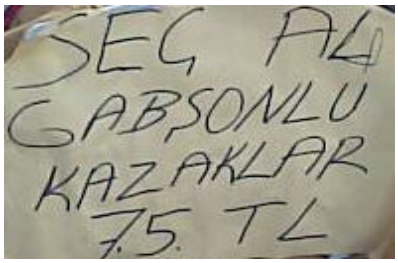
8-

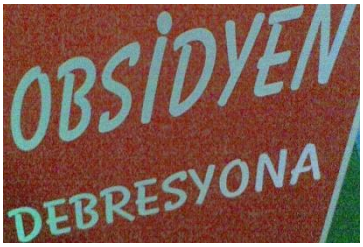




Bu resimlerde de yabancı kökenli iki kelimenin yazımlarında yapılan benzer yanlışları görmekteyiz. Dilimize Fransızcadan girmiş olan "taxi" ve " luxe" kelimelerinin yazımları Türkçeleştirilerek "taksi" ve "lüks" şekline dönüştürülmüş ve genelde bu yazım biçimi kullanılmatakdır. Fakat bu ve benzeri kelimeler bazen de alındıkları dillerdeki asılları gibi yazılmaktadır. Her ne kadar Latin kökenli Türk alfabesinde olmayan harfleri kullanmak doğru sayılmamışsa da yine de bu kelimelerin "taxi" ve "lüx" şeklinde yazıldıkları da görülmektedir. Bizim çalımamıza konu olan örnekler de ise her iki yazılış biçiminin birleşiminden oluşan garip bir durum ortaya çıkmıştır. Kelimelerin orijinalllerinde bulunan "x" işareti "s" sesini bünyesinde barındırırken yabancı dili ve Türkçeyi iyi bilmemekten kaynaklanan bir sebeple trajikomik bir manzara karşımıza çıkmaktadır.

9-





10-

Bu resimlerdeki örneklerden ilkinde k>g ve p>b değişmesinin sonucu "kapşon" kelimesinin "gabşon" şeklinde yazıldığını görüyoruz. İkinci örnekte ise değişik taşların hangi rahatsızlıklara iyi geldiği anlatılmak istenirken "obsidyen" taşının depresyona iyi geldiği yazılmak istenmiş fakat kelime ilk örnektekine benzer şekilde "p" yerine "b" sesiyle yazılmıştır. Sedalı ünsüzler olan "b, g" sedasız ünsüzler olan "k, p" seslerinin oluşum noktaları birbirine yakın olduğu için zamanla biri diğerinin yerine kullanılmaktadır. Ağızlarda görülen bu değişmeler zamanla insanların yazı diline de yansıyarak bu tür yazım yanlışlarına yol açmaktadır.

11-





12-

Dilimize Fransızcadan girmiş olan bu iki kelimeden ilki "tam, dolu, eksiksiz" anlamlarına gelen "*complet*" kelimesinin "komple" şeklinde Türkçeleştirilmişidir. Fakat bu kelime ağızlarda çoğunlukla Türkçe ses özelliğine de uymadığı için "kompile" şeklinde kullanılmaktadır. Bu ses olayı orta hecede ünlü türemesine de bir örnektir. Diğer yandan Türkçede bir hecede üç ünsüzün yanyana gelemeyeceği kuralı da hatırlanırsa böyle kelimelerde genellikle ünsüzler arasına bir ünlü dahil olmaktadır. Konuşma dilindeki bir kullanım alışkanlığı da yazıya geçerek böyle bir yazımı karşımıza çıkarmıştır.

İkinci kelime olan "büro" "*bureau'*"nun Türkçeleşmişidir ve "çalışma odası, yazıhane" anlamlarda kullanılmaktadır. Resimde bu kelimenin yazılışında "ü" sesi yerine "i" sesinin kullanıldığını görüyoruz. Türkçe olmayan bu tür kelimelerin seslendirilmesinde bazı güçlükler yaşandığı için söyleyişte daha kolay olan biçimler kullanılmaktadır. Fakat bu söyleyiş biçimleri zamanla yazıyı da etkilemektedir.

Sonuç

Sonuç olarak Van şehrinde iki yıla yakın bir süre içerisinde değişik yerlerde gördüğümüz yazım hatalarını fotoğraflayarak elde ettiğimiz bu veriler aslında tüm ülkeyi kuşatacak nitelikte verilerdir. Özellikle tatil beldelerinde bu tür kullanımlar daha fazla iken Anadolu'nun daha küçük yerleşim yerlerinde belki sayıca daha az olarak karşımıza çıkacaktır. Ama değişmeyen bir gerçek vardır ki insanımızda günden güne artan bir yabancı kelime kullanma düşkünlüğü ya da dilimizi kural tanımadan hoyratça kendi kafasına göre kullanma alışkanlığı yaygınlaşmaktadır. Bu konuda kitle iletişim araçları ve mahalli idareler de üzerlerine düşün görev ve sorumluluğu yerine getirmedikleri için sadece bazı yazılarda, tartışmalarda dillendirilen sorunlar yazıldığı veya tartışıldığı yerde kalmaktadır. Maalesef ulusal bir dil bilinci, dil sevgisi ve şuuru uyandırmakta eğitim kurumlarımız da eksik kalmaktadırlar.

Üniversiteler, ortaöğretim ve ilköğretim okulları sadece ders geçme ve sınavda başarılı olmaya odaklı bir eğitim anlayışıyla hareket ettiklerinden davranış kazandırma, kalıcı alışkanlıklar ve beceriler edindirme, dilin toplum yaşamındaki önemini algılama gibi hedefler göz ardı edilmektedir. Böyle olunca da sekiz yıllık temel eğitimin mecburi olduğu, hatta mecburi eğitimin on üç yıla çıkarılması tartışılan ülkemizde temel eğitimden geçmiş bireyler en basit dil kurallarını ya bilmemekteler ya da uygulamadan yoksun bir hâldedirler. Bu nedenledir ki okullarımız ve öğretmenlerimiz başta olmak üzere aydınlara, kitle iletişim araçlarına ve mahalli idarelere, esnaf teşkilatlarına büyük görev ve sorumluluklar düşmektedir. Akademik hayatı boyunca Türk diline ve kültürüne hizmet etmiş olan Hamza Zülfikar "Dili yabancılaştıranlar kimlerdir?" başlıklı yazısında öyle bir tespitte bulunmaktadır: "*Aydınımız, öğretim üyemiz, köşe yazarımız, programcımız, yabancı kelime ve terimlerle eğitim yapmayı, yazı yazmayı, açık oturum düzenlemeyi Batılılaşma, Batı'yla bütünleşme sayar ve bu yolda yakası açılmamış yabancı kelimeleri bir yerlerden bulur, kullanır, karşılığı Türkçe olanlar onları hiç mi hiç ilgilendirmez.*"[2]

Esas sıkıntı toplumun orta ve alt kesimlerinde değil toplumun önünde olan, söyledikleriyle, yazdıklarıyla ve yaptıklarıyla topluma yön veren kişilerdedir. Topluma yön verenlerden sonra belediyelerin ve esnafların da bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Meslek kuruluşları, üyelerini Türkçenin kullanılması konusunda teşvik etmeli, yabancı dildeki kuruluş ve marka isimlerinin önüne geçmelidir.

Yabancı kelimelerden ve bu kelimelerle yazılmış iş yeri isimlerinden, tabelalardan kurtulmak istiyorsak resmi kurumların da üzerine düşeni yapması gerekmektedir. Öncelikle bu kurumların adlarındaki ve bu kurumların hizmet binalarında yer alan yabancı kelimeler yerini Türkçelerine bırakmalıdır. Bir resmi kurumun misafirhanesinde, bir öğretmen evinde "müşteri kabul" yerine "Reception" (resepsiyon bile değil) yazmasının doğru değildir. [3]

Binlerce yıllık geçmişi olan Türk dili her türlü kavramı ifade edebilecek imkân ve kabiliyete sahiptir. Yeter ki dilin kuralları ve incelikleri gereği gibi kullanılsın ve yeni kavramlara karşı türetilen Türkçe karşılıklar kullanılsın bu sayede dilimiz zaman içerisinde yabancı kelime ve kavramların istilasından kurtulabilir.

Bu olumsuzluklar yanında, insanımızın yaratıcı olma özelliği de bu örneklerde görülmektedir. Bunu da haneye artı olarak yazmak gerekir.

Kaynaklar

1. Levend, Agâh Sırrı. *Şemseddin Sami*, Ankara, 1969.
2. Türker, A. Rehber. "Türkçenin korunması ve geliştirilmesinde esnaf ve sanatkârların önemi" Dönemeç, Haziran 2002.
3. Zülfikar, Hamza. "Dili yabancılaştıranlar kimlerdir?" Dil ve Edebiyat, Ağustos 2010.

[2] Hamza Zülfikar, "Dili yabancılaştıranlar kimlerdir?" Dil ve Edebiyat, Ağustos 2010, s. 9.
[3] A. Rehber Türker, "Türkçenin korunması ve geliştirilmesinde esnaf ve sanatkârların önemi" Dönemeç, Haziran 2002. s. 20.

TÜRKÇE VE TÜRK KÜLTÜRÜ DERSLERİ İÇİN UZAKTAKİ YAKINLARIMIZ PROJESİ KAPSAMINDA HAZIRLANAN ÖĞRETİM MATERYALLERİNİN (6-7. SINIFLAR) TÜRKÇE ÖĞRETİMİ VE KÜLTÜR AKTARIMI ÇERÇEVESİNDE DEĞERLENDİRİLMESİ

Betül KORKMAZ
Milli Eğitim Bakanlığı

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, yurt dışındaki Türk çocuklarına yönelik olarak "Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı" ve "Uzaktaki Yakınlarımız Projesi" kapsamında hazırlanan öğretim materyallerinin Türkçe öğretimi ve kültür aktarımı çerçevesinde değerlendirilmesi olarak belirlenmiştir. İletişim ve düşünme aracı olan dil, aynı zamanda millî kültürün aktarımında temel öğedir. Ana dili öğretimi, bireyleri her alanda ve özellikle kişilik oluşumu konusunda doğrudan etkilediği için önem verilmesi gereken bir konudur. Türk kültürünü gelecek nesillere aktarma, iyi bir ana dili eğitimi ve bu doğrultudaki kültür aktarımı ile sağlanabilir. Özellikle yurt dışında ana dili eğitiminin yürütüldüğü Türkçe ve Türk Kültürü dersleri bu açıdan son derece önemlidir. Bu doğrultuda, Türkçe ve Türk Kültürü eğitimi nitelikli öğretim materyalleri aracılığıyla verilmeli; Türkçeyi sevdirme ve Türk dilinin güzelliklerini ve inceliklerini öğretme amacı, bilinçli ve sistemli bir şekilde gerçekleştirilmelidir.

Araştırmamızda öğretmenlerimize yol gösterme ve kültür aktarımını sistemli bir şekilde gerçekleştirme amacıyla hazırlanan "Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı" ve "Uzaktaki Yakınlarımız Projesi" kapsamında hazırlanan öğretim materyalleri incelenmiş, öğretim programının temel ögeleri, bu programı gerçekleştirmek üzere hazırlanan öğretim materyallerinde yer alan metinler ve metinlerin içeriği, öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuzu analiz edilerek elde edilen veriler "Türkçe öğretimi ve kültür aktarımı" bağlamında değerlendirilmiştir. Araştırmada, var olan durumu olduğu gibi ortaya koyma amacı güdüldüğünden betimsel model kullanılmış; çalışma 1-3, 4-5, 6-7 ve 8-10. sınıflar olmak üzere dört farklı düzeyde hazırlanan öğretim materyallerinden 6-7. sınıf düzeyindeki malzeme ile sınırlandırılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretimi, Türk kültürü, kültür aktarımı, Türkçe ve Türk kültürü dersi öğretim materyalleri.

EVALUATION OF TEACHING/EDUCATION MATERIALS (6-7TH GRADE) AS PART OF TURKISH TEACHING AND CULTURAL TRANSFER WITHIN THE SCOPE OF THE PROJECT OF OUR CITIZENS LIVING IN THE DISTANCE FOR TURKISH LANGUAGE AND TURKISH CULTURE LESSONS

ABSTRACT

The aim of this study is intended for the children live in foreign countries and to evaluate teaching/education materials (6-7th Grade) as part of Turkish teaching and cultural transfer within the scope of the "Project of Our Citizens Living in the Distance" and "Turkish language and Turkish Culture Curriculum for Turkish Children live in Foreign Countries". Language, which is mean of communication and thinking, is basic factor to transfer national culture, as well. Teaching mother tongue influences people in every scope of life, especially in the period of their personality formation. So the issue of teaching mother tongue needs to be given importance. Well done mother tongue education and cultural transfer provide transfer of Turkish culture to the next generations. Especially, Turkish and Turkish Culture lessons, which are given in foreign countries, are so important in this respect. In order to provide this transfer, Turkish and Turkish Culture lessons must be given with qualified teaching materials and the aim of teaching particulars and endearing of Turkish language must be realized consciously and systematically.

In order to guide and realize cultural transfer systematically, we examined the teaching materials prepared in the scope of within the scope of the "Project of Our Citizens Living in the Distance" and "Turkish language and Turkish Culture Curriculum for Turkish Children live in Foreign Countries" and basic elements of curriculum, the texts in the materials, context of the texts and workbook and teacher's book are analized and the obtained data are evaluated in the context of "Turkish teaching and cultural transfer". In order to put forward the present situation, we used descriptive model. The study doesn't include all levels (1-3, 4-5, 6-7 and 8-10). It includes only the teaching materials of 6-7th grade.

Key Words: Turkish teaching, Turkish culture, culturel transfer, Turkish and Turkish culture lessons teaching materials.

Giriş

Bu çalışmanın amacı yurt dışında yaşayan ve öğrenim gören Türk çocuklarımıza yönelik 2009'da geliştirilmiş olan Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi (1-10. Sınıflar) Öğretim Programı'na göre hazırlanan öğretim materyallerinde Türkçe öğretiminin ve kültür aktarımının nasıl gerçekleştirilmeye çalışıldığını belirlemek ve söz konusu dersin programının ve öğretim materyallerinin geliştirilmesine yönelik katkı sağlamaktır. Çalışmada veri toplama yöntemi olarak tarama yönteminden yararlanılmıştır. Söz konusu program[1], 6-7. sınıflar düzeyindeki Türkçe ve Türk kültürü ders öğretim materyali, çalışma kitabı içerik, dil anlatım, üslup, görsel tasarım yönüyle

[1] 03.08.2009 tarih ve 112 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu Kararı ile 2009-2010 Öğretim Yılı'ndan itibaren uygulamaya konulmuştur.

incelenerek Türkçenin öğretimi ve Türk kültürünün aktarımına dayanak olma yönüyle değerlendirilmiştir.

Kültür Kavramı ve Dil Kültür İlişkisi

Bugüne kadar kültürün pek çok tanımı yapılmıştır:Yabancı ilim adamlarından Tylor kültürün "bilgiyi, imanı, sanatı, ahlakı, örf ve âdetleri, ferdin mensup olduğu cemiyetin bir uzvu olması itibariyle kazandığı itiyatlarını ve bütün diğer maharetlerini ihtiva eden gayet girift bir bütün" olduğunu söylerken R. Linton "bir toplumun tüm hayat biçimi" olarak tanımlar. C. Wissler, kültürün düşünceyle ilişkisini vurgulayarak kültürü "belli bir düşünceler sistemi ya da bütünü" kabul eder. L. J. Carr ise kültürü, "toplumdaki geçmiş davranışların biriktirilerek aktarılan sonuçları" olarak görür (Uyar 2007:10-11). İ. Kafesoğlu (2003:16), "Belirli bir topluluğa ait sosyal davranış ve teknik kuruluşlar 'kültür'ü meydana getirir." derken Miyasoğlu kültürü belli bir ülkede yaşayan insanların ortaya koyduğu, din ve devletle var olabilen, en çok dilde ifadesini bulan ve yine bunların gelişmesine yardımcı olan manevi bir değer olarak tarif eder (1999:13). "Kültür, tarih bakımından mevcudiyeti kesin olarak bilinen bir toplumun, sosyal etkileşme yoluyla nesilden nesile aktardığı manevi ve maddi yaşayış tarzlarının temsil ve tecelli bakımından yüksek seviyedeki bir bileşiği olan, sebebi ve sonucu acısından ise, ferde ve topluma benlik, kimlik ve kişilik ile mensubiyet suru kazandırma, bütünleşmiş kılma, yaşanan çevreyi ve şartları kendi hedefleri istikametinde değiştirme arzu ve iradesi veren, değer, norm ve sosyal kontrol unsurlarının belirlediği bir sistemdir" (Tural, 1992:109).

Tanımlardan hareketle millet ve milleti meydana getirme özelliği ve o millete özgülüğü, fertler arasındaki ilişkiler, tabiata hâkim olma, tarihi bağ, inanç, gelenek görenek, dünya görüşü, sanat gibi pek çok özellik kültüre ait unsurlardır bunların aktarılma yolu da eğitimdir diyebiliriz. Bir milletin değer, norm ve sosyal kontrol unsurları o milletin kültürünü yansıtır. Dil ise kültürün ilk ve temel unsurudur. Dil aynı zamanda bir kültür taşıyıcısı ve kültür aktarıcısıdır. Çünkü bir milletin kültür hazinesini oluşturan tarihi, coğrafyası, müziği, dini, sanatı, edebiyatı, ilim ve tekniği, dünya görüşü ve millet olmayı gerçekleştiren her türlü ortak değerleri, tarihin süzgecinden süzüle süzüle dünden bugüne ve bugünden yarına ancak dille aktarılabilmektedir (Korkmaz ve diğerleri, 1990: 19). M. Ergin, kültürün aktarımında en önemli taşıyıcı olan dili, "millî hafızanın, millî hatıraların, duygu ve düşüncelerin, bütün maddi ve manevi değerlerin, bütün buluş ve yaratışların ortak hazinesi" kabul eder. "Dil millet denilen insan topluluğunun en önemli sosyal varlığıdır" (Ergin, 1988:20). Dil, duygu, düşünce, görüş ve hayalleri insanlara aktaran bir vasıta olduğu için, insan topluluklarını bir yığın olmaktan kurtararak aralarında kültür birliği olan bir topluluk, yani millet hâline getirmektedir (Kaplan, 1982: 45). Kültürel miras, genellikle örgün ve yaygın biçimde çocuğa aktarılır (Tezcan 1994:58). Kültürün kapsadığı her şey dille aktarılmaktadır. Kültürün nesilden nesle geçmesi, böylece devamı ve yaşaması başta aile sonrasında eğitim ve öğretim yoluyla olur. Eğitim ve öğretim bu yönüyle kültürün aktarımını ve devamlılığını sağlar. Dilin öğrenilmesi ve kullanılması, kültürün de öğrenilmesi demektir. Her kelime, her cümle, kültüre ait bir göstergeyi temsil etmektedir" (Özbay 2002:115).

Bir topluluk içinde birlik ve beraberliğin sağlayıcısı olan kültür ve dil birbirlerini tamamlayan, geliştiren ve birbirlerinin devamlılığını sağlayan iki önemli unsurdur. Yurt dışındaki çocuk ve gençlerimizin Türkçenin ifade imkânlarını öğrenip beceri hâline getirmeleri, Türkçeyi en iyi biçimde kullanmaları, Türk kültürünü tanımaları, korumaları kendi kültürlerini yaşamalarını sağlayacağı gibi bulundukları ülkenin dili ve kültürüyle de uyumlarını kolaylaştıracaktır. Yabancı kültürün içinde yer alma, iletişim kurulan insanların ayrı bir kültürden olması ve günümüzde küreselleşmenin getirdiği küresel kültürün gücü ve internet denilen sanal dünyanın etkisi de düşünüldüğünde yurt dışında yaşayan Türk çocuklarımızın kendi kültür unsurlarını ve değerlerini öğrenmeleri, kültürler arasında denge kurmaları konusunda ilgili kurum ve kuruluşlara büyük görevler düşmektedir. Bu görevi yerine getiren kurumların en önemlisi olan MEB, yurt dışındaki öğretmenlerimize ilk kez "Öğretmen Kılavuz Kitabı, Ders Kitabı, Çalışma Kitabı" olarak kaynak materyal hazırlayarak ulaştırmış ve bu konuda önemli bir ihtiyacın karşılanmasına çalışmıştır. Kitapların yazımına kaynaklık etmesinden dolayı öncelikle programa ilişkin belirlemelere yer verilmiştir.

Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı'na (1-10. Sınıflar) İlişkin Genel Belirlemeler

Programın amacı, giriş bölümünde "Türkçe ve Türk kültürü dersiyle Türk çocuklarının Türk dilini ve kültürünü tanımaları, benimsemeleri, geliştirmeleri, Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda millî duygularını pekiştirmeleri ve yaşadıkları ülkeye uyum sağlayarak etkili toplumsal ilişkiler içine girmeleri amaçlanmıştır.[2]" ifadeleriyle belirtilmiştir. **Türkçe** başlığı altında; programın uygulamasına yönelik açıklamalar, dilin işlevleri ve önemi, temel dil becerileriyle ilgili açıklamalar, okuma metinlerinde bulunması gereken özellikler, programın genel amaçları, amaç[3] ve kazanımlar, etkinlik örnekleriyle açıklamalara yer verilmiştir. Programla öğrencilere kazandırılmak istenen temel becerilerin[4] ve değerlerin[5] neler olduğu da belirtilmiştir. **Türk Kültürü** başlığı altında da programın uygulamasıyla ilgili açıklamalar, genel amaçlar, öğrenme alanları,[6] üniteler, kazanımlar, etkinlik örnekleri, açıklamalar, ölçme ve değerlendirme yer almaktadır.

Programda, birbirinden ayrılmadan hem Türkçeyi hem de Türk kültürünü içeren dil, kültür, tarih, coğrafya ve din kültürü ahlak bilgisi ile ilgili konular disiplinler arası bir yaklaşım içinde verilmiştir. Kazanımlarda[7] aşamalılık esasına uyulmuştur. Türkçe dersinde kazandırılması amaçlanan dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri arasında girişik bir ilişki vardır. Dil bilgisi, temel beceri olarak ele alınmamış ancak dil bilgisine yönelik az sayıdaki kazanımlar da 4-5 ve 6-7. sınıf düzeyinde "Söz varlığını zenginleştirme ve Türkçeyi sözlü ve yazılı anlatımlarda kurallarına uygun biçimde kullanma" amaçları altında, adlandırma yapılmadan sezdirme basamağında verilmiştir. Program, kazanımlara yönelik etkinlik örnekleri ve açıklamaları da içermektedir. Ölçme ve değerlendirme kısmında[8] öğretmene yönelik ölçme değerlendirmeyle ilgili genel açıklamalar yer almakta ancak kazanımların gerçekleşmemesi durumunda ya da öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi konusunda nelerin yapılacağının tespiti öğretmene bırakılmıştır. Türk kültürü başlığı altında yer alan konular, "ünite"[9] olarak adlandırılmıştır. Program, öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşım izlemekte öğrencilerin aktif olmasını, verilen ipuçlarıyla öğrenilecek bilgilere ulaşmasını bilgileri yapılandırmasını öngörmektedir. Türkçe öğretimine yönelik amaç ve kazanımların ne kadar sürede kazandırılacağı, okuma kültürüne yönelik hangi yaş grubunun hangi kitapları okuması gerektiği konusunda ve hangi yaş grubuna ne kadar ve hangi kelimenin/kavramın öğretileceği, öncelikle hangi kelime ve kavramların kazandırılacağı gibi hususlar programda yer almadığından bu konuda yapılacakların, dersi verecek olan öğretmene bırakılmış olduğu düşünülebilir.

Öğretmen Kılavuz Kitabına İlişkin Belirlemeler

Türkçe ve Türk kültürü öğretmen kılavuz kitabı (ÖKK) her sınıf düzeyinde ayrı ayrı değil tek bir kılavuz kitap olarak hazırlanmıştır. Kılavuzda, Uzaktaki Yakınlarımız Projesi'nin amacı ve proje

---

[2] Ayrıca programın amacı ile ilgili "Öğrencilerin Türkçe ve Türk kültürü dersinde edindikleri bilgi, beceri ve tutumlar okul başarılarına da katkı sağlayacaktır. Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı'yla (TTKÖP) yurt dışında yaşayan Türk çocuklarının; Türk kültürünü, Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda geliştirmeleri, maddi ve manevi değerlerini yakından tanıyarak sahip çıkmaları bu yolla da millî benliklerini korumaları amaçlanmıştır.", "Öğrencilerin; kendilerine güvenen, yaşadıkları her ortamda çevresindeki insanlarla kolayca iletişim kuran, farklı kültür ve inançta olan insanlara hoşgörü ile bakan, ülkesini seven, görev ve sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetiştirilmeleri temel hedeftir." (2009:2).

[3] Türkçe 6-7. sınıflara ait dinleme/izleme/okuma becerilerine yönelik kazanımlar, "Dinlediklerini/izlediklerini anlama/çözümleme", "Düzeyine uygun bir metni sesli okuma", "Okuduğu metni anlama", "Söz varlığını geliştirme" amaçları altında, konuşma/yazma becerilerine yönelik kazanımlar da "Türkçeyi sözlü yazılı anlatımlarda kurallarına uygun biçimde kullanma", "Günlük hayatta gerekli olan dil işlevlerini kullanma", "Türkçeyi kullanmaktan zevk alma" amaçları altında yer almıştır.

[4] Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, sosyal katılım olarak belirtilmiştir.

[5] Vatanseverlik, hoşgörü, farklılıklara saygı duyma, barış, kültürel mirası yaşatmaya duyarlılık, misafirperverlik dayanışma, sorumluluk, paylaşımcı olmak, dürüstlük yardımseverlik, estetik duyarlılık olarak belirtilmiştir.

[6] 6-7. sınıfların Türk kültürüne yönelik kazanımları "Güzel Ülkem Türkiye", "Geçmişimi Öğreniyorum", "Kültürel Değerlerimiz", "Türkiye'ye Bakış", "Manevi ve Ahlaki Gelişim" öğrenme alanlarında yer almıştır.

[7] Programda yer alan kazanımların temel dil becerilerine dağılımı dinleme/izleme/okuma ve konuşma/yazma başlıkları şeklinde yapılmıştır. 1,2,3. sınıflarda buna ek olarak "Alfabemizi Tanıyalım" yer almıştır.

[8] Ölçme değerlendirme kapsamında örnek nitelikte bir öz değerlendirme formu, bir öğretmen değerlendirme formu, temel becerilere yönelik amaç ve kazanım ifadelerinin ölçüt olarak belirlendiği iki gözlem formu ek olarak verilmiştir.

[9] Türkçe Dersi Öğretim Programı tablosunda "ünite" adı geçmemekle birlikte dersin öğretim materyalinde Türkçe öğretimi de üniteler hâlinde ele alınmıştır.

kapsamında hazırlanan söz konusu program ve materyallere yönelik açıklamalar, bu dersi okutacak olan öğretmenler için uygulamaya yönelik "Öğretmen Olarak Neler Yapmalıyız?" başlığı altındaki açıklamalar,[10] her sınıf düzeyinde ünitelerle ilgili açıklamalar ve ünitelere yönelik birer ders işleniş örneği ile dinleme metinleri[11] yer almaktadır. Öğrenme ve öğretme etkinlikleri başlığı altında metinlerin işleniş süreçleri[12] verilmiştir.

Ders Öğretim Materyaline İlişkin Belirlemeler

Ders öğretim materyalinde (DM) önce Türkçe daha sonra Türk kültürü bölümlerine yer verilmiştir. İşlenişle ilgili, kılavuz kitapta "İki bölüm arasında paralellik sağlanmalıdır." ifadesine yer verilmiş ancak bu paralelliğin nasıl sağlanacağı konusu açıklığa kavuşturulmamıştır. Türkçe başlığı altında toplam dört ünite[13] belirlenmiştir.

Hazırlık Sorularına İlişkin Belirlemeler: "Hazırlık Soruları" her metnin başında öğrencinin metinle karşılaşmadan önce dikkatini çekmek ve öğrenciyi metne hazırlamak, ön bilgilerini sorgulatma amacıyla düzenlenmiş bölümdür. DM, s.18'de "Hiç haksızlığa uğradınız mı? Haklılığınızı ispatlamak için neler yaptınız?" hazırlık sorusunun kurgusunun anlamsal karmaşıklıklar taşımaktadır. Soru kurgusu haksızlığa uğradığında ne yaptığı/ya da neler hissettiği üzerine devam ettirildiğinde anlamlılık ifade edecektir. s.24'teki "Selimiye Camisi minarelerine üç kişi çıkarken birbirini görmemektedir. Yüzyıllar sonra bu sistemi Almanlar kendi parlamentolarında uygulamışlardır. Almanya'daki bu binayı yüzlerce turist hayranlıkla ziyaret etmektedir. Bizim Selimiye'ye yeteri kadar turist çekememizin sebebi nedir?" sorusu nesnel ifadelerden uzaktır. s. 34'te "…el işlerinden bildiklerinizi söyleyiniz." ifadesinde yakın anlamlı kelimenin/kavramın birbirinin yerine kullanılmasından kaynaklanan bir hata yapılmıştır. s.6'da "Türkiye'de aile sohbetlerinin başlıca ikramı çaydır. Size misafir geldiğinde onlara ne ikam edersiniz?" s. 34'te "Sizce el sanatları neden önemlidir?"s.24'te "Bir şehre gittiğinizde hangi mimari eserler dikkatinizi çeker?" gibi bazı sorular da öğrenciyi cevaba şartlandırmaktadır. s.38'de "İnsanlar duygularını eşyalar yoluyla ifade etmek için hangi yöntemleri kullanmışlardır?" sorusu, ön bilgileri harekete geçirmeye değil, metin aracılığıyla öğrenileceklere yöneliktir. s.48'de "Türkiye'nin coğrafi açıdan önemini araştırınız.", "Yarımada olan ülkeleri araştırınız." sorularında, soru kurgusu kapsam yönüyle çok geniş olduğundan sınırlandırılarak yeniden düzenlenmelidir. s.54'te "Yaz tatilinde memleketinize gittiyseniz nasıl bir tatil geçirdiğinizi anlatınız.", "Türkiye ile ilgili okuduğunuz bir kitabı veya izlediğiniz bir belgeseli anlatınız." soru ifadelerinde öge dizilişi ve anlatım yönüyle bozukluklar görülmektedir. Hazırlık sorularından sonra metinler yer almaktadır.

Dil Öğretiminde Metinlerin Önemi ve Metinlere İlişkin Belirlemeler: Çağdaş öğretim yaklaşımları ile ilgili çalışmalar anlatım birimi olarak metni ön planda görmektedir. Türkçe dersinin ana malzemesi de metindir. Dil anlatımla anlatım da cümle ile değil de metin ile gerçekleştiğinde metin cümleden daha fazla önem kazanmıştır. "Nitekim dil incelemelerinin dil bilgisi konularını kavratmanın en doğru yolu da metinden hareket ederek inceleme yapmak ya da konuları kavratma yoludur"(Sağır 2002:15), "Türkçe öğretimi, nitelikli dilsel ve görsel uyaranlarla öncelikle, öğrencilerin iç dünyalarını ve düşünce varlığını geliştirme sorumluluğu üstlenmelidir" (Sever 2005:179). Demirel (2007)'e göre "Ana dili bilincinin kazandırılmasında doğru ve düzgün Türkçe ile yazılmış ders kitapları çok önemli bir yere sahiptir. Dört dil becerisini gereğince edinmiş bireyleri yetiştirmede, ana dili öğretimi ortamları ve bu ortamlarda kullanılan ders araç gereçleri büyük önem taşımaktadır" ayrıca "Dil ile birlikte kültür aktarımı da dil öğretiminde ön plana çıkarılmalı, Türkçeyi ve Türk kültürünü yansıtan eserler eğitim sürecinde kullanılmalıdır." (Güzel 2010:181). "Metinleri seçerken,

[10] Kılavuzda ders işleniş sürecinde uyulması gereken hususlar belirtilirken "Yurt dışında Türkçe ve Türk kültürü dersinin uygulanışı ülkeden ülkeye hatta eyaletten eyalete farklılıklar göstermektedir. Dersin gerçekleştirilebilmesi için öğrenci sayısının on iki olması gerekir. Bu zorunluluktan dolayı aralarında önemli seviye farklılıkları bulunan öğrenciler aynı sınıfta ders yapmaktadır. Bu nedenle bu dersin işlenişinde öğretmene büyük görevler düşmektedir." denmekte, 1-5 ve 6-10. sınıflara yönelik birleştirilmiş sınıf tablosu örneği ve birleştirilmiş sınıf uygulaması yapacak öğretmene açıklamalar yer almaktadır.

[11] Dinleme metinleri ders kitaplarında yoktur. Çalışma kitaplarında etkinlikleri yer almaktadır. Böylece öğrencilerin dinleme metinleriyle ilk kez sınıf ortamında karşılaşmaları ve etkinliklerini öğretmenin rehberliğinde yapmaları anlama ve anlatma becerilerinin gelişimi açısından çok önemli bir çalışma ve uygulamadır. Dinleme metinleri Öğretmen Kılavuzunda yer almaktadır.

[12] Sırasıyla hazırlık, okuyalım anlayalım, metni anlama soruları, konuşalım, yazalım olarak belirlenmiş süreçte ilgili etkinliklere gelindiğinde öğrenci çalışma kitabına yönlendirilmektedir.

[13] 1. ünite "Yaşam Kaynaklarımız", 2. ünite "Osmanlı'dan Türkiye Cumhuriyeti'ne" 3. ünite "Kültürümüzden Renkler" 4. ünite "Türkiye ve Türkler" olarak belirlenmiştir.

onları çözümlerken çocuklara kazandırmak istediğimiz değer yargıları ile kavramların iyi tespit edilmesi, metinlerin çözümlenmesinde okuduğunu anlama çalışmasının etkili olabilmesi için çocukların hoşlandıkları türler ile sınıfın ders işleme atmosferini iyi bilmek gerekir" (Parlakyıldız 1999:102). Metinler programda belirtilen "okuma metinlerinde bulunması gereken özellikler"i taşımalıdır (2009:7) Programda kazanımların açıklamalarında okuma ve dinleme metinlerine yönelik "Türk kültürü konularını içeren nitelikte olmalıdır." ifadesi yer almaktadır. Türk kültürü konularının hangisi/hangileri olduğu ya da öncelik sırası belirtilmemiştir. Metinler seçilirken kitap yazarlarının bireysel deneyimlerini de işe koştukları bir gerçektir.

DM'de efsane, hikâye, masal, gezi yazısı, anı, fıkra, roman ve şiirin[14] yanı sıra Hacivat Karagöz diyaloglarından oluşan gölge oyunu metinleri de yer almıştır. Nasrettin Hoca fıkraları dışında mizah türünde farklı bir metne yer verilmemiş hikâye, masal ve efsane türünde verilen metinlerde değerlerin aktarımı da yapılmıştır. Okuma metinlerinden biri komisyon tarafından yazılmış geriye kalan 15 metnin %66'sı düzenlenmiştir. Toplam 22 serbest okuma metninin %45'inde düzenlemeye gidildiği tespit edilmiştir. Elbette çoğu uzun metinlerin bütününün ders kitabında verilmesi gerekmemektedir. Metinlerde düzenlemeye ihtiyaç duyulabilir ancak bunun ne şekilde yapıldığı önem arz etmektedir. Orijinal metnin dil özelliği bozulmamalı, metnin bütününde anlam açısından birlik sağlanmalı, öğrencinin algılamasını zorlaştırmamalıdır. Düzenlemede metnin niteliğinden ödün verilmemelidir. Metinler kadar işlenişi[15] de önem arz etmektedir. Metinlerle ilgili tespitlerimiz aşağıda ayrıntılı olarak ele alınmıştır:

"Yaşam Kaynaklarımız" ünitesinin ilk metni "Ferhat ile Şirin"de sevdiği uğruna dağı delerek yaşadığı yere su getirmeye çalışan kahraman anlatılmaktadır. Tür açısından uygun bir seçim yapıldığı söylenebilir fakat metnin yaşam kaynağımız olan su ile bağlantısını kuracak bir hazırlık sorusuna veya etkinliğe rastlanmamıştır. Ünitedeki "Çay" metniyle ilgili ÖKK'de (s.65) "çeşitli Türk dâhilerinden söz edilmekte" ifadesi yer almaktadır. Ancak metinde, Zihni Bey adındaki botanik hocasının çay bitkisini Karadeniz'de yetiştirmeyi başarması ve halkı bu yönde teşviki anlatılmaktadır. Etkinliklerin yer aldığı çalışma kitabında (ÇK) 12. etkinlikte Türk dâhileri olarak Gazi Yaşargil ve Oktay Sinanoğlu ile ilgili birer cümleden oluşan bilgi verilmiş, metnin ne üniteyle ne de sözü edildiği gibi dâhilerle ilişkisi kurulmamıştır. Aynı metinde "Çayı Türkiye'ye kim getirmiş?", "…çayı ilk getiren Zihni Bey…" ifadeleri de hatalıdır. Ünitedeki diğer metinlerden "Van Gölü'nün Şafağı" metninde giriş, gelişme, sonuç bölümlerinin bir bütünlük içinde düzenlenmediği tespit edilmiştir."Anadolu'da Bahar" şiiri baharın gelişinin Anadolu'da yarattığı coşkuyu ele alan bir şiirdir. Ünitenin içeriği, başlığı ve metinlerle ilişkilendirmelerde yetersiz kalınmış, öğrencinin öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmesi ve somutlaştırması tam anlamıyla sağlanamamıştır. 2. ünitede "Adil Ülke" metninin konusu adalet değeridir. "Çanakkale Topçusu" metninde millî değerlerden vatanseverlik değeri ele alınmıştır. "Atatürk'ün Çalışmaları" düşünceye dayalı türde bir metindir konusu, Atatürk'ün düşünce sistemini oluşturan ilkelerdir. "Mimar Sinan ve Deha" metni, milletlerin kültür ve medeniyet gelişmişliklerini, yaşayış tarzlarını, zevk ve beğenilerini yansıtan bir kültür unsuru olarak mimariyi ele almıştır. Bu yönüyle yerinde bir seçimdir ancak metindeki ifadelerdeki ve paragraflar arasındaki bağlantısızlıklardan nitelikli bir düzenlemeye gidilmediği görülmektedir. Metnin hangi kaynaktan alındığı veya yazarı belirtilmemiştir. 3. ünitede Hacivat Karagöz diyaloglarından oluşan metnin konusu bayramlaşma ve el öpmedir. "Kilim" şiirinde Türk kültürünün maddi kültür unsurlarından biri olan kilim ele alınmıştır. Ancak işlenişte, dünyaca bilinen "Türk motifi"nin önemine dikkat çeken kilim veya halı dokumalarında yer alan motiflerin, renklerin bir nevi işaret dili taşıdığı, kendi içerisinde bir anlamı olduğunun öğrenciye fark ettirilmesi amacıyla bir yönlendirme yapılmamış, metinle ilgili sorularda ya da etkinlikte vurgulanmadığından metnin vermek istediği mesaj öğrenciye ulaşmamaktadır. "Halk Oyunları", "Anadolu Nakış Nakış", "Dünyanın İncisi", "Nevruz" metinleri de düzenleme yönüyle bütünlük taşımamaktadır. Nevruz metninde geçen "Nevruz Türklerin

[14] Metin türlerinin dağılımına bakıldığında 4 ünite içinde 2. ünite hariç okuma metinlerinin biri mutlaka şiir türündedir. Ayrıca serbest metinlerin içerisinde birer şiire yer verilmiştir. Sadece 3. ünitenin serbest metinleri arasında şiir türünde metin bulunmamaktadır.

[15] İşleniş basamaklarında aynı sıranın izlenmesi (Metne hazırlık sorularının cevaplanması, metnin okunması, metni anlama sorularının cevaplandırılması ve etkinliklerin yapılması şeklinde) hem öğrenci hem öğretmen açısından tekdüzeliğe sebep olacağından her metin işlenişinde aynı sıranın takip edilme zorunluluğu olmamalıdır. Öğretmen gerekli gördüğünde metin işleniş sürecine esneklik sağlayabilmelidir. Bu konudaki açıklama ÖKK'de ayrıca belirtilmelidir.

Ergenekon'dan çıkış günüdür." İfadesi ön bilgi gerektirmektedir. Millî kültür unsuru olarak "Vatan" şiiri ele alınmıştır. "Kiraz Ağacındaki Çalıkuşu", R. Nuri'nin "Çalıkuşu" romanından alıntı yapılarak düzenlenmiştir.

Çocuğun zihin gelişiminde eğitim açısından sözlü anlatım türlerinden olan masalların ayrı bir yeri vardır. Bu amaca yönelik olarak serbest okuma metinleri içinde "Akıllı Evlat", "Keloğlan ile Anası", "Tuz" adlı masallara yer verilmiştir.

Metni Anlama Sorularına İlişkin Belirlemeler: Metni kavramaya yönelik "Metni Anlama Soruları" başlığı altında verilen soruların cevabını öğrenciye söyletmek öğrencinin hem söz varlığındaki kelimeleri artırıcı hem de konuşma becerisini geliştirici çalışmalardır. Materyalde metni anlama sorularının bir kısmının bu amaca ulaşmadığı tespit edilmiştir. Örneğin, DM s.3'te 5. soru "Ferhat neye azmetmiştir? Ferhat'ın işini kim engellemiştir? Siz de bir iş yaparken yaptığınız işte sizi engellemek isteyenler olunca onlarla nasıl baş ediyorsunuz?" Efsanedeki örnekle öğrencinin günlük hayatından verebileceği örneğin örtüştürülmeye çalışılması kurgu yönüyle çarpıklığa sebep olmaktadır. DM'de s.7'de 2.soru ÇK'de tekrarlanmıştır. "Zihni Bey, çayı ülkemizde yetiştirmeyi neden istiyor ona katılıyor musunuz? Neden?" sorusu öğrencinin farklı bir cevap vermesine uygun olmayan, yönlendirici bir soru niteliğindedir. s.8'de "Dadaş ve Sürmene'de oynanan oyunların adı nedir?" sorusu kurgu yönüyle hatalıdır. s.35'te "Kilim benliğini nasıl yaşıyor?", "Kilimin boylamında ne var?", "Kilimin benliğinde ne var?" sorularında öğrencinin kavram düzeylerine uygun olmayan ifadelerin çokluğu dikkat çekmektedir. s.37'de ise "Çağdaş bir toplum olmamızın ilk koşulu nedir?" sorusu dolaylı bile olsa metinde halk oyunlarıyla çağdaşlık arasında bir bağlantı kurulmadığından işlevsizdir. Ayrıca DM'de s.3, 3.soru ifadesinde noktalama eksikliği, s.4'te "alışık", s.21'de "hatırını" kelimelerinde yazım yanlışı, s.44'te metinde "Konuklara verilen ikram ev sahibinin değerini artırır.","Yaklaşık 40 tür malzemeyle yapılan bir tatlı türüdür."cümlelerinde anlatım bozuklukları dikkati çekmektedir. s.24'te "Mimar Sinan bilmem kaç yüzyıl önce aynı şeyi düşünmüş meğerse!", s.36'da "Herhâlde zorla değil tepeden inme derslerle değil; parayla pulla değil", s.44'te "İsa Peygamberin göğe çekildiği gün olarak kabul edilir." ifadeleri, üslup açısından ders kitabına uygun olup olmadığı yönüyle gözden geçirilmelidir.

Metin-Görsel İlişkisine Yönelik Belirlemeler: Ferhat ile Şirin metninde "…elinde kayaları parçalayan gürzü…" ifadesi geçmekte ve metnin 2.etkinliğinde öğrenciden "gürz"[16] kelimesi ile anlamını karşılaştırması beklenmektedir ancak görsel tasarımda Ferhat'ın elinde kazma vardır. Metnin görselinde figürün boyutu çok büyüktür. "Adil Ülke" metninin görseli, metni tam desteklemediğinden nitelikli bir kompozisyon içerisinde yeniden düzenlenmelidir. s.44'te tatlılarımızı konu alan metnin altında yer alan yemek görseli de metinle ilişkisizdir. Metni anlama sorularının yanında verilen soru işaretleri yerine estetik açıdan düzgün ve kolay algılanan semboller kullanılmalıdır. "Haydi Şarkı Söyleyelim" bölümlerinin tasarımında çocuğun elindeki müzik aletinin ne olduğu belli değildir. Nüsha genelinde bazı görsellerin tekrarlandığı görülmektedir. ÇK'de s.36'daki görsel, DM'de s.118'de, ÇK s.63'te yer alan görsel, DM s.20'de verilmiş, DM'de s.44'te yer alan görsel ögeye s.135'te de yer verilmiştir.

Kitapta, dil öğretimine katkı ve görsel zenginlik sağlayacak ayrıca görsellerden hareketle konuşma, yazma etkinliklerinde kullanılabilecek karikatürlere yer verilmemesi de bir eksiklik olarak görülebilir. Okuma metinlerinden başka, çocukların mümkün olduğunca çok sayıda metin örneği ile karşılaşması amacıyla serbest okuma metinleri verilmiştir.

Ders Materyaline İlişkin Diğer Belirlemeler: DM'deki metinlerin (Anna Masala'dan alınan bir anı hariç) hepsi Türk yazarlardan seçilmiştir. Türk yazar ve şairlerimizden metinler almanın gerekliliği tartışılamaz ancak yurt dışındaki çocukların dil becerilerini geliştirici, kültürümüzle ilişkilendirilebilir örnekleri taşıyan yabancı yazarlardan da nitelik ön koşul olmak şartıyla metinler seçilebilmelidir.

Dinleme metinleri[17] CD'ler elde edilemediğinden vurgu ve tonlamaların doğru yapılıp yapılmadığı, ses kalitesi vb. konular değerlendirilememiştir. 1.ünitedeki dinleme metni Y. Bülent

[16] Etkinlikte gürzün anlamı "silah olarak kullanılan topuz" olarak verilmiş ama metnin bağlamında silah anlamıyla kullanılmadığı ile ilgili bir açıklamaya yer verilmemiştir.

[17] 6-7. sınıf düzeyinde her ünitenin sonunda biri ele alınmak suretiyle 1. ünitede Yavuz Bülent Bakiler'in "İstanbul" şiiri, 2. ünitede Fazıl Hüsnü Dağlarca'nın Mustafa Kemal'in Kağnısı şiiri, 3. ünitede Gülten Dayıoğlu'ndan alınan "Ramazan Hazırlığı" adlı hikâye ve 4. ünitede çocuklar için hazırlanmış bir süreli yayınından alınmış "Çiçek Aşısını İngiltere'ye Götüren Kadın" metni olmak üzere, toplam dört dinleme metni verilmiştir.

Bâkiler'in "İstanbul" şiiri 7 dörtlükten, 2.ünitedeki ise her biri 6 dizeli 7 bentten oluşmuş F. Hüsnü Dağlarca'nın "Mustafa Kemal'in Kağnısı" şiiridir. Şiirlerin dikkat çekici özelliği uzun olmalarıdır. Öğrenci şiiri dinledikten sonra etkinlikleri yaparken şiirin bazı bölümlerini hatırlayamayabilir. Bu durum, dinleme metinlerinin seçiminde de çok dikkatli ve seçici olmanın gereğini göstermektedir.

Kitabın **Türk kültürü** bölümünün[18] ünite başlarında **"Üniteye Hazırlık"** başlığı altında öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirme amacıyla soru ve yönergeler verilmiştir. Ünite sonlarında "Ünite Değerlendirilmesi" öğrencinin bilgilerinin pekiştirmeleri amacıyla verilmiştir. Üniteye hazırlık sorularının çoğu araştırma becerisine yönelik, kapsamlı bir araştırma gerektirir niteliktedir.[19] "Yaşadığınız yerde Türk yemekleri yapan restoranlar var mıdır? En çok hangi yemekleri pişiriyorlar?" Sorunun ilk kısmı zaten "Evet, var." cevabını bekler niteliktedir. Bu sorunun kurgusu öğrencinin kendi yakın çevresinden örneğin aile, ev vb.nden hareketle düzenlenirse daha etkili olabilir. Ünite içinde küçük metin parçaları hâlinde öğrencinin ilgisini çekecek nitelikte "Araştıralım Söyleyelim", "düşünelim söyleyelim?", "biliyor muydunuz?" bölümlerinin başlıklarının yazımında gerekli yerde büyük harfin kullanılmamasından ve soru işaretinin gereksiz kullanımından kaynaklanan yazım ve noktalama hataları vardır. Ünite sonlarında yer alan **"Haydi Şarkı Söyleyelim"** başlığı altında verilen türlerin birbirinden farklı olduğu göz önünde bulundurularak öğrencide kavram yanılgısı oluşturmaması için bu adlandırma ya her bir türü kapsayacak şekilde değiştirilmeli ya da sadece şarkı söylemeye yönelik düzenlendiyse başka türde bir metin içermemelidir. Ünite değerlendirmelerinde, öğrencinin aynı soru tipiyle ölçülmesi değerlendirmeyi, öğrencinin ilgisini azaltan, çeşitlilikten uzak bir niteliğe büründürmektedir. Örneğin s.121'de 2. ünitenin değerlendirme çalışması öğrencinin cevaplarını defterine yazmasının istendiği 21 sorudan ibarettir. Ünite değerlendirme soruları, boşluk doldurma, açık uçlu vb. şekilde çeşitlendirilmelidir.

Tarih konularına yönelik -özellikle cumhuriyet ünitesi- bilgi ve anekdotlarla yoğun bir anlatımı içermektedir. Oysa bilgi aktarımından ziyade yurt dışında kendi tarihini bilmeyen çocuklara "Nasıl bir yaklaşımla neyi ne kadar öğretmeliyiz?" sorusunun cevabı aranmalı ve bu bölüm öncelikle çocuklarımıza Türk tarihi sevgisini ve bilincini kazandırmaya, Atatürk'ün ilkelerini, anlayışını kavratacak işlevsel örneklerle kültürel kodlarımızı doğru aktaracak biçimde düzenlenmeli ve etkinliklerle[20] ilişkilendirmeler yeterli düzeyde ve daha özenli yapılmalıdır. Bölümün özellikle 3.ünitesinde bayramları konu alan metinlerle çalışma kitabında yaptırılan yazılı ve sözlü anlatım çalışmaları ve etkinliklerde dinî bayramlar ve günlerle ilgili gözlemlere dayalı anlatımların yapılması istenerek öğrencinin hem gözlem becerisi geliştirilmeye çalışılmış hem de kültürün dinî unsurlarına dikkat çekilmiştir. s.160'ta etkinliğin yönergesi verilmemiştir. Öğrenciyi dilin küçük biçim değişiklikleri de olsa millî birliği, kültür birliğini sağladığı sonucuna götürecek bir yönerge verilmelidir. Müzik, sözü ve ezgisiyle, ait olduğu milletin zevkini, tarihini, dünyayı algılama ve ifade etme biçimini yansıtan önemli bir kültür unsurudur. Yurt dışında yetişen yeni nesillere kültür unsuru olarak Türk müziğinin tanıtılması ve sevdirilmesi önemlidir. Ayrıca çocuklarımızın dinleme becerisini geliştirmesi amacıyla şarkı ve türkülerin dinletilmesi gereklidir. Bu amaçla kitapta şarkı, türkü, marş, şiir ve bazı türkülerin hikâyelerine de yer verilmiştir. Burada bazı türkülerin[21] yurt dışındaki çocuklarımızın dil düzeyleri dikkate alınarak seçilmediği söylenebilir.

Çalışma Kitabına İlişkin Belirlemeler

ÇK'nin genelinde etkinliklerde çeşitlilik sağlandığı, öğrencilerin farklı beceri düzeylerinde olduğunun göz önünde tutulmaya çalışıldığı, dinleme/izleme, okuma ve konuşma etkinliklerinin bir kısmının kazanımlara ulaşma açısından işlevsel olduğu görülmektedir. Özellikle deyimler ve atasözleri, eşleştirme ve boşluk doldurma etkinlikleri ile öğrencide kalıcı hâle getirilmeye çalışılmıştır. Bazı etkinliklerde karşılaştırmalı yaklaşım gözetilmiştir. Bu tip etkinlikler öğrencilere bulundukları

[18] 1.,2.,3. ve 4. ünitesi Türkçe bölümündekiyle aynı ünite adlarını taşımaktadır. Türk kültürü bölümünde 5. ünite olarak "İslam İnanç ve Değerleri" yer almaktadır. Türk kültürü bölümü beş üniteden oluşmaktadır.

[19] "Türkiye'deki akrabalarınız nerelerde yaşıyor? Yaşadıkları yerin doğal özelliklerini araştırınız.", "Su kaynaklarının önemini araştırınız." (s.63), "Osman Gazi ve Osmanlı Devleti'nin kuruluşu hakkında araştırma yapınız." (s.87) örneklerinde olduğu gibi.

[20] Örneğin; s.118'de "Türk Kültürüne Hizmet Edenler" başlığı altında Yunus Emre, Mevlânâ, H.Bektaş Veli, Mimar Sinan, Âşık Veysel ele alınmıştır. ÇK'deki etkinlikte ise "Yapmış oldukları işlerde başarılı olmuş Türklerin fotoğraflarının kutucuklara yapıştırılması" istenmektedir. Etkinlik DM'deki başlığı desteklemeli yani "Türk kültürüne hizmet" esas alınarak ilişkilendirme doğru yapılmalı.

[21] s. 162'deki "Kalenin Dibinde Bir Taş Olaydım", "Havar Havar Can Hatice" örnek olarak verilebilir.

ülkenin dilini ve kültürünü kendi kültürleriyle karşılaştırma olanağı tanıyarak çok kültürlü bir bakış açısı edinmelerine yardımcı olmaktadır.

s.9'da "Patatesleri kızartırken elim yandı.", "Bu dersten geçemezsem yandım." Cümlelerinden hareketle gerçek anlam ve mecaz açıklanmaktadır. Etkinlik, "yanmak" kelimesinin gerçek ve mecaz anlamını veren daha işlek örneklerden yola çıkılarak ve kazanımı tam olarak gerçekleştirecek nitelikte düzenlenebilir. s.10'da "Arkadaşım konuşa konuşa beni açtı." cümlesinde "açmak" kelimesinin mecaz anlamı olarak "utangaçlığını sıkılganlığını gidermek" verilmiştir. "açmak" kelimesinin "ferahlık vermek" anlamına da geldiği dikkate alınmalı, cümledeki anlam belirgin olmadığından farklı ve net bir örnekle değiştirilmelidir. Terim anlam konusunda, s.16'da "Babanızın mesleğinde kullandığı kelimeler:" ifadesinde hatalı bir yönlendirme yapılmıştır. s.17'de "Tam sayılar kümesini öğrendim."cümlesinde "Tam" kelimesi koyu renkle verilmiş terim olup olmadığı sorulmaktadır. "Tam sayı ve küme" matematik terimi olduğundan etkinlik, amacına ve kazanıma uygun biçimde, öğrencinin net olarak seçebileceği örneklerden hareketle verilmelidir. s.23'te 4. etkinlikte "Tahir ile Zühre" adlı halk hikâyesinin bir bölümü verilmiş sonucunun öğrenci tarafından kurgulanması "metni uygun şekilde tamamlaması" istenmiştir. Metnin bir halk hikâyesi olduğu bilindiğinden bu tür metinlerin öğrenci tarafından kurgulanması, halk hikâyesinin öğrenci üzerinde yaratacağı etkililiği tamamen yok edebilir. Bu tür etkinliklerde halk hikâyeleri değil kurgulanmaya ya da sonucunun öğrencinin hayal gücüne bırakılacağı farklı metinlerin seçilmesi daha uygun olacaktır. s.27'de "Yaşayan Dâhiler"den Gazi Yaşargil ve Oktay Sinanoğlu birkaç cümle ile tanıtılmış ancak hangi fotoğrafın kime ait olduğu belirtilmemiştir. s.28'de "Yaban" romanından alınan üç cümleden yola çıkarak metnin konusu sorgulatılmaya çalışılmıştır. Konu buldurmaya uygun bir etkinlik olmadığından işlevsel bir örnekle değiştirilebilir. s.39'da atasözlerimizden "Gün doğmadan neler doğar.", "Ava giden avlanır." verilmiş, öğrencinin yaşadığı ülkenin dilinde aynı anlama karşılık gelen atasözünü yazması istenmektedir. Belirlenen örnekle sınırlandırmak yerine öğrencinin tespit edeceği örneklerden hareketle etkinlik yeniden düzenlenerek anlamlı hâle getirilmelidir. s.40'taki etkinlikte altı tane atasözü verilmiş ve öğrencinin daha önce duyduğu atasözlerine artı, duymadıklarına ise eksi işareti koyması istenmektedir Yönergede bundan sonra ne yapılacağı belirsizdir.[22] s.59'da metinde "hatır sormak" şeklinde geçen ifade, etkinlikte "hatır almak" şeklinde verilmiş, ayrıca metinde "iman gücü" kelime grubu yer almamaktadır. s.65'te bir metinden alınan kısa bir bölüm verilmiş ancak metnin olay kurgusunun anlaşılamaması, alıntı yapılan kısımdaki kopukluklar sebebiyle öğrenci tarafından anlaşılmasını güçleştireceği ve pedagojik açıdan öğrencinin zihninde yanlış bir algıya sebebiyet verebileceğinden işlevsel değildir. Metnin verilen görselle ilişkisi de sağlanmamıştır. s.100'de yönergede "el işi" ifadesi "el sanatları" olarak düzeltilmelidir. s.87'de metinde bir ninenin vatanı için yaptığı fedakârlık vurgulanmakla beraber savaşın kazanılmasının sebeplerinden biri olarak vatanseverlik ve Türk milletinin fedakârlığı gösterilmektedir. Yönerge ifadesindeki "asıl sebebi" ifadesi hatalıdır. s.100'de "Aşağıda Fransa'da Türk Yılı'yla ilgili internetten alınmış, yazılar görmektesiniz. Bu yazılardan ve yapacağınız araştırmalardan yola çıkarak Türk kültürü hakkındaki düşüncelerinizi yazınız." Etkinliğin yönergesi Türk kültürünün hangi yönüyle ele alınacağı belirtilmediği ve sınırlandırılmadığı için çok kapsamlıdır. Bazı etkinliklerde öğrencinin yazması için düzenlenen bölümlerin yetersiz olduğu görülmektedir (s.9,66,67,77). Bazı etkinliklerin yönergelerinde anlatım bozuklukları görülmektedir (s.68,109,112,113,122,132,135,136). Ayrıca bazı yazım ve noktalama yanlışlarına[23] da rastlanmıştır.

Sonuç

Türkçe ve Türk Kültürü (6-7. Sınıflar) kitaplarında kültürün temel unsurlarının dikkate alındığı, Türkçe öğretimi ve kültür aktarımının kitaplar aracılığıyla yapılmaya çalışıldığı söylenebilir. Türkçe ve Türk kültürü öğretiminin istenilen yararı sağlayıp sağlamadığı konusunda belirleyici olan metinler, bu metinlerin işleniş basamakları ve etkinlikleridir. Yurt dışındaki Türk çocuklarımıza hem dil öğretimi hem de gerçek anlamda Türk kültür zenginliğini aktarma çabalarını gerçekleştirebileceğimiz metinler ve etkinlikler yeterince işe koşulamadığı takdirde tam olarak ne Türkçe öğretiminden ne de kültür aktarımından söz edebiliriz. Yurt dışındaki çocuklarımız Türkçeyi, nitelikli ve Türkçenin güzel örneklerini yansıtan metinlerle öğrenmelidir. O zaman dilimizin

[22] Bu eksiklik, "Eksi koyulan yani öğrencinin daha önce hiç duymadığı atasözlerinin ne anlama geldiğini öğrenmesi" istenerek giderilebilir.

[23] ÇK'de s.12'de metinde, "alışık" kelimesi kırmızı ışık anlamında "al ışık" yazılmalıdır. s.42'de kelimelerin anlamı yazılması gereken yere yani iki noktanın karşısına değil, alt satıra yazılmıştır. s.99'da 1. etkinlikte, "Kilim adlı" metinde…ifadesinde tırnak imi doğru yerde kapatılmamıştır.

zenginliği, kültürün aktarımını sağlamada etkin olacaktır. İncelenen kitaplarda amaca uygun seçilemeyen ve nitelikli biçimde düzenlenemeyen bazı metinlerin olduğu, bazı anlatımların dilin estetiğine uymadığı, duru ve akıcı olmadığı görülmektedir.

Hazırlık soruları, metni anlamaya yönelik sorular ve ünite değerlendirme sorularının bir bölümünün amaca hizmet etmediği, hazırlık ve metni anlama sorularının metinle, üniteyle yeterince ilişkilendirilmediği, metni anlamayı kolaylaştırmadığı ve çeşitlilik göstermediği söylenebilir. Genel olarak etkinliklerde çeşitlilik sağlandığı, bazı etkinliklerde işlevsel örneklerden hareket edilmediği, etkinlik yönergelerinin bazılarında anlatım ve kurgu açısından bozukluklar olduğu, bazı etkinliklerin kapsamı açısından çok geniş ve ayrıntılı çalışma gerektirir nitelikte olduğu söylenebilir. Kitaplarda yazım, noktalama eksiklikleri, yanlışları ve anlatım bozuklukları olduğu, bazı görsel ögelerin nitelikli çizim ve renklendirme ile verilmediği, ait oldukları metinleri tam desteklemediği görülmektedir. ÖKK'nin 1-10. sınıflar için tek bir kılavuz biçiminde hazırlanması uygulayıcı öğretmenlerin beklentilerini yeterince karşılayamayabilir. Daha bütüncül bir değerlendirme için 1-10. sınıf düzeyinde hazırlanan tüm materyaller incelenerek değerlendirilmelidir.

Öneriler

Öncelikle yurt dışındaki çocuklarımızın okul öncesi dönemden başlayarak dil becerileri desteklenmelidir. Yurt dışındaki çocuklarımızın çok dilli ve çok kültürlü ortamda yaşadıkları gerçeğinden hareket ederek her yeni gelen neslin bir öncekinden farklı bir dil yeterliğine sahip olabileceği de göz önünde bulundurularak çocuklarımızın dört temel dil becerisi ve dil bilgisi düzeylerinin belirlenebilmesi için analizlere ihtiyaç vardır. Öğretim programı ve kitaplar bu yönde elde edilecek analiz sonuçlarını göz önünde bulundurarak geliştirilmelidir.

MEB ve ilgili kurumlar tarafından yurt dışındaki genç nesillerimizin kültür yapılarının zayıf yanlarının neler olduğu belirlenmeli bu doğrultuda geleceğe yönelik kültür politikaları hayata geçirilmelidir. Türkçe ve Türk kültürü öğretiminin amacına tam olarak hizmet edebilmesi için uzmanlardan oluşan bir komisyon tarafından dersin öğretiminde kültür aktarımının sistemli bir biçimde hangi düzeyde, ne tür etkinliklerle gerçekleştirileceği, kültürün hangi unsurlarının, hangi yönüyle ele alınacağı tespit edilmeli, Türk kültürü unsurlarının tamamını metinler ve etkinliklerle ders kitabında vermeye çalışmak yerine yurt dışındaki çocuklarımızın istek ve ihtiyaçlarının dikkate alındığı, ders kitapları dışında yararlanılabilecek kitap, belgesel, film vb. materyaller de hazırlanmalıdır.

Ders kitabı hazırlanırken dil becerilerinin geliştirilmesi esas alınmalıdır. Bu da nitelikli metinler ve o metinleri kavramaya yönelik etkinliklerle sağlanabilir. Metinler öğrenciye yeni kelimeler öğretmeli ve onun söz varlığını zenginleştirmeye yönelik olmalıdır. Öğrencilerin dil yeterliklerinin düzeyi belirlendikten sonra her düzeyde verilmek istenen kelime ve kavramlar belirlenmelidir. Metinler, bu kelime ve kavramları içeren nitelikli örnekleri arasından bilinçli olarak seçilmelidir. Metinler yurt dışında yaşayan bir Türk çocuğunun ilgisini çekecek nitelikte ve güncel olmalıdır. DM ve ÇK'nin görsel ve sözel unsurlarının ilişkili olmasına özen gösterilmeli, hem Türkçe öğretimini hem de kültür aktarımını sağlamada görsellerden, öğrencinin metni anlamlandırmasına ve kavramasına yardımcı, estetik açıdan ilgi çekici olanlara yer verilmelidir. Sayfa tasarımlarında kullanılan fon renklerin, açık ve gözü yormayan tonlarda olmasına ayrıca materyallerdeki metinlerle görsellerin oranına dikkat edilmelidir.

Dersin öğreticilerine ulaşabilecek sayıda, amaca uygun nitelikte öğretmen kılavuz kitapları hazırlanmalı, basım maliyetini ortadan kaldırmak amacıyla elektronik ortamda sunulmalıdır. Kılavuzlarda metin işleniş süreçleri açıklamalarla desteklenmeli, metinlerin işlenişinde kullanılacak uygun yöntem ve teknikler açıkça ifade edilmeli, DM ve ÇK arasında gerekli ilişkilendirmeler işlevsel olmalı, ÖKK ölçme ve değerlendirme açısından amaca uygun örnekler içermeli, öğretmene rehberlik etmelidir.

Yurt dışında bu dersi veren öğretmenlerimizin uygulama konusunda görüşleri alınmalı ve dönütler programın ve öğretim materyallerinin geliştirilmesi çalışmalarına yansıtılmalıdır. Uygulamayı yapan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda; programın, DM, ÇK, ÖKK'nin yeniden tasarlanmasına veya güncellenmesine ihtiyaç duyulup duyulmadığı tespit edilerek gerekli görüldüğü takdirde söz konusu programın ve materyallerin yeniden tasarlanmak ya da güncellenmek suretiyle hataları ve eksiklikleri giderilmelidir.

Program ve materyal hazırlamak zor ve zahmetlidir. Türkçe ve Türk Kültürü Programı ve kitapların hazırlanmasında emeği geçen alan uzmanları hiç şüphesiz nitelikli alan uzmanları arasından

seçilmiş ve ellerini taşın altına koyarak hiç örneği olmayan bir alanda materyal hazırlamışlardır. Süreçte, programı ve ders materyallerini geliştirecek olan komisyonlar kurulmalı, bu komisyonlarda, yurt dışında fiili öğretmenlik yapmış Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin sayıca çoğunluğu sağlanmalıdır. Çalışmalara kültür antropoloğu ve sosyoloğunun, Türk halkbilimi ve dilbilimi alan uzmanlarının katkıda bulunması da yapılan çalışmaların bilimsel değerinin artmasını sağlayacaktır.

Kaynaklar

1. **DEMİREL,** Özcan (2007) Türkçe Ders Kitaplarının İncelenmesi" Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını. (06.02.2007, http://www.aof.edu.tr/kitap/IOLTP/2277/unite10.pdf adresinden alınmıştır.)
2. **ERGİN,** Muharrem (1988) Üniversiteler İçin Türk Dili, İstanbul.
3. **GÜZEL,** Abdurrahman (2010) İki Dillilere Türkçe Öğretimi (Almanya Örneği) Ankara.
4. **KAFESOĞLU,** İbrahim (2003) Türk Millî Kültürü, Ötüken Neşriyat, İstanbul.
5. **KAPLAN,** Mehmet (1982) Kültür ve Dil, İstanbul.
6. **KORKMAZ,** Zeynep ve diğerleri (1990)Yükseköğretim Öğrencileri İçin Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri, Ankara.
7. **MEB,** (2009) Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı (1-10. Sınıflar), Ankara.
8. **MEB,** (2010) Türkçe ve Türk Kültürü Çalışma Kitabı (6-7. Sınıflar), Ankara.
9. **MEB,** (2010) Türkçe ve Türk Kültürü Ders Öğretim Materyali (6-7. Sınıflar), Ankara.
10. **MEB,** (2010) Türkçe ve Türk Kültürü Öğretmen Kılavuz Kitabı, Ankara.
11. **MİYASOĞLU,** M. (1999) Kültür Hayatımız, Akçağ Yay. Ankara.
12. **ÖZBAY**, Murat (2002) Kültür Aktarımı Açısından Türkçe Öğretimi, Türk Dili (602) 112-120.
13. **PARLAKYILDIZ,** Hayretttin (1999) "İlkokulların Dördüncü Beşinci sınıflarında Türkçe Ders Kitaplarındaki Çocuk Edebiyatı Metinleri Üzerine Bir İnceleme" G.Ü.SBE, Ankara.
14. **SAĞIR**, Mukim (2002) İlköğretim Okullarında Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi, Ankara.
15. **SEVER,** Sedat (2005) "2004 Öğretim Programında Türkçe Öğretimi Anlayışı" Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu. Eğitimde Yansımalar: VIII. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sabancı Kültür Sitesi.
16. **TEZCAN**, Mahmut (1994) Eğitim Sosyolojisi, Zirve Ofset, Ankara.
17. **TURAL,** Sadık (1992) Kültürel Kimlik Üzerine Düşünceler, Ankara: Ecdad Yayınları.
18. **UYAR,** Yusuf (2007) Türkçe Öğretiminde Kültür Aktarımı ve Kültürel Kimlik Geliştirme, Gazi Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış) Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

TÜRKÇENİN MÜSLÜMAN KAFKASYASINDA İLETİŞİM ARACI OLARAK ROLÜ

Doç. Dr. Elvira M. LATİFOVA
Bakü Devlet Üniversitesi

ÖZET

Türkçe eski dönemlerden beri Kafkasya'da geniş bir şekilde yayılmaya başlamıştır. Bu bir rastlantı değildir. Kadim ve Ortaçağ kaynaklarında Kafkasya'da çok sayıda Türk boylarının-Kimmerlerin, İskitlerin, Sakların, Hazarların ve Kıpçakların yaşadıkları kaydedilmektedir. Kafkasya, Anadolu'ya hareket eden Türk boyları için de uzun tarihi dönem boyunca arka cephe rolünü oynamıştır.

XI. yüzyılda meydana gelmiş olan Selçuklu akınları sonucunda ise Oğuz-Türk boyları Güney Kafkasya'nın tamamında temel etnik ve siyasi güce dönüşmüştür. Bu dönemden itibaren ortaçağ ve yeni dönem boyunca Türkçe, çokuluslu Kafkasya halkları arasında temel iletişim aracına dönüşmüştür.

XVI. yüzyıldan başlayarak Osmanlı ve Safevi İmparatorluklarının Kafkasya siyasetlerinin etkin hal alması sonucunda, bölgede Türkçenin rolü daha da artmıştır. Kafkasya'nın hem Osmanlı hem de Safevi yönetimine girmiş eski bölgelerinde Türkçe devlet diline dönüşmüştür. Bu dönemde resmi yazışmaların tamamı Türkçe yapılmaktaydı. Bu açıdan Türkçenin Kuzey Kafkasya'da da yayılmasında Azerbaycan'ın özel rolü bulunmaktadır. Türkçenin geniş bir alana yayılması, özellikle Azerbaycan'ın komşuluğunda yaşayan ve bu ülkeyle geniş ekonomik ve siyasi ilişkileri bulunan Dağıstan halkları, Çerkezler, Çeçenler ve Osetinler arasında gözlemlenmektedir. Türkçenin Dağıstan'da geniş bir alana yayıldığı gerçeğini, XIX. yüzyılın Rus yazarları N. K. Zeydlits, P. K. Uslar, K. F. Qann, A. M. Dirr vb. de kaydetmektedirler. Rusya İmparatorluğunun Kafkasya'yı işgali zamanı Çar hükümetinin Kuzey Kafkasya hükümdarları ile olan yazışmalarının Türkçe yapılması bir rastlantı değildir.

1807-1808 yıllarında Kafkasya'ya seyahatte bulunan dilci-oryantalist Y. Klaprot şunları kaydetmekteydi:

"Tüm Batı Asya'da olduğu gibi, Türk (Tatar) dili Kafkasya'nın tamamında geniş bir alana yayılmıştır. Bu dili Çerkezler ve Osetinlerle birlikte Çeçenler ve Lezgiler de anlamaktadırlar."

Anahtar kelimeler: Kafkasya, Dağıstan, Türkçe, iletişim, Çerkezler, Çeçenler.

THE ROLE OF TURKIC LANGUAGE AS MEANS OF COMMUNICATION AT CAUCASUS MUSLINS

SUMMARY

Turkic language was disseminated in Caucasus since from ancient periods. It wasn't circumstance. According to ancient source where marked as most habitation in Caucasus by Turkic tribes as in ancient periods as in middle ages – Cimmerian, Scythian, Sac, Khazar, Kipchak ect. Over the long periods of times Caucasus played also role as rear for Turkic tribes who were moved on direct to Anatolia.

In result of Seljuk entries in XI century by oghuz-turkic tribes turned into political and ethnical strength effect at South Caucasus. By beginning since for a period of all Middle Ages and new time, Turkish language transformed in important language of communication among of polio ethnical population of Caucasus.

Activity process of Caucasus policy by Ottoman and Sefyvid empires from XVI century most increased the role of Turkic language in this region. In Caucasus territory which was coming under the Ottoman and Sefyvid power, Turkic language became as official state language. By this point of view, Azerbaijan belong the role in disseminating Turkic language also at North Caucasus. Increase providing by Azerbaijan Turkic language was noticeable among people of Dagestan, cherkes, Chechen, osetin, whish reside by neighborhood along Azerbaijan have having close relation in economy and cultural fields. There is a fact about increasingly disseminate turkic language in Dagestan marked Russian authors of XIX century, N. K. Zeidlits, P. K. Uslar, K. F. Ghan, A. M. Dirr and another. There is no hesitation about fact that duration of Caucasus conquer by Russian Empire, tsar government corresponded with governors in Turkic language.

Orientals and linguist Y. Claport, taken trip on Caucasus in 1807-1808 years written: " As the whole west Asia, tukkic language (tatar) spread increased in the all Caucasus this language along with cherkes and osetins are understand also Chechen and lezghin"

Key Words: Caucasus, Dagestan, Turkic language, communication, cherkes, Chechen.

Giriş

Kafkasya, topraklarında yaşayan halkların sayısına göre dünyanın ender bölgelerinden biri olarak kabul edilebilir. Asya ile Avrupa arasında köprü rolünü oynayan bu bölge, kadim zamanlardan bu yana çeşitli halkların birbiriyle ilişki kurduğu bir yer olmuştur.

Kafkasya bölgesinde yaşayan halklar arasında sayı itibariyle en fazla olanı Türklerdir. Günümüzde burada yaşayan Azerbaycanlılar, Karaçaylılar, Balkarlar, Kumuklar, Nogaylar vs., en kadim dönemlerden Kafkasya'da meskunlaşan Kimmer-İskit (Skit, Skif)-Sak-Hun-Bulgar-Hazar-Oğuz-Kıpçak vs. boyların soyundan gelmektedirler. Binyıllar boyunca onlar bu bölgenin tarihinde ve kaderinde büyük izler bırakmışlardır. Kafkasya'nın Türk halkları, İskit Şahlığı, Hun Devleti, Hazar Hakanlığı, Büyük Bulgar Devleti, Alanya, Kumanya, Kızıl Orda vd. devletlerin varisleridirler.

1.Kadim Dönemde Türk Boylarının ve Türk Dilinin Kafkasya'da Yayılması.

Türkçe, kadim dönemlerden itibaren Kafkasya'da geniş bir şekilde yayılmaya başlamıştır. Bu boşuna değildir. Kadim ve Ortaçağ kaynaklarında Kafkasya'da çok sayıda Türk boylarının – Kimmerlerin, İskitlerin, Sakların, Hazarların, Kıpçakların yaşadıkları kaydedilmektedir. Kafkasya, Anadolu'ya, Asya'dan Avrupa'ya geçen Türk boyları için de uzun tarihi bir dönem boyunca arka cephe rolünü oynamıştır. Atilla ve Asparuh Han, Avrupa seferlerini buradan geçerek gerçekleştirmişlerdir. Erken dönem kaynakları Türk halklarının Kafkasya'da kadim köklere sahip olduklarını ispatlamaktadır.

Bilindiği gibi Türk boylarının Kafkasya'ya kitlesel akını üç aşamada gerçekleşmiştir. Birinci aşama Kimmer-Skif-Sak boyları ile bağlantılı olmuştur. Kafkasya bölgesinde, o cümleden Azerbaycan'da, milattan önce VII. yüzyıldan itibaren bu topraklarda meskunlaşmış Skif-Kimmer-Sak boyları ile ilgili olan toponimler korunmuştur. Bu toponimlerle ilgili yapılacak bir araştırma ilginç gerçekleri ortaya çıkarabilir. Kimmerlerle bağlantılı toponimler, Azerbaycan'ın Zakatala ilinin Kımır ve Kımırlı, Kazak ilinin Kemerli ve Gemerli köylerinin isimlerine yansımıştır. Azerbaycan'da Şeki, Zakatala şehirlerinin ve Sakan yerleşim biriminin isimleri ise Sak boyları ile bağlantılıdır. Ortaçağ kaynaklarında Kür ve Aras nehirleri arasındaki topraklar "Balasakan" (kadim Türk dillerinde "bala" "düzlük" anlamına gelmekteydi), yani Sak Düzlüğü olarak isimlendirilmekteydi. Büyük Kafkas dağlarında, Samur nehri havzasında yerleşen kadim Sahur köyünün ismi de Saklarla ilişkilendirilebilir: "sak-hur" ("hur" kelimesi komşu halkların dilinde "köy" anlamına gelmekteydi-E. L.). Şunu da kaydedelim ki, Sahurlar bu köyü "Sah" olarak isimlendirmekteydiler. Sahur ise bu köye komşu halklar tarafından verilen isimdir (yani "sak(h)lar köyü" –E. L.)[1]. Azerbaycan'ın Gah ilinin yakınlığında XIX. yüzyılın ikinci yarısına kadar "Sakan" isimli yerleşim biriminin varlığını dikkate alacak olsak, yukarıdaki mülahaza gerçek kabul edilebilir[2].

Ayrıca, bilindiği gibi Azerbaycan'ın kuzey-batı bölgesinde Saklarla bağlantılı birtakım yer isimleriyle karşılaşılmaktadır: Şeki, Zakatala vs.

Kafkasya'ya o cümleden de Azerbaycan'a yapılan ikinci büyük Türk akını, binyılımızın başlarına denk gelmekte ve bu akın Hun, Bulgar, Sabir, Hazar vs. Türk boylarının ismi ile ilişkilidir.

Halkların Büyük Göçü döneminde Altay ve Çin sınırlarından hareket eden Hun, Avar ve diğer Türk boyları da Kafkasya'dan geçerek Avrupa'ya yüz tutmuşlardır. Kaynaklarda 395 yılında Tunay kıyılarından Güney Kafkasya'ya gelen, oradan da Ön Asya'ya hareket eden Hun boylarının en büyük akını ile ilgili çok sayıda bilgi bulunmaktadır[3]. Hunların bu dönemde Kafkasya'da yerleşen bir kısmı, sonralar bölgenin siyasi olaylarında önemli rol oynamaya başlamıştır. Hunlar Azerbaycan'a Kuşanlar ismi ile gelmişlerdir. Bu isim onların tapındıkları 5 kutsal totemden biri olan kuşla ilgilidir[4]. Kuşan Hunlarının Azerbaycan'ın Gah ilinin Ilısu köyüne yerleştiklerine, burada korunan "Kuş uşağı" veya "Kuşlar" soy ismi de delalet etmektedir[5]. Ayrıca Kuşanlarla ilişkili yer isimleriyle Azerbaycan'ın Ağdaş, Gabele, Kürdemir, Şamahı, Guba ve Kazak illerinde de karşılaşılmaktadır[6]. Azerbaycan'ın kuzey-batı bölgesini Kuzey Kafkasya'ya bağlayan dağ geçidinin "Hun beli " olarak isimlendirilmesi ve bu toponimin Hun boylarının ismini taşıması, ikinci akın sırasında bu boyların Azerbayan'ın kuzey-batısında yerleştiğini ispatlamaktadır.

Böylece, kadim dönemde Kuzey Kafkasya'dan Güney Kafkasya'ya akın gerçekleştiren Kimmerler, İskitler, Saklar, Hunlar, Avarlar vb., Derbent ve Deryal geçitleri ile birlikte Hun beli aracılığıyla da Azerbaycan topraklarına yayılmışlardır.

2.Ortaçağda Türk Dilinin Müslüman Kafkasya'da Temel İletişim Aracına Dönüşmesi

Erken ortaçağda Türk boyları Kafkasya'da artık lider konuma yükselmişlerdir. Onların yayıldıkları bölge de önemli ölçüde genişlemişti. Bu düşüncemizi onaylamak için yalnız

[1] Latifova, E. M, Severo-zapadnıy Azerbaydjan: İlisuyskoe sultanstvo, Baku, İzd-vo "Altay", 1999, s.28
[2] GİA Azerbaydjanskoy Respubliki. F.579, op.1. İngiloyskoe (Zakatalskoe) Blagoçinie, ed.hr.3, v. 1,7
[3] Djafarov, Y., Gunnı i Azerbaydjan, Baku, 1993, s. 36
[4] Veliev, M. G., (Baharlı), Azerbaydjan, Baku, 1921, s. 31
[5] Bkz., Latifova, E. M, a.g.e., s. 30; Latifova, E. M, Ilısu Sultanlığı Arazisinde Türk Toponimleri (Rusça), "Altay Dünyası", 1999, Sayı 5-6, , s. 35
[6] Azerbaydjanskaya SSR. Administrativno-territorialnoe delenie na 1 yanvarya 1977 g. 4-e izd., Baku, 1979

Azerbaycan'ın kuzey-batısında günümüze kadar muhafaza edilen erken ortaçağa ait Türk yer isimlerini zikretmek yeterlidir. Örneğin, Azerbaycan'ın kuzey-batısında yerleşen Gah ili topraklarında Türk boyları ile ilişkili aşağıdaki yer isimleri de mevcuttur:

Kıpçak, Oncalı, Tangıt, Garadolag, Bucag vs. Ayrıca bölgemizde M. Kaşgarlı'nın ünlü "Divanü Lügati't-Türk" eserinde zikredilen Oğuz boyunun 22 kolundan biri, aynı zamanda en önemlisi ve birincisi sayılan "Kınık" boyu ile ilgili yer ve soy isimleri halen durmaktadır: Kanık nehri, Şeki ilindeki Baş ve Aşağı Göynük köyleri, Ilısu'daki Konuk dağı ve Kanıklar soyu, Sarıbaş'taki Göynük oba mahallesi[7].

Kafkasya'da Kıpçaklar, yaşadıkları yer isimlerinde izlerini bırakmışlardır. Örneğin, Azerbaycan'ın kuzey-batısındaki Kıpçak köyü, isminde Kıpçak boyunun ismini muhafaza etmiştir. Bilindiği gibi Azerbaycan topraklarında Kıpçaklar, daha IV-V. yüzyıllardan itibaren yaşamaktaydılar. Bu Kıpçaklar Gürcü kaynaklarında "ilk" Kıpçaklar gibi kaydedilmekte ve onların Kafkasya'ya akınları m. ö. VIII.-m.s. IV. yüzyıla denk gelmektedir[8].

Kıpçakların bir kolu da Bucak boyları olmuştur. Bir zamanlar Büyük Kafkas dağlarının koynunda yerleşen geçmiş Ilısu sultanlığı topraklarındaki Ilısu ve Baydarlı köylerinde "Bucak" isimli mahalleler günümüze kadar durmaktadır.

Günümüz Azerbaycan'ın Gah ilinin Oncalı köyünün ismi, Kıpçakların diğer bir kolu olan "Onca" Türkleri ile bağlantılıdır. Kadim Türk köyü olan Oncalı ile bağlantılı olarak Türk dünyasının ünlü ozanı Yunus Emre'nin mezarının da burada olduğunu kaydetmek isterdik. O burada mürşidi Şeyh Tapduk'la birlikte uyumaktadır. Büyük ozanın burada yaşayıp çalışmalarda bulunması da Kafkasya'da o dönemde Türkçenin geniş bir şekilde yayıldığını göstermektedir. Bunu Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı Abdullah Gül'ün, bu yılın Ağustos ayında Azerbaycan'a düzenlediği resmi gezi sırasında Oncalı köyündeki Yunus Emre'nin mezarını ziyaret etmesi bir kez daha onaylamıştır.

Yeri gelmişken, Gah'ın eski ismi de Kıpçak Türkleri ile ilişkilidir. XIX. yüzyıl yazarı İ. Lineviç örnek olarak takdim ettiği bir rivayette, Gah'ın geçmişte Torağay olarak isimlendirildiğini kaydetmektedir[9]. Kaşgarlı Mahmut'un eserinde bu sözün anlamı Kıpçak dilinde "dağlar arasında sığınak" şeklinde tercüme edilmektedir[10]. Eğer Gah'ın gerçekten de dağların arasındaki düzlük arazide yerleştiğini dikkate alacak olsak, Büyük Kafkas uçurumlarından bölgeye gelen Kıpçakların, buralarda Torağay isminde yerleşim birimi kurdukları ihtimal edilebilir. Şunu da kaydetmek yerinde olurdu ki, V. V. Bartold eserlerinde Merkezi Asya'da da Turgay isimli küçük şehrin ve Kara Turgay ve Sarı Turgay nehirlerinin var olduğunu kaydetmektedir[11]. Bu gerçek ise bir kez daha Kafkasya'daki benzer yer isminin Kıpçak Türkleri ile ilişkili olduğunu ispatlamaktadır.

Kafkasya'nın Arap Hilafetine katılmasından sonra, bu bölgede Arapçanın resmi dile dönüşmesine rağmen iletişim aracı olarak Türkçenin rolü gelişmekteydi. Öte yandan İslam dininin kabul edilmesiyle dini ortaklığın yaranması, Kafkasya'nın Türk ve gayr-ı Türk halkları arasında akrabalık ilişkilerinin genişlenmesine, kaynayıp-karışma sürecinin daha da derinleşmesine neden oldu.

IX. yüzyılın ortalarında Hilafetin çöküşü sonucunda Güney Kafkasya'da-Azerbaycan'da başlanan siyasi uyanış-bağımsız Azerbaycan devletlerinin ortaya çıkması, ülkenin Türk ve Türk olmayan halkının ortak Türk-İslam cephesinde birleşerek yabancı işgalcilere karşı özgürlük mücadelesi vermesi, tek Azeri-Türk halkının ve dilin teşekkülünü hızlandırdı. VII-X. yüzyıllarda Türk dilinin yalnız Kafkasya'da değil aynı şekilde Demirkapı Derbent'ten Diyarbakır sınırlarına, Hazar'dan Karadeniz kıyılarındaki Trabzon ve Abhaz eline kadar geniş bir şekilde yayılmasında, Azerbaycan sözlü halk edebiyatının şaheseri olan "Kitab-ı Dede Korkut" destanlarının önemli rolü olmuştur[12]. Türkçe bu büyük bölgede kudretli bir iletişim aracına dönüşmüştü.

XI. yüzyılda gerçekleşmiş Selçuk akınları sonucunda ise Oğuz-Türk boyları tüm Güney Kafkasya'da temel etnik ve siyasi güce dönüşmüşlerdir. Selçuk akınları sonucunda Türk boylarının

[7] Kaşgarlı, M., Divan-ü Lügati't-Türk, 1 Bölüm, Ankara, 1985, s. 373
[8] Klyaştornıy, S. G., Drevnetyurkskie puniçeskiye pamyatniki kak istoçnik po istirii Sredey Azii, M., 1954, s. 19-21
[9] Lineviç, İ. P., Bıvşeye Elisuyskoe sultanstvo, SSKG, Tiflis, 1873, vıp.7., s. 15
[10] Kaşgarlı, M., a.g.e. , s. 373
[11] Bartold V.V. Soçınenıya. T.III. , M., 1965, s. 516
[12] Mahmudov, Y. M., Azerbaycan tarihi, İntibah dövrü (IX esrin ikinci yarısı-XIII esrin evvelleri), Bakü, "Altay dünyası" dergisinin yayını, 1996, s. 80

yeni grupları Güney Kafkasya'ya, özellikle de Azerbaycan'a yerleşmişlerdir. Aynı kökten ve dilden olan, İslam'ı kabul etmiş Oğuz-Selçuk Türkleri kısa bir zamanda kaynayıp karışmışlardır. Bu süreç sonucunda Azerbaycan halkının da şekillenmesi tamamlanmıştır. Bu dönemden itibaren tüm ortaçağ ve yeni dönem boyunca, Türkçe çokuluslu Kafkasya halkları arasında temel iletişim aracına dönüşmüştür.

XIII. yüzyılda Moğol seferleri sonucunda Kafkasya'ya yeni Türk boyları yerleşmiştir. Fazlullah Reşiduddin'in eserinde Moğollarla gelmiş Türk boylarının isimleri zikredilmektedir: Celayır, Sunit, Tatar, Merkit, Kurlaut, Tulas, Tumat, Bulagaçin, Keremuçin, Urasut, Tamgalık, Targut, Oyrat, Bargut, Kori, Telengut, Kesutami, Urenka, Kurkan ve Sukait[13]. Bu boyların ekseriyetinin izleri Kafkasya toponimisinde günümüze kadar mevcuttur[14].

Kanaatimizce ortaçağda Türkçenin Kafkasya'da geniş bir şekilde yayılmasını ispatlayan delillerden biri de, çok sayılı epigrafik anıtlarda korunan yazılarda şahıs isimleri Arap alfabesiyle yazılırken, "oğlu" ve "kızı" kelimelerinin yazılmasıdır. Şöyle ki, hatta Büyük Kafkas Dağlarının kuzeyinde, ünyetmez yükseklikte yerleşen Sahur köyünde 1278 yılında yapılan caminin duvarındaki yazıda onun Haticet Muhammed kızının talimatıyla Safi Kadir Bey oğlu tarafından yapıldığı kaydedilmektedir[15] Bu yazıda "kızı" , "oğlu, "bey" kelimelerinin kullanılması, Türk dilinin geniş bir şekilde yayıldığını göstermektedir.

Rus tarihçi S. Bronevski de XIII-XV. yüzyıllarda Tatar (Rus yazarlarının tamamı Türk halklarını "Tatar" olarak isimlendirmekteydiler-E.L.) soylarının ve dilinin Kafkasya'da çoğunlukta olduğunu kaydetmektedir[16].

XIV. yüzyılın sonu-XV. yüzyılın başlarında Kafkasya'ya seyahatte bulunmuş Johan de Halonifontibus, burada yaşayan Rumların, Tatların, Rusların, Çerkezlerin, Lezgilerin, Yassıların, Alanların, Avarların, Kazıgumukların birbiri ile Tatar, yani Türk dilinde konuştuklarını kaydetmekteydi[17].

XVI. yüzyıldan itibaren Osmanlı ve Safevi imparatorluklarının Kafkasya siyasetinin aktifleşmesi sonucunda bölgede Türkçenin rolü daha da artmıştır. Kafkasya'nın hem Osmanlı, hem de Safevi yönetimi altına geçmiş topraklarında Türkçe devlet diline dönüşmüştür. Bu dönemde tüm resmi yazışmalar Türkçe yapılmaktaydı. Bu açıdan Türkçenin Kuzey Kafkasya'da yayılmasında Azerbaycan'ın özel rolü vardı. Kafkasya'da ortaçağda Türkçenin iletişim aracı olarak rolünün artması, ilk olarak bölgede Türk halkının diğerlerine oranla daha fazla olması gerçeği ile açıklanabilir. Öte yandan, XVI-XVIII. yüzyılın başlarında, burada yönetimlerini sağlamlaştırma uğrunda rekabette bulunmuş olan Osmanlı ve Safevi imparatorluklarının devlet dillerinin Türkçe olması da, Kafkasya'nın Türk olmayan halklarını, bu dilden iletişim aracı gibi yararlanma konusunda etkilemiştir.

XVII. yüzyılın ünlü gezgini Evliya Çelebi, "Seyahatname"sinde Dağıstan ve Kuzey Kafkasya'nın farklı bölgelerinde gördüklerini kaleme alırken, burada birçok Türk yer isimlerini zikretmektedir: Demir kapı, Baş tepe, Koysu, Yamansu, Yarıksu, Karabudak, Aktaş, Karabudakhan, Kübeçli vs.[18]. Evliya Çelebi burada yaşayan Nogayların dillerinden bahsederken, Nogay dilinin Osmanlı Türkçesinden epey farklı olmasına rağmen, onların Tatar (Türk) olduklarını kaydetmektedir[19]. Aynı zamanda yazar, Dağıstan'ın farklı halklarının anadillerinin dışında Arap ve Fars dilleri ile birlikte Türk dilleri olan Kumuk, Kıpçak, Çağatay vb. dilleri bildikleri ve bu dillerden iletişim aracı olarak yararlandıkları konusunda bilgi vermektedir[20].

Türkçenin geniş bir şekilde yayılma durumu, özellikle Azerbaycan'ın komşuluğunda yaşayan, bu ülkeyle geniş ekonomik ve siyasi ilişkilerde bulunan Dağıstan halkları, Çerkezler, Çeçenler ve Osetinler arasında gözlemlenmektedir. Bu, ilk başta XVIII. yüzyılın başlarından Azerbaycan'ın ekonomik-stratejik konumuna göre, komşuluğunda yaşayan Müslüman Türk-

[13] Raşid ad-Din, Sbornik letopisey, t.I, kn.I, II, M-L., 1959, s. 77
[14] Bkz., Latifova, E. M, a.g.e., s.32, Geybullaev, G. A., Mongolskie toponimı v Azerbaydjane, İzvestiya AN Az. SSR, 1981, No: 3, s.77
[15] Lavrov, L. İ., Epigrafiçeskie pamyatniki Severnovo Kavkaza X-XVII v.v., M., Nauka, 1966, s. 85.
[16] Noveyşie geografiçeskie i istoriçeskie izvestiya o Kavkaze, sobrannıe i popolnennıe Semenom Bronevskim. Çast vtoraya. M., 1823, s. 442-443
[17] Dagestan v izvestiyah russkih i zapadno-evropeyskih avtorov XIII-XVIII vv. Mahaçkala, 1992, s. 35-36
[18] Evliya Çelebi, Kniga puteşestviya, Vıp. 2. M., 1979, s. 109, 111-112, 114, 118
[19] Evliya Çelebi, a.g.e., s. 55
[20] Evliya Çelebi, a.g.e., s.115

Kafkasya halklarını celbeden merkeze dönüşmesi ile bağlıydı. Rusya İmparatorluğu tarafından işgaline kadar Kuzey Kafkasya, Azerbaycan'ın siyasi ve ekonomik etki alanında idi. Kuzey Kafkasya halklarının ekonomik zorlukları ve ek kazanca olan ihtiyaçları, onları Güney Kafkasya, o cümleden de Azerbaycan hanlıklarına, sınır bölgelerde yerleşen Türk paşalıklarına yönelmek zorunda bırakıyordu[21] .

Türkçenin bölgede geniş bir şekilde yayılması gerçeğini, XVIII. yüzyılın başlarından Kafkasya politikasını etkinleştiren Rusya İmparatorluğu da dikkate almaktaydı. İşte Türkçenin Kafkasya'da geniş yayıldığını bilen Rusya İmpatatoru I. Petro, seferi arifesinde bazı yerli idarecilere gönderdiği mektupları ve yerli halka yaptığı "Manifesto" olarak isimlendirilen müracaatı Türkçe yazdırmıştı[22].

3.XIX-XX. Yüzyılın Başlarında Türkçenin Müslüman Kafkasya'daki Konumu

Türkçe XIX. yüzyılda da Kafkasya'da konumunu muhafaza etmiştir. Bu dönemde Kafkasya'yı gezen seyyahlar, memurlar, tüccarlar vb. Türkçeyi bilmeleri sayesinde bölgenin çokuluslu halkı ile rahat iletişim kurabiliyorlardı. Türkçenin Kafkasya'da geniş bir şekilde yayılması gerçeğini XIX. yüzyılı Rus yazarları N. K. Zeydlits, P. K. Uslar, K. F. Gan, A. M. Dirr vd. de kaydetmektedirler. Rusya İmparatorluğunun Kafkasya'yı işgali sırasında Çar hükümetinin Kuzey Kafkasya hükümdarları ile yazışmalarını Türkçe olarak yapmış olması boşuna değildir. Araştırma konusu edinilen dönemde Kafkasya'nın tüm Müslüman halkı, Rus yazarları tarafından "Tatar" olarak isimlendirilmekteydi. "Tatar dili" ifadesi altında Tatarca ile birlikte Kafkasya'nın tüm Türk dilleri kastedilmekteydi: Azerbaycan, Nogay, Kumuk, Karaçay-Balkar vs.

1807-1808 yıllarında Kafkasya'da bulunmuş dilci-oryantalist Y. Klaprot şunları kaydetmekteydi: "Batı Asya'nın tamamında olduğu gibi, Türk (Tatar) dili tüm Kafkasya'da da geniş yayılmıştır. Bu dili Çerkezler ve Osetinlerle birlikte Çeçenler ve Lezgiler de anlamaktadırlar"[23] .

Türkçenin Kafkasya'da geniş bir şekilde yayılması gerçeğini XIX. yüzyılda burada bulunmuş olan ünlü Rus şairleri A. A. Bestujev-Marlinski, A. S. Puşkin ve M. Y. Lermentov özellikle kaydetmektedirler. Örneğin 1825 yılı Aralık isyanından sonra Çar hükümeti tarafından Zakafkasya'ya sürülmüş ve bir süre Derbentte yaşamış olan şair Bestujev-Marlinski (Rusça yazılmış yazılarda Güney Kafkasya bu şekilde isimlendirilmekteydi-E. L.) bu konuda şunları kaydetmekteydi:

"Ön Kafkasya diyarının Tatar (Azerbaycan-E. L.) dili Türkçeden biraz farklılık arzetmekte ve bu dille Avrupa'da Fransızca gibi, tüm Asya'yı baştan sona gezmek mümkündür"[24]. Benzeri düşüncelerle biz XIX. yüzyıl Rus şiirinin zirvesinde bulunan şairlerden biri olan M. Y. Lermentov'un 1837 yılında Tiflis'te bulunduğu sırada S. A. Rayevski'ye yazdığı mektubunda karşılaşmaktayız:

"Tatar dilini öğrenmeye başladım. Bu dil, burada ve genellikle Asya'da, Avrupa'da Fransızca kadar vaciptir…."[25] . Şunu da kaydetmemiz gerekir ki, Lermentov'un Azeri Türkçesini öğrenmesine o sıralarda Tiflis'te Kafkasya'nın Baş Hakimi baron Roze'nin ofisinde Doğu dilleri üzere tercümeci olarak çalışmış ünlü Azerbaycan eğitimcisi M. F. Ahundov yardım etmiştir. M. Y. Lermentov Kafkasya'ya hasrettiği "Bela", "Aşık Garib" gibi eserlerinde Çerkez, Kabardalı ve diğer Kafkasya halklarının temsilcileri olan kahramanların dili ile geniş bir şekilde Türkçe kelime ve ifadelerden ("urus yaman", "yok", "ağa", "ana", "bey", "paşa" vs.) yararlanmıştır[26].

1829 yılında Kafkasya'ya seyahatte bulunmuş dünyaca ünlü Rus şairi A. S. Puşkin, Türkçenin Kafkasya'da geniş bir şekilde yayıldığını gözlemlemiştir. O, hatta Osetiya'da,

[21]Aliyeva, S. İ., "Azerbaydjanskiy yazık na Severnom Kavkaze", Aktualnıe problemı nauki i praktiki, Sbornik naucnıh statey naucno-praktiçeskoy koferençii s mejdunarodnım ucastiem, Ç. I., Kizlyar, 2009, s. 31

[22] Mustafazade, T. T., Azerbaydjan i russko-tureçkie otnoşeniya v pervoy treti XVIII veka. Baku, 1993 , s. 44

[23] Klaprot, Yu, Pyteşestvie mo Kavkazu i Gruzii, predprinyatoe v 1807-1808 gg, Osetını glazami russkih i inostrannıh puteşestvennikov (XIII-XIX vv). Ordjonikidze, 1967, s. 108

[24] http://ru.wikipedia.org

[25] Mihaylov, M. S., "K voprosu o zanyatiyah Lermontova "tatarskim" yazıkom", Tyürkologiçeskiy sbornik, t.1. M.-L. 1952, s. 127-135, s. 127-135

[26] Mihaylov, M. S., a.g.m., s. 128

Tatartupa'da olarak isimlenen eyalette "Tatar" (Türk-E. L.) dilinde yazılan epitafyaları (mezar üstü yazıları-E. L.) gördüğünü kaydetmekteydi[27].

1858-1959 yıllarında Kafkasya'da bulunmuş ünlü Fransız yazar A. Düma, "Kafkasya" eserinde Tiflis'te çeşitli toplantılarda bulunurken, burada "Allah verdi", "Yahşı yol" vs. gibi Türkçe ifadelerden yararlandığını kaydetmektedir[28]. 1122 yılında Kartli-Kahetya çarı David tarafından Tiflis Müslüman emirliği ortadan kaldırılıncaya kadar Tiflis halkının ekseriyetinin Türk-Müslümanlarda oluştuğunu dikkate alacak olsak, XIX. yüzyılda Türk ifadelerinden burada yararlanılmasının şaşırtıcı olmadığını kabul edebiliriz[29].

Kafkasya'nın tarihi, coğrafyası ve halkını araştıran ünlü XIX. yüzyıl Rus tarihçisi S. Bronevski, eserinde Çerkezlerin yazılarını Arap harfleri ile "Türki" olarak isimlendirilen "Tatar" dilinde yazdıklarını kaydetmektedir[30]. Yazar Çerkezlerle birlikte Dağıstan halkları olan Kubaçı ve Tabasaranların da hem yazıda hem de gündelik yaşamlarında kısmen tahrif edilmiş Türk dilinden yararlandıklarını kaydetmektedir[31]. S. Bronevski hatta Terek nehrinin sağ kıyısında yerleşen Çeçen köylerinin ekseriyetinin Türk isimlerini taşıdığını kaydetmekteydi: İstisu, Oysungur, Nuim-berdi, Kaş-Geldi, Novruz-aul vs.[32].

XIX. yüzyılın görkemli Azerbaycan tarihçisi A. A. Bakıhanov, "Gülüstan-ı İrem" eserinde dört Tabasaran köyü – Magartı, Magraga, Huçni ve Çirahda halkının Türkçe konuştuğunu kaydetmekteydi. Yazar hatta o dönemde Gürcistan'ın bir kısmında, Ermeni vilayetinde (bu vilayet XIX. yüzyılda Batı Azerbaycan toprakları sayesinde Rusya İmparatorluğu tarafından kurulmuştu-E. L.), Azerbaycan'da ve İran'ın birçok vilayetinde aynı Türk lehçesinde konuşulduğunu kaydetmektedir. A. A. Bakıhanov'un fikrince bu lehçe, Türk, Çağatay, Kumuk ve Nogay lehçeleri arasında orta lehçeyi oluşturmaktadır[33].

XIX. yüzyılın ortalarında Kafkasy'da hız kazanmış bağımsızlık mücadelesinin lideri Şeyh Şamil de resmi yazışmalarında Türkçeden yararlanmaktaydı. Çar hükümeti Şeyh Şamil'e ve harekatın diğer liderlerine gönderdiği mektupları Türkçe yazmaktaydı. Bunun için özel çevirmenlerden yararlanılmaktaydı.

Bilindiği gibi Şamil, Kafkasya'da Osmanlı İmparatorluğunun himayesi altında Müslüman devletini kurmayı amaçlıyordu[34]. XIX. yüzyılın 40-50'li yıllarında Şamil ile Osmanlı sarayı arasında sürekli yazışmalar yapılmaktaydı. Her iki taraftan yazışmalar Türkçe yürütülmekteydi. Şeyh Şamil, Osmanlı hükümetine Türkçe mektupların yazılması ve gizli yolla gönderilmesi konusunda naibi ve geçmiş Ilısu Sultanı Danyal Bey'in hizmetlerinden önemli ölçüde yararlanmaktaydı[35].

Dağıstan'da Lezgi dil grubuna dahil olan halklar, Avarların bir kısmı, Laklar, Tatlar vd., Azeri Türkçesinden kendi aralarında iletişim aracı gibi yararlanmaktaydılar. Bu konuda görkemli Rus Türkolog'u V. V. Bartold şunları kaydetmekteydi:

"Dağıstan'ın kıyı şeridindeki düzlüklerinde genel olarak Türkçe konuşulmakta, Derbent ve çevresinde Azerbaycan-Türk dillerinde, Kuzey illerinde ise Kumukların ve Nogayların Batı-Türk lehçelerinde (Eser-i Dağıstan'ın yazarının fikrince ise Çağatay-Türk dillerinde) konuşulmaktadır. Ülkenin tarihi geçmişi ile ilgili bu tür lengüistik haritanın nasıl açıklanacağını, -örneğin, Hazar, Alan ve Moğol ağalığının ne gibi izler bıraktığını?-gelecek araştırmalar ortaya koyacaktır. Halen yazılı dil olarak her yerde Azerbaycan dili diğer dilleri geride bırakmaktadır."[36]

Azeri Türkçesinin bu dönemde iletişim aracı gibi Kafkasya'da, özellikle de Dağıstan'ın çokuluslu halkı arasında geniş bir şekilde yayılması, tarihi köklere dayanmaktaydı. Azerbaycan dili ve kültürünün komşu halklara etkisi, tüm hayati alanlarda kendini göstermekteydi.

---

[27] Lavrov, L. İ., Epigrafiçeskie pamyatniki Severnovo Kavkaza X-XVII v.v., M., Nauka, 1966, s. 24
[28] Dyuma, A., Kavkaz, Tbilisi, 1988 s. 201-202
[29] Krımskiy, A. E., Nizami i ego sovremenniki, B., 1981, s.158-159
[30] S. Bronevski., a.g.e., s. 459-460
[31] S. Bronevski., a.g.e., s. 323-324, 347
[32] S. Bronevski., a.g.e., s. 175
[33] Bakıhanov, A. A., Gyulistan-i İram, B., 1991, s. 25
[34] Bkz., Latifova, E. M, a.g.e., s. 80
[35] Dnevnik polkovnika Runovskogo, sostoyavşego pristavom pri Şamile vo vremya prebıvaniya ego v gor. Kaluge s 1859 po 1862 gg. AKAK, t. IX, Tiflis, 1883., s.1444
[36] V. V. Bartold, a.g.e., s. 417

XX. yüzyılın başlarında Çar hükümetinin temsilcileri Dağıstan vilayetinin Türkleşme sürecini kaydetmekteydiler. Kuzey Kafkasya'da Sovyet hükümeti kurulduktan sonra Arap alfabesinin diğer alfabe ile değiştirilmesi meselesi ateşli bir şekilde tartışılmaktaydı. Çokulusluluğu ile diğerlerinden ayrılan Dağıstan'da, genel dil meselesi son derece güncel bir konuydu. 1923 yılının Kasım ayında Dağıstan vilayetinin Komünist partisinin toplantısında Dağıstan'ın ortak devlet dili olarak Türk dilinin kabulüne karar verildi. 1928 yılını Şubat toplantısında ise "Dil ve alfabe ile ilgili" beyanname kabul edildi. Bu beyannamede aynı zamanda üç dilin: Ana dili, Türk ve Rus dillerinin varlığı kabul edilmekteydi[37]. Latin alfabesi temelinde Azerbaycan, Avar, Lezgi, Kumuk, Lak, Tat, 1931 yılında ise Tabasaran dili için yeni alfabeler tertip edilmişti. (aynı yer.)

Dağıstan'da ortak Türk dilinin tatbik edilmesi süreci XX. yüzyılın 30'lu yıllarına kadar devam etmiştir. Fakat sonralar Stalin kıyımları döneminde, hem Azerbaycan hem de Dağıstan'da Latin alfabesinin taraftarları olmuş milli aydınlar toplu kıyımlara maruz kalmışlardır. 1938 yılında Dağıstan'da, 1939 yılının sonlarında ise Azerbaycan'da Kiril alfabesine geçildi. Sovyet hakimiyetinin bu tedbirleri, Kuzey Kafkasya'yı Türk dilinin dominantlığından uzaklaştırarak yerli halka devlet dili olarak Rusçayı kabul ettirdi.

Sonuç

30'lu yıllarda Latin alfabesinin ve Türk dilinin sıkıştırılmasına rağmen, Kuzey Kafkasya'da, özellikle de Dağıstan'da Azeri Türkçesi hala geçen yüzyılın ortalarına kadar geniş yayılmıştı. 1952 yılında Güney Dağıstan'da yerli halk (Sahurlar, Rutullar vs.) arasında dille bağlı yapılan istatistik araştırmalar, 872 kişiden 768-inin Azeri Türkçesinde rahat bir şekilde konuştuğunu ortaya koymuşlardır[38]. Geride kalan Azeri Türkçesini bilmeyen denekler ise bazı kadınlar ve okulöncesi yaşta olan çocuklar olmuşlardır. Bu da onların toplumun sosyal hayatına aktif katılmamalarıyla açıklanabilir. Sözkonusu dönemde Azerbaycan'la sınır olan Dağıstan'ın güney illerinin halkı arasında Azerbaycan dilinin geniş bir şekilde yayıldığı gerçeğini M. M. İhilov da kaydetmektedir[39] .

Gerçek şu ki, Sovyetler döneminde de Dağıstan halkı Azerbaycan'ın kuzey illerine doğru can atmaktaydılar. Azerbaycan'ı Kuzey Kafkasya'nın Müslüman cumhuriyetleri ve vilayetleri ile tarihi, kültürel ve ekonomik ilişkiler bağlamaktaydı. Bu ilişkilerin gelişiminde ise Türkçe, özellikle de Azerbaycan Türkçesi özel role sahipti.

Kaynaklar

1. Aliyeva, S. İ., "Azerbaydjanskiy yazık na Severnom Kavkaze", Aktualnıe problemı nauki i praktiki, Sbornik nauçnıh statey nauçno-praktiçeskoy koferençii s mejdunarodnım uçastiem, Ç. I., Kizlyar, 2009.
2. Azerbaydjanskaya SSR. Administrativno-territorialnoe delenie na 1 yanvarya 1977 g. 4-e izd., Baku, 1979.
3. Bakıhanov, A. A., Gyulistan-i İram, B., 1991.
4. Bartold V.V. Soçınenıya. T.III. , M., 1965
5. Dagestan v izvestiyah russkih i zapadno-evropeyskih avtorov XIII-XVIII vv. Mahaçkala, 1992.
6. Djafarov, Yu, Gunnı i Azerbaydjan, Baku, 1993.
7. Dnevnik polkovnika Runovskogo, sostoyavşego pristavom pri Şamile vo vremya prebıvaniya ego v gor. Kaluge s 1859 po 1862 gg. AKAK, t. IX, Tiflis, 1883.
8. Dyuma, A., Kavkaz, Tbilisi, 1988.
9. Evliya Çelebi, Kniga puteşestviya, Vıp. 2. M., 1979.
10. Geybullaev, G. A., Mongolskie toponimı v Azerbaydjane, İzvestiya AN Az. SSR, 1981, No: 3.

[37] Aliyeva, S. İ. , a.g.m., s. 35-36

[38] Nikolskaya, Z. A., Rabotı çahurskogo otryada dagestanskoy ekspediçii 1952 g. KSİE im. N. N. Miklyuho-Maklaya, 1953, vıp. XIX, s. 12

[39] İhilov, M. M., Materialı po etnografii rutulov i çahurov, KSİE, vıp. XXXIII, M., 1960, s. 23-30, s. 28

11. GİA Azerbaydjanskoy Respubliki. F.579, op.1. İngiloyskoe (Zakatalskoe) Blagoçinie, ed.hr.3.
12. http://ru.wikipedia.org
13. İhilov, M. M., Materialı po etnografii rutulov i çahurov, KSİE, vıp. XXXIII, M., 1960, s. 23-30.
14. Kaşgarlı, M., Divan-ü Lügati't-Türk, 1-3 Bölüm, Ankara, 1985.
15. Klaprot, Yu, Pyteşestvie po Kavkazu i Gruzii, predprinyatoe v 1807-1808 gg, Osetını glazami russkih i inostrannıh puteşestvennikov (XIII-XIX vv). Ordjonikidze, 1967.
16. Klyaştornıy, S. G., Drevnetyurkskie puniçeskiye pamyatniki kak istoçnik po istirii Sredey Azii, M., 1954.
17. Krımskiy, A. E., Nizami i ego sovremenniki, B., 1981.
18. Lavrov, L. İ., Epigrafiçeskie pamyatniki Severnovo Kavkaza X-XVII v.v., M., Nauka, 1966.
19. Latifova, E. M, Ilısu Sultanlığı Arazisinde Türk Toponimleri (Rusça), "Altay Dünyası", 1999, Sayı 5-6, , s. 34-39.
20. Latifova, E. M, Kuzey-Batı Azerbaycan'ın Toponimisinde Kadim Türk Boy İzleri, "Tarih ve Onun Problemleri", Bakü 2010, sayı: 1, s. 47-54.
21. Latifova, E. M, Severo-zapadnıy Azerbaydjan: İlisuyskoe sultanstvo, Baku, İzd-vo "Altay", 1999.
22. Lineviç, İ. P., Bıvşeye Elisuyskoe sultanstvo, SSKG, Tiflis, 1873, vıp.7.
23. Mahmudov, Y. M., Azerbaycan tarihi, İntibah dövrü (IX esrin ikinci yarısı-XIII esrin evvelleri), Bakü, "Altay dünyası" dergisinin yayını, 1996.
24. Mihaylov, M. S., "K voprosu o zanyatiyah Lermontova "tatarskim" yazıkom", Tyürkologiçeskiy sbornik, t.1. M.-L. 1952, s. 127-135.
25. Mustafazade, T. T., Azerbaydjan i russko-tureçkie otnoşeniya v pervoy treti XVIII veka. Baku, 1993.
26. Nikolskaya, Z. A., Rabotı çahurskogo otryada dagestanskoy ekspediçii 1952 g. KSİE im. N. N. Miklyuho-Maklaya, 1953, vıp. XIX.
27. Noveyşie geografiçeskie i istoriçeskie izvestiya o Kavkaze, sobrannıe i popolnennıe Semenom Bronevskim. Çast vtoraya. M., 1823.
28. Raşid ad-Din, Sbornik letopisey, t.I, kn.I, II, M-L., 1952.
29. Veliev, M. G., (Baharlı), Azerbaydjan, Baku, 1921.
30. Veydenbaum, E. G., Kavkazkie etyudı, İssledovaniya i zametki, Tiflis, 1901.

FUZULİ'NİN TÜRKÇE DİVANI'NDA ŞİMDİKİ ZAMANIN KULLANIMI

Aynura MAHMUDOVA
Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi

ÖZET

Fuzuli'nin Türkçe Divanı'nı inceleyerken burada şimdiki zamanın geçmiş zamandan daha az kullanıldığını görebiliriz. Bunun bir çok sebebi vardır. Bu sebeplerin en başında Fuzuli'nin Türkçe Divanı'ndakı şiirlerinde hadiselerin çoğunu geçmiş zamanda tasvir etmesi geliyor. Aşığın yaşantılarının, hislerinin birer tecellisi olan bu şiirlerin geçmiş zamanda ifade olunması elverişlidir. Buna rağmen Fuzuli Türkçe Divanı'nda şimdiki zamanın kullanımı ile de çok sık karşılaşıyoruz. Aşığın konuşma anındakı, şimdiki durumunu tasvir etmek için Fuzuli şimdiki zamanı kullanmıştır.

Yar hali-dilimi zar bilibdir, bilirəm,
Dili-zarımda nə kim var bilibdir, bilirəm.

Fuzuli dilinin Azerbaycan Türkcesi'nin özelliklerini taşıdığını araştırmacılar kabul ediyorlar. Örnekden de anlaşıldığı kadarıyla Fuzuli şimdiki zaman eki olarak –ır[4] kullanıyor. Bu zaman eki Azerbaycan dilinde geçmişten bu güne kadar şimdiki zaman eki olarak kullanılmaktadır.

Bildirimizde Fuzuli'nin şimdiki zaman eki olarak -ır[4] zaman ekini kullandığını örneklerle belirleyecek, şiirdeki gerilimin bu zamanda nasıl ifade edilebileceğine değineceğiz. Yanı sıra Fuzuli'nin eserlerinde şimdiki zamanı hiç kullanmadığı iddalarına da yanıt vereceğiz.

Anahtar kelimeler: Türk dilleri, Azerbaycan Türkçesi, Fuzuli'nin Türkçe Divan'ı, şimdiki zaman,

THE PRESENT TENSE FORM İN FUZULİ`S TURKİSH DİVAN

ABSTRACT

In his Turkish Divan Fuzuli used the Past Tense Form often than the Present Tense Form. There are many reason for it. Present Tense Form in Turkish languages have had many different structures and patterns since the early periods.

İn our paper we have studied the structural and functional characteristics of the Present Tense Form, which express the Present Tense Form in Fuzuli`s Turkish Divan within the light of the example sentences. These structures and functions of the Present Tense Forms in Fuzuli`s Turkish Divan have been compared with Azerbaijan Turkish. As a result of the research the similar and different aspects of the Present Tense Form in Fuzuli`s Turkish Divan have been analysed.

Key words: Turkish languages, Azerbaijan Turkish, Fuzuli`s Turkish Divan, the Presente Tense Form

Fuzuli'nin Türkçe Divan'ında şimdiki zamanın kullanımına özel olarak dikkat yetirmemizin ve bu konuyu ele almamızın sebepleri vardır. Başlıca sebeplerden biri şimdiki zamanın mezmunca Azerbaycan Türkolojisinde kesin olmayan gelecek zaman adlandırılan zamanla iç içe kullanılması ve bu durumun Fuzuli'nin eserlerinde şimdiki zamanın kullanılmadığı gibi düşüncelere yol açmasıdır. Bu bildirimizde –ar, -er eki ile oluşturulan zamanı başka Türk dillerinde farklı şekilde adlandırılsa da, biz onu Azerbaycan Türkçesinde olduğu gibi kesin olmayan gelecek zaman adlandıracağız. Neden Azerbaycan Türkçesi deye soracak olsanız, deyebiliriz ki, Azerbaycan Türkçe'sinin şimdiki zaman eki hususunda bütün Türk şiveleri içerisinde ayrı bir yeri verdir. Bu saha Eski Türkçe'deki şekli hemen hemen olduğu gibi devam ettirmek gibi bir özelliğe sahiptir. (Türk, s.311) Ve bir de Fuzuli eserleri söz konusuysa, onun dilinin Azerbaycan Türkçesine uygunluğu kabuledilir bir meseledir.

Medieval Türk edebiyatının dili söz konusuysa bu problemin varlığını itiraf etmek zorundayız. Halbuki şimdiki zamanın kesin olmayan gelecek zamanın yerine geçe bilmesi hususiyeti çoğu vakit divan edebiyatında şimdiki zamanın varlığını bile şübhe altına almıştır. Klasik Türk şairleri, şiirlerinde çogunlukla, geniş ve geçmis zaman çekimi kullanmaktadırlar. Bununla birlikte, durum tasvirlerinin yapıldığı isim cümleleri de ağırlıklıdır. Klasik şairlerin en az kullandıkları zaman ise simdiki ve gelecek zamandır. (Açıkgöz, s. 1) Fuzuli'nin Türkçe Divan'ında şimdiki zamanın kullanımına dikkatimizi yöneltmezden önce bu meseleni genel olarak bir gözden geçirelim.

Şimdiki zamanın ifade etdiği zaman dilimi geçmiş ve gelecek zamanlara nispetde büyük değildir. Geçmiş zaman yüz yıl önce, bir saat önce, dün, gelecek zaman bir saat sonra, bir yıl sonra, yüz yıl sonra baş verecek olayları ifade etmek iktidarındadır. Bu zamanların kapsadığı zaman dilimi bununla sınırlı değildir. Lakin geçmiş ve gelecek zamanlardan farklı olarak, şimdiki zaman daha kapsamlı mezmuna malikdır. O, geçmişte başlayıb şimdiki zamanda devam eden ve geleceğe yönelik hareketi bildirmek imkanına da sahiptir. İster bitmiş, ister bitmemiş olsun tüm eylemlerde anlatılan hareketin gerçekleşebilmesi, iki koşula bağlıdır. Biri, söz konusu iş, oluş ve kılışı yapan bir varlığın oluşu; diğeri, eylemin yapılma zamanının var oluşudur. Dolayısıyla tüm eylemlerin soyut da olsa bir öznesi, bir de yapılma zamanı vardır. (Üstünova, s.187-201) Şimdiki zamanın, zamanı ümumi şekilde ifade edebilmek meziyeti onun mazmunundakı belirsizlikle birleştikte şimdiki zamanın tayini açısından tartışmalı bir durum ortaya çıkmış oluyor.

Şimdiki zaman anlatım zamanı devam eden hareketi bildiriyor. Konuşan, anlatan içinde bulunduğu zaman açısından geçmiş ve geleceği belirlemek durumundadır. Burada biz objektıf zaman ve gramatik zaman anlayışları ile karşı karşıyayız. Beş yüz yıl önce yazarın yapmakta olduğu bir işi, durumu anlatan cümleler objektif olarak bize göre geçmiş zamandır, lakin cümlede ifade edildiği gibi edimle anlatım aynı anda olduğu için gramatik zaman olarak şimdiki zamandır. Aynı durum gelecek zaman için de geçerlıdır.

Şimdıkı zaman diğer fiil zamanları arasında meyardır ve bu, onun özel bir yere sahip olmasına sebebiyet veriyor. Biz geçmiş ve gelecek zamanları şimdiki zamana nispette tayin edebiliyoruz. Şu an olmasa, ne geçmiş ve ne de gelşecek söz konusu olabilir. Bu hususiyet şimdiki zamanın gramatik mazmununa tesir göstermiştir. Türkçe gibi harekete dayalı bir dilde fiil ve fiilin zamanı çok önemlidir. Bir kılış veya oluş kesinlikle bir zaman diliminin içinde gerçekleşecektir. (Köktekin, s.634)

Fiilin şimdiki zamanı başlanmış, lakin halen bitmemiş, sona yetmemiş hal ve ya hareketi ifade ediyor. (Axundov, s.69) Lakin bu durum, şimdiki zamanın ihtiva ettiği mazmunu tam aksettirmiyor. Bu husus şimdiki zamanın geniş mana imkanlarının var olduğundan haber veriyor. Tarih boyu şimdiki zamanın ifade ettiği mezmun değişkenliği çağdaş Türk dillerine de yansımıştır. Çağdaş Azerbaycan dilinde "Mən çiçəkləri sevirəm" cümlesi gramatik olarak şimdiki zamanı ifade etse de, mazmununa göre daimilik bildiren bir durumu belirtiyor. "Men çiçekleri sevirem" hükmü her zaman için hakikidir. Bu bakımdan araştırmacının "Fuzuli'nin Türkçe Divanı'nın gazeller kısmında, şimdiki zaman ile geniş zaman çekimi için ayrı ekler kullanılmadığından şimdiki zaman çekimi için de geniş zaman eklerinden yararlanılmıştır" fikri yanlıştır. (Karataş, s.544) Fuzuli'nin dilinde şimdiki zaman ve kesin olmayan gelecek zaman eklerinin bir birinden kesin olarak ayrılmadığı, sabitleşmediğini görüyoruz. Bu ekleri bir zamana ait etmek mümkün değildir. İhtimal ki, bu eklerin –(y) –er, -ar, -ır, -ir, -ur, -ür görevce differensiallaşması XVIII. yüzyıldan başlamıştır, yani bu eklerden her biri muayyen bir zamanın belirgin göstericisi gibi edebi dilde sabitleşmiştir. (Eyvazova, s.118)

Türk diillerinde şimdiki zamanın morfolojik göstericisi her bir dilde hususileşmiş, muhtelif olmuşdur. Bildiyimiz gibi, Oğuz grubu Türk dillerine dahil olan dillerin her birinde şimdiki zaman özgül ekler kabul etmekle – Azerbaycan dilinde –ır, -ir, -ur, -ür, Türk dilinde –(ı[4])yor, Türkmen dilinde –yar,-yer, gagauz dilinde –er, -ər ekleri vasıtasıyla oluşturuluyor. Kıpçak ve Bulgar grubu Türk dillerinde, Yakut, Çuvaş dillerinde ise esasen –a, -e, -y ekleri ile şekilleniyor. Karlug grubu Türk dillerinde de durum farklıdır. Şimdiki zaman formunu oluşturmak için Özbek dilinde –a, -y, Salar dilinde –por, Sarı Uyğur ve yeni Uyğur dillerinde –ppar ekleri kullanılıyor. (Fəxrəddinqızı, s.45-46)

Eski Türkçe'de şimdiki zaman, Türkiye Türkolojisinde geniş zaman eki olarak adlandırılan –r, -ır / -ir / -ur / -ür ile karşılanmakta ve geniş zamanın şimdiki zamanı da içine alan işlevlerinden faydalanılarak ifade edilmektedir. (Türk, s.291) Füzuli'nin Türkçe Divan'ının dil hususiyetlerine dikkat ettiğimizde, burada şimdiki zamanın –ır, -ir, -ur, -ür eki ile oluşturulduğunu görebiliriz. Fiil + şimdiki zaman eki + şahıs eki – Divan'da aynı formülle oluşturulmuş çok sayda fille karşılaşıyoruz: bil + ir +em. Türkçe Divan'da şimdiki zamanın morfolojık alameti olan –ır, -ir, -ur, -ür eki tarih boyu şimdiki zamanın kapsadığı mezmun genişliğinin hususiyetlerini taşıyor. Burada –ır, -ir, -ur, -ür eki hem şimdiki zamanı, hem de kesin olmayan gelecek zamanı bildirmekle yanaşı, mezmununda ümumi ve belirsiz zaman anlayışlarını da ihtiva ediyor. Hangi beyitlerin şimdiki zamanı ifade ettiğini tayin etmek için onların mazmununa ve üslubi çalarına dikkat etmemiz gerektir. XV. yüzyıl Azerbaycan şairlerinden olan Kişveri'nin Divanı'nı araştıran R.Eyvazova yazıyor: "Kişveri eserlerini araştırırken aynı eklerin hem şimdiki zamanı hem de kesin olmayan gelecek zamanı bildirdiyini görüyoruz. Bu şekillerin bir birinin yerine geçebilmesi halleri çoktur. Onları yalnız metinde ayırt etmek mümkündür". (Eyvazova, s.118)

Fuzuli'nin Türkçe Divan'ında fiil her üç zamanda ifade olunmuştur. Şairin Divan'da karşımıza çıkan lirik kahramanı düşünce ve hislerini geçmiş, şimdiki ve gelecek zamanlarda ifade edebiliyor. Divan edebiyatında geçmiş zamanın diğer iki zamana nazeren çok kullanılmasının sebepleri bu edebiyatın mazmunu ile alakadardır. Bilindigi gibi, klasik Türk şiiri bir firkat ve hicran şiiridir; kavuşma yoktur. Bu durum da, şiirde, seven ile sevilen arasındaki gerilimi oluşturur. Vuslat gerçekleştiginde gerilim ortadan kalkar ve şiir söylemeye sebep kalmaz. Şair, ya mazide kalmış vuslatı hüzünle anarak, ya edilen vaadi hatırlatarak ya da geçmişteki hayal kırıklıklarını zikrederek hal ile mukayese yoluna gitmek suretiyle gerilimi saglayacaktır. Geniş zaman da, müphemiyetin olduğu ve dolayısıyla belirli bir anı içermediginden, vuslatın gerçekleşme durumu muhayyel hale gelir ve bu bir diger gerilim sebebi olarak karşımıza çıkar. İsim cümlelerinde ise, aşık ile özdeşleşen şair, maşuğun

durumunu, ümitsizlik ve imkansızlık içinde sadece bir gözlemci olarak karşıdan tasvir eder; bu da şairde ve okuyucuda bir gerilime yol açar. Diger kiplerde de durum buna benzer. (Açıkgöz, s.8)

-ır, -ir, -ur, -ür eki zaman zaman –ar, -er eki ile yer değiştirmek ve mazmunca kesin olmayan zaman bildirmek imkanına sahip olsa da, Türkçe Divan'da bu ekin oluşturduğu, tamamen şimdiki zamanı ifade eden, başka, farklı mazmun varlığına yol vermeyen beyitler de vardır. Bildirimizde bu beyitler araştırmaya alınmış ve onların şimdiki zamanı nasıl ifade ettiği incelenmiştir. -ır[4] ekinin mana çevresinin geniş olduğu malumdur. Çağdaş dilimizde esasen kontekstden, üslubi ortamdan asılı olarak bu morfoloji alamet felsefi zamanın muhtelif marhelelerini ihtiva edebilir – konuşanın konuştuğu zamandan önce, yahud sonra, hemçinin kesin olmayan ve umumi zaman dahilinde icra olunan işi de bildiriyor. (Azərbaycan ədəbi dili tarixi, s.398)

Bağiban, gər meyl qılman sərvinə, məzur tut,
Sərvdən yeyrək gəlir ol qaməti-mövzun mana. (Füzuli, I cild, s.49)

Sordum əhvalımı eşqində münəccimlərdən,
Baxdılar tale' evinə, dedilər: qan görünür. (Füzuli, I cild, s.133)

Bu beyitte Fuzuli'nin lirik kahramanının müneccimlerden tale evine bakmalarını istediğini ve onların aşığın falına bakarak "kan görünüyor" dedikleri ile karşı karşıyayız.

Edebiyatın özel hususiyetleri vardir. Bunlardan biri asrlar önce yazılmış eserlerin okuyucuları için muasır ola bilmek hususiyetidir. Fuzuli'nin XVI. yüzyılda yazdığı bu mısralar objektif zamana göre geçmiş, gramatik zamana göre ise şimdiki zamandır. Müneccimlerin "kan görünür" cümlesi onlara nazeren şimdiki zamanda, eylemin gerçekleştirildiği zamandadır. Türkçe Divan'dan bir başka beyitte şimdiki zamanın ifadesine dikkat edelim:

Hər badə ki, sənsiz içirəm bəzmi-bəladə,
Xunab olub, əlbəttə, çıxar didələrimdən. (Füzuli, I cild, s. 257)

Aşığın bela meclisinde şimdi içdiği her bade kanlı göz yaşı olub gözlerinden çıkacaktır. Bu beyitte kullanılan iki fiilden biri şimdiki, diğeri kesin olmayan gelecek zamandadır.

Gazelde geçmiş ve şimdiki zamanda olan fillleri bir arada redif gibi kullanmakla Fuzuli gazelin mana yükünü iki zaman arasında – geçmiş ve şimdiki zamanlar arasında paylaştırır.

Yar hali-dilimi zar bilibdir, bilirəm,
Dili-zarımda nə kim var bilibdir, bilirəm. (Füzuli, I cild, s.225)

Aşık sevgilisinin onun halinden haberdar olduğunu biliyor. Bu gazel baştan sona kadar –ar bilibdir, bilirem redifi ile yazılmıştır.

Fuzuli'nin Türkçe Divan'ında bilir kelimesinin her zaman şimdiki zamanı ifade ettiği dikkatimizi çekti. Bir kaç örnek verelim:

Ey mələksima ki, səndən özgə heyrandır sana,
Həq bilir, insan deməz hər kim ki, insandır sana. (Füzuli, I cild, s.44)

Bilir – burada –ir ekinin mazmun ve mana çalarına göre –ar, -er eki ile yer deyişmesi ve kesin olmayan gelecek zamanı bildirmesi mümkün değildir. Metinden malum oluyor ki, burada yalnız şimdiki zaman ifade edilmiştir.

Ey Füzuli, odlara yansin busati-səltənət!
Yeydir ondan, Həq bilir, bir guşeyi-gülxən mana. (Füzuli, I cild, s.43)

Şairin bir kıtasında da bil fiili şimdiki zamanı ifade ediyor.

Bu səbəbdən bilirəm kim, bu cahan övrətdir,
Övrətin böylədir evladı ilə əfali. (Füzuli, I cild, s.361)

Ekin şimdiki zaman görevi ile kullanılması, beytin ve fiilin anlamından çıkarılabilmektedir. (Karataş, s.545)

Çok kullanışlı olan –ır, -ir, -ur, -ür ekinin Fuzuli'nin Türkçe Divan'ında farklı manaları ifade etmek imkanlarının olduğunu görebiliriz. Fuzuli'nin kasidelerinin birinde –ır, -ir, -ur, -ür ekinin fiilin arzu şeklinin ifadesinde kullanıldığını görebiliriz.

Yüz məşəqqət çəksə, kami-dil tapar əncami-kar,
Hər kimin aləmdə mövlası Şahi-mərdan olur. (Füzuli, IV cild, s.42)

"Hər kimin aləmdə mövlası Şahi-mərdan olur" beytinde olur fiilin arzu şeklinin mazmununu ihtiva ediyor. "Her kimin alemde mevlası Şahi-merdan olsa, yüz meşakkat çekse de kami-dili encami-kar tapar" –beytin kısaca anlamı budur. Burada –ır, -ir, -ur, -ür ekinin mazmun genişliği onun fiilin arzu şeklini ifade edebilmek hususiyetini de gözler önüne sermiş oluyor.

Başka bir kasidede şimdiki zamanın alameti olan zarfların da beyitde kullanılması bu zamanı belirtmekde önemli faktörlerden biridir.

Hüsni-rəyinlə bu gün hökmə girir divü pəri,
Zərbə tiğilə bu gün fəth olur iqlimi-Əcəm. (Füzuli, IV cild, s.79)

-ur ekinin bu beyitte şimdiki zamanı bildirdiyinin bir alameti de beyitte şimdiki zamana uygun zarfın kullanılmasıdır. Eylem şimdiki zamanda gerçekleştiriliyor ve bugün içinde bulunduğumuz zaman olarak belirtiliyor.

Bazı fiillerin olumsuz hali Fuzuli'nin Türkçe Divan'ında –man, -men eki ile oluşturulmuştur. Fillin şimdiki zamanı müstesna hallerde –adur, edür, -adır, -edir formu ile ve –man, -men ekinin konuşma varyantı (-mam, -mem) ile de ifade olunuyor. (Azərbaycan ədəbi dili tarixi, s.400) Fuzuli'nin Türkçe Divanı'nda –adur, edür, -adır, -edir ekine rastlamasak da –man, -men eki ile oluşturulan filler vardır.

Xalü xətdir bilmən ol ayineyi-rüxsar üzə,
Ya gözümdən əks salmış mərdümü müjgan ona. (Füzuli, I cild, s.58)

Bu ekle oluşturulan olumsuz şimdiki zaman şekli de kesin olmayan gelecek zamanla yer değiştire bilmek hususiyetlerini korumaktadır. Lakin yalnız şimdiki zamanı ifade edebilen örnekler de az değildir.

Ah, bilmən neyləyim, qurtulmaq olmaz qeyddən,
Mən hərifi-sadədil, xuban cəmali dilfirib. (Füzuli, I cild, s.70)

Qeyrə eylər bisəbəb min iltifat ol nuşləb,
İltifat etməz mənə mütləq, nədir bilmən səbəb? (Füzuli, I cild, s.72)

Azerbaycan Türkçesinde kullanılmayan ekin (-yor) Osmanlı sahasında, Fuzuli'nin çağdaşlarında görülmeye başlamasına ve bu ekin şimdiki zaman eki olarak Türkiye Türkçesine kadar Anadolu coğrafyasında "koyulaşarak" ölçünlüleşmesine rağmen, Azerbaycan Türkçesinde olduğu gibi Fuzuli'de de kullanılmadığı görülmektedir.

Dolayısıyla, Türkçe Divan'da -yor ekinin kullanılmaması ve bunun yerine -r, -ar ve -ır ekinin geniş zaman çekimi yanında şimdiki zaman görevi için de kullanılması Azerbaycan Türkçesinin Fuzuli'deki izi olarak değerlendirilebilir. (Karataş, s.544)

Fuzuli'nin Türkçe Divanı'nda şimdiki zamanı tayin etmek, onun kesin olmayan gelecek zamandan farkını görmek gazellerde hadiseviliyin olmaması nedeniyle bazen çok zor olabiliyor. Ama şairin mesnevilerinde şimdiki zamanı tayin etmek daha kolaydır. Örnek için şairin Leyla ve Mecnun mesnevisine muracaat etsek, şimdiki zamanın kullanılışını hadiselerin akımına uygun olarak hangi zamanda ifade olunduğunu kolayca anlaya biliriz. Leyla'nın anasına vasiyet ettiği bölümde edimle anlatım aynı anda gerçekleştiriliyor ve şimdiki zaman kullanılıyor.

Mən kim, gedirəm bu xakidandan,
Dərdim bu ki, şərmsarəm ondan. (Füzuli, II cild, s.212)

Bağrın gorürəm olubdurur su,
Nə sərvqədin həvasıdır bu? (Füzuli, II cild, s.91)

Fuzuli'nin Türkçe Divanı'nda –maqda, -mekte eki de kullanılmıştır. Bu ekin şimdiki zaman eki olması ile ilgili tartışmalara girmeyerek sadece onun da Fuzuli'nin dilinde varolduğunu belirtmek istiyoruz.

Tabe'i olmaqdadır nəcat, Füzuli,
Yəssərəkəllahu tabiən li fi'aleh. (Füzuli, I cild, s.272)

Bu ek yalnız Türkçe Divan'da değil, Fuzuli'nin mektuplarında, Şikayetname'sinde de vardır.

Əlminnətü-lillah ki, şəcəreyi-elmü irfan gün-gündən mütənəvve' olub, səməreyi-asarı fəvaid saçmaqdadır, Və nihali-fəzlü ehsan saət-bəsaət təravət alıb dimaği-əhli-imanı müəttər qılmağa tazə-tazə şükufələr açmaqdadır. (Füzuli, II cild, s.303)

Sonuç olarak Fuzuli'nin Türkçe Divan'ında şimdiki zamanın geçmiş zamana nispette daha az, kesin olmayan gelecekle iç-içe, lakin anlatım zamanı devam eden hareketi, olayı ifade ederek çok sık kullanıldığını görüyoruz. Türkçe Divan'da kesin olarak şimdiki zamanı ifade eden örnekler çok sayda vardır ve bu örnekler kesin olmayan gelecek zamanın ifadesine imkan vermeme durumundadırlar.

Kaynakça

1. Açikgöz N. An'ı ve gelecek'i yaşamayan sairler / Türklük bilgisi araştırmaları (TUBA). 31/I, 2007
2. Axundov A. Felin zamanları. Bakı, ADU Nəşriyyatı, 1961
3. Azərbaycan ədəbi dili tarixi. XIII-XVI əsrlər. Dörd cilddə. I cild. Bakı, Şərq-Qərb, 2007
4. Eyvazova R. Kişvəri "Divan"ının dili. Bakı, Elm, 1983
5. Fəxrəddinqızı G. Türk dillərində zaman kateqoriyası. Bakı, Nurlan, 2010
6. Karataş M. Azerbaycan Türkçesinin Fuzuli'deki izleri / Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 5/1 Winter 2010
7. Köktekin K. –makta, -mada şimdiki zaman ekleri üzerine / Türk Dili, S.: 594, Haziran, 2001
8. Məhəmməd Füzuli. Əsərləri. Altı cilddə. I cild. Bakı, Şərq-Qərb, 2005
9. Məhəmməd Füzuli. Əsərləri. Altı cilddə. II cild. Bakı, Şərq-Qərb, 2005
10. Məhəmməd Füzuli. Əsərləri. Altı cilddə. IV cild. Bakı, Şərq-Qərb, 2005
11. Türk V. Türkçe'de şimdiki zaman kavramı, çekimleri ve ekleri / Türk dili Araştırmaları Yıllığı Belleten. 1996, TDK Yayınları, Ankara, 1999
12. Üstünova K. Türkçede zaman kavrami ve işlenişi / Uludağ Ünversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, S. 9, 2005/2

ÇAĞDAŞ TÜRKÇENİN ORTAK DİL OLMA SÜRECİNDE TÜRK VE AZERBAYCAN DİLLERİNDE TÜREME KELİMELERİN GÜNCEL SORUNLARI

Dr. Gatibe MAHMUDOVA
Milli Bilimler Akademisi

ÖZET

Çağdaş Türkçenin ortak dil olması konusundaki tartışmalar, bu konuda bilim adamlarının fikir alış verişi devam ediyor. Tabii ki, bu bir veya iki yıla çözülemeyecek bir konudur. Çağdaş Türkçenin dünya Türklerinin ortak dil olabilmesi için, dilbiliminde, kelime yapısında, terimlerde de ortaklık olmalıdır.

Bilindiği gibi, Türkçede ve Türk lehçelerinde kelime türetimi genellikle yapım ekleri yardımıyla yapılır.Türk dillerinde yapım ekleriyle yapılan türeme kelimelerin rolü çok büyüktür. Eğer dil birliğinden konuşursuksa, o zaman kelimelerin yapısında da birlik olmalıdır. Türkçede ve Azerbaycan dilinde bir çok türeme kelimeler vardır ki, onlar her iki dilde aynıdır. Türk ve Azerbaycan bilginlerinin bu türeme kelimelere yanaşmaları farklıdır. Çağdaş dönemde bu tür kelimeler Türkiye türkçesinde türeme kelimeler gibi sunulsa da Azerbaycan türkçesinde basit kelimeler diye adlanırlar. Bu tür bir kısım kelimeler Azerbaycan dilinde bugün basıt kelime adlansa da, tarihen, eski Azerbaycan dilinde türeme kelimeler olmuşlar. Biz bildirimizde bu tür kelimelerin kökenini araştıracağız ve hangi nedenlerden türeme kelimelerin basit kelimelere döndüyünü inceleyeceğiz.

Anahtar kelimeler: Ortak Türkçe, yapım eki, türeme kelime, kalıplaşma.

THE ACTUAL PROBLEMS OF THE DERIVATIVES WORDS IN THE PROCESSE OF MODERN TURKISH TO BE COMMON LANGUAGE

SUMMARY

The discussions about the Turkish language to be common or no the scientist'debates on this topic is going on. Obviously, it is a subject not to be solved within a or two years. For being the turkish language common in the makeup of the words, the terms also must be common. As we know, in the turkic languages the word formation is created with by use of suffixes. Both in turkish and azerbaijani languages there are a lot of words that are absolutely the same. The derivatives words in the turkish language which are given like simple words.But these words have been simple words historically were derivatives words. In this article we will explore the root of these type words and investigate why these derivatives words have chanched to simple words.

Key words: Turkish language, common language, derivative word, simple word

Giriş

Bu gün Türkiye türkçesinde türeme ve Azerbaycan dilinde basit kelimeler gibi sunulan bir sürü kelime var ki onlar tarihen türeme kelimeler olmuşlar. Sonra ise köklerle ekler bir-birine karışmış, kalipleşmiş, taşlaşmışlar. Biz yalnız Türkiye türkçesinde ve Azerbaycan dilinde tam aynı olan kelimeleri inceleyeceyiz. Bu tür kelimelerin hepsini bir bildiri içerisinde incelemek ve bu icelemeni küçük bir vakit sürecinde size sunmak imkanımız kısıtlı olduğu için biz yalnız Türkiye türkçesinde ve Azerbaycan dilinde aynı olan bir kaç kelimeni incelemeğe çalışacağız. Türkiye türkçesinde ve Azerbaycan dilinde bir çok kelimeler vardır ki, bu kelimeler Türk dil bilim adamları olan M. Ergin, T. Banguoğlu, Z. Korkmaz tarafından Türk dilinin grameri kitablarında türeme kelimeler gibi sunulmuştur, fakat çağdaş Azerbaycan dil bilim adamlarından S. Ceferov'un, M. Hüseynzade'nin, B. Halilov'un eserlerinde basit kelimeler gibi verilmiştir. Bu gün Türkiye türkçesinde türeme kelime gibi görünen "**z**-ikiz,; **-z**-boynuz, göğüs<gögüz, göz, diz[1]; **kek**-erkek, eşek; **-ka,-ge**-başka, özge; **-t**-yaşıt; **-az,-ez-** ayaz; **-l**-yeşil, kızıl; **-a,-e**-türe, benze; **-kır,-kir,-kur,-kür**-haykır, fışkır, çemkir, püskür; **-r-** bağır, çağır, geğir, aksır,öksür; **-ak** -bıçak, konak, ürkek"; **-gıç, -giç,-guç;-güç-** başlangıç; **-ı**[4]-koku, ayru; **-cak,-cek**-erincek; "böcek<böğcek[2]; **-ay,-ey** güney;**-sul** "yoksul"[3] **; -n** -tütün, uzun, bütün[4]; **-ş** alka(alkış);**- sak,-sek** "tutsak"-dustaq.; sarımsak, bağırsak[5]; kursak<kurugsak; dirsek<tirsgek; bağırsak<bağarsuk; aksak, kurumsak;[6]**-mur,-mür** yağmur[7]; **-baç,-beç** "dolanbaç"; **-maca,-mece** "bilmece"[8];**-ala,-ele** "kovala, ovala, silkele, eşele"[9];**-msa,-mse** "gülümse";**-sa, se** "görset"; **sa,-se** "garipsemek"[10]; **-sa** "susamak";**-al,-el** sağal, çoğal, düzel,

[1] Ergin Muharrem. Türk Dil Bilgisi, Sofya, 1967 ,s.184.
[2] Yene orda s 161.
[3] Yene orda s. 168.
[4] Yene orda s. 182.
[5] Tahsin Banguoğlu,Türkçenin grameri, Ankara, 2007
[6] Yeni orda s. 198.
[7] Yene orda s. 187.
[8] Yene orda. S. 188.
[9] Yene orda. S. 205.
[10] Yene orda s. 174

yönel, dikel [11]; **-ek-** köşek; **-an** "oğlan"(kişi yavrusu); **-lak**-oğlak (keçi yavrusu); **-ım** -hanım-, beğüm ; **-ın** –yalın, kalın; **-deş** -karındaş>kardeş, yoldaş, addaş; **-eri** içeri, yukarı, dışarı, ileri[12] ; **-ge** kaburga, süpürge, omurga, oñurga, kavurga, kasırga[13] gibi kelimeler Azerbaycan türkçesinde basit kelimeler adlanır. Türk bilim adamlarının eserlerinde türeme kelimeler adı altında verilen bu kelimelerdeki ekler işlek olmayan ekler adı altında kayd olunubdur. Biz bu mekalemizde onlarda bir kaçının kökenini incelemeğe çalışacağız.

1.**Türkiye türkçesinde ve Azerbaycan dilinde basit ve türeme kelimelerin sınırlarının belirlenmesi**

Bildiğimiz gibi, türk dillerinin ilkin dönemlerinde yalnız tekheceli kelimeler mövcut olmuştur. Türk dillerinde kelimenin içerisinin gelişiminde bazi yönler kayda alınmıştır.Bunlardan birincisi ve en önemlisi tekheceli kelimelerin azalması, iki ve üçheceli kelimelerin artmasıdır. Türk dillerinin en eski dönemlerinden başlayan ve bu güne kadar devam eden bu süreç şimdiye kadar devam ediyor. Yazılı anıtların meydana geldiyi ilk dönemlerden (VII-VIII' yüzyıllardan) şimdiye kadar türk dillerinde tekheceli kelimelerin çokheceli kelimelerle karşılanması daha geniş yayılmıştır. Çağdaş dönemde ikiheceli kelime gibi kayd olunan bazi kelimeler eski dönemlerde türeme kelimeler olmuştur.

"Türk dili metinleri incelenirken karşınıza zaman zaman öyle kelimeler ve öyle ekler çıkar ki, bunları Türkçenin görevleri belli gramer ögelerinden hangisine sokmak gerekeceğini birden kestiremeyiz. Öyle ki, karşılaştığımız böyle bir kelimedeki ek, şekilce bir isim çekimi eki olduğu halde, o kelime içinde her hangi bir türetme eki gibi kullanılmış durumdadır."[14]

Tarihen türeme olup bu gün basit kelime gibi görünen bu tür kelimeler **asemantikleşme** adlı bir süreçin ürünleridir. ***Asemantikleşme*** terminin açıklaması böyledir. Asemantikleşme-eski kelimelerin ve diger dil vahidlerinin bir kısmının dilin sonrakı gelişim aşamalarında eğemenliğini kayb etmesi, kalık şeklinde diger kelimelerde izini koruyup hifz etmesi olayıdır. Bu olay sonuçunda eski kelime kökleri diger kelimelerle, özellikle yapım(kısmen de çekim) ekleriyle birleşerek, kök ve eke parçalanmayan kelimeye dönürler. [15] Rus dilbiliminde geniş alanda kullanılan bu terim, rus dilinden Azerbaycan türkçesine dahil olmuş ve bu gün de Azerbaycan dil bilim adamları tarafından kullanılmaktadır. Fakat bu terim Türkiye türkçesi için bir kadar yabaçıdır. Türk dil bilim adamlarından bir çoku o cümleden ünlü bilgin Zeynep Korkmaz "asemantikleşme" termininin karşılığı gibi "kalıplaşma" terimini" kullanmıştır. Biz bu yazımızda her iki terimi kullanacağız. Z. Kokmaz kelimelerdeki kalıplaşma olayını geniş alanda araştıran bilginlerden biri ve belke de birincisidir. Z. Korkmaz yazır: "Kalıplaşmayı türetimden ayıran nokta, kalıplaşmaya uğramış olan ekin, kalıplaşma adından da anlaşılacağı üzere, türetim yolu ile yaptığımız kelimelerde olduğu gibi, her hangi bir canlı türetme eki özeliği taşımamasıdır....kalıplaşma sonunda seri halinda kelimeler değil, daha çok teker teker kelimeler meydana gelir."[16] Basit kelimenin türeme kelimeye, türeme kelimenin ise kalıplaşma sürecinden keçerek yeniden basit kelimeye dönüşünü bu tür göstererdiz.

Basit kelime→türeme kelime→asemantikleşmiş (kalipleşmiş) kelime→basit kelime

Asemantik kelimeler o kelimelerdir ki, dilde kalıyor, fakat ayrılıkta kullanılmıyor, özgürlüğünü kayb ediyor. Diğer ilkin türeme ve birleşik kelimelerde izini mühafize ediyor. Örneğin: il (ireli), sı (sındır), alda(aldat), quc(qucaqla) vesaire.

Tahsin Banguoğlu *içeri yukarı dışarı ileri*[17] kelimelerini türeme kelime gibi vermiştir. Bu kelimeleri *–eri-* eki ile türendiyini söylemiştir. Z. Korkmaz bu tür kelimelerin *–garu//-gerü* eki ile kullandığını söylüyor. "...ek, ilk şekli ile ya da ses değişmelerine uğramış olarak bazi kelimelerde daha eskiden kalıplaşma eğlimi göstermiş ve bu yol ile, küçük bir anlam kaymasına da uğrayarak, yön gösterme özelliğini kaybetmiş olan türlü zarflar meydana gelmiştir. Z. Korkmaz bu örnekleri göstermiştir: taşkarı(<taşkar-ı<taş+ık-ar-ı), yokarı (<yok+ar-ı).[18]

Bu tür kelimeler Azerbaycan dilinin grameri kitablarında basit kelimeler gibi sunulur. Fakat bu gün Azerbaycan dilinde de kullanılan bu tür kelimeler asılında türeme kelimelerdir. Lakin kök ve ek

[11] Yene orda. S. 204
[12] Yene orda. S. 175.
[13] Yene orda. S. 238.
[14] Korkmaz Zeynep Türkçede eklerin kullanılış şekilleri ve ek kalıplaşması olayları, Ankara1969. S. 1.
[15] Y. Memmedov. Azerbaycan dilinde kelimelerin leksik-semantik gelişimi, s. 12
[16] Korkmaz Zeynep Türkçede eklerin kullanılış şekilleri ve ek kalıplaşması olayları, Ankara1969. S.2
[17] Banguoğlu.T. Türkçenin Grameri. Ankara, 2007.. S. 175.
[18] Korkmaz Zeynep Türkçede eklerin kullanılış şekilleri ve ek kalıplaşması olayları, Ankara1969. S.29

kalıplaşmış çağdaş dönemde onlar basit kelimeler gibi görünür. ***"Ireli"*** kelimesinin kökü olan "il" ismine "Ehmedi Harami" dastanında rast geliriz. Eserde bu isim ***"ön, kabak***" anlamlarında kullanılır. ***"İl"*** isminin anlamını ise şimdi "*ön, kabak"*kelimeleri ile yanaşı hemin kelimeye *-eri<-qa+ru//-gerü* ekinin artırılması ile oluşan *"ireli<ileri<ilgerü"* kelimesi anlatır. "il" kelimesinin kalipleşmesi eski türk yazılı anıtları döneminden başlamıştır. Bele ki, hemin anıtlarda bu isim artık *"ilgerü"(ireli), ilik, ilki(ilk, birinci)* kelimelerinin birikmiş kısımları gibi görünür. Eski anıtlarda *"ilgerü"* kelimesindeki-*gerü*- eki diger kelimelerde de işlek ek gibi(yön eki gibi) evvel yapım ekine dönmüş, daha sonrakı dönemlerde ise kalıpleşerek yalnız bir neçe kelimenin içerisinde kalmıştır. Bu yüzden bu kelimede gramatik anlam kayb olmuştur. Sonucda "ireli" kelimesinde "yön, istikamet" anlamı çok az seziliyor. Daha çok "ön, kabak" anlamlarında kullanılır. Şimdi "ireli" kelimesinin yönelme(ve diger) hal eki ile kullanılması da fikrimizi onaylıyor. Örneğin: ***ireliye, irelide.*** "İreli" kelimesinin ***"ön, kabak"*** anlamlarında kullanılması ilk orta çağlardan başlamıştır. Abu Hayyan ve "Ettöhfet üz Zekiyye" sözlüğünün yazarı da hale XIV'yüzyılda ***"ilgerü//ireli"*** kelimesinin "ön, kabak" anlamı bildirdiğini gösteriyor. Eski dönemlerde türeme kelime gibi mövcut olmuş bazi kelimelerde ekler asemantikleşmiş, yani kalıplaşmış, kökle karışarak taşlaşmıştır. Buna örnek gibi "ileri" kelimesini göstere bileriz.

Türkiye türkçesindeki kalıplaşma olayı Z. Korkmaz tarafından incelenmiş, onun bir çok eserlerinin konusu olmuştur. Z. Korkmaz yazıyor:"Sıfat-fiil eklerindeki kalıplaşma olayı, türk dilinin öteki kollarında olduğu gibi, Türkiye Türkçesinde de adlaşmanın en güzel örneklerini vermektedir. Yazı dilimizde (ve Anadolu ağızlarında) kalıplaşmaya uğramış başlıca ekler: ***-dık//-duk, -mış//-muş,-gan,-an,-ar,-(ı)r//-(u)r,-maz,-ası,-acak*** ekleridir.'[19] Z. Korkmaz bu örnekleri göstermiştir: ***yastık***(<yat-tuk, yakut. Sıttık "yastık"<sıt-"yatmak", yalan(<yal-gan), yıldırgan "yıldırım" vesaire.

Ekler asemantikleşerken ilk önce çekim ekleri yapım eklerine dönür. Sonra yapım eki gibi kullanılan bu ekler çekim eki gibi fonksiyonlarını kayb ederek kalıplaşmış morfeme dönürler. Örneğin: *-ğaru, -gerü//-arı,-eri-* istikamet halın eki, *-ın,-in,-n* birgelik-vasitelik halın eki. Bu ekler bu gün ***ireli//ileri, içeri*** kelimelerinde kalıplaşmış şekilde yaşıyorlar. "-garu//-gerü//,-karu//-kerü:Bu ekin etimolojisi hakkındakı görüşleri bir tarafa bırakırsak, Uygur ve özellikle Köktürk metinlerinde bol kullanılan bir yön gösterme eki olarak karşımıza çıkıyor".[20]

Bazi yapım eklerinde kalıplaşmağa keçid çok eskiden başlamıştır. Orhon-Yenisey yazılarından da önce. Örneğin: ***-ğaru,-gerü,-tu,-rü, -ra,-re-*** ekleri anıtlarda *–geri, bura, ora, şura, beri, hara* , *nere, içre, üzre, dışra//daşra* vesaire. kelimelerin içerisinde kullanmışlar.[21]

Diger bir örneğe de dikkat edek. Z. Korkmazın, T. Banguoğlunun, M. Erginin eserlerinde **"bıçak"** kelimesi türeme kelime gibi verilmiştir "bıç-ak"kelimesinde ***-ak*** yapım eki gibi anlatılır. Azerbaycan dil bilimi adamlarının eserlerinde ise bu kelime basit kelimeler sırasında verilmiştir. Aslında bu kelime eski dönemlerde türeme olmuştur. "Bile" feli(itile, bülövle) anlamlarında yazılı anıtlarda, türk, kakauz, kumuk, nokay, Krım tatarları, dilinde kullanılmıştır. "Bile" feli daha eski kökden türemiştir. "Bi"(tiye,bıçaq)-*bir-biçek, bi-bıçğu* koşa kelimelerin (ikilemelerin) içerisinde eski türk yazılı anıtlarında bu feli görürüz. Bu kelimenin kökü türkologlar tarafından ***–bi,-bı,-pi*** şeklinde sunulur. Onların çok kısmı-*bi//-pi//-bı//-pı*-kelimesinin "bıçaq, tiye, ülgü" anlamlarında değişik türk dillerinde kullanıldığını gösteriyorlar.

Azerbaycan türkçesinde basit kelimeler gibi görünen bu tür türeme kelimeler hakta ünlü Azerbaycan dil bilim adamı Tofik Hacıyev yazıyor:"Kitabi Dede Korkut'un dilinde ve XVII'yüzyıla kadar "bulmak ve konmak" felleri kök ve eke ayrılmıştır. Fakat bu gün "bulmak" feli arhaiktir(eski kelimedir). Bu gün Türkiye türkçesi "bulmak" felini koruyp saklamıştır. Türkiye türkçesinde "bulmak" kök ve eke ayrılıyor"[22]. Fakat bu esas vermir deyek ki, anlamını kayb eden her bir kelime eke dönüyor. Örneğin: ***"ulduz"*** kelimesinin 2 kısmını ne kelime ne de ek adlandırmak olmaz. Eger "ulduz/yıldız/yulduz" kelimesinde kelimenin ilk kısmının anlamı olsaydı "***dız/duz***"kısmını ek gibi götürmek olardı. Düzdür etimolji yönden ***-yul/-yıl-*** eski dönemlerde özgür kelime gibi kullanılımıştır. Uyğur-Özbek anıtı olan "Mühebbetnamede", M. Kaşğarinin "Divan"ında bu kelime "meşel, işık, parıltı, gibi kullanılmıştır.

"Kökün anlamı kalsa da, onun yüzerinde leksik anlamdan mehrum ne yük varsa hepsini ek adlandırmak olmaz. Kelime anlamını kayb ediyor veya ses değişimine uğrayır. Değişik bir durumda

[19] Korkmaz Zeynep Türkıye Turkcesı grameri. Şekil bilgisi. Ankara 2008, s.231.

[20] Korkmaz Zeynep Türkçede eklerin kullanılış şekilleri ve ek kalıplaşması olayları, Ankara1969. S.2

[21] Yene orda s. 15.

[22] T. Hacıyev. Türk dillərində sözün morfoloji inkişafı. "Türk dillərinin leksik-morfoloji quruluşu"(Elmi əsərlərin tematik məcmuəsi)Bakı-1981.s. 18.

oluyor. Fakat bu hal onun ekleşmesi anlamına gelmiyor".[23] Daha sonra T. Hacıyev "işık" örneğini gösteriyor. "İşık"kelimesi Azerbaycan dili için basit, Türkiye türkçesi için türemedir. İşık-eski dönemlerde "kask, miğfer, işık anlamlarında kullanılmıştır. Şimdi yalnız sonuncu anlamda kullanılıyor.

Türkiye türkçesinde ve Azerbaycan türkçesinde eski dönemlerden çağdaş döneme kadar kullanan ilginc kelimelerden biri de ***"konşu***" kelimesidir. ***Konmak, konak, konş ve konma*** etimoloji bahımdan aynı felin derivatlarıdır. ***Konmak***-eski türk dilinde "eğlenmek, gecelemek" anlamında kullanılır. Türk dilinde ***"konak"*** isimdir ve kendi ilk anlamına daha bağlıdır.[24] Z.Korkmaz bu kelime hakta yazır: "komşu(<kon-u, kon-uş-u) "bir-birine yakın yerde oturan kimseler".[25] **"Kon"** feli hem eski türk hem de Azerbaycan türkçesinde yazılı anıtlarda, hem de çağdaş dilimizde işlek kelimelerden biridir. Fakat anıtlarda bu fel çağdaş dilimizdeki anlamları ile yanaşı bir sıra anlamlara da malik olmuştur. "Gecelemek, yerleşmek, meskunlaşmak"- vesaire. Eski türk yazılı anıtlarında *qon//kon* felinin türemelerinde de hemin anlamlar kendini gösterir.Örneğin, ***konağ*** (istirahet yeri), ***konal*** (gecele, yerleş); ***konat*** (yerleşdir); ***konğu*** (yaşayış yeri); ***konım*** (kohum, arkadaş); ***konut*** (sığınacaq), ***konutçu*** (sığınacaq veren adam) vesaire. Çağdaş Azerbaycan türkçesinde ise ***–kon***-feli "uçan canlıların yere enmesine aittir". Eski anıtlardakı anlamlar ise kalıplaşmış, yalnız "***konak, komşu, konum-komşu***" kelimelerinde izini saklamıştır.[26]

Diger bir örneğimiz ise ***"karı"*** kelimesidir.Türk dillerinde *kar//qar*(kocal):*~kar//qar-(*koca) tekheceli köktür. Çağdaş Azerbaycan dili için bu kökün her iki terefi kalıplaşmıştır. *Kar// qar* feli ona isim türeden *–ı-*, eki artırılmakla oluşmuş *-qarı-* isminde izini saklamıştır. *–Kar//qar* ismi ise hemin isme fel türeden *–ı-* ekinin artırılması ile *–karı-(*kocal) felinde izini saklamıştır. Bu kalıplaşma süreci sonuçunda yen türeme kelime gibi oluşmuştur: *qarı~karı*.

Şimdi ise Türkiye türkçesinde ve Azerbaycan türkçesinde bu gün basit kelimeler gibi kullanılan, fakat tarihen basit kelime olmuş bir kaç kelimeye nezer yetirek. ***"Kiçik//küçük"***, "***gödek, gödel, göderek***" kelimeleri de çok ilginc kelimelerdendir. Azerbaycan türkçesinde kullanılan "-kiçik, kiçilmək, kiçicik" kelimeleri bu gün basit kelimelerdendir. Fakat şurda ***-kiçi***-köktü,***–k,--l,-cik***- ise eklerdir.

"***Gödek, gödel, göderek***" kelimelerinde ise ***-gödə-*** kökdür, *-k,l-,rək*-ektir. *Yumşa-q, alça-q, işı-q, uz-un, uz-aq, uz-an, uz-at, oya-q, oya-n, oya-t* kelimelerini de bugün kök ve eke ayırmak çok zordur.

Türkiye türekçesinde ve Azerbaycan dilinde bir çok yapım eki var ki, bu ekler buğün canlılığını kaybederek bulunduğu kelimelerde köke karışmış durumdadır"[27] Y.Memmedov "erkek" kelimesini örnek gösteriyor.

"Alka(alkış) kelimesinde –ş- eki de artık donmuş şekildedir. Fakat M. Ergin bunula beraber bu ekle kullanılan bir sıra kelime de göstermiştir ki, onlar Azerbaycan dilinde olduğu gibi kullanır. Örneğin: ***tanış, karğış*** vesaire.

"Eski ve Orta Türkçeyle Eski Anadolu Türkçesinde nispeten daha çok örnekler veren -(I)z-//-(U)z- eki, Türkiye Türkçesinde ve Azerbaycan dilinde ancak iki üç kelimede varlığını kalıntı hâlinde sürdürebilmiştir: emzir-(<em-i-z-i-r), utuz-"kumarda yenilmek"(<ut-u-z-), damızlık (<tam-ı-z) gibi".[28] -(ı)z//-(u)z eki Türkiye türkçesinde tek basamaklı bir kısım sayılara gelerek topluluk anlatan sıfatlar yapar: ikiz(çoçuk), üçüz (doğum), yediz (yavru) gibi. Fakat Azerbaycan türkçesinde bu kelimelerden yalnız "ikiz" kelimesi çağdaş dönemde kullanılmaktadır.

Eski Anadolu Türkçesinde *"tamzır , "damlatmak"* (<tam-ı-z-i-r)fiillerinde bu ek vardır".[29]

-ka,-ge eki de "Eskiden beri donmuş olarak, iki kelimede bulunur: ***başka, özge"***.[30]

"oğlan (<oğul-an), eren[31]; "isti, isinmek"kelimelerinde –oğul, er, is- kök mövkeyindedir, ***-q,-t,-n***-ekdir.

Gece (<gec-e), karşı (<karış-ı), yine(<yan-a 'geri dönerek'), çevre(<çevir-e)[32]kelimelerindeki-***e, ı, a,-***eklerini Z. Korkmaz artık kalipleşmiş ekler gibi sunur.

Azerbaycan dilinde de bir çok fiiller var ki, onlar basit kelimeler gibi görünseler de tarihi kiyaslamalı inceleme sonucunda onların türeme olduğu aşkarlanmıştır.Örneğin: *Darıl/darıh; dağıl,dağıt,*

[23] Yene orda s. 18
[24] Yene orda s.18
[25] Korkmaz Zeynep Türkıye Turkcesı grameri. Şekil bilgisi. Ankara 2008, s.344.
[26] Y. Memmedov. Azerbaycan dilinde kelimelerin leksik-semantik gelişimi, s. 53.
[27] Yene orda s. 165.
[28] Yene orda.562.
[29] Ergin Muharrem. Türk Dil Bilgisi, Sofya, 1967 ,s.203
[30] Yene orda s. 166.
[31] Ergin Muharrem. Türk Dil Bilgisi, Sofya, 1967 ,s.165.
[32] Z. Korkmaz s. 472.

terpen//terpeş//terpet[33]. "*Darıl,darıh* fillerinin kökü *"darı"* felidir. "*Dağıl, dağıt*-fillerindeki-**l** ve **–t** eklerinin mena növ ekleri olması hiç bir kuşku doğurmur. Türkiye türkçesinde ve Azerbaycan dilinde "*uzan, uzat*" filleri kullanılır. Bu fillerin kökü *"uza"* felidir[34]. Hemin fiil eski türk dillerinde kullanılıb. Çağdaş türk dillerinden bazılarında Türkiye türkçesinde, Azerbaycan dilinde, türkmen dilinde kullanılır.M. Mirzeliyeva bildirir ki, Türkiye türkçesinde ve Azerbaycan dilinde *"uzan"* kelimesinin kökü olan "uza" kendisi türeme kelimedir. *"Uza"* fiili **"uz"** kökünden ve **–a-** ekinden oluşmuştur".[35] Azerbaycan masallarında bu kelime sık sık kullanır. " Az getdi, **üz** getdi, dere tepe, düz getdi". Bu kelimedeki "üz" kelimesi *"az"* kelimesinin karşıt anlamı gibi *"çok" , "uzun"* anlamlarında kullanmıştır. Bu anlamı "*uzan, uzat, uza, uzal*" fiillerinde görmek olar.

"Eski Türkçede isimden bir sıra sıfatlar yapan bir vurgulu**-in** eki buluyoruz.Örneğin, *uzun, yakın, yogun üstün, kalın, serin, çetin, karın, boyun, oyun*.[36] Çok eski türemeler olduğu anlaşılan bu sıfatların köklerini gerçeklemekte güclük çekeriz. Bu kelimeler lehcelerde yalın halleriyle hiç bulamayız. Biz bu ekte eski bir küçültme, dolasıyla berkitme anlatımı seziyoruz.(T. Banguoğlunun gösterdiyi bu kelimeler aynı ile Azerbaycan türkçesinde kullanır. Her iki dilde bu kelimelerin çağdaş dönemde kök ve ekelere ayırmak çok zordur. O yüzden bu kelimeler her iki dilde basit kelime gibi sunulması daha doğrudur.

Sonuç:

Sonuç olarak demek isterdiz ki, Türkiye türkçesinde ve Azerbaycan türkçesinde kullanılan basit kelimeler tarihen türeme olmuşlar. Fakat eger ortak türkçeden konuşuruksa, bu kelimeler her iki dilde aynı adla adlanmalıdır. Aynı kelimelerin bir dilde türeme kelime o biri dilde basit kelime adı ile sunulması öğrenciler için de zorluklar yaradır. Türeme kelime adı ile sunulan kelimenin içerisindeki ek eğer bu gün işlek değilse ve diğer kelimelerin türenmesine katılmırsa bu ekler artık ek değil kelimenin bir parçası sayılmalıdır.

Kaynaklar

1. Banguoğlu.T. Türkçenin Grameri. Ankara, 2007
2. Ergin Muharrem. Türk Dil Bilgisi, Sofya, 1967
3. Hacıyev.T. Türk dillerinde sözün morfoloji inkişafı. "Türk dillerinin leksik-morfoloji kuruluşu"(Elmi eserlerin tematik mecmuesi)Bakı-1981
4. Korkmaz Zeynep Türkıye Turkcesı grameri. Şekil bilgisi. Ankara 2008
5. Korkmaz Zeynep Türkçede eklerin kullanılış şekilleri ve ek kalıplaşması olayları, Ankara1969.
6. Memmedov. Y. Azerbaycan dilinde kelimelerin leksik-semantik gelişimi.Bakı, 1987.
7. Mehebbet Mirzeliyeva "Mena növ şekilçili bir neçe felin etimoloji izahi. (82-85). *Azerb. EA. Xəbərləri Ədəbiyyat, Dil, və İncəsənt seriyası.*1986
8. Türk dillerinin tarihi- mükayiseli leksikologiya meseleleri. 1 c.Bakı, 2004.

[33] Məhəbbət Mirzəliyeva "Məna növ şəkilçili bir neçə felin etimoloji izahi. (82-85). *Azərb. EA. Xəbərləri Ədəbiyyat, Dil, və İncəsənt seriyası.*1986, 2.

[34] Məhəbbət Mirzəliyeva "Məna növ şəkilçili bir neçə felin etimoloji izahi. Türk dillerinin tarihi- mukayiseli leksikologiya meseleleri. S. 173.

[35] Yene orda. S. 173.

[36] Banguoğlu.T. Türkçenin Grameri s. 181.

FARSÇA BİLİMSEL ESERLERDE TÜRKÇENİN İZLERİNE DAİR (XIII-XIV YÜZYILLAR)

Yrd. Doç. Dr. Nazile MAMEDOVA
Bakü Devlet Üniversitesi

ÖZET

Selçuklu döneminde Türkçenin geniş bir arazide yayılması ve temel iletişim aracına dönüşmesi, hızla Ön Asya halkının konuşma dilinde ve bilimsel eserlerinde de yansımasını bulmuştur. XIII-XIV yüzyıllarda Farsça ve Arapçada yazılan bilimsel eserlerde Türk izleri artmaya başlamıştır.

Tarih ve coğrafya alanında yazılmış Farsça eserlerde Türkçe daha hızlı yayılmaya başlamıştır. Muhammed er-Ravendi'nin "Rahatu's-Surur ve Ayetu's-Surur" (1202 yılı) eserinde "konuşma", "karagöz", "hatun", "çadır", "tağ", "akçe", "çomak" vs. Türkçe kelimelere sıkça rast gelinir.

Abdülkasım Kaşani'nin "Tarih-i Ulcaytu" (XIV. yüzyılın başları) eserinde Türkçe kelimeler daha fazladır. "Ali Kuşçu", "Kör Boğa", "Işık Teymur", "Daş Teymur", "ayran", "kımız", "birinci ay", "ikinci ay" (vs.) "toy" (düğün), "çöl", "kazan", "elçi", "yayla" ve "kışla" gibi kelimeler buna örnektir.

Çok sayıda Türkçe kelimelere XIV. yüzyılın diğer yazarları-Abdullah Şirazi'nin "Tarihi Vessaf" ve Fazlullah Reşiduddin'in "Camiu't-Tevarih" adlı eserinde rast gelinir.

Bu listeye XIII-XIV yüzyılların edip ve şairlerinin eserlerini de ekleyebiliriz.

Tüm bu örnekler, Türkçenin sözkonusu dönemde Ön Asya'nın yalnız iletişim aracı olarak kalmadığını, aynı zamanda bilimsel ve bedii eserlere de nüfuz ettiğini göstermektedir. XIV-XV. yüzyıllarda Doğuya seyahat etmiş Johann de Gafonifontibus'sun belirttiği gibi, "bu bölgede yaşayan halkların tamamı Türkçe konuşuyordu."

Anahtar kelimeler: bilimsel, edip, şair, kelime

THE INFLUENCE OF THE TURKISH LANGUAGE IN PERSIAN-LANGUAGE SCIENTIFIC LITERATURE (XIII-XIV CENTURIES)

RESUME

During the Seljuk times, Turkish language spread on the wide area, and become the main means of communication into the front of the Asian population, which caused the spread of it in a large scientific literature. In XIII-XIV centuries, in the Persian and Arabic scientific works we find traces of Turkish language.

In works on the history and geography written in Farsi increasingly common Turkish words and terms. In the work of Mohammed Al-Ravendi "Rahatu's-Surur ve Ayetu's-Surur" (in 1202) we could met such Turkish words as "danishmag"(to speak), "gara goz" (Black Eyes), "Khatun" (woman), "chadir" (tent), "chomag" (shepherd's stick), etc.

In the work of Abdulkasım Kaşani "Tarikhi Ulchaytu" (at the beginning of the XIV century) Turkish words used more often. For example: "Ali Qushchu", "Kor Bugha", "Ishig Teymur", "Dash Teymur", "ayran", "birinchi ay", "ikinchi ay", "toy", "chol", "qazan", "elchi", "yaylaq", "qıshlaq" ets.

We could find more Turkish words in the works other authors of XIV century, as Abdullah Shirazi "Tarikhi Vassaf" and Fazlullah Rashidaddin "Chamiu't-Tavarikh".

It is possible to add the works of other poets and the writers of the XIII-XIV centuries.

All these examples show the wide range of influence of the Turkish language at this time in front of Asia not only as a spoken language, but also as a scientific and literary language.

Key words: science, writer, poet, word

Giriş

XI-XII. yüzyıllarda Azerbaycan Türkçesinin edebi dil olarak şekillenme süreci sona ermekte ve bu dil, zamanla tüm Ön Asya'nın temel iletişim aracına dönüşmektedir. Sonraki yüzyıllarda bu süreç daha da hızlanmış ve Müslüman dünyasında geniş bir şekilde yayılmış dillerin lügatleri arasında Türkçenin izleri artmaktadır.

1. Farsça yazılmış tarih eserleri arasında Türkçenin izleri

XIII-XIV. yüzyıllarda kaleme alınan Farsça ve Arapça eserlerde de Türkçenin izleri etkili bir şekilde gözlemlenmektedir. Özellikle Farsça bilimsel kaynaklara Türkçenin nüfuz etmesi önemli olaydı. Tarih alanında eserler kaleme almış yazarlar arasında, çalışmalarında Türkçe kelimelerden çok fazla yararlananlar arasında Muhammed er-Ravendi, Ata Melik Cüveyni, Abdülkasım Kaşani ve Abdullah Şirazi'yi kaydedebiliriz.

Muhammed er-Ravendi, "Rahatu's-Surur ve Ayatu's-Surur" (1202 yılı) adlı eserinde aşağıdaki Türkçe kelimelerden sıkça yararlanmaktadır:

"konuşma"
"kara göz"
"hatun"

"çadır"
"dağ"
"akçe"
"çomak" vs.[1]

Ünlü tarihçi Ata Melik Cüveyni'nin eserinde de Türkçe kelimelerle sıkça karşılaşılmaktadır:
"ortak"
"erköyün" (şımarık)
"avret" vs.[2]

Farsça yazılmış tarih eserleri arasında Türkçenin izleriyle en fazla karşılaşılan eser, XIV. yüzyılın başlarında yaşamış olan Abdülkasım Kaşani'nin "Tarihu Ulcaytu" eseridir. Eserde sıkça kullanılan Türkçe kelimeler şunlardır:
"Ali Kuşçu"
"Kör Boğa"
"Işık Teymur"
"Daş Teymur"
"ayran"
"birinci ay"
"ikinci ay"
"üçüncü ay"..., "on ikinci ay"
"toy" (düğün)
"çöl"
"elçi"
"kışlamak" vs.[3]

Kaşani ile yaklaşık aynı dönemde yaşamış olan tarihçi Abdullah Şirazi de "Tarih-e Vessaf" eserinde çok sayıda Türkçe kelimeden yararlanmıştır. Bu kelimeler aşağıdakilerdir:
"arpa"
"saman"
"beylerbeyi"
"buyruk"
"koç"
"buğday"
"elçi"
"guda" (dünür)
"ev"
"yurt"
"oğul"
"çağ"
"aş"
"alaçık"
"koruk"
"koyun"
"koyunçu"
"pilav" vs.[4]

2. Farsça-Türkçe sözlükler

Şunu da kaydedelim ki, bu dönemde Türkçe kelimelerin Farsça kaynaklara nüfuzu, Farsça-Türkçe sözlüğün yazılmasına ihtiyaç duyulacak kadar güçlü idi. XIV. yüzyıl yazarı Muhammed

[1] Bkz., A.S.Sumbatzade. Azerbaydjantsı – etnogenez i formirovaniye naroda. Baku, 1990, s.187
[2] Alizade A.A. Upotreblenıye tyurksko-monqolskix terminov v proizvedeniyax Raşid ad-Dina i Vassafa // Qruzinskoye istoçnikovedeniye. Tbilisi, 1971, t.3, s. 176-177
[3] Bkz., A.S.Sumbatzade, a.g.e., s.187
[4] Alizade A.A., a.g.m., s.177

Hinduşah Nahçivani, "Farsça-Türkçe" sözlük tertip etmiş ve Farsça kaynaklarda karşılaşılan yüzlerce Türkçe kelimenin Farsça çevirisini takdim etmişti.[5]

Benzer bir başka sözlüğü, aynı yüzyılda yaşamış olan Cemaluddin ibn Muhenna da hazırlamıştır. Onun tertip ettiği sözlük üç kısımdan ibaret olup, Arapça-Farsça ve Arapça-Moğolca sözlüklerle birlikte, Arapça-Türkçe sözlüğü de kapsamaktaydı. Bu sözlüklerde karşılaşılan birçok Türkçe kelime hala Azerbaycan edebi dilinde korunmaktadır:

"ben"
"sen"
"biz"
"siz"
"ata"
"ana"
"oğul"
"demir"
"ağaç"
"yağ"
"süt"
"kaftan" vs.[6]

3. XIII-XIV yüzyılların edip ve şairlerinin eserleri arasında Türkçenin izleri

Takdim ettiğimiz örneklerin sayısını artırmamız mümkündür. Bu listeye XIII-XIV yüzyılların edip ve şairlerinin eserlerini de ekleyebiliriz. Fakat bu eserler de, Farsça kaynaklarda XIII-XIV. yüzyıllarda Türkçenin ne kadar güçlü etkiye sahip olduğunu ortaya çıkarmamız için yeterlidir. Türkçe yalnız bilimsel edebiyata değil, şiire de önemli ölçüde nüfuz etmiştir. XIII. yüzyılın ünlü şairlerinden Zülfikar Şirvani'nin "Divan"ında yeteri kadar Türkçe sözlerle karşılaşılmaktadır.

"bayrak"
"sancak"
"çakmak"
"gelin"
"ata"
"dağ"
"kar"
"taş"
"tay" vs.[7]

Makalenin kronolojik çerçevesinin dışında da olsa, Türkçenin Farsça edebiyata nüfuzunun, XV-XVI. yüzyılda şiirde Türkçenin Farsçayı tamamen sıkıştırması ile sonuçlandığını kaydetmemiz gerekmektedir. Yalnız Azerbaycan şairleri-Nesimi, Hatai, Fuzuli değil, aynı zamanda Fars şairleri bile Arapça ve Farsça değil, Azerbaycan Türkçesinde yazmaktaydılar.[8]

Uzmanlara göre, XVI. yüzyıl artık edebiyatta Farsçanın tenezzül dönemi olarak kabul edilmelidir.[9] Arapça bilimsel edebiyatta birinciliğini muhafaza etse de, şiirde Türkçenin üstünlüğü artık inkar edilemezdir.

Tüm bu meydana gelenler, dönemin siyasi etnik olayları ile sıkı bir şekilde bağlantılı idi. Azerbaycan XIII-XIV. yüzyıllarda Ön Asya'nın merkeziydi. Kurulan birçok imparatorluk, o cümleden Hulakiler (1256-1352), Çobaniler (1340-1357) ve Celayiriler (1358-1410), merkez olarak Azerbaycan'ı, başkent olarak ise Tebriz'i seçmişlerdir. Kafkasya'da yerel diller korunsa da, Türkçe hem önemine, hem de kullanıcıların sayısına göre lider idi. Bunu Gürcü ve Ermeni dillerinde muhafaza edilmiş çok sayıda Türkçe kelime de ispatlamaktadır.

---

[5] Onullahi S.M. Azerbaydjanskiye slova v dvux slovaryax, napisannıx na farsidskom yazıke XIV veka // Izvestiya AN Azerb. SSR, SYLİ, 1976, 2, s.23
[6] A.M.Demırçizade. Azerbaycan edebi dilinin tarihi. Bakı, 1979, 1, s. 162-163
[7] H.A.Ciddi. Orta esr Şamaxı şeherinin tarihi. Bakı, 1981, s.95; Onullahi S.M. İran alimlerinin eserlerinde Azerbaycan dilinin tarihinin saxtalaştırılması // Azerbaycanın tarihinin ve medeniyetinin saxtalaştırılması aleyhine. Bakı, 1978, s.141-158
[8] İmadeddin Nesimi. Eserleri. Bakı, 1973; Muhammed Füzuli. Seçilmiş eserleri. Bakı, 1984
[9] Qasımov X. Orta esrlerde Azerbaycan medeniyeti. Bakı, 2008, s.251-266

Tabiidir ki, kurulan Moğol imparatorlukları Ön Asya'da konumlarını muhafaza edebilmek için, burada çoğunluğu oluşturan Azerbaycan Türklerini dikkate almak zorunda kalıyorlardı. Azerbaycan kültürü, dili ve edebiyatı, XIII-XIV. yüzyıllarda büyük nüfuza sahip olmuş, sonraki yüzyıllarda büyük bir imparatorlukta (Safevi devletinde) resmi devlet diline dönüşmesi izin zemin oluşturmuştu.

Sonuç

Tüm bu örnekler, Türkçenin sözkonusu dönemde Ön Asya'nın yalnız iletişim aracı olarak kalmadığını, aynı zamanda bilimsel ve bedii eserlere de nüfuz ettiğini göstermektedir. XIV-XV. yüzyıllarda Doğuya seyahat etmiş Johann de Gafonifontibus'sun belirttiği gibi, "bu bölgede yaşayan halkların tamamı Türkçe konuşuyordu."[10]

Türkçe bilim ve kültürün yayılma aracına dönüşmekteydi.

Kaynaklar

1. Alizade A.A. Upotreblenıye tyurksko-monqolskix terminov v proizvedeniyax Raşid ad-Dina i Vassafa // Qruzinskoye istoçnikovedeniye. Tbilisi, 1971, t.3
2. Azerbaycan tarihi. Bakı, 1998, cilt 2
3. Azerbaycan tarihi. Baki, 1999, cilt 3
4. Demırçizade A.M. Azerbaycan dilinin tarihi – Azerbaycan mektebi, 1944, 2-3
5. Demırçizade A.M. Azerbaycan edebi dilinin tarihi. Bakı, 1979, 1
6. Ciddi H.A. Orta esr Şamaxı şeherinin tarihi. Bakı, 1981
7. İmadeddin Nesimi. Eserleri. Bakı, 1973
8. İohann de Qalonifontibus. Svedeniya o narodax Kavkaza. 1404 q. Baku, 1980
9. Muhammed Füzuli. Seçilmiş eserleri. Bakı, 1984
10. Musevi T. Azerbaycanın orta esler tarihi haqqında farsça kaynaklar. Bakı, 1977
11. Onullahi S.M. İran alimlerinin eserlerinde Azerbaycan dilinin tarihinin saxtalaştırılması // Azerbaycanın tarihinin ve medeniyetinin saxtalaştırılması aleyhine. Bakı, 1978
12. Onullahi S.M. Tebriz şeheri XIII-XVII Yüzyıllarda. Bakı, 1982
13. Onullahi S.M. Azerbaydjanskiye slova v dvux slovaryax, napisannıx na farsidskom yazıke XIV veka // Izvestiya AN Azerb. SSR, SYLİ, 1976, 2
14. Qasımov X. Orta esrlerde Azerbaycan medeniyeti. Bakı, 2008
15. Sumbatzade A.S. Azerbaydjantsı – etnogenez i formirovaniye naroda. Baku, 1990

[10] Bkz., A.S.Sumbatzade, a.g.e., s.187; İohann de Qalonifontibus. Svedeniya o narodax Kavkaza. 1404 q. Baku, 1980

SAFEVİLERİN DEVLET YÖNETICILIĞINDE TÜRK DILI

Dr. Arzu MEMMEDOVA
Bakü Devlet Üniversitesi

ÖZET

XVI-XVII yüzyıllar Türk dilinin gelişim tarihinde yeni bir dönem gibi değerlendirilebilir.1501-1736.yillarda mevcut bulunmuş Safevi devletinde Azerbaycan Türkçe'sinin devlet, saray ve diplomasi diline dönüşmesi yazı dilimizin zenginleşmesinde, onun siyasal ve manevî değerlerinin yükselmesinde önemli katkıda bulunmuştur.Azerbaycan klâsik edebiyatının adı geçen devirde yaşamış temsilcilerinden Hatayi, Hebibi, Fuzuli, Qevsi, Mesihi gibi büyük şairlerin kendi eserlerini Ana dilleri olan Türkçe de yazmaları, bunun yanısıra Fars ve diğer lisanlarda yazılmış eserlerin Türkçe'ye çevrilmesi şu dönemlerde Türkçe'nin yükselmesini kanıtlayan olgular sırasındadır.

Safevi devletinde resmî yazışmalar Türk dilinde yapılıyordu. Şah İsmayıl'ın Musa Durğut Salu namına envanladığı 1512. yıl 12 Mayıs tarihli buyruğu Türk dilinde yazılmış bulunur. Şah I Tehmasip'in İngiliz kraliçesi Elisabet Tüdor'a, Şah I Sefi'nin Avusturya imparatoru ve Macaristan kralı II Ferdinand'a, Şah II Abbas'ın Şirvan beylerbeyisi Hacı Manuçehr Han'a yazmış oldukları mektuplar Türk dilindedir.

XVI-XVII yüzyıllarda Safevi devletinde seyahatte bulunmuş Avrupalı seyyahların sunmuş oldukları bilgilerdeTürkçe'nin sarayda,yuksek mevkiili ve zadegân asıllı şahısların evlerinde bile kullanıldığı, şahın beğenisini kazanmak isteyen herkesin bu dilde konuşması ile bağlı olgular yer alır. Resmî görüşmeler zamanı Türkçe konuşulur,orduda tâlimler bu dilde yapılırdı.

Etnik terkibi bakımından çeşitliliğe sahip Safevi devletinin arazisinde yaşayan muhtelif lisanlı halklar ve etnoslar arasında temel iletişim araçı olarak resmî devlet dili olan Türkçe kullanılmıştır.

Anahtar kelimeler: Safevı, Azerbaycan, Şah İsmayıl, Şah II Abbas, Türk dili

TURKIC LANGUAGE IN THE STATE RULES OF SAFAVYD

RESUME

XVI-XVII centuries is new stage in development of Turkic language. Transformation of Azerbaijan as Turkic language in the main state language, and also palace language and diplomacy of the Safavyd state, which existed in 1501-1736 years, played important role in enrichment of our literary language in increasing its political and spiritual value.

On eminencies of Turkic language is direct to the fact that representatives of Azerbaijan classic literature, as Khatayi, Ghabibi, Fyzuli, Ghovsi, Masihi, lived in those period, and wrote all their creativity at Persian and another languages, but translated in Turkic language.

In Safavyd state official census was held on Turkic language. After the commission by Shah Ismail to the Musa Durgut Salu from 12 may in 1512 there was written on Turkic language. All letters of Shah Takhmasib I to the English Queen Elizabeth Tudor, Shah Sefy Austrian emperor and Hungarian king Ferdinant II, Shah Abbas II of Shirvanshah beilarbekh Ghaji Manuchekhri khan all were written in Turkic language.

In date informing of European travelers, which traveled in XV-XVII centuries around Safavyds state, remarked about dissemination of Turkic language from official palace till to houses of high ranking persons is noticed by European travelers that all this high ranking persons who wished to arrangement to shah kept talk in Turkic language. Duration of official reception in palace there were used Turkic language, even in doctrines in army were used Turkic language.

In conclusion Turkic language were the main official state language at the territory in Safavyd state, population which were differ of ethnical diversity, at the same time was basically dialogue means between various people and ethnos.

Key words: Safavy, Azerbaijan, Shah Ismail, Shah Abbas II, Turkic language.

Giriş

1501-1736 yıllarında mevcut olmuş Safeviler, Azerbaycan'ın devletçilik tarihinde önemli rol oynamış bir devlettir. Devletin temelini atmış ve onu yönetmiş olan sülalenin ismi ile isimlendirilen bu devlet, Azerbaycan topraklarında kurulmuş, yani temeli Azerbaycan'da atılmıştır. XVI. yüzyılın II. yarısında Safeviler Devleti, artık kuzeyde Derbent'ten güneyde İran Körfezine kadar büyük bir araziyi kaplamış, onlarca halkın ve boyun yaşadığı bir imparatorluğa dönüşmüştü. Fakat Azerbaycan bu büyük imparatorluğun metropoliteni olarak kalmaktaydı. Safevilerle ilgili yapılan araştırmalardan birinin yazarı olan B. N. Zahoder, Safeviler Devletinde Azerbaycan'ın rolü ile ilgili şunları kaydetmekteydi:

"Sosyo-ekonomik gelişimin kısmen yüksek basamağında duran Azerbaycan, XVI. yüzyılın başlarında Güney Kafkasya'da ve İran'da kurulan sözkonusu büyük devletin temelini oluşturmaktaydı. Bu devlet çok sayıda boy ve halkı içine almıştı. Fakat uzun süre bu devlette, ilk Safevilerin askeri kuvvetlerine güvendiği Azerbaycan feodalleri üstün konumdaydı[1].

Safevi tarih biliminde sülalenin etnik kökeni ile ilgili yanlış düşüncelerin şekillendirilmesi, aynı zamanda Şah I. Abbas'ın (1587-1629) reformlarının, özellikle 1598 yılında başkentin

[1]Zahoder B. N. "Gosudarstvo Sefevidov", Vsemirnaya istoriya, t.4(gl.22), M, 1958, s. 558.

İsfahan'a taşınmasının, sanki devletin simasının değişmesi ve onun Fars devletine dönüşmesi gibi takdim edilmesi, bu devletin yönetiminde Türkçenin yerini de uzun süre belirlemeye imkan vermemiştir.

Safevilerin Türk kökenli olduğu konusunda ilk temellendirilmiş düşünce B.B.Bartold'a aittir. Görkemli alim bu sülalenin kurucusu olan Şeyh Safiyaddin (1252-1334) ve onun soyundan bahsederken şunları kaydetmektedir:

"Bu Erdebil şeyhleri, şüphesiz Fars değil, Türk kökenlidirler"[2]. Oryantalist alim İ.P.Petruşevski ise ilk Safevi şeyhlerinin Erdebil'de yaşadıklarını ve onların anadillerinin Azerbaycan dili olduğunu kaydetmekteydi[3]. Bu düşünceleri onaylayan en önemli delil, Safevilerin babaları ile ilgili bilgilerin yansıtıldığı tek kaynak olan Tevekkül b. İsmail b. Bezzaz'ın, "Saffatü's-Sefa" (Temizliğin temizliği) isimli eserinde mevcuttur. Eserdeki Safevi sülalesinin kurucusu olan Şeyh Safinin gezileri ile ilgili rivayetlerde, o defalarca "Türkün piri" (pir-i Türk) olarak isimlendirilmektedir. Şeyh Safi'nin Fars toprağı olan Şiraz'da müritleri ile yaptığı görüşme ve sohbetlerinden bahsedilen hikayede, kendisine defalarca "Türk" şeklinde hitap edilmektedir:

Hikayelerden birinde Mevlana Ahmet ve Mevlana İbrahim Tebrizi Sarevinin adından şunlar kaydetilmişdi:

"Erdebil'e geldik. Şeyhin yanında (yani evinde), (Allah) onun ruhunu aziz kılsın, bizim için kara ekmek ve su getirdiler. Aniden birkaç Türk dahil oldu. Onlar için beyaz ekmek ve bal getirdiler." Bu da Şeyh Safi'nin evinde Türklere ayrıcalık tanındığını göstermektedir. Yine bu kaynakta Şeyhin "Türk köyünde" (deh-i Türk) bulunmasından bahsedilmektedir. Bu da Safi döneminde Erdebil topraklarının Türk halkına işarettir[4].

Kaynaktaki Safevilerin Türk kökenli olduğunu ispatlayan diğer bir delil de son derece önemlidir. Şeyh Zahid Gilani, Şeyh Safi'nin geldiğini öğrenince, ismi Şeyh Cemaleddin olan büyük oğluna, ey oğul, git bügün içerisinde … namaz kılan genç Türkü çağır, demiştir…

Şeyh Safiyaddin "Kara Mecmua" ismi ile bilinen eseriyle birlikte birçok şiirin yazarıydı. Bunların tamamı da Türkçe kaleme alınmıştır.

Goydu gem leşkeri yüz, könlüme hamun-hamun,
Gera beydeglu elemler uci gülgün- gülgün.
Üregimden gine gan geynedi duzeh-duzeh,
Cigerimden gine gan geynedi Ceyhun-Ceyhun,
Çağırırdım gatı avaz ile: Leyli, Leyli!
Dağ ses verdi cavabımda ki, Mecnun, Mecnun!
Bu ne virane könüldür Safi, ey yay, ey yay,
Servler var idi bu dağda mövzun-mövzun[5].

Yukarıda sıralanan deliller, aslında 1599-1603 yıllarında Safevi büyükelçiliği heyetinde neredeyse Avrupa'nın tamamını gezmiş ve İranlı Don Juan ismi ile tanınan Oruç bey Bayat'ın 1604 yılında İspanya'da İspanyolca yayınlanan kitabında ismi geçen 32 Türk boyunun Safevi devlet yönetiminde temel role sahip olmasının basit bir rastlantı olmadığını göstermektedir[6]. Malum olduğu gibi, her bir yeni devlet kurulurken, devletin temelini atanlar aynı soydan olan ve güvenebileceği sosyal direklere ihtiyaç duymaktadırlar. Bu yüzden de Safevilerin mevcut oldukları dönemde yalnız Türk-Kızılbaş boylarına güvenmeleri, onların aynı kökten olduğunu ispatlamaktadır. Nitekim 1500 yılının sonlarında Gülüstan kalesi yakınlığında Cabani denen yerde Safevi İsmail ile Şirvanşah arasındaki savaşta Kızılbaş ordusunda savaşan boy liderlerinden bahsedilirken, "devlet direkleri" şeklinde takdim edilmekteydiler[7].

Şunu kaydedelim ki, Safevilerin hakimiyeti döneminde Türk boyları, yönetimde hakim konuma sahip olmuşlardır. Safeviler dönemine ait değerli bir kaynak olan İskender bey Münşi Türkman'ın "Tarih-i Alem Aray-i Abbasi"[8] eserinde, Türk ve Türk olmayan boyların ve onların merkezi ve yerel yönetimlerde hizmette olan emirlerinin sayısı ile ilgili 1576, 1628 yılları ait

[2] Bartold B. B. Soçineniya, t. 2,ç.1, M, 1963, s. 748.
[3] Petruşevskiy İ. P. Gosudarstva Azerbaydjana v XVI-XVII vv., SSİa, VIP. 1, LGU, 1966, s. 205
[4] Efendiyev O. Azerbaycan Safeviler devleti, Bakü, 1993, s. 35.
[5] Bayramlı Z. Azerbaycan Safevi dövletinin guruluşu ve idare sistemi, Bakü, 2006, s. 22.
[6] Kniga Orudj-Beka Bayata Don Juana Persidskogo, Bakü, 1988, s. 31.
[7] Efendiyev, Azerbaycan Safeviler devleti, s. 40-41.
[8] İskender bey Münşi"Tarih-i Alem Aray-i Abbasi (Abbasın dünyanı bezeyen tarihi), c,1, Bakü, 2009

listelerin karşılaştırmalı tahlili, Safevilerin devlet yönetiminde Türk boylarının önemli role sahip olduklarını, bu sülalenin hakimiyetinin sonlarına kadar aynı rolü oynamaya devam ettiklerini gostermekdedir[9]. Nitekim 1576 yılında Safevi devletinin yönetiminde 113 emir bulunmuştur. Bunlardan 82-sinin ismi kaydedilmiştir. Bu 82 emirden ise 69-u Türk, 13-ü Talış, Kürt ve Lurlardan oluşmuştur[10].

İşin ilginç tarafı ise şudur ki, Safevilerin devlet yönetiminde Fars unsurlarına üstünlük tanıyan hükümdar olarak kabul edilen Şah I. Abbas'ın hakimiyeti döneminde ve onun vefatından sonra da Türk-Kızılbaş ayanları, devlet yönetiminde konumlarını muhafaza edebilmişlerdir. 1628 yılında devlet işleri ile uğraşan 92 emirden 76-sının ismi bilinmektedir. Bunlardan da 54-ü Türk'tür[11].

Safevilerin Türk kökenli olduğunu gösteren delillerden biri de İngilizlerin 1555 yılında kurulmuş "Moskva" ticaret şirketinin aktif üyesi gibi 1561-1563 yıllarında Safevi topraklarına gelmiş olan Antoni Cenkinson'un "Günlüğü"ndedir. Onun Safevi şahı I. Tahmasib'le görüşü sırasında, aralarında yaşanan diyalog son derece ilginçtir. A. Cenkinson şunları kaydetmektedir:

"Şah Tahmasib benden Alman İmparatorunun, Kral Filipp'in (İspanya Kralı) ve Büyük Sultan'ın (Osmanlı sultanı Kanuni Sultan Süleyman) gücünü sordu. Ben cevabımda, aralarında yenice imzalanmış dostluk anlaşmalarını dikkate alarak Büyük Türkün liyakatine dokunmadım. Bu onun hoşuna gitti[12]. Diğer bir yerde ise yazar, yakınlarının Şah I. Tahmasib'i, kendisine iyi davranmaması konusunda ikna etmeye çalıştıklarını ve bunu büyükelçinin şaha "kardeş sayılan Büyük Sultan ile düşmanlık yapan bir halkın temsilcisi olması" ile temellendirdiklerini kaydetmektedir[13]. İki devlet arasında zaman zaman savaş durumunun oluşmasına rağmen, Safevi sarayında Osmanlı sultanına karşı böyle bir rağbet, yalnız etnik köken itibariyle aynı kökten geldikleri ile açıklanabilir.

1. Türkçe Safevilerin Devlet Dilidir

XV. yüzyılın sonu-XVI. yüzyılın başlarında Yakın ve Ortadoğu bölgesinde genel geçerliğine göre ön sıralarda duran Türkçe, intibah dönemini yaşamaktaydı. Bu dönemde Safevi devletinin kurulması, Türkçenin gelişiminde önemli aşama oldu. Safevilerin iktidara gelmesiyle, bu sülalenin anadili olan Azerbaycan Türkçesi, resmi devlet dili derecesine yükseldi, saray ve ordu diline dönüştü[14]. İran tarih bilimciliğinin temsilcisi olan Nasrulla Felsefi şah, Şah I. Abbas'a hasredilmiş çok ciltli eserinde bu konuyla ilgili şunları kaydetmektedir:

"Şirin fars dilinin Osmanlı imparatorluğunda ve Hindistan'da siyaset ve edebiyat dili olduğu bir dönemde o, (Şah I. İsmail -A.M.) Türkçeyi İran sarayının (yani Safevi - A.M.) resmi dili yapmıştı. Hatta bizzat kendisi de yalnız Türkçe şiirler yazmaktaydı. Sonuçta bu yabancı dil, Safeviler sarayında, bu sülalenin iktidarının sonuna kadar ve hatta sonrasında da sarayın resmi dili olarak kalacak şekilde geniş yayıldı"[15]. 1685-1694 yıllarında Safevi devletinde bulunmuş Alman gezgini ve alimi Engelbert Kempfer'in bu ülkede Türkçenin konumu ile bilgileri, yukarıda belirtilen düşüncenin doğruluğunu onaylamaktadır. Gezginin kaydettiğine göre, "Safeviler sülalesinin anadili olan Türkçe, İran sarayında geniş yayılmış bir dildir. Bu dil ülke halkının normal konuşma dilinden farklıdır. Türkçe saraydan tutun yüksek rütbeli ve muteber kişilerin evlerine kadar yayılmış ve sonuçta, şahın saygısını kazanmak isteyen kimseler bu dilde konuşuyorlar. Şimdi iş öyle bir yere varmıştır ki, başı bedeni için deyerli olan her hangi birinin Türkçeyi bilmemesi suç sayılmaktadır. Türkçe Doğu dillerinin tamamından kolaydır. Türkçenin konuşma tarzındaki vükar ve seslenişindeki azamet, bu dilin sarayda ve saltanat kasrında yegane konuşma dili olmasına getirip çıkarmıştır"[16].

---

[9] Bayramlı, Azerbaycan Safevi dövletinin guruluşu ve idare sistemi, s. 25-26.
[10] Bayramlı, Azerbaycan Safevi dövletinin guruluşu ve idare sistemi, s. 30.
[11] Bayramlı, Azerbaycan Safevi dövletinin guruluşu ve idare sistemi, s. 30-34.
[12] Antoni Cenkinson. Gündelik.\\ Azerbaycan tarihi üzre gaynaglar, Bakü, 1989, s. 220; Puteşestvenniki ob Azerbaydjane, Bakü, 1961, s. 116.
[13] Cenkinson, "Gündelik", Azerbaycan tarihi üzre gaynaglar, s. 221; Puteşestvenniki ob Azerbaydjane, s. 117
[14]Efendiyev, Azerbaycan Safeviler devleti, s. 192.
[15] Efendiyev, Azerbaycan Safeviler devleti, s. 31.
[16] Azerbaycan tarihi (Uzag keçmişden 1870-ci ile geder), Red. Aliyarlı S., Bakü, 2009, s. 426; Gasımov H. Orta esrlerde Azerbaycan medeniyyeti, Bakü, 2008, s. 324.

Safevi devlet yönetimine ait "gorçu", "gorçubaşı", "daş gorçular", "eşikağası", "eşikağasıbaşı", "süfreçibaşı", "beylerbeyi", "tüfekçibaşı", "topçubaşı" gibi terimlerin Türkçe oluşu, bu dilin devlet dili olmasından kaynaklanmaktaydı. 1617 yılında Safevi sarayına gelen İtalyan gezgin Pyetro della Vallen'i sarayında kabul eden Şah I. Abbas, kendisini Türkçe, "hoş geldin", "safa geldin" şeklinde karşılamıştır. Bu gerçek Safevi sarayının asıl dilinin Türkçe olduğunun, aynı zamanda divanhanedeki konuşmaların bu dilde yapıldığının göstergesidir[17]. Diğer bir gezgin Adam Oleari ise şahın istekle Türkçe konuştuğunu, İsfahan'da şah sarayındakilerden yalnız istisnai durumlarda Farsça kelimeleri duymanın mümkün olduğunu, divanhanede resmi görüşmede, sarayda yabancı elçilerin onuruna verilen yemeklerde bu dilde konuşulduğunu yazmaktaydı[18]. Seyyahın kaydetdiyine göre, 16 agustos 1637 yılında Şah I. Safi (1629-1642) Golştayn elçilerinin onuruna verdiyi yemekde Türkçe şöyle dua etmişdi:

Sofra hakkına,
Şahın devletine,
Gaziler guvvetine
Allah deyelim[19].

Safevilerin iktidarı yıllarında Türkçe yalnız saray dili olmakla sınırlı değildi. Türkçe düzenlenen birtakım resmi belgelerin, diplomatik mektupların bulunması, devletlerarası yazışmalarda ve diplomaside de bu dilin önemli yere sahip olduğunu göstermektedir.

Bilinçli araştırmalar değil, sırf rastlantı sonucunda şimdiye kadar Türkçe düzenlenmiş 17 resmi belge ortaya çıkarılmıştır. Bu belgeler, Türkçenin hem devlet içinde, hem de yabancı devletlerle yapılan yazışmalarda kullanıldığını göstermektedir. Şah I. İsmail'in Musa Durgut oğluna gönderdiği fermanı, Şah I. Safi'nin Avusturya İmparatoru ve Macaristan Kralı II. Ferdinand'a (1619-1637), Rusya çarı Mihail Romanova, Şah II. Abbas'ın (1642-1667) Şirvan Beylerbeyi Hacı Maniçöhr Han'a, Şah Sultan Hüseyin'in (1694-1722) Saksonya Şehzadesi ve Polonya Kralı Frederik Augustus'a (1694-1733), Kanuni Sultan Süleyman'ın Şah I. Tahmasib'e gönderdiği mektubu Türkçedir.[20]

XVI-XVII. yüzyıla ait resmi devlet belgeleri ile ilgili yapılan araştırmalar, bu belgelerin yazı üslubu açısından bir birlerinden ciddi şekilde farklı olmadıklarını göstermektedir. Şah I. İsmail'in Musa Durğut oğluna gönderdiği fermanı, XVI. yüzyıl resmi devlet belgelerinin düzenlenmesinde kullanılan Türkçenin günümüzde bile anlaşılabilir olduğunun göstergesidir:

"… Emir-i a'zam-ı Ekrem Musa Turğut oğlu inayet ve şefkatimize ümitvar olandan sonra şöyle bilsün kim, iftiharu'l-eazim ve'l-ayan Ahmed Ağa Garamanlu ol tarafa gönderdük ve ol her ne iki ki ihtiyarlığını kendune şefget etdük.."

XVII. yüzyılda Türkçenin devletlerarası yazışma ve konuşma dili olduğunu doğrulayan belgeler arasında Venedik ve Fransa ile yapılan görüşmelere ve diplomatik ilişkilere dair belgeler de son derece önemlidir. Bu belgelerden anlaşıldığına göre, Şah I. Abbas, İtalya ile ilişkileri geliştirmek amacıyla 1600 yılının Mayıs ayında İffet Bey'in liderliğinde 6-8 kişilik temsilci grubunu Venedik'e göndermiştir. Haziran ayının 8-de Venedik doju Şah Abbas'ın elçilerini kabul etmiştir. İffet Bey'in Venedik doju ile görüşmeleri Azerbaycan Türkçesi ile yapılmıştır. Şöyle ki, Safevi diplomatı ile Venedik doju arasında geçen konuşmaları, Azerbaycan Türkçesinden İtalyancaya ve aksine, kaynaklarda ismi Türkçeyi iyi bilen bir kimse şeklinde kaydedilen, Cakomo di Nores çevirmekteydi. 1613 yılında Şah I. Abbas, yeniden iki elçisini Venedik'e göndermiştir. Venedik senatosunun arşiv belgeleri arasında Şah I. Abbas'ın bu ülkeye gönderdiği elçilere verdiği resmi talimatın İtalyancaya çevirisi muhafaza edilmektedir. Venedik'ten alınması emredilen malların listesinin verildiği bu mektup da Nores tarafından 18 Mart 1613 yılında çevrilmiştir. Şah Abbas'ın imzası ve mührü ile biten mektubun, Türkçeyi bilen bir şahıs tarafından İtalyancaya

[17] Bayramlı, Azerbaycan Safevi dövletinin guruluşu ve idare sistemi, s. 40.
[18] Puteşestvenniki ob Azerbaydjane, s. 245-297.
[19] Mahmudov Y.M. Seyyahlar, keşfler, Azerbaycan, Bakü, 1985, 155
[20] Onullahi S. M., Hasanov A. G. Safevi hökmdarlarının daha iki namelum mektubu haggında (Azervaycan dilinde dövletlerarası yazışma tarihinden), ADU-nin Elmi Eserleri, Tarih, Felsefe serisi, 1974, sayı 4, s. 84-93; Onullahi S. M., Hasanov A. G.Karakoyunluların, Safevi hökmdarları ve Türk sultanlarının Azerbaycanca beş yeni senedi haggında (Azerbaycan dilinde dövletlerarası yazışma tarihinden), II makale, ADU-nin Elmi Eserleri, Tarih, Felsefe serisi, 1977, sayı 1, s. 43-58; Onullahi S., Azerbaycan dilinde daha dörd sened, Edebiyat ve incesenet gazeti, 22 haziran 1990; Azerbaycan tarihi üzre gaynaglar, Bakü, 2007, s. 205-216; .

çevrilmiş olması, bu mektubun Türkçe düzenlediğini onaylamaktadır. Öte yandan 1621 yılında yeniden Venedik'e gönderilmiş diplomatlardan ve tacirlerden oluşan Safevi elçileri ile Venedik hükümeti arasındaki görüşmelerde de, önceden olduğu gibi Nores'in çevirmenlik yapması, Safevi diplomatların Türkçe konuştuklarını göstermektedir[21].

Bu deliller Safevi devletinde Türkçenin aynı zamanda diplomasi dili olduğunu doğrulamaktadır. Konuyla ilgili belgeler arasında XVII. yüzyıla ait daha 4 belgeyi özel olarak kaydetmek gerekir. Safevi hükümdarı Şah Sultan Hüseyn'in iktidarı döneminde sarayda yüksek rütbeli kimselerden biri olan Muhammedrza Bey, 20 kişilik bir temsilci heyetiyle birlikte Fransa'ya elçi olarak gönderilmiştir. Fakat şu dönemde Safevilerle Osmanlılar arasındaki ilişkiler gergin olduğundan, Osmanlı topraklarından geçerken zorluklarla karşılaşan elçi, yolda Fransız devlet adamlarını gecikmesi konusunda haberdar etmek için mektup yazmıştır. Paris şehrine ulaştıktan sonra ve orada kaldığı süre içerisinde Fransız devlet adamlarına daha üç mektup yazmıştır. Bu mektupların tamamı Türkçedir[22].

Böylece yukarıda sıralanan delillere son vererek söylemek gerekir ki, Türk dili Safevilerin devlet dili olmuştur.

2. Türkçe Safevi Ordusunun Eğitim Dilidir

Safevi ordusunun asıl kısmı Azerbaycan Türklerinden oluşmaktaydı. Yani, Azerbaycan Türkleri ordu içerisinde üstün konumda idiler. Kızılbaş Türk boyları, ilk Safeviler devletinde ordunun temel kitlesini oluşturmaktaydılar[23]. Ordunun yüksek rütbelerine Türk boylarının temsilcileri atanmaktaydı. Savaşlar sırasında Safevi ordusunun başkomutanı görevine daima Azerbaycan vilayetinin hakimi atanmaktaydı. Şahın şahsi alayı dışında tüm askeri birimler onun emrine verilmekteydi[24].

Şunu da kaydedelim ki, Oruç Bey Bayat'ın kitabında ismi geçen 32 Türk boyundan Şamlu, Ustaclu, Türkman, Rumlu, Tekelü, Efşar, Kaçar ve Zülkader, Safevi ordusuna katılan en önemli boylardı[25]. Bunu Oruç Bey Bayat'ın sözkonusu boylarla ilgili verdiği kısa bilgiler de onaylamaktadır. Yazar, isimlerini sıraladığı 32 Türk boyundan biri olan Türkmanlarla ilgili bilgi verirken, içlerinden komutanlar, şehzade ve generallerin çıktığını, Zülkaderlerin ise savaşta cesur ve son derece cömert insanlar olduğunu kaydetmektedir[26]. Savaş durumunda her boydan yaklaşık 8, 10, 12 bin atlı, bir o kadar da yaya toplanmaktaydı. Safevi ordusunun sayısı ile ilgili kaynaklardaki bilgiler, bu ordunun yapısının kadim Türk askeri sistemi ile aynı olduğunu göstermektedir. Şöyle ki, Safevi ordusunun asıl kısmı süvarilerden oluşmaktaydı ve ordunun sayısı her bin askerin önünde dalgalanan sancaklardan anlaşılmaktaydı. Oruç Bey Bayat'ın kaydettiğine göre, "şah kolayca 200 bin süvari toplayabiliyordu ve bunu bizzat gözleri ile görmüş ve katıldığı bir çok askeri seferlerde 200 sancak saymıştır"[27].

Bu bilgi Safevi ordusunda, eskiden beri Türklere özgü askeri yapının varlığını doğrulamaktadır. Nitekim Türk askeri yapısında ordu onluk, yüzlük, binlik ve tümene bölünmekteydi. Binbaşının liderlik ettiği bin kişilik takımın önünde sancağın taşınması, sırf Türk askeri sanatına özgü kuraldı[28].

Asıl kısmı Azerbaycan Türk boylarından oluşan Safevi ordusunun eğitim dili de Türkçe idi. Engelbert Kempfer'in kaydettiğine göre, "Savaş başladıkta hep birlikte Türkçe "yürü"! "yürü"! "yürü"! diyen askerlerin dehşetli naralarıyla hava titremekte, sesler birbirine karışmakta ve sanki yerle gök kavuşmaktadır"[29].

I. Şah Abbas'ın askeri reformlarından sonra Türk boylarının ordu içinde önceki hakim konumunun zayıflaması, Türk dilinin ordudaki yerini etkilememiştir. Şöyle ki, yeni düzenli orduyu kurmak amacıyla gerçekleştirilen reformlar sonucunda Safevi ordusunda Kızılbaş Türk boylarından

[21] Mahmudlu Y. Azerbaycan diplomatiyası. Bakü, 1996, s. 224-226.
[22] Onullahi S. Azerbaycan dilinde daha dörd sened.
[23] Efendiyev, Azerbaycan Safeviler devleti, s. 192.
[24] Bayramlı, Azerbaycan Safevi dövletinin guruluşu ve idare sistemi, s. 71.
[25] Kniga Orudj-Beka Bayata Don Juana Persidskogo, s. 31; Memmedova, Ş. "Xulasetu't-Tevarih" Azerbaycan tarihinin menbeyi kimi, Bakü, 1991, s. 71.
[26] Kniga Orudj-Beka Bayata, s. 31.
[27] Kniga Orudj-Beka Bayata, s. 34-35.
[28] Bayramlı, Azerbaycan Safevi dövletinin guruluşu ve idare sistemi, s. 91.
[29] Bayramlı, Azerbaycan Safevi dövletinin guruluşu ve idare sistemi, s. 92.

oluşmuş Gorçiler ve Türk olmayan boyların celp edildiği topçu, tüfekçi, Gulamlar gibi yeni askeri birlikler kuruldu. Topçu ve tüfekçiler farslardan, süvari Gulamlar ise İslam kabul ettirilen Çerkez, Gürcülerden oluşturulmuştu[30]. Reformlardan sonra orduda etnik rengarenkliğin yaranmasına rağmen Türkçe eğitim dili olarak konumunu muhafaza etmekteydi. Sözkonusu dönemde Safevi devletinde bulunmuş olan Pyetro dela Valle şunları kaydetmekteydi:

"Şahın Kızılbaşlar ve Gulamlardan oluşturulmuş müteşekkil ordusunun birinci grubu Türk'tür. İkinci grup ise aralarında Türkçe konuşmaktadırlar. Onlar farsça hiçbir şey bilmemektedirler. Liderleri kendilerine düşüncelerini bildirmek için Türkçe ferman vermelidir. Şah da zamanının çoğunu bu ordunun arasında geçirmektetir ve emirlerini Türkçe vermek kendisi için daha rahattır. İşte bunun sonucunda Türkçe tedricen asilzadelerden oluşan saray ve ülkenin yüksek rütbeli askeri ve sivil erkanının dili olmuştur[31].

Yazarın Safevi ordularında Türkçenin temel dil olduğunu doğrulayan diğer bir kaydı da son derece ilginçtir. 1617 yılında Safevi sınırını geçerken Kızılbaş süvari grupla karşılaşan gezginin kaydettiğine göre, Kasrı Şirin mıntıkasının hakimi Kazım Sultan'ın liderlik ettiği bu grupda herkes birbiriyle Türkçe konuşmaktaydı.[32] Bu delil Şah I. Abbas'ın reformlarından sonra devletin farslaşması ile ilgili iddiaların hiçbir temelinin olmadığını göstermektedir. Orduda askeri emirlerin Türkçe verildiğini ve eğitimin bu dilde yapıldığını onaylayan deliller Türk savaşçılarının farslaşma değil, Türk kökenli olmayan Gulamların "Türkleşme" sürecine maruz kaldığını göstermektedir.

3. Türkçenin Safevi Devletinde Temel İletişim Aracına ve Şiir Diline Dönüşmesi

Safevi devleti etnik yapısına göre rengarenk bir ülkeydi. Devletin sınırları içerisinde farklı dillerde konuşan onlarla halk ve boy yaşamaktaydı. Fakat Türkçe aralarında genel geçer bir dile, temel iletişim aracına dönüşmüştü. Gezginlerin kaydettiğine göre, Türkçe İran'da Farsçadan daha fazla kullanılmaktaydı. Hatta Hemedan'da biri diğeri için belli bir şeyi arzularken Türkçe, "Şah Abbas muradını versin" derdi[33]. Gezgin Adam Oleari ise Şamahı'da elçilerin Türkçe "hoş geldin" diye karşılandığını, aynı zamanda Şirvan ve Erdebil halkının tamamının Türkçe konuştuğunu kaydetmekteydi. Türkçenin temel iletişim aracına dönüştüğünü gösteren diğer bir önemli bilgi de yine kendisine aittir: "Şimdilerde Farslar kendi anadillerinden daha fazla Türkçe konuşmaya çalışmaktadırlar." Şirvan, Azerbaycan, Irak ve İrevan'da çocuklar daha fazla Türkçe eğitilmektedirler"[34].

Şunu kaydedelim ki, imparatorluk topraklarında Türkçenin temel iletişim aracına dönüşmesinde rol oynayan faktörler arasında, bu dilin daha kolay ve anlaşılır olması, aynı zamanda yeni işgal edilmiş topraklara sosyal destek rolünü oynayan Türk halkının göç ettirilmesi ve Şah Abbas'ın reformlarından sonra orduda "Gulam" teşkilatının kurulması, da bulunmaktadır. Gulam olarak isimlendirilen özel düzenli askeri alayın kurulmasında Osmanlı devletinin yeniçeri askeri kuruluşunun deneyiminden yararlanılmıştı. Küçük yaşlı Gürcü, Çerkez çocukları alınır, terbiyeleri usta askerlere bırakılır ve bu çocuklar büyüdükten sonra Gulam askeri alayında hizmete başlıyorlardı[35]. Öyleyse orduya çağırılanların tamamı aynı şekilde resmi devlet dili olan Türkçeyi biliyorlardı.

XVI-XVII. yüzyıllarda Türkçe şiir dili olarak da gelişmekteydi. Klasik Azerbaycan edebiyatının sözkonusu dönemde yaşamış temsilcilerinden Hatai (Safevi Şah I. İsmail Hatai mahlası ile şiirler yazmışdır), Habibi, Fuzuli, Gövsi ve Mesihi gibi büyük şairlerin, eserlerini anadilleri olan Türkçede yazmaları, bu dilin yükselişini gösteren deliller arasındadır. Dönemin klasikleri arasında, Kadı Abdullah Hoi'nin (ö. 1584) ismini özellikle kaydetmek gerekmektedir. Azerbaycan Türkçesini, Arap ve Fars dillerini mükemmel bir şekilde bilen Kadı Abdullah'ın, İslam dininin şeriat kurallarıyla ilgili kaleme aldığı risalesi Türkçedir. Sarayda hizmet eden Kadı Abdullah Hoi, Türkçe şiirler de yazmaktaydı. Azerbaycan Türkçesiyle yazılmış aşağıdaki rubai kendisine aittir;

Gazi ne yaman şikeste hal olmuşsan,

---

[30] Azerbaycan tarihi Uzag keçmişten 1870-ci ile geder, s. 400-401; Bayramlı, s. 34.
[31] Bayramlı, Azerbaycan Safevi dövletinin..., s. 88.
[32] Bayramlı, Azerbaycan Safevi dövletinin..., s. 40.
[33] Bayramlı, Azerbaycan Safevi dövletinin..., s. 40
[34] Puteşestvenniki ob Azerbaydjane, s. 245-297.
[35] Bayramlı, Azerbaycan Safevi dövletinin..., s. 40.

Bir bedr ferağından hilal olmuşsan.
Sen bülbül idin, gülünden ayrı düşdün.
Dilin tutulub, gör nece lal olmuşsan[36].

Safevilerin hakimiyeti döneminde Türkçenin siyasi ve kültürel değerini gösteren önemli delillerden biri de, farsça ve diğer dillerde yazılmış eserlerin Türkçeye çevrilmesidir. Nişati Şirazi Tevekkül b. Bezzaz'ın "Sahvetü's-Sefa" eserini (1538), Muhammed Fuzuli Molla Hüseyn b. Ali el-Kaşifi'nin "Ravzatü'ş-Şüheda" isimli eserini Türkçeye işte bu dönemde çevirmişlerdir.

Sonuç

1501 yılında Safevilerin hakimiyete gelmesiyle Türkçenin ön plana çıkmasının önündeki engeller, daha net desek yönetim çevrelerinin bu dile karşı üvey evlat muamelesi ortadan kalktı. Türkçe yeni gelişim aşamasına ayak bastı. XVI-XVII. yüzyıllarda Türkçe artık sıradan köy ve sözlü halk edebiyatı dilinden devlet, saray, diplomasi ve klasik şiir diline kadar yükseldi. Safevilerin 235 yıllık tarihinde Türkçenin konumunun sağlamlaşması, daha sonralar da konumunu muhafaza etmesinde önemli rol oynadı. Türk dilinin XVIII. yüzyılın II. yarısı-XIX. yüzyılda da bölgede yaşayan halklar arasında temel iletişim aracı olarak kalması boşuna değildi.

Kaynaklar

1. Azerbaycan tarihi (Uzag keçmişden 1870-ci ile geder). Red. S. Aliyarlı, Bakü, 2009
2. Azerbaycan tarihi üzre gaynaglar. Bakü, 2007
3. Bartold B. B. Soçineniya. t. 2,ç.1, Moskva, 1963
4. Bayramlı Z. Azerbaycan Safevi dövletinin guruluşu ve idare sistemi. Bakü, 2006
5. Cenkinson Antoni "Gündelik" // Azerbaycan tarihi üzre gaynaglar. Bakü, 1989
6. İskender bey Münşi.Tarih-i Alem Aray-i Abbasi (Abbasın dünyanı bezeyen tarihi). Bakü, 2009
7. Efendiyev O. Azerbaycan Safeviler devleti. Bakü, 1993
8. Gasımov H. Orta esrlerde Azerbaycan medeniyyeti. Bakü, 2008
9. Kniga Orudj-Beka Bayata Don Juana Persidskogo. Bakü, 1988
10. Mahmudlu Y.M. Azerbaycan diplomatiyası. Bakü, 1996
11. Mahmudov Y.M. Seyyahlar, keşfler, Azerbaycan. Bakü, 1985
12. Memmedova Ş."Xulasetu't-Tevarih" Azerbaycan tarihinin menbeyi kimi. Bakü, 1991
13. Onullahi S. M., Hasanov A. G. Safevi hökmdarlarının daha iki namelum mektubu haggında (Azervaycan dilinde dövletlerarası yazışma tarihinden). // ADU-nin Elmi Eserleri, Tarih, Felsefe serisi, 1974, sayı 4
14. Onullahi S. M., Hasanov A. G.Karakoyunluların, Safevi hökmdarları ve Türk sultanlarının Azerbaycanca beş yeni senedi haggında (Azerbaycan dilinde dövletlerarası yazışma tarihinden), II makale // ADU-nin Elmi Eserleri, Tarih, Felsefe serisi, 1977, sayı 1
15. Onullahi S. Azerbaycan dilinde daha dörd sened. Edebiyat ve incesenet gazeti, 22 haziran 1990.
16. Petruşevskiy İ. P. Gosudarstva Azerbaydjana v XVI-XVII vv.. SSİa, VIP. 1, LGU, 1966
17. Puteşestvenniki ob Azerbaydjane. Bakü, 1961
18. Zahoder B. N. "Gosudarstvo Sefevidov", Vsemirnaya istoriya, t.4(gl.22), Moskva, 1958

[36] Memmedova Ş. "Xulasetu't-Tevarih" Azerbaycan tarihinin menbeyi kimi, s. 105.

TÜRKİYE VE AZERBAYCAN TÜRKÇESİNDE YARDIMCI FİİLLER

Prof.Dr. Mehebbet MİRZELİYEVA
Azerbaycan Milli İlimler Akademisi

Türkan HÜSEYNOVA
Ege Üniversitesi

ÖZET

Yardımcı fiiller Türkolojide özel tetkikatına ihtiyaç duyulan ilgiçekici konulardan biridir. Türk dillerinde geniş yayılmış *ol-, et-(ele-)* fiillerinin kökeni, gelişim tarihi, şimdiki durumu ve vazifesi, leksik-semantika özellikleri, tarihi karşılaştırılmalı şekilde araştırılmalı, tüm tarafları ile Türkoloji tetkikatların odak noktası olmalıdır.

Bu bakımdan *ol-, et- (ele-)* fiillerinin Türkiye ve Azerbaycan Türkçesinin malzemeleri esasında karşılaştırmalı araştırması ilgi çekmeye bilmez. İster Türkiye, isterse Azərbaycan Türkçesinde *ol-, et-(ele-)* fiillerine baktığımızda bu fiillerin ayrıca bir konu halinde kullanılmadığına tanık oluyoruz. Bu fiillerden yalnız birleşik fiil, birleşik yükleme ait konularda bahsedilmiş. XX yy'ın başlarından yazılmaya başlamış bütün Türk dillerinin gramer ve dersliklerinde aynı yanaşmanın hüküm sürdüğünü görüyoruz.

Et-, ol- fiilleri hakkında daha M.Kazımbeyin "Türk Tatar Dilinin Genel Grameri" eserinde üstünkörü bile olsa bahsedilmiştir. Lazar Budagov kendi praktik kitabında birleşik fiilllerin daha çok arap ve ya fars dillerinden alınmış isim, sıfat ve zarfla Türk dillerinin yardımcı fiillerinin birleşiminden meydana çıktığını gösteriyor.

Gittikçe Türkolojide bu konunun daha geniş ve derinden öğrenilmesi süreci kuvvetleniyor. Jan Deny'nin 1941 yılında basılmış "Türk Dilinin Grameri" kitabının "Birleşik Fiiller" bahsinde *et-, ol-* fiillerinden ayrıca bilgi verilmiştir. Bu fiiller yardımcı fiiller diye tanımlatıyor.

Türk dilinin grameri hakkında yazılmış olan kitaplar arasında A.N.Kononov'un "Türk Edebi Dilinin Modern Grameri" eseri önemli yer tutar. Kitapda modern Türk dilində *et-, ol-* fiilleri ve onların eş anlamlılarından geniş anlatılıyor.

Bildiride *ol-, et- (ele-)* fiillerinden sözedilen son Türkoloji eserlere de göz atılır, konuya dilcilik bakışları araştırılıyor ve bu yardımcı fiillerin etimoloji tahlili yapılıyor.

Anahtar kelımeler: Türk dılı, Azerbaycan türkcesi, yardımcı fiiller, gramer, karşılaştırma.

SUMMARY

The auxiliary verbs having existed in the history of the all Turkic languages and being distinguished with its activity at present, are one of the problems needed their special solution in Turkology. The origin, the way of development, modern condition and task, lexico-semantic peculiarities of the verbs ol=, et+ (elə=) spread widely in the Turkic languages, should be studied on the historical- comparative basis and should be the object of comprehensive turkological analysis.

From this point of view the comparative analysis of the verbs ol=, et+ (elə=) on the basis of the materials of the Turkish and Azerbaijani languages can't stand beyond the interest. While considering the study of the verbs ol=, et+ (elə=) we ascertain that these verbs have been analysed as a separate field neither in the Turkish language nor in the Azerbaijani language up to now. These verbs have been spoken about in the units of the compound verbs and compound predicates. The same approach may be observed in all the books and textbooks on the grammar of the Turkic languages which have been begun to be written from the beginninig of the XX century.

The verbs el=, ol= have been dealt with superficially in the work "Общая грамматика турецко-татарского языка" (The General Grammar of the Turkic- Tatar languages) by M. Kazimbey. In his practic book Lazar Budagov shows that the compound verbs are mainly formed by combining nouns, adjectives and adverbs borrowed from the Arabian and Persian languages and the auxiliary verbs of the Turkic languages.

Gradually the deep and thorough study of this problem in Turcology is intensified. The verbs *et=, ol=* are dealt with seperately in the unit "The Compound Verbs"of the book "Türk dilinin qrameri" (The Grammar of the Turkish language) published in 1941 by Jan Deni. This verbs are called auxiliary verbs. Jan Deni explains the verbs *eyləmək, qılmaq* and *buyurmaq* as the synonyms of the verb *et(mək).*

Among the the books written about the qrammar of the Turkish language the work "Грамматика современного турецкого литературного языка" (The Grammar of the Modern Turkish Literary Language) by the well-known turkologist A. N. Kononov occupies an important place. This work was written in 1956. One of the most interesting units of this book is called "Глаголы аналитического типа" (The verbs of analytical type). The verbs *et=, ol=* and their synonyms in the modern Turkish language are widely spoken about just in this unit.

In this article the latest turkological works dealt with the verbs ol=, et= (elə=) have been looked through, the linguistic views of this problem have been studied , the etymolojical analyses of these verbs has been carried out.

Key words: Turkish, Azerbaijani, language, auxiliary verbs, the grammar, comparative

Türkoloji'de özellikle araştırılmasına ihtiyaç duyulan ilginç konulardan birisi de yardımcı fiillerdir. Türk dillerinde yaygın olan, özellikle çağdaş Azerbaycan dilinde *ol=, et+ (ele=),* çağdaş Türk dillerindeyse *bol=, bulun=, yap*[1] şekillerinde kullanılan yardımcı fiillerin kökeni, gelişim

[1] Muharrem Ergin. Türk dil bilgisi.Sofya,1967,s.365

yolu, çağdaş durum ve görevi, leksik-semantik özellikleri tarihi kıyaslamalı fonda araştırılmalı, her taraflı Türkoloji araştırmanın nesnesi olmalıdır. Muharrem Ergin haklı olarak yazmış ki, "Asıl ve çok kullanılan yardımcı fiiller *et= ve ol=*dur. Diğerleri daha az kullanılan ve arka arkaya gelen birleşik fiilli ibarelerde tekerrürden kaçmak için bunların yerini tutan yardımcı fiillerdir. Bazen de *et=* ve *ol=* fiilleriyle birleşmeyen isimlerden birleşik fiil yaparlar. *Ol-, bulun=* ve *et=, eyle=, yap=* birbirlerinin yerini tutan ve manaları, işlevleri aynı olan yardımcı fiillerdir. Zaten yardımcı fiil olarak birleşik fiillerde hususi manaları fazla rol oynamaz. Birleşik fiilde esas itibariyle yardımcı fiil fonksiyonları rol oynar ki, bu da birincilerde geçişsiz, ikincilerde geçişli fiil yapmaktadır. Asıl manayı isim unsuru taşır. Yardımcı fiil bir fiilleştirme ve çekim unsuru olarak vazife görür"[2].

Et=, ol= fiilleri Türkolojide de yeri geldiğince yoğun bahis konusu olmuştur. Daha M.Kazımbey'in "Türk Tatar Dilinin Genel Grameri" ("Общая грамматика турецко-татарского языка") adlı eserinde bu fiiler hakkında yüzeysel de olsa bilgi verilmiştir. O yazıyordu: "Birleşik fiiller isim ve yardımçı fiillerin birleşmesinden oluşuyor. Bu isimler Arap, Fars ve Türk kökenli ola bilir; fiillerse *olmag*, *eylemek*, *etmek, gılmag*, *buyurmag*, *bulmag* gibi yardımçı fiilerdir. Örnegin: *meğrur olmag, naümid olmag, naümid etmek, namaz qılmag, teşrif buyurmag, vücud bulmag* ve s.. Türk dilinde bu tür fiiller oldukça çoktur."[3].

Ünlü Türkolog Muharrem Erginin yardımcı fiillerle ilgili düşünce ve görüşleri Mirza Kazımbey'in fikrini bir daha onaylıyor. O yazıyor:"Bu birleşik fiilde isim unsuru ya bir isim ve ya yabancı asıllı olur. Türkçede bu şekilde yabancı bilhassa Arapça, Farsça isimlere yapılmış pek çok birleşik fiil vardır. ...Birleşik fiilin 2 unsuru esas itibariyle ayrı yazılır veya yazılmalıdır. Yalnız tek başına kullanılmayan veya tek başına olunca başka şekilde yazılan yabancı isimler yardımcı fiile birleşik yazılırlar. Şu misaller isimle yapılmış birleşik fiillerdir*: yok et=, alay et=, kabul et=; reddet=; mahvet=, telefon et=, rica et=, göz et=, oyun et=, halt eyle=, sabreyle=, var eyle=, hasta eyle=, alt eyle=. Yok ol=, mahvol=, hasta ol=, pişman ol=, dost ol=, bir ol=, kör ol=, müteessir bulun=, banyo yap=, gürültü yap=, spor yap= ve s."* [4]

Lazar Budagov bu fiilleri anlatırken belirtmiş ki, birleşik fiiler genellikle Arap veya Fars dillerinden alınmış isim, sıfat ve zarfla Türk dillerinin yardımcı fiillerinin birleşmesinden oluşur[5].

Zaman geçince Türkolojide bu konunun daha kapsamlı ve derinden öğrenilmesi süreci yoğunlaşıyor.

Jan Deni'nin 1941 yılında basılmış "Türk Dilinin Grameri" kitabının "Birleşik Fiiller" konusunda *et=, ol=* fiillerinden ayrılıkta söz ediliyor. Bu fiiler yardımcı fiiller adlandırılıyor[6].

Yazarın yazdığına göre, Türk dilinde en çok kullanılan *etmek* fiilidir[7]. Bu fiil hem Türkçede, hem de Farsça ve diğer dillerden alınma isimlerle beraber kullanılarak birleşik fiil yapıyor. Kitapta bunların hepsine ait örnekler veriliyor[8].

Jan Deni *et=* (etmek) fiilinin eşanlamlıları gibi *eylemek, kılmak* ve *buyurmak* fiillerini de anlatıyor. O yazıyor: "*Etmek* yerine bu felin şu menataşları işlenile bilir.

1. *Eyle-mek* ki *et-mek* felini çox kere tekrarlamaktan sakınmak için edebi üsluptta pek işlenilir.
2. *Kılmak* ki kullanıştan kalkmıştır. Bu fil (bilhassa:kıl-ın-mak) ancak resmi kitabette kalmıştır. Konuşma dilinde yalnız *namaz kıl-mak* feilində kalmış bulunuyor.
3. *buyur-mak* ki asıl əmretmək manasındadır. Allahın, hükümüdarın, mühüm bir zatın veya kendisine hürmet gösterilmek istenilen muhatabın yaptığı bir iş olunca, bu mastar *etmek* fiili yerine kullanılır."[9].

Türk dilinin grameri hakkında yazılmış kitaplar arasında ünlü Rus Türkologu A.N.Kononov'un "Çagdaş türk edebi dilinin gramerı (Грамматика современного турецкого литературного языка)" eseri önemli yere sahip. Eser 1956 yılında basılmıştır. Kitaptaki en dikkat

[2] Muharrem Ergin. Türk dil bilgisi.Sofya,1967,s.365
[3] М.Казым-бек. Общая грамматика турецко-татарского языка. Учебное пособие для временного курса турецкого языка. Ст.–Петербург,1854.
[4] Muharrem Ergin. Türk dil bilgisi.Sofya,1967,s.365
[5] Л.М.Будагов. Практическое руководство турецко-татарского-адербиджанского наречия. Москва,1857
[6] Jan Deny. Türk dili qrameri(osmanlı lehcesi). İstanbul,1941, s.476
[7] Yine orada.
[8] Yine orada.
[9] Yine orada. s.477

çeken konulardan biri de "Analitik Tipli Fiiller" adlanıyor. Bu bölmede *et=, ol=* fiilleri ve onların eşanlamlıları kapsamlı olarak anlatılıyor. A.N.Kononov bu fiillerden ayrı ayrı söz açıyor, onların sahip oldukları özelliklerini ilginç örnekler vererek açıklıyor. Hatta geri gelince bu fiillerden bazılarının etimolojisini de araştırıyor. Örneğin, *etmek* fiili hakkında yazar şöyle bir fikir yürütüyor: "*Et=* fiilinin esası iki unsurdan ıbarettir:***e+t.*** Burada ***e = e(r)=//i(r)*** **-** kadim 'olmak' yardımçı fiilleri **+ *-t*** -ettirgen çatı eki"[10].

Bu açıdan Muharrem Ergin'in de fikri ilginçtir. O yazıyor: "Partisiple yapılan isimlerde ... yalnız *ol=* ve *bulun=*, yani geçişsizlik yardımcı fiilleri kullanılır. Bu birleşik fiillerde geçişlilik, geçişsizlik normal olarak partisip fiilinin geçişli veya geçişsiz olması ile sağlanır. *Bulun=* da yalnız geçmiş zaman partisipine getirilir"[11].

Türk bilimadamı Adnan Rüştü Karabeyoğlu da *et=, eyle=, kıl=, kal=, ol=, ver=, yap=* fiillerinin Türkçede yardımcı fiil gibi görüldüğünü zengin örneklerle sergiliyor. O yazıyor:"Ad+yardımcı fiil yapılarında *kıl=* fiili, *eyle=* ve *et-* fiilleri gibi birleşikteki adla gösterilen nitelik ve ya durumun birleşiğin nesnesi olan varlığa yüklenmesini, edindirilmesini: nesnenin o duruma, hale, niteliğe getirilmesini ve ya birleşikteki adın bildirdiği varlığı ya da varlık ile ilgili bir iş meydana getirmesini, ortaya çıkarmasını, gerçekleştirmesini anlatmak işlevleriyle yardımcı fiil görevinde kullanılır.... Günümüz için *et-* fiiline nazaran, daha az kullanılan *kıl-* fiili *anlamlı kıl-, ayrı kıl-, dengeli kıl-, dertli kıl-, farklı kıl-, hedef kıl-, imkansız kıl-, mutlu kıl-, mümkün kıl-, önemli kıl-, sürekli kıl-, yetkili kıl-* vb. örneklerinde *et-* ve *eyle-* fiillerinde olduğu üzere cümlede birleşik fiilin nesnesi olan varlığın birleşikteki ad unsuruyla bildirilen kavrama maruz bırakılması, onunla nitelenmesi ve ya o nitelik, durumun nesneye yüklenmesi; nesnenin o hale büründürülmesini sağlamak işlevi yüklenir"[12].

Azerbaycan dilciliğinde de bu fiillerle ilgili ilk bilimsel fikirlere, genellikle 1937 yılın sonrası ders kitaplarında ve bilimsel eserlerde rastlıyoruz. 1937 yılında orta okulların 5.sınıfı için basılmış "Gramer" adlı kitapta "Fiillerin Yapısı" bölmesinde yazılıyor: "Fiillerin bir kısmı Azerbaycan'ca, Arap, Fars (İran) ve diğer yabancı sözlere yardımcı fiiller eklemekle yapılır. Yardımcı fiiller et(mek), ol(mag) fiillerinden oluşur. Bu yardımcı filler aracılığıyla yapılan fiiller birleşik fiil adlanır. Bu fiiller cümlede tümcede birleşik yüklem oluyor"[13].

1938 yılında A.Demircizade ve D.Guliyev'in beraber yazdıkları "Gramer" dersliğinde de *ol=, et+(ele=)* birleşik fiil yapan yardımcı fiiller adlandırılıyor.

1939 yılında S.Caferov, E.Abbasov ve D.Guliyev'in beraberce emek verdikleri "Azerbaycan Dilinin Grameri" basıldı. Hem bu kitapta, hem de 1944–1948'li yıllarda S.Caferov ve E.Abbasov tarafından yazılmış "Azerbaycan Dilinin Sarfı" adlı derslikte *ol=, et=* fiillerine yukarıda belirttiğimiz yaklaşım sergilenmiştir.

Onu da belirtelim ki, adı geçen dersliklerin hepsinde aynı hata yapılmıştır. Şöyle ki, yardımcı fiiller sırasında "imek" fiili alınmıştır. Bunu kusur olarak gören F.Zeynalov yazıyor: "Azerbaycan dilcilik edebiyatında *ol, et, ele* sözleriyle beraber *idi, imiş, iken* yarım fiilleri de yardımcı fiil olarak kabul edilir, hatta bu sözlerle oluşan şekiller birleşik biçim olarak karakterize edilir"[14].

Tabii ki, dilimizde kullanılmayan bu fiilin yardımcı fiil gibi dersliğe alınması, dilimizde hem bağımsız, hem de yardımcı fiil olarak kullanılan *ol=, et=* fiilleriyle aynı hesap edilmesi derslik için (özellikle okul dersliği için) pek uygun değildir.

Olabilsin ki, "imek" fiili bir zamanlar bağımsız, sonralarsa yardımcı fiil işlevini yapmıştır. Hatta belirtmek gerekir ki, "imek" fiili şimdi yardımcı fiil görevini de kaybetmiştir. Fakat bilim için henüz tartışmalı olan böyle bir konunun okul kitaplarına alınması, bize göre bir kusurdur.

1959 yılından sonraki ortaokul kitaplarında bu kusur azıcık da olsa, ortadan kaldırılmıştır. Fakat yardımcı fiillerin sınıflandırılmasında yine bir anlaşılmazlık kalıyordu. 1959 yılında basılmış ders kitabında S.Caferov yazıyordu: "…yardımcı fiiller iki türlü oluyor:

[10] А.Н.Кононов. Грамматика современного турецкого литературного языка. М.,-Л.,1956, стр.263
[11] Yine orada.
[12] Adnan Rüştü Karabeyoğlu "Türkiye Türkçesinde (ad+fiil birleşmelerinde) Yardımcı Filler", Beşir Kitapevi, İstanbul s.107
[13] G rammatika. I hisse. Natamam ve orta mektebin 5-ci sınıfı için.Bakü,1937.
[14] F.R.Zeynalov.Türk dillerinin mügayiseli qrammatikası.I hisse(Fonetika, leksika, morfologiya), Bakü,2008,s.222

1. bağımsız olarak kullanılmayan ve ancak birleşik fiil yapan yardımcı fiiller: *etmek, elemek, olmag*. Bu yardımcı fiiller hep diğer kelime sınıflarına eklenir.
2. Genellikle bağımsız olarak kullanılan ve bazen diğer sözlerle birleşerek birleşik fiil yapan yardımcı fiiller: *düşmek, bilmek, getirmek, götürmek* ve s. Bu yardımcı fiiller hem diğer kelime sınıflarına, hem de fiillere eklenir ve gerçek anlamda kullanılmaz"[15].

Fakat *düşmek, bilmek, getirmek, görmek* ve s. filler hiç de "genellikle" değil, her zaman bağımsız kullanılır. Onları yardımcı fiil adlandırmak, kanımızca yanlıştır.

Yazar "genellikle bağımsız kullanılan" ifadesini *et, ele* ve *ol* fiillerine ait etseydi, daha doğru olurdu. Oysa *et, ele* ve *ol* fiilleri hiç de bağımsız kullanılmayan fiiller değildir.

Güzellerin vefası yok,
Cefası var, sefası yok,
Bu sözlerin esası yok,
Ne etse yâre, yar eder (H.Cavid)
Hayır insanda tale olmalıdır (H.Cavid).

Bu mısralardaki *eder* ve *olmalıdır* fiilleri bağımsızdır. Demek ki, kısmen de olsa, *et, ele* ve *ol* filleri dilimizde bağımsız olarak kullanılabilir. Profesör Muhtar Hüseyinzade haklı olarak bu filleri yardımcı fiil değil, kısmen bağımsız, kısmen de yardımcı fiil hesap ediyor[16].

Bu yerde F.Zeynelov'un şöyle bir fikrini hatırlamak da yerinde olurdu. O yazıyordu: "Bizce, Türk dillerinde harekât anlamını yansıtmak açısından kendi leksik içeriğini kısmen daraltmış *ol, et, ele* yardımcı fiillerini, tarihen bağımsız anlamlı sözden **(e/i)** oluşan, fakat sonralar yardımcı fiil, daha sonralarsa gidince leksik semantik içeriğini tamam kaybederek, zaman, bağlaç ve edatlık tonları belirten *idi, imiş* ve *iken* yarım (nagis) fiillerden ayırmak zaruridir"[17].

İhtimal ki, cümle yapısında yanaşma ilişkisinin egemen olduğu bir aşamada fiilin anlam türleri analitik yöntemle – iki fiilin bir birine yaklaşmasıyla oluşmuştur. Bu iki fiilin ikinci öğesiyse ***de–*** fiilinden oluşmuştur. Bu ettirgen eklerinin yapılanmasının ilkin aşaması olmuştur. Her hangi fiile *de=* fiilinin eklenmesiyle ortaya çıkan birleşik kelime ettirgenlik, tahrik içeriği taşır. Bu zaman birinci öğenin belirttiği eylemi yapan subye *de-* fiilinin bildirdiği eylemin icracısına dönüşmüş, önceki eylemin icrasınaysa başka bir subye sevk edilmiştir. Bu aşamada ortaya çıkmış ettirgen fiillerinden birisi de günümüzde Türk dillerinde yardımcı fiil görevini yapan *et–* fiilidir.

Et= fiilinin köküyse bir zamanlar var olmuş i- fiilidir. *İş* isminin etimolojisini de bu fiile bağlayan ünlü Türkolog V.İ.Aslanov belirtiyor ki, "… ***i-*** fiili geçimlilik – geçimsizlik kategorisinin farklılaşmadığı bir dönemde, kanımızca, "etmek, olmak" anlamlarına sahip olmuştur. İhtimal ki, ***et-*** fiili de o kökten oluşmuştur"[18].

Olabilsin ki, **i-** fiili adlardan fiil yapma özelliğini kaybetmediği gelişme aşamasında *-t* de bir tek fiilden fiil, yani ettirgen tür oluşturmuştur. ***İ-*** fiili kendi işlevini bir başına yapamadığı zamansa **-t** unsuruyla birleşerek bir işlevin taşıyıcısı gibi şekillenmiştir. Bu özelliklerine göre dilbilimcilerin çoğu **-t** ekinin kökenini **et=** yardımcı fiiliyle bağlamıştır.

Et=, ele= ve *ol=* fiilleri Türk dillerinin tüm tarihsel aşamalarında aktif kullanılmış, kelime yapımı sürecinde önemli rol oynamışlar. Son dönemlere kadar bu fiillerden bir tek birleşik fiillere ait bölümlerde veya makalelerde söz edilmiştir. Onlar haklı olarak yardımcı fiiller adlandırılmıştır. Fakat bu fiillerin bağımsız olarak kullanıldığı yerler de vardır ki, Türkolojide bu konuda kapsamlı araştırmalar yapılmamış ve bu fiillerin tüm özellikleri net olarak öğrenilmemiştir.

Biz bu tebliğimizde *ol=, et=, ele=* fiillerinin her birini ayrıca hem bağımsız, hem de yardımcı fiil gibi anlatmak isterdik.

Bağımsız ol= fiili.

Ordinaryüs Dr.M.Ş.Şiraliyev "Azerbaycan Diyalektolojisinin Temelleri" eserinde yazıyor: "Eğer olmak fiilinin yerine tümcede başka bir fiil geçebilirse, o bağımsız anlamda kullanılır"[19].

[15] S.Caferov. Azerbaycan dilinin qrammatikası, Bakü, 1959, s.81
[16] M.Hüseynzade.Müasir Azerbaycan dili.Bakü,1954, s.189.
[17] F.R.Zeynalov.Türk dillerinin mügayiseli qrammatikası.I hisse(Fonetika, leksika, morfologiya), Bakü, 2008, s.223
[18] В.И.Асланов Историческая лексикология азербайджанского языка (Проблема реконструкции), АДД., Баку,1973, с.18
[19] M.Ş.Şiraliyev. Azerbaycan dialektologiyasının esasları, Bakü,1968, s.356

Ol= fiili bağımsız fiil gibi "yaşamak", "baş vermek", "doğmak", "var oluş", "ulaşmak" anlamlarında görülür. Örneğin: Azerbaycan dilinde – 1) Asəfgil bu həndəvərdə *olurdular*(Anar); 2)Görürsənmi nələr *oldu?;* 3)Yaşı 60-dan keçməsinə baxmayaraq axırıncı arvaddan bir qızı *olmuşdu.*(Ə.Vəliyev); Sağlıq olsa, gün əyiləndə "İşıqlı" dağda *olarsan.*(Ə.Vəliyev) ve s.

Türkiye Türkçesinde: *kuraklık oldu, kaza oldu, haberim oldu, oğlumuz oldu* ve s.

Bağımsız *ol=* fiilinin ilginç özellikleri vardır. Şöyle ki, bu fiil türlere göre değişmez, yani edilgen, dönüşlülük, işteşlik veya ettirgenlik ekini aldıkta kendi bağımsızlığını kaybeder ve yardımcı görevine düşer. Demek ki, bağımsız olunca *ol=* fiili bir tek etken çatı olur.

Bağımsız ***ol-*** fiilinin Azerbaycan dilinde sahip olduğu bazı özelliklerini belirtmek isterdik:

1. *Ol=* fiili geniş (müzare) zamanın hem olumlu, hem de olumsuz olarak kullanılırken "izin" anlamına gelir. Bu zaman bu fiil bitmiş bir fikri belirterek tümce görevini taşır:
- **Olar?**
- **Olar** (veya **Olmaz**)

2. Bazen *ol=* fiili şekilce görülen geçmiş zamanın özelliklerine sahip olduğu halde, anlamına göre işin gelecekte kesinlikle yapılacağını belirtiyor ve tümce olarak şekilleniyor:

1) **Oldu**, aziz dost;
2) **Oldu**, sabah gelerem ve s.

3. **Ol=** fiili şekilce fiilin istek kipinde olmuş, şart anlamını belirtiyor:

Üç belə evin **ola** – öhdəsindən (üstesinden) gələrəm (Y.Əzimzadə).

Oysa buradaki **ola** kelimesi fiilin istek kipindedir. Fakat şart anlamına geldiği için onu **olsa** fiiliyle değişebiliriz.

4. Bağımsız *ol=* fiili tüm şekillerde görülebilir:

Emir kipinde - O *olmasın*, bu *olsun*;

İstek kipinde - Könüldə nuri-məhəbbət, gözümdə pərdeyi-zülmət...
Nə nur *olaydı,* nə zülmət, nə böylə xilqət *olaydı* (H.Cavid)

Lazım (gereklilik) kipinde - İclas bu gün *olası* idi.

Vacib (gereklilik) kipinde - İçəri şəhərin ərazisində inşaat üçün də sahələr *olmalıdır* ("Qobustan" jurnalı).

Şart kipinde - Sən *olmasan,* verməzdim mən eşqə bir məna,
Bu yolda sən mana rəhbərsin, eyləməm inkar (H.Cavid)

Yüklem kipine gelince, o fiilin zaman biçimlerine yansımaktadır. Bağımsız *ol=* fiili geçmiş, şimdiki ve gelecek zamanlarda tüm şahıslarda hem olumlu, hem de olumsuz olarak kullanılabilir. Örneğin: Elə bil hadisə bu gün *olmuşdu;* Nə biz *olmuşuq,* nə o; Ağ bir yalan imiş bu; Dünən də var idi Piri baba, Bu gün də var; Sabah da *olacaq* (R.Rza); 2-3 gün evdə *olmayacaqlar* (Y.Azimzade)

5. İster Türk, isterse de Azerbaycan dilinde *ol=* fiilinden yapılan isim, sıfat, fiil sıfat, edatlar, bağlaçlar ve s. de vardır ki, bu da *ol=* fiilinin bağımsız kullanılma özelliğine sahip olduğunu bir daha kanıtlamaktadır. Örneğin: Azerbaycan dilinde – 1...qədim sakinlərin sinələrində ötürülən *olumlar*, deyimlər və əfsanələr əbədi yaşayardı ("Gobustan" toplusu); 2) Bu bir xəyaldır bu gün; yolu uzun, *olumu* namümkün (R.Rza); 3) Başımıza *olmazın* oyun açdılar; 4) *Olan* işlərim vur-tut bunlardır; 5)Bu, 50 il əvvəl *olmuş* əhvalatdır; 6)Səni atmaqmı? Bir düşün, əcaba, Bu *olur* şeymi, nazənin Zəhra?; 7)*Olan olmuşdur; 8)*Mən onu bu fikirlərdən daşındırmaq üçün *olanı* deməli idim; 9)Bunlar *olduqca* təsirlidir; 10) *Olmaya-olmaya* ilanı yaralayıb buraxasan(Ə.Vəliyev); 11)Oğlan qançarı getdi *ola(KDG)* – Fatma xala öydədi *ola*?(ağızlarda); Türk dilinde – *olanak, olağan, olasılık, olay, oldukça,olgu, olumlu, olumsuz, olur, oluşum* ve s.

Azerbaycan dılında bağımsız *ol=* fiilinden yapılan *"olsa-olsa", "bir dənə(damla, nəfər) də olsun", "olursa-olsun", "olmaya"* kimi modal kelımeler de mevcuttur.

Yardımcı ol= fiili

Yardımcı fiiller, her şeyden önce birleşik fiillerin oluşmasına hizmet eder. Bu birleşik sözlerde önemli görev yardımcı fiile ait olur. Onun fiillere mi veya adlara mı bağlanmasına rağmen, sonuçta ortaya çıkan birleşik kelime fiil olur. Bu açıdan Azerbaycan dilinde aktif olarak kullanılan ol= fiili çeşitli kelime sınıflarından olan sözlerle beraber birleşik fiil yapar:

İsimlerle: 1)Bircə insan
Bilə-bilə *olur* bir-birinə *düşmən* (R.Rza)
2) Uca-uca bir dağ idim,

Ərimişəm, *toz olmuşam.*
Mən bir yanar vulkan idim,
Yana-yana buz olmuşam (B.Vahabzadə)

Sıfatlarla: 1)Azadlıq sevən insan
Qələbəyə *qadir olur*. (R.Rza)
2) Sevda aləmində bu günah deyil,
Ağıl *naməd olar*, ürək *mərd olar*. (B.Vahabzadə)
3)Mən ki, *kor olmuşam* hər şeyə sənsiz,
Kor gözün üstündə qaşı neylərəm? (B.Vahabzadə)

Sayılarla: 1) Suallar yüz deyil, *min-min olubdur*,
Sualdan doğulur dünyanın özü (B.Vahabzadə)
2) Biz ikimiz bir can idik,
Ayrılmışam *min olmuşam*.(B.Vahabzadə)

Zamirlerle: 1) Bu eşqin gücünə mən *mən olmuşam*;
2)Unutmuşam özümü
Dönüb *sən olmuşam* mən. (B.Vahabzadə)

Mastarlarla: İnsan taleyinə biganə *baxmaq olmaz.*

Fiillerle:

a) haber kipinde - 1)Çağırdılar Dədəm Qorqud *gələr oldu* (KDQ)
2) Xumar qürur və istiğna ilə *gedəcək olur* (H.Cavid)
3) Əsmə, külək, əsmə külək!
O dağlarda bir az yuban!
Əyil, budaq, bəlkə yarım
Gələr oldu bu yollardan. (R.Rza)

b) lazım (gereklilik) kipinde -1)Haranı bəyənib *seçəsi olsam*
Oraya, ey sənəm, sən mənimlə get.
Bir gün bu dünyadan *köçəsi olsam,*
Tək onda demərəm: "Sən mənimlə get". (Hüseyn Arif)

ç) vacib (gereklilik) kipinde - Göllər içində
göl *seçməli olsan,*
O yerlərə get! (R.Rza)

Partisiplerle: Bircə günlük ayrılıq
Saçda yüz ağ dən olur.
Həsrət vaxtı uzadan,
Səbri *gödəldən olur*. (B.Vahabzadə)

Zarflarla: Mahnını, ey bülbül, sən də *tez ol,* kəs! (B.Vahabzadə)

Bağımsız et=, ele= fiilleri

Et=, ele= fiilleri bağımsızlık açısından *ol=* fiiline yetişemiyor. Şöyle ki, bu fiiler yalnız bir anlamda – yapma anlamında kullanıldıkta bağımsız olur. Bu zaman istenen nesne kesinlikle belirtme halinde olmalıdır. Örneğin:

1) Hiç düşmən *eyləməz* oni ki, *etdim* mən mana (Fuzuli)
2) Sənə nə deyirlər, onu *et* (veya *elə)*
3) Anam dediyi və arzuladığı kimi də etdi (Habibe)

Bağımsız *et=// ele=* fiillerinden fiil sıfat da yapılır. Bu fiil sıfatlar tümcede genellikle belirtme olur, isimleştikteyse özne, belirteç olararak kullanılabilirler:

1) Qucaq-qucaq *edilən* dadlı vədlər pək çox... (H.Cavid)
Bu vaxta qədər *elədiklərimiz* elm deyildi? (B.Vahabzadə)

Yardımcı et=, ele= fiilleri

Et=, ele= fiilleri yardımcı fiil gibi daha aktiftir. Onlar çeşitli kelime sınıflarına ait sözlere eklenerek birleşik kelime yapar.

1. İsimlerle: *Et=, ele=* fiillerinin isimlerle birleşmesiyle yapılan birleşik fiiller Türk ve Azerbaycan dillerinde önemli yer alır. Örneğin:

1)...mən həvəslə simfonik əsərlərə *dirijorluq etdim* ("Qobustan" toplusu)
2) Lakin heç bir zaman özümü indiki kimi yalqız *hiss etməmişdim* (İ.Əfəndiyev)

Fiilin idari çatısına göre *et=, ele=* geçimli fiillerdir. Onlar bağımsız olunca istenilir nesneyi belirten kelime belirli yükleme halinde, yardımcı oldukta belirsiz yükleme halinde olur.

Yardımcı *et=, ele=* fiillerinin (veya isimleşmiş kelimelerin) yükleme halinde olup olmamasını kestirmek için ya o isimlerin önünde belirtenlik bildiren kelime kullanmak, ya da onları yardımcı fiilden uzaklaştırmak gerekir. Örneğin: 1)Öləndə vəsiyyətini *də mənə* elədi; 2) Axı o niyə *bu* yaxşılığı eləsin; 3) Söhbət*i həmişə, hər yerdə* eləmək olar ve s.

Et=, ele= yardımcı fiileri varımlı, durumlu, çıkımlı halde olan isimlerle de kullanılabilir.

a) Yaklaşma halinde olan isimlerle kullanıldığında bu isme *can/cen* goşması (edatı) da eklenir.
b) Bulunma halinde olan isimlerle: Bu məlumatı dünən *əldə etmişik*.
c) Uzaklaşma halinde olan isimlerle: Yaxşı oldu ki, fikirləşib kursa göndərmək adı ilə onu da *başdan elədik* (Ə.Vəliyev); Yəqin ki, bizim səs-küyümüz sizi səhərin şirin *yuxusundan elədi* (İ.Əfəndiyev).

Biz *ele=* fiilinin uzaklaşma halinde olan sözlere direk olarak eklenmediği düşüncesindeyiz. "başdan eləmək", "yuxudan eləmək" ifadələri, aslinde "başdan redd (uzaq) elemək", "yuxudan mahrum elemək" şeklinde olmuştur.

Onu da belirtelim ki, *et=, ele=* yardımcı fiilleri yaklaşma, bulunma ve uzaklaşma halinde olan isimlerle kullanıldığında ortaya çıkan birleşme frazeoloji özellik kazanıyor.

2. Sıfatlarla: 1) Neçə dəfə ərizə vermişəm, azad eləmirlər; 2)Allah Nərimanın ömrünü uzun eləsin(İ.Əfəndiyev).
3. Zarflarla: Çox o yan-bu yan eləyərsən, deyər ki, buyur, xoş gəldin(Y.Əzimzadə).
4. Taklidi sözlerle: Elə bil fırt eləyib Balaqədəşin burnundan düşüb (Anar); Çoxunun ürəyi gup elədi.
5. Yakın anlamlı ve zıt anlamlı fiillerden yapılmış birleşik sözlerle: *Et=, ele=* fiilleri bazen yakın anlamlı, bazen de zıt anlamlı fiilleriden oluşmuş birleşik sözlerle de kullanılır: *bişir-düşür eləmək, sil-süpür eləmək, götür-qoy etmək, var-gəl etmək, yır-yığış eləmək, um-küs eləmək* və s.
6. Gerundiumlarla: 1) Araları *sərinləyib eləməyib* (Anar); Daha heç *soruşub eləmədim* ki, bəs nə olub? (Anar); Heç *çəkinib eləmə*

İlginçtir ki, her yerde bir birinin eşanlamı gibi görülen *et=, ele=* fiilleri burada bir birinin yerine geçemezler.

Genellikle, *ol=, et=, ele=,* o sıradan Türk dilleri tarihinde var olmuş ve bugün de kullanılan diğer yardımcı fiillerin bilimsel açıklaması ilginç sonuçlar elde etme fırsatı sağlıyor. Tabii ki, tüm bunları bir makale veya bildiride sunmak imkânsızdır. Ona göre de söylediklerimizi toparlamak zorundayız. Fakat bu arada birkaç kelime *kıl=(gıl=)* fiili hakkında söylemek isterdik.

Günümüzde oldukça pasif olarak kullanılan bu fiil bir zamanlar *et=, ele=* fiillerinden de daha yoğun kullanılmış. Profesör C.Kahramanov Nesimi'nin dilini anlatarak yazıyor: "… çağdaş dilden farklı olarak, Nesimi'nin dilinde "gılmak" yardımcı fiili birleşik fiil yapma sürecine en aktif katkıda bulunan sözlerdendir. Bu yardımcı fiilin yabancı sözlerle birleşerek birleşik fiil yapma imkanı oldukça geniştir"[20].

Bu fikri 18.yüzyıla kadarki yazı dilimize de ait edebiliriz:

1) Aşiqə çox cövr edərsin, əhdə *qılmazsın vəfa,*
Aduni namehriban etmək dilərsin, etməgil (İ.Nesimi)
2) Nalədəndir ney kimi avazeyi-eşqim büləndi,
Nalə *tərkin qılmazam*, ney tək kəsilsəm bəndübənd (M.Fuzuli)
3) Eylə kim mən bir zaman səndən götürmən könlümü,
Lütf qıl məndən ğötürmə sən dəxi zinhar göz. (G.Tebrizi)
4) İnanım aldılar əldən, dili-zar ayrı, yar ayrı,
Məni *divana qılmışlar* xəzan ayrı, bahar ayrı. (G.Tebrizi)

[20] C.Qəhrəmanov. Nəsimi "Divanı"nın leksikası. Bakı,1970, s.12.

Belirtmemiz gerekir ki, çağdaş Azerbaycan dilinde *gıl=* fiilinin kullanış alanı çok kısıtlıdır. Çağdaş Azerbaycan dilimizde bir tek "namaz gılmag" ifadesi kullanılmaktadır. İlginçtir ki, *gıl=* fiilinin yerine çoğu zaman et=, ele= fiilleri kullanıldığı halde "namaz gılmag" birleşik fiilinde bu imkânsızdır.

"Azerbaycan dilinden farklı olarak Türkçede "kılmak" fiili adlara birleşerek daha çok birleşik fiil yapa bilir. Bu fiil en çok Farsçadan geçen namaz sözüyle birleşerek "namaz kılmak" birleşik fiili yapar. Bunun dışında "kılmak" yardımcı fiiliyle *çare kılmak, zorunlu kılmak, mecbur kılmak* (olmak anlamında), *yeterli kılmak* ve s. kullanılmaktadır"[21].

Çok ender olarak çağdaş Azerbaycan yazı dili örneklerinde de *gıl=* fiiline rastlamak olur:

1) İndi ki, sən özün bunları bilirsən, niyə başına *çarə qılmırsan*? (B.Vahabzadə)
2) Neçə yol vədə verib, əhdə *vəfa qılmadı* yar,
   Bəxtiyar! Qəlbin axır düşdü talandan-talana. (B.Vahabzadə).

Sonuc

Kuşkusuz ki, Türk dillerindeki yardımcı fiilerin, o sıradan da *ol, et=/ele=* ve *gıl=* fiilerinin tarihi kıyaslamalı açıda araştırlması, onların ortaya çıkması, gelişme ve şekillenmesi konularını derinden ve kapsamlı öğrenilmesi çağdaş dilbilimimiz için oldukça önemli. Türk dillerinin tarihine ışık tutan zengin ve ilginç dil olguları bu alanda büyük bilimsel değeri olan araştırmaların ortaya çıkması için sağlam zemin sağlıyor.

Kaynaklar

1. Adnan Rüştü Karabeyoğlu "Türkiye Türkçesinde (ad + fiil birleşmelerinde)Yardımcı Fiiller", Beşir Kitabevi, İstanbul,2008.
2. Aliyeva.A.M. Ümumi türkologiyada mürekkeb fiillerin tedqiqi ve tesnifatı haqqında. http://yazikiliteratura.narod.ru/lin70.htm
3. Асланов В.И. Историческая лексикология азербайджанского языка (Проблема реконструкции), АДД., Баку,1973.
4. Будагов Л.М.Практическое руководство турецко-татарского-адербиджанского наречия. Москва, 1857
5. Ceferov S. Azerbaycan dilinin grammatikası, Bakü, 1959.
6. Gahramanov C. Nesimi "Divanı"nın leksikası. Bakü,1970.
7. Grammatika. I h.: Natamam və orta mektebin 5-ci sınıfı için.Bakı,1937.
8. Hüseynzade M. Müasir Azerbaycan dili.Bakü,1954.
9. Казым-бек М. Учебное пособие для временного курса турецкого языка. Ст.– Петербург,1854.
10. Jan Deny. Türk dili qrameri(Osmanlı lehçesi). İstanbul,1941.
11. Кононов. А.Н.Грамматика современного турецкого литературного языка. М.,-Л.,1956.
12. Mizelıyeva M.M. ***Ol=, et=, ele=*** fıılerının müsteqıllık husisiyetlerı.«Azerbaycan dili ve edebiyatı tedrisi», №4 Бакü, 1980.
13. Muharrem Ergin. Türk dil bilgisi.Sofya,1967.
14. M.Ş.Şiraliyev. Azerbaycan dialektologiyasının esasları, Bakü,1968.
15. Zeynalov F.R.Türk dillerinin mükayısalıi grammatikası.I h.,(Fonetika,leksika,morfologiya), Bakü,2008.

[21]Aliyeva.A.M. Ümumi türkologiyada mürekkeb fiillerin tedqiqi ve tesnifatı haqqında. http://yazikiliteratura.narod.ru/lin70.htm

TÜRKÇENİN BALKAN DİLLERİNDEKİ RÖLÜ VE GÜCÜ

Prof. Dr. İrfan MORİNA
Priştine Üniversitesi

ÖZET

Balkan yarımadasında beş yüzyıl süren Osmanlı hakimiyetinden geride kalan ve görülen bir zenginlik (miras) içinde binlerce Türkçe kelimeyi de dahil etmek gerekir. Türkçenin Balkanlarda yayılışı sadece şehir veya kasaba hayatiyle yetinmemiş, köy hayatına varıncaya kadar insan yaşayışının bütün alanlarına girmiş ve orada öz bir mal değeriyle benimsenerek iyice yerleşmiştir. Balkanlarda Osmanlı Devleti'nin resmi dili olan Türkçe, bölgedeki toplumlar tarafından günlük iletişim aracı olarak kullanılmıştır. Bölgede Osmanlı tebaası olarak yaşayan halk devletle olan ilişkilerinde ve günlük hayatta Türkçeyi kullanmıştır. İletişim ihtiyacından kaynaklanan bu etkiyle Türkçe kelimeler zaman geçtikçe Boşnak, Makedon, Bulgar, Sırp ve Arnavut sözvarlığına girmeye başlamıştır. Zamanla söz konusu kelimeler o kadar çoğalmış ki ünlü araştırmacı ve Türkolog merhum İsmail Eren: "18. asrın sonunda ve 19. yüzyılın başlangıcında Bulgaristan'daki şehirlerde oturan Bulgar halkı, Türkçeyi ana dilleri olan Bulgarcadan daha iyi bildiklerinden, Bulgar yazarı Sofroniy Vraçanski (1739- 1813),eserlerinin Bulgarlar tarafından daha iyi anlaşılabilmesi için bir çok Türkçe kelime kullanmağa mecbur kaldığını" ileri sürmektedir.

Anahtar kelimeler: Türkçe, Balkan,kelime.

ABSTRACT

Thousands of Turkish Words should be mentioned among the heritage remained from the five hundred years ruling of Ottomans in Balkans. Spread of Turkish language did not stop with the cities and towns but it went all the way to the country side until it went to every field of human life and was well rooted as cultural value. Thus Turkish as the official language of Ottoman country in Balkans was used by the regional communities as everyday mean of communication in their communion with the commonwealth as well as informal cases. As the result of need of communication Turkish words started to penetrate to the Bosnian, Macedonian, Bulgarian, Serbian and Albanian vocabulary. By time Turkish vocabulary in use have increased so much that well known searcher and Turkologist Ismail Eren said:' By the end of 18th century and beginning of 19th century Bulgarians living in Bulgaria knew Turkish better than Bulgarian, thus Bulgarian writer Sofroniy Vraçanski (1739-1813), in order to be better comprehended by his fellow Bulgarians had to use mainly Turkish vocabulary in his works'.

Key words: Turkish, Balkan,word.

Giriş

Umumiyetle yabancı kelimelerin bir dilde bulunması, iki veya daha fazla toplumun temas veya karışması sebebiyle meydana geldiği görülür. Ne var ki Balkan dillerindeki yabancı kelimelerin çoğunu en çok Türk askeri ve idari teşkilatın memurları, yerli Müslümanlar ve şehirliler yaymışlardır. Çünkü Türkler, Balkanlar'a yeni bir cemiyet ve devlet idaresi düzeninin kurucuları ve İslam kültürünün taşıyıcı ve yayıcıları olarak gelmişler; umumiyetle adları ile birlikte kabul edilen birçok yeni anlam ve müesseseler meydana getirmişlerdir. Bu da Doğu Dilleri (Türkçe, Arapça, Farsça v.s.) kelimelerinin mevcudiyetinin başlıca sebebi olmuştur. Halbuki bazı türkoloğlara göre Türkçe kelimelerin bugüne kadar Sırp ve Hırvatlarda, bilhassa Bosna ve Hersek ahalisinde çok yaygın bir şekilde bulunmasında iki faktör rol oynamıştır. Bunlardan birincisi, İstanbul'da tahsil gören, Sırpça-Hırvatça'yı konuşan bölgelerdeki Müslümanlar, ikincisi ise, yukarıda işaret edildiği gibi doğu (Türkçe, Arapça, Farsça v.s.) asıllı ve fazlaca bulunan kelimelerin dokunuşu ile meydana gelmiş kendi halk (epik ve lirik) türküleridir. İstanbul'da tahsil görüp, memleketlerine dönen, bilhassa Müslümanlar, benimseyerek aldıkları kültürlerin tesirinden kurtulamıyorlardı. Din ve kültür arasındaki faaliyetleri ile kendi dillerinde karşılıklarını bulamadıkları birçok anlamlar için Türkçe (Türkçe, Arapça, Farsça v.s) kelimeleri kendi dillerinin ruh ve özelliklerine uygunlaştırarak kullandılar. Çünkü İstanbul'da okudukları Türkçe, Farsça ve Arapça ile beraber kendi dillerini de okuyorlardı. İstanbul'da tahsil görmüş o Müslüman nesillerin kendi memleketlerindeki faaliyetleri, bilhassa dini mektep, medrese, cami, tekke, dini adetlerde konuşma ve vaazlarda tesirini göstermişlerdir. O mektep ve medreseleri bitiren öğrencilerin vaaz ve konuşmalarını dinleyen dindar Müslümanlar da Türkçe kelimelerin yayılmasına en büyük vasıta olmuşlardır.

Bilindiği gibi, XV. ve XVI. Asırda Bosna'nın tamamen Osmanlı Türklerinin hükümdarlığına girme-si, bu bölgenin ekonomik, sosyal ve kültürel hayatında büyük değişiklikler meydana getirmiştir. Hükümranlıklarıyla beraber Osmanlılar, kendi devlet ve cemiyet düzenini, İslam dini ve medeniyetini getirmişlerdir. Muhtelif faktörlerin tesirinin neticesi olarak, Bosna Hıristiyan kilisesi müntesiplerinin, daha doğrusu Bogomiller diye bilinen, Bosna ahalisinin büyük bir kısmı İslam dinine geçti ve yeni

siyasi düzene tabi olup İslam ideolojisinin sadık, gayretkeş mücahitleri oldular ve İslamiyet,bu bölgelerde kısa bir zamanda ve hızlı bir şekilde yayılıp yerleşti.Bosna,Osmanlı imparatorluğunun geniş pazarlarına girmesi ile doğu ve batının transit bir bölgesi oluyor ve bölge ekonomisinin gelişmesi için müsait şartlar doğuyor.Özellikle şehirler ve şehir ekonomileri,İslam kültürü ve medeniyeti(din eğitimi için cami ve mektep ve medreseler,sosyal içtimai ve sağlık hizmetleri için bedestenler,hanlar,çarşılar,hamamlar,köprüler,imaretler,darüşşifalar v.s. binalar yapılarak) çok hızlı bir şekilde gelişiyor. Birçok yeni Pazar ve ticaret merkezleri ve şehirler kuruluyor. Bütün bunlar Bosna bölgesi için eskiye bakarak çok büyük bir ilerleme oluyor. Bölgenin ekonomik,bilhassa sanat ve ticaretin gelişmesi,şehir halkı sınıflarında daha iyi ve kültürlü bir hayat için maddi imkanlar yaratılıyor.Buna paralel olarak da insanların manevi ihtiyaçları artıyordu.Böyle bir olay,okur-yazarlığı ve ilmi teşvik ediyordu.Bosna Müslümanları da,kapsamı geniş ve çok güçlü olan İslam kültürü medeniyeti çerçevesinde girmiş diğer milletler gibi,maddi-manevi kendi edebi duygu ve ifadelerini ve diğer bütün zahiri faaliyetlerini bu kültürün çerçevesinde yapmak ihtiyacını duyuyorlardı.Bu şartlar altında Bosna Müslümanları arasında okuma-yazma ilim ve edebiyat,sadece çok geniş kapsamlı İslam kültürü çerçevesinde ve başlıca İslam dilleri olan,ilim,hukuk ve din dili olarak Arapça,devlet idaresi ve edebiyat dili olarak Türkçe ve şiir dili olarak da Farsça ile yapılabilirdi.Boşnaklar için başlangıçta öğrenilmesi güç olan bu dillerle XV. Asırdan itibaren Bosnalı Müslümanlar,Türkçe Arapça ve Farsça şiirler,edebi ve ilmi eserler yazmağa başlıyor ve bize kadar gelen bilgilere göre,Türk-İslam edebiyatına 200'den fazla şair ve yazar vermişlerdir.Türk-İslam kültürünü çok iyi öğrenen Bosna Müslümanları,kendi dillerinde de yazdıkları şiir ve eserlerde bu kültürün unsurlarını rahatlıkla benimseyerek kullandılar ve geniş halk kitleleri de bunu benimsedi.Öyle ki, Türkçe kelime ve ifadelere halk öyle alışmış seviyordu ki onlarsız söylenmiş bir halk türküsünü veya bir şiiri,baharatı koyulmamış veya yeteri kadar kavrulmamış bir yemeğe benzetiyorlardı.Bosna Müslümanları arasında Türk tesiri,başta din olmak üzere müzik ve halk oyunlarında,günlük hayatın her sahasında bugün de görülebilir.

Sırpçaya ve Hırvatçaya geçen Türkçe kelimeleri ele alan, onları bilimsel bir metodoloji ile inceleyen ilk bilim adamlarından biri Abdullah Škaljić'tir.Eserin orijinal ismi "Turcizmi u Srpskohırvatskom jeziku"(Sırpça-Hırvatçada Türkçe daha doğrusu Türkler vasıtasıyla bu dillere giren kelimeler)dir.662 sayfadan oluşan bu sözlüğün baş tarafında bir önsöz (s.7-9),Türkçe kelimeler hakkında (s.11-45) bilgiler,sözlükte kullanılan Arap harflerinin Sırpça,Türkçe,Arapça,Farsça Latin alfabesiyle transkripsiyon alfabesi(s.47-48) ve (s.49-62) kısaltmalar,devamında da bir bibliyografya yer almaktadır.Önsözünde yazar,Türkçe kelimelerin günlük hayatta çok kullanıldığı Doğu Bosna'nın Rogatic'a kasabasında doğmuş olduğunu ve daha genç yaşta,tahsili esnasında ana dillerinde yani Boşnakçada, Türkçe,Arapça ve Farsça kelimeleri hakkında ilgilendiğini ileri sürmektedir.Fakat sistematik ve daha ciddi çalışmaya ise 1950 yılında Sarayevo'da (Saray Bosna'da)Folklor Araştırma Enstitüsünde (şimdiki Bosna ve Hersek Bölge Müzesi Manevi Kültür Şubesi) görev alması ile başlamış.Bilhassa halk edebiyatından elde edilen folklor malzemesindeki Türkçe kelimeleri dikkatli bir şekilde inceleyip,işlemeğe başlamış,gerek halk dilinde ve gerekse yazılı edebi eserlerde bulunan Türkçeden (Doğu dillerinden)alınmış,bir çok kelimenin bulunmadığına veya kafi derecede ve doğru bir şekilde sözlüklerde ve ilgili edebiyat sahalarında açıklanmamış olduğunu görmüş,ayrıca etimolojik yorumların çok kez yanlış ve farklı,bazı kelimelerin izahının ise Sırpça Hırvatçadaki anlamları ile hiç bir ilgisi bulunmadığını saptamış ve halen mevcut sözlüklerde ve diğer edebi eserlerde ciddi hataların bulunduğunu görmüştür.Bu hususu da milli edebiyatlarını tetkik edenlerin çalışmalarını güçleştirdiğini kaydettikten sonra,bu sahadaki ilk çalışması olan "Bosna ve Hersek'in Halk Dili ve Edebiyatında Türkçe Kelimeler" adlı eserinin 1957 yılında litografya (teksir) biçimiyle Sarayevo Folklor araştırmaları Enstitüsü tarafından neşredilmiş olduğunu kaydediyor ve ilim aleminde bu çalışması hakkında gösterilen ilgi ve bazı eleştirilerin kısa özetlerini de veriyor.Önsözden sonraki umumi olarak Türkçe kelimeler

Hakkında I.bölümde (s.11-23) yazar, Bosna ve Hersek'te,Türkçe kelimeleri incelemenin milli tarihi araştırma,milli edebiyat ve kendi dillerini incelemek için haklı ve özel bir ehemmiyeti b ulunduğunu ve yeterinde büyük sayı tutan doğulu kelimelerin Türkçeden alınıp halk diline girdiğini,bunlardan bazılarının ise edebi dillerinin malı olduğunu,halk dili ve edebiyatlarındaki yabancı unsurların fazlaca bulunduklarından Türkçe yoluyla girmiş bu kelimelerin çok iyi ve doğru bir şekilde açıklamaları yapılmadan,halk türküleri,hikaye ve masallarının,halk deyim ve

atasözlerinin doğru dürüst anlaşılması mümkün olmayacağını,Türkçeden gelen kelimelerin ilmi bir şekilde incelenmiş,işe yarayan bir sözlük olmaksızın kendi edebiyatlarını anlamanın mümkün olmayacağını,bu sebepten de bu kelimelerin sadece asıllarını ve anlamlarını değil,belki kelimelerin ilk şekillerini,daha sonraki gelişme ve değişmelerin araştırılması ile de meşgul olunmanın gereğine işaret etmektedir.

Yabancı kelimelerin, bir milletin mazisi ile ilgili unsurlar olduğunu, bazen bunların bir anıt, tarihi bir belge ve kaynak olarak hizmet edebileceğini, bu kelimelerin tarihçilere hizmet edebilmesi için de çok iyi analiz edilip, doğru ve tam açıklaması gerektiğini, bu sebepten de yabancı kelimelerin incelenmesi için çok büyük bir değer taşıdığını kaydettikten sonra Türkçe kelimelerin ne zaman ve nasıl Balkan dillerine girdiğine temas edilmektedir. Bu arada (s.11-12) Türkçe kelimelerin çok eskiden,Avar'ların Balkanlar'da Panon ovasında görünmesi ile veya Balkanlar'a gelmezden önce Asya'daki eski bölgelerinde yaşarlarken başladığını,fakat büyük derecedeki tesirin ve bugünkü durumun Osmanlı Türklerinin Balkanları fethetmesi ile meydana geldiğini işaret etmekte ve Türkçe kelimelerin zorla veya sistemli bir plan ile kendi dillerine girmediğini,bunların dillerinde bulunmaları da kendi insanlarının dil hislerinin rencide etmemiş olduğunu,bunlardan çoğunun basın ve edebiyat dilinde de halen kullanıldığını zikrettikten sonra,basın ve edebiyattan örnekler verilmekte ve kendi dillerinde yerlerine, bulunamayan Türkçe kelimelerin bulunduğunu,karşılıkları bulunabilen fakat aranmayan veya karşılıkları mevcut olan,fakat umumi kabul edilmeyen kelimeler,bazı kelimelerin az veya çok muhtelif bölgelerde kullanılış derece ve ehemmiyetlerinin tasnifi yapılmaktadır.(s.15-17).Daha sonra (s.17-23) da Türkçe kelimeler hakkında eski Yugoslavya'da ve diğer memleketlerde yapılmış çalışmalar ve bunların eleştirileri yapılmaktadır.Yazarın sözlükteki çalışma metodu da şöyledir (s.23-27):

1. Evvela muhtelif telaffuzlarıyla sözlü halk edebiyatında,konuşma ve edebi dillerinde bulunan kelimeler verilmiş,kelimenin fazla ve muhtelif telaffuzu varsa,önce doğru okunuşunu daha sonra da diğer şekilleri verilmiş,parantez içine alınmış olanlar ise,bazı yer ile topluluk adlarında ve bazı türkülerde bulunanlardır. Şahıs isimlerinden sonra,kısaltılmış ve tahrif edilmiş şekilleri de verilmiştir.
2. Her kelime vurgulanmış, vurgu farkları sadece Bosna ve Hersek telaffuzlarına göre açıkça görülen farkları olan bir kaç kelime de gösterilmiştir.
3. İsimlerden sonra izafet (genitif) ve cinsiyet eki,fiillerde (1.şahıs) şimdiki zaman eki,diğer kelimelerde de kelime çeşidini gösteren işaretler verilmiştir.
4. Kelimelerin etimolojisi (kökeni) parantez içinde kısaltmalarla gösterilmiş ve kelimenin hangi dilden geldiği açıklanmıştır. Sözlükte,Türkçe son ek –ci,çi, -li,-lik ve Farsça –dar son ekine sık sık rastlanmaktadır.Türkçe ve kendi kelimelerinin oluşumunda çok önemli görevleri bulunan sözü geçen eklerin kısaca görev ve anlamları açıklanmaktadır.(s.24).
5. Türkçe kelimelerin kendi dillerinde anlamları.
6. Edebiyat veya konuşma dilinde bazı kelimelerin kullanılışına dair örnekler.
7. Türemeler ve birleşik kelimeler açıklanmış.
8. Kelimenin hangi dilden alındığı,eğer anlam farkı varsa,kendi dillerindeki anlamlarını ve kelime köklerinin açıklaması yapılmakta.

Daha sonra Arapça ve Farsçadan girmiş kelimeleri de sözlükte Türkçe kelimelerle birlikte işlediğini,bunların Türkçe vasıtasıyla girdiğini,bu sebepten de bütün kelimeler için sözlüğe "Turcizmi" (Türkçe asıllı kelimeler) adını verdiğini,Türkçe asıllı kelimelerin etimolojisini,yaptığı bu sözlükteki çalışmasını faydalandığı eserler çerçevesinde yaptığını,böyle bir çalışmanın çok güç olduğunu bilerek bu çalışmasını meşhur ve maruf eserlere dayanarak yaptığını kaydettikten sonra sözlükteki kelimelerin anlamlara göre toplamı ve Türkçe kelimelerin teşkili verilmektedir.8742 Sırp-Hırvatçaya geçmiş Türkçe kelimeyi ve 6878 deyim ve tamlamayı içinde bulunduran bu eser içindeki Türkçe kelimelerin farklı anlamlarda olmaları sebebiyle, şöyle bir sınıflandırmaya da tabi tutulmuştur:

Kelime adedi:

1.	Din hayatı ve dini adetlerle ilgili kelimeler	670
2.	Şahıs isimleri	503
3.	Hukuk, idare,devlet düzeni ve benzeri	453
4.	Asker ve askeri deyimler	166
5.	Silah ve harp teçhizatı	113
6.	İnşaat,binalar, inşaat malzemesi	167
7.	Ticaret,para,altınlar	172
8.	Sanatlar, sanatkarlar, sanat alet ve edevatı	286
9.	Kaplar, döşeme ve sair ev eşyaları	234
10.	Giyim eşyası, ayakkabı, zinet ve benzeri	271
11.	Yemekler, içkiler ve baharatlar	212
12.	Çiçek, meyve, sebze, bitkiler, tahıl	200
13.	At ve at için gerekli malzemeler	119
14.	Attan başka hayvan adları	49
15.	Coğrafya ve yer adları, caddeler v.b.	153
16.	Ziraat,ormancılık,hayvancılık	45
17.	Av	13
18.	Tıp, temizlik	99
19.	Astronomi	9
20.	Müzik ve oyunlar	101
21.	Unvanlar, insan tabakaları, meslekler	81
22.	İnsan ve hayvan uzuvlarının bazı kısımlarının adları	59
23.	Boyalar	73
24.	Kokular	10
25.	Demir, maden ve kimya unsurları	34
26.	Bez, nakış, iplik	79
27.	Deri çeşitleri	14
28.	Transport alet ve malzemeleri	19
29.	Akrabalık adları	31
30.	Tabiat ve tabiattaki olaylar	20
31.	Zaman ve takvim	27
32.	Apstrak (mana) ve diğer çeşitli isimler	848
33.	Filler	802
34.	Sıfatlar	462
35.	Zarflar	152
36.	Sayılar	29
37.	Ünlemler	84
38.	Bağlaçlar	18
	Toplam:	6878

Sözlükte,kelimelerin farklı anlamları için iki veya üç ifade şekli bulunmaktadır.Sözlüğe Türkçe vasıtasıyla girmiş tüm kelimeler dahil edilmiştir.Malzeme, konuşulan canlı halk dilinden ve edebiyattan,kelimelerin herhangi bir sözlüğe girmiş olduklarına bakılmaksızın çıkartılmıştır. Türkçe,Arapça ve Farsçadan türetilmiş kelimelerin tümü bu sözlüğe sığdırılamayacağındansadece en basit ve en çok kullanılanları alınmış,Türkçe,Farsça,Arapça veya Farsçadan bütün Müslüman şahıs adlarını ve bunların sevimlilik ifadesi olan tahrif veya küçültülmüş şekilleri de sözlüğe alınmıştır.Sözlükte bulunan 503 erkek ve kadın şahıs isminden 41'i Farsça asıllı,17'si Türkçe,16'sı İbrani asıllı,6'sı Asurca, 4'ü Yunan asıllı, 4'ü Arapça-Farsça, 2'si Türkçe-Arapça,2'si Türkçe-Farsça,8'i Türkçe kelimelerden türetilmiş olan Sırpça-Hırvatça (Boşnakça) isimlerdir. Diğer 403 isim ise Arapçadır. (s.26-27).

Sırphırvatça'da Türkçe kelimelerin oluşumu:

a) Bazı kelimeler telaffuzda hiç bir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.Örneğin: aba, abdal, açık, ada,
adet, acayip, Acem.

b) Bazı Türkçe kelimelerin sonuna çekim yapabilmek için **"ja"** (ya) eki ilave olunur. Bu olay da sıfat yapan ve kelimelerin sonunda bulunan –li, -lı ekinden sonra olur. Örneğin: başlı=**başliya**, beşli=
beşliya, çakşırlı=**çakşirliya**, çarşılı=**çarşiliya** v.s. veya umumi meslek ve iş ismi yapan –ci,-cı,çi,çı
abacı=**abaciya,** akşamcı=**akşamciya,** boyacı=**boyaciya,** avcı=**avciya,** batakçı=**batakçiya,** bekçi=**bekçiya** v.s. veya sonunda "i,ı" vokali (seslisi) bulunan kelimelerin sonuna da aynı son ek ilave olunur.alçı=**alçiya,** biçki=**biçkiya**, çalgı=**çalgiya,**v.s Şahıs isimlerinde de durum aynıdır: Abdi=**Abdiya,** Ali=**Aliya,** Şemsi=**Şemsiya** v.s.

c) Türkçe kelimelerin sonunda buluınan "e" ki bu genelde dişilik (müennes) eki olan "a, ah" den ileri gelmektedir. Sırpçadaki müennes(dişil) eki "a" ile değiştirilir:
ahmediye=**ahmedija**, akçe=**akça,** Hayriye=**Hay- riya**, Cemile=**Cemila** v.s.

d) Türkçe ile kendi kelimeleri arasındaki, fark sık sık sadece sessizlerin (konsonantların) benzeşmesinde veya sedasız konsonantların sedalı konsonantların önünde sesliye değişmesine görülür. Örneğin: bakçe=***başça***,ikbal=**igbal**,aşikçi=**aşigciya** v.b.

e) Türkçe son ek "-lik,-lık" ve "-siz, -sız" onların dilinde –luk ve –suz olur.Mesela: Çiçeklik=**çiçekluk**
çıraklık=**çirakluk**,çivilik=**çiviluk,**terzilik=**terziluk,**arsız=**arsuz**,edepsiz=**edepsuz** v.s.

f) Diğer değişiklikler hakkındaki bilgileri adı geçen sözlüğün (28-45) sayfalarında bulabilirsiniz.

Sarayevo'da Türkoloji sahasında bize önemli eserler veren meslektaşımız Prof.Dr.Kerima Filan konuyla ilgili bir araştırmasında Boşnakça'ya geçen Türkçe kelimeleri şöyle sınıflandırmaktadır:

"Bugün Bosna ve Hersek'te konuşulan dillerin söz varlığında Türkçe'den ödünç alınmış kelimeler yerel deyişle "turcizmi" - önemli bir tabakayı oluşturmaktadır. Boşnakça'da, Hırvatça'da, Sırpça'da zaman içerisinde gelişen dağılmanın sonucu, bütün bu kelimeler günümüz dilinde aynı değerlere sahip değiller. Bu bakımdan, onları en az dört gruba ayırmak mümkündür.

Birinci grupta: Slav kökenli karşılıkları bulunmayan, dolayısıyla Bosna ve Hersek'te konuşulan standart dillerin ayrılmaz bir parçasını oluşturan Türkçe kelimeler yer almaktadır. Bunlar, Boşnakça, Hırvatça, Sırpça'da kökenleri açısından sahip oldukları belirtililiği (marked) kaybederek bu dillerin içinde öteki leksik ögeler gibi yaşamaktadır; bunlar ana dili Boşnakça, Hırvatça veya Sırpça olan vatandaşlar tarafından bilinip gündelik yaşayışta yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu grubu temsil eden birkaç örnek verelim: *badem, čarapa* (>çorap)*, čekić, čizme, ćup* (>küp)*, fenjer, katran, kesten* (>kestane)*, kreč* (>kireç)*, sapun* (>sabun)*, top, tepsija* (>tepsi)*, turpija*(>törpü). (>fener)

İkinci grupta: Slav kökenli karşılığı var olan Türkçe kelimeler yer almaktadır. Konuşan kişinin, eş anlamlı iki kelimeden Slav kökenli ya da Türkçe kökenli olanı seçmesi, onun geldiği dil

topluluğuna bağlıdır. Bu gruptaki Türkçe kelimeler Boşnaklar arasında hâlen yaygın olarak kullanılmaktadır. Birkaç örnek verelim: *bakšiš* (>bahşiş), *bašta* (>bahçe), *čaršaf, čoban, durbin* (>dürbün), *džigerica* (ciğer), *ekser, kajsija* (>kayısı), *kašika* (>kaşık), *kat, makaze* (>makas), *mušterija, pamuk, peškir* (>peşkir), *sanduk* (>sandık), *sirće* (>sirke), *šećer* (>şeker). (>müşteri)

Üçüncü grupta:değişen hayat koşulları sebebiyle kullanım sıklığı düşük olan kelimeler alınabilir. Bu grup kelimelerle ilgili olarak iki durumun ileri sürülmesi gerekir. Birincisi, bunların Slav kökenli karşılıkları bulunmamakta. İkincisi, bunlar standart dillere dahil edilmişlerdir. Örnek olarak bugünkü hayat koşulları sebebiyle Boşnakça'da olduğu gibi Türkçe'de de nadir rastlanan ya da sadece belli durumlarda kullanılan *đerđef* (>gergef) veya *mangala* (>mangal) kelimelerini gösterebiliriz. Bu örneklerin yanı sıra Türkiye Türkçe'sinde yaygın olarak kullanılan *čakšire* (>çakşır), *đugum* (>güğüm), *ibrik, saz* gibi kelimeler, Bosna halklarının dillerinde anlam daralmasına uğrayıp bugün kullanımda bunlara nadir rastlanmaktadır. Bu gruba alınan kelimeler, standart dillere dahil edildikleri halde konuşanın bilincinde bulunmayabilirler. Diğer deyişle, konuşan gösterileni bilmediği durumda göstereni de bilemeyecektir.

Dördüncü grupta: kullanımdan çıkıp dilin arkaik ögeleri olarak bilinen Türkçe kelimeleri toplamak mümkün. Bunların Slav kökenli karşılıkları standart dilde yer almaktalar, Türkçe kökenli eş anlamları ise supstandard olarak nitelendirilmektedir. Meselâ: *avlija* (>avlu), *baksuzluk* (>bahtsızlık), *bećar* (>bekâr), *bošča* (>bohça), *ćejf* (>keyif), *dembel* (>tembel), *dert, dušmanin* (>düşman), *fukara, hasta, hevta* (>hafta), *kapija* (>kapı), *kavga, mahala* (>mahalle), *mejhana, pazar* (>pazar yeri anlamında), *raf, sokak*. Yalnız, belli sosyal ve kültür özelliklerine işaret eden bu tür kelimeler, üslûp açısından belirtili (marked) olarak nitelendirilir. Bunlar, düz anlamlarının yanı sıra yan anlamlarını da taşıyorlar; böylece farklı bir üslûp kalitesi sağlayarak dilin niteliğine olumlu katkıda bulunmaktalar. Bu sebeple onların yazı dilinde önemli bir rolü vardır"…

Yazımızın devamında Arnavutça'ya giren Türkçe kelimelerin durumundan ve bu alanda yapılan bilimsel çalışmalardan söz edelim.Şimdiye kadar yapılan araştırmalara göre Arnavutça'da aşağı yukarı Türkçeden giren 10.000 sözcük bulunmakta.Arnavutların farklı Türk boyları ile ilk temasları Arnavutçayı,bu dilin temel özelliklerini ve edebiyatını derinden etkilemiştir.Macar dilbilimci İstvan Schüts tarafından ilk temaslar araştırılmış ve X-XIV.y.y.lar Türkçenin Arnavutçayı etkileme yıllarına dahil edilmiştir.Bu vesile ile İ.Schüts iki kelimeyi örnek gösterir*: katund* ve *dushman* (düşman).Ona göre bugün de bazı Arnavutların köye *katund* demelerinin ana sebebi Türkçe *katun kadın* kelimesidir.Arnavut çobanlar ailelerinden uzun süre uzakta kalıp evlerine kış başlamadan dönerlerdi.Türk suvarileri özellikle Peçenekler bu yerleşim merkezlerine saldırdıklarında nüfusun sadece kadın ve çocuklardan oluştuğunu görmüşler ve köylere kadın demişlerdir.Bu ilginç adlandırma *katun* kelimesinin orta Türkçe döneminde bu arkaik şekliyle artık kullanılmadığını göz önüne alındığında daha da önem kazanmaktadır.Prof.dr.Eqerem Çabej,"Hyrja ne historine e gjuhes shqipe(Arnavut Dili Tarihine Giriş) (1960) adlı eserinde,Arnavutların 15.y.y.ın ikinci yarısında Güney İtalya ve Sicilyaya taşınmış olan Arnavutların dilindeki Türkçe kelimelere bakmakla daha sonra Osmanlı hakimiyeti altındayken yoğun olarak maruz kalacakları Türkçeden önce dillerine girmiş olan kelimelerin tespitinde iyi bir sağlama yolu olacağı görüşündedir.Çünkü İtalyadaki Arberesh adlı Arnavutların 1702 yılına ait F.M.D Lecce sözlüğündeki 1700 kelimeden 350' sinin Türkçe olduğu görülmektedir.(jelek,dushek,boze,kaftan vs.)Katolik olan kuzey Arnavutlarından Gjon Buzuku'nun "Meshari"(1555) adlı eserinde de birka tane Türkçe kelimeye rastlanmıştır.Bu eser Arnavut dilinde yazılmış olan ilk dini eser olmasıyla da büyük önem taşımaktadır.Fakat Türkçe kelimelerin Arnavutçaya girdiği en yoğun dönem 17-18 y.y.olarak bilinmektedir.Arnavutluk bu sırada Osmanlı İmparatorluğuna bağlıdır ve politik ideolojik,dini ve kültürel konularda Osmanlının güçlü tesiri günlük hayatı da içine almış bulunmaktadır.Sadece günlük kullanım değil,medreselerde okutulan dilin Türkçe oluşu Arnavut edebiyatının da divan edebiyatı etrafında eserler vermesine vesile olmuş Arnavut Divan Edebiyatının önemli isimlerinden Nezim Frakula ve Hasan Zyko Kamberi gibi şahsiyetler neredeyse yüzde 70 Türkçe kelimelerle örülü eserler vermişlerdir.

Thimi Mitko'nun (1878)Yunanca ve Arnavutça hazırladığı "Bleta Shqiptare" adlı eserinde 1000 kelimeden 500'ü Türkçedir.

Gustav Majer Fjalori Etimologjik(Etimolojik Sözlüğüne) eklediği "Vezhgime mbi turqishten(Türkçe çalışmalar,1893) adlı eserinde 5140 sözcükten 1180 tanesinin Türkçe kökenli olduğunu söyler.

Tahir Dizdari'nin 2005 yılında Tiranda yayınlanan "Turqizmat ne gjuhen shqipe" (Arnavut dilinde şark kelimeleri) sözlüğünde 4406 kelime bulunmaktadır.Tahir Dizdari,Osmanlı döneminde Arnavutlar arasında kullanılan tüm Türkçe kelimeleri bir araya getirmeye uğraşmış,ama ne yazık ki bunu başaramamıştır.Sözlükte,Türkçe,Arapça ve Farsça olmak üzere tüm sözcükler ayrı ayrı sınıflandırılmaya çalışılmıştır.Tahir Dizdarinin oriyentalizmalar sözlüğünde aşağı yukarı 1732 Türk,1460 Arap ve 505 kelimenin Fars kökenli kelime olduğunu ileri sürmektedir.Buna benzer bir hesaplamayı Androkli Kostallari de yapmıştır.Diğer taraftan Anton Krajni 1954 yılında yayımlanan "Arnavut Dili Sözlüğünde" 1500 kelimenin Türkçeden gelen kelime olduğunu ve on altı kelimeden birinin Türkçe olduğunu ve daha önce Bahskimi derneği tarafından basılan sözlükte bu oranın sekizde bir olduğunu ekliyor.Ne var ki bugün konuşulan Arnavut dilinde Türkçe,Arapça ve Farsça kelimelerin sayısının kaç olduğu belli değildir.Türkoloji ile uğraşan genç nesillerin bu konuya önümüzdeki dönemde daha çok önem vermeleri kaçınılmazdır.Ancak bu şekilde Balkanlarda yaşayan halkların dillerinde hala yaşamakta olan Türkçe kelimeler ve Türkçe vasıtasıyla giren diğer unsurlar derlenmiş,fonetik,semantik ve etimolojik değerleri biçilerek okurlara sunulmuş olacaktır.

Kaynaklar:

1. Abazi-Egro, Genciana "Për klasifikimin e turqizmave në gjuhën shqipe",Feja, Kultura dhe Tradita İslame ndër Shqiptaret, Prishtinë, (1995)345-350.
2. Bllaca, Rizah "Këngë Popullore" I, II. 1977, Prishtinë.
3. Boretzky, Norbert, *Der Turkische Einflus suf das Albanische,Teü* I, II,Otto Harrassowitz, Wiesbaden, (1975).
4. Çabej, Eqrem-Aleksander XHUVANİ, Prapashtesat e gjuhes shqipe,Tiranë(1962).
5. Çabej, Eqrem, "Për një shtresim kronologjik te huazimeve turke në gjuhën shqipe", Studime Filologjike, 4, (1975).
6. Çabej, Eqrem, Studime gjuhësore, I, II, III, IV, V, VI, Rilindja, Prishtinë,(1976).
7. Çeta, Anton, "Këngë Kreshnike" 1:1974, II: 1991, III: 1993. Prishtinë.
8. Çipuri, Hasan, "Orijentalizmat e gjuhes shqipe në terminologjine ushtarake"PERLA.Nr.4,1997.
9. Desnitskaja, Agnia "O stiliticeskoj funkcii turcizmov albanskoj poezii",Voprosy teori i i istorii jazyka, Leningrad, fq.88-95, (1965).
10. Dizdari, Tahir, "Fjalori i orijentalizmave ne gjuhen shqipe" Tirane,2005.
11. Dizdari, Tahir, "Disa vëzhgime mbi turqizmat në shqipe", Konferenca e Parë e Studimeve Albanologjike, Tiran, 407-409, (1965).
12. Dizdari,Tahir, "Huazime Orientalizmash në Shqipe"Buletin i Universitetit Shteteror të Tiranes.Seria shkencat shoqerore,l96o.nr. 1,3; 1961, nr.1.4;1962.nr.1. Studime Filologjike.-1964.nr.2. 311965 nr.1,3; 1966 nr.1.
13. Filja, Hysen, "Këngë Popullore të Shqiperisë së mesme", Tirane,1991
14. Halimi, Mehmet, "Ndikimi i orijentalizmave ne fushën e fjalëformimit ndër të folme shqipe" Feja,Kultura dhe Tradita İslame ndër Shqiptaret,Prishtine, (1995).
15. Haxhihasani, Qemal, "Epika Historike" 1.1983 Tiranë..
16. Haxhihasani, Qemal, Miranda Dule "Epika Historikke" II,1981, Tiranë.
17. Haxhihasani, Qemal, Miranda Dule "Epika Historike" III. 1990, Tiranë.
18. Kostallari, Androkli, "Rreth depertimit të turqizmave në gjuhen shqipe gjatë shekujve XVII-XVIII" Gjurmime albanologjike VII- 1977,Prishtinë, 39-51.
19. Kaleshi, Hasan "Ndikimet gjuhës turke ne fjalformimin e gjuhes shqipe"Buletin i Punimeve Shkencore të Fakultetit Filozofik të PrishtinesVII,f.165-199,(1970).
20. Kaleshi, Hasan "Ndikimet Orientale ne Tregimet Popullore Shqiptare"Glasnik Muzeja Kosova Buletini i Muzeut te Kosoves, XI, Prishtine.
21. Krajni, Anton""Hymja e Turqizmave ne Shqipe dhe Perpjekjet për Zëvëndesimin e Tyre" Studime Filologjike,1965, nr.1. 150.
22. Lafe, Emil "Rreth vendit te orijentalizmave ndër huazimet e shqipes", Feja,Kultura dhe Tradita İslame ndër Shqiptaret, Prishtinë, (1995). "Mbledhes te hershëm të folklorit Shqiptar" 1:1960, II: 1961, III: 1962.
23. Mehdiu, Feti "Arnavut Dilinde Birkaç Türkçe Sözcüğün kullanılışı"Prilozi za orijentalnu filologiju s. 18-22, 30/1980, Sarayevo.

24. Mejer, Gustav "Etymologisches Wörterbuch der albanischen Sprache Strassburg,1891.
25. Miklosich, Franc "Die türkischen Elemente in den südost-und osteuropaischen Sprachen" Wien, 1885.
26. Morina, İrfan ,"Arnavutça'da Türkçe Kelimeler" ÇEVREN, No: 46, 47, 48,1985, Priştine.
27. Myderrizi,Osman "Fjalori Shqip-Turqisht i Hafiz Ali Ulqinakut"Buletini i Universitetit Shteteror te Tiranes, XV, no.3
28. Sikiriç, Şaçir, Abdulah Şkaljiç Turcizmi u narodnom govoru i narodnoj knjizevnosti Bosne i Hercegovine (dopunsko izdanjeinstituta za proucavanje folklora u Sarajevu, 1957 godine-şapiro-grafirano "PRİLOZİ" VIII-IX 1958-9, Sarajevo (tanıtma ve eleştiri yazısı).
29. Shkaljıç,Abdulah, Turcizmi u srpskohrvatskom-hrvatskosrpskom jeziku,"Svjetlost", Sarajevo,73.

RUSDİLLİ TƏLƏBƏLƏRƏ TÜRK DİLİNİN ÖYRƏDİLMƏSİNDƏ MÜQAYİSƏLİ METODUN ROLU

Doç. Dr. Fidane MUSAYEVA
Moskova Devlet Üniversitesi

ÖZET

Mekalede rusdilli ögrencilere türk dilleri öyretilirken karşılaştırmalı metodun önemliliginden konuşlur. Rus ve türk dillerinin farklı sistemli dil gruplarından olması onlar arasında bir çok farklılıklar yaratır. Filektif dil grupuna ait rus dilinden farklı olaraq aqqlütinatif (iltisagi) dil qrupuna ait türk dillerinde sözün kökü deyişmiyor. Ekler gramatik kategoriye uygun deyişmez bir prensiple söze eklenir. Rus dilinde erkek, bayan ve orta cinsin türk dillerinde olmaması ismin bütün kategorilerinde büyük farklılıklar yaratır.
Anahtar sözcükler: türk, rus, ögrenci, karşılaştırma.

SUMMARY

It is talked about the importance of using comparative method in teaching Turkish language to the Russian-speaking students in this article.
These two languages belonging to different system language groups makes some differences between them.
Not being of gender category in Turkish languages which has been in Russian language leads to great differences in all noun categories
In contrast of the Russian language, the Turkish languages which belong to the agglutinative language groups, the root of the word does not change.

Hər hansı bir yeni dili öyrənməyə başlayan şəxs bu dili özünün ana dili və ya mükəmməl bildiyi bir dillə müqayisə edir. Öyrəndiyi yeni söz, söz birləşməsi və cümləni özünə doğma olan dilə tərcümə edərək müqayisə edir. Buna görə də rusdilli tələbələrə türk, Azərbaycan dilini öyrədərkən müqayisəli metoddan istifadə etmək səmərəli nəticə verir.

Türk dilləri tədris edilərkən ilk öncə dünyanın dil ailələri haqqında qısa məlumat verilir. Türk dilinin dünyanın dil ailəsində hansı qrup və yarımqrupda olması haqqında danışılır. Rus dilinin də bu dillər ailəsində tutduğu yer aydınlaşdırılır. Tələbələrə bildirilir ki, türk dillərinin iltisadi – aqqlütinativ, rus dilinin flektiv dil qrupuna aid olması söz kökünün dəyişib – dəyişməməsində özünü büruzə verir.

Türk və rus dillərinin müxtəlif sistemli, strukturlu olmasını nümunələrlə göstəririk.

Türk dilində	**Rus dilində**
kitap	книга (kniqa)
kitaplar	книги (kniqi)
kitaplarda	в книгах (v kniqax)

Nümunələr əsasında izah edilir ki, türk dillərində rus dilindən fərqli olaraq söz kökü dəyişmir. Müxtəlif qrammatik kateqoriyalara görə dəyişməni göstərmək üçün söz kökünə yalnız şəkilçilər artırılır. Aqqlütinativ – iltisadi dillər sisteminə aid olduğu üçün türk dillərində müəyyən qrammatik mənanın ifadəsi üçün bütün sözlərdə eyni şəkilçidən istifadə edilir. Bu da türk dilinin daha asan öyrənilməsinə kömək edir. Rus dilində isə belə deyil.

Türk dilində	**Rus dilində**
kitap – kitaplar	книга - книги (kniqa)-(kniqi)
talebe - talebeler	студент-студенты (student)(studentı)
deniz – denizler	море-моря-(morye)(morya)

Hər hansı bir yeni dili öyrənərkən istifadə edilən ilk sadə, bəsit cümlələr ad və fellərdən ibarət olur. Buna görə də tələbələrə rus dilindən bir çox xüsusiyyətləri ilə fərqlənən isim bəhsinin geniş tədris olunması çox önəmlidir. İsim bəhsi öyrədilərkən ismin rus dilindən fərqli olaraq iki yox, üç suala cavab verməsi qeyd edilir. Çünki rus dilində yer – məkan bildirən isimlər adlıq halda nə? (что) sualına, türk dillərində isə hara? sualına cavab verir. Ümumiyyətlə, dilimizdə kim? sualının əhatə dairəsinin rus dilinə nisbətən məhdud olması vurğulanır.

Türk dillərində heyvanlar rus dilindən fərqli olaraq kim? (кто) deyil, nə? sualına cavab olur.

Məsələn: Кто убежал? Кот убежал (Kto ubejal?) (Kot ubejal.)

Mətnin tərcüməsi belədir: Kim kaçtı? Kedi kaçtı. Türk dillerində isə yuxarıda da qeyd etdiyimiz kimi hevvanlara verilən sual aşagıdakı kimi olmalıdır. Ne kaçtı? Kedi kaçtı.

İsmin kəmiyyət kateqoriyası tədris edilərkən qeyd edilir ki, əşyalar rus dilində olduğu kimi tək və ya cəmdə olur. Rus dilindən fərqli olaraq yuxarıdakı misallardan göründüyü kimi cəm isimlər yalnız bir şəkilçi – lar – lər şəkilçisi ilə yaranır.

Qeyd: Şəkilçilərin iki və ya dörd variantlı olmasının ahəng qanunu ilə əlaqədar olduğunu tələbələr tədrisin əvvəlində keçilən fonetika bəhsindən öyrənmişdilər. (- da; - də; - ın; - in; - un; - ün)

Rus dilində elə isimlər var ki, ismin yalnız cəm formasında işlənə bilir. Məsələn, очки-(oçki), брюки-(bryuki). Tərcüməsi belədir:-(eynək, şalvar). Belə isimlər türk dillərində yoxdur. Ancaq bir sıra isimlər var ki, cəm şəkilçisi qəbul etmir. Məsələn, camaat, un.

Rus dilində kəmiyyət kateqoriyası əşyanın hansı cins (kişi, qadın, orta) və halda olmasından çox asılıdır. Azərbaycan dilində isə kəmiyyət kateqoriyası müstəqil olur, ismin heç bir halından asılı deyil.

Rus dilində tək və cəmdə olan isim hallanarkən çox vaxt müxtəlif qrammatik formalarda olur. Türk dillərində isə belə deyil.

Türk dilində	**Rus dilində**
Tək Cəm	Tək - Cəm
heyvan -heyvanlar	звер-зверя
heyvanın -heyvanların	зверя- зверей
heyvana- heyvanlara	зверю - зверям
heyvanı-heyvanları	зверя- зверей
heyvanda-heyvanlarda	зверем- зверями
heyvandan-heyvanlardan	о звере - о зверях

Türk dillərində önəmli yer tutan ismin hallanması kateqoriyası rus dilindəki hallanmadan bir çox xüsusiyyətləri ilə fərqlənir:

1.Türk dilində bütün isimlər vahid bir hallanma sisteminə malikdir. Əşyalar rus dilində olduğu kimi cinslərə görə bölünmədiyi üçün birinci, ikinci və üçüncü tip hallanma (kişi cinsi, qadın cinsi və orta cinsə uyğun olan) yoxdur.

2. Türk dillərində rus dilindən fərqli olaraq adlar hallanarkən sözün kökü dəyişmir, kökə şəkilçilər əlavə olunur. Məsələn Azərbaycan dilində:

a) Yalnız ismin üç halında sonu q hərfi ilə bitən çoxhecalı əsl türk sözlərində q hərfi ğ hərfinə keçir.

b) Bəzi alınma sözlərdə ikinci hecadakı sait ismin üç halında dəyişikliyə uğrayır, sait düşümü hadisəsi baş verir. Məsələn; şəkil, şəklin, şəklə, şəkli.

3. Rus dilindən fərqli olaraq isimlərlə yanaşı məsdərlər (infinitiv) də hallanır. Rus dilində isə bu müşahidə olunmur. Məsələn, Azərbaycan dilində:

oxumaq
oxumağın
oxumağa
oxumağı
oxumaqda
oxumaqdan

Rus dilindən fərqli olaraq türk dilində hallanmayan isim yoxdur.

Tələbələrə xəbərlik kateqoriyası öyrədilərkən əvvəlcə hər iki dildə cümlələr verilir.

Rus dilində	**Türk dilində**
Я мать-(ya mat)	Ben anayım
Ты мать-(tı mat)	Sen anasın
Она мать (ona mat)	O anadır

Xəbərlik şəkilçiləri öyrədilmədən əvvəl tələbələrə bildirilir ki, Azərbaycan dilində isim xəbər vəzifəsində çıxış edərkən müxtəlif şəkilçilər qəbul edir.

Mənsubiyyət kateqoriyası da rus dilində yoxdur. Bu kateqoriya da tələbələrə izah edilərkən ilk öncə nümunələr rus dilində verilir.

Rus dilində	**Azərbaycan dilində**
Моя книга	Mənim kitabım
Твоя книга	Sənin kitabın
Его книга	Onun kitabı
Наша книга	Bizim kitabımız
Их книга	Onların kitabı

Nümunələr göstərir ki, bu söz birləşmələrində ikinci söz – isim heç bir dəyişikliyə uğramayıb. Türk dillərində isə isim hər şəxsə görə özünəməxsus mənsubiyyət şəkilçisi qəbul edir.

Ümumiyyətlə, müqayisəli metod vasitəsi ilə tələbələr Azərbaycan dili ilə yanaşı rus dilinin qrammatikasına da yeni bir gözlə baxmağa məcbur olub özləri üçün müqayisə aparırlar. Akademik L.V. Şerbanın hələ 1947-ci ildə yazdığı kimi müqayisə yolu ilə öyrənilən ikinci dil ana dilindəki müxtəlif ifadə formalarını açıb meydana çıxarmağa kömək edir.

Konkret isim bəhsindən danışsaq da bu metoddan türk dillərinin fonetik, morfoloji və sintaktik quruluşlarının izahında geniş istifadə edib səmərəli nəticə əldə etmək mümkündür.

İstifadə olunmuş ədəbiyyat

1. Qurbanov A. Ümumi dilçilik. Bakı, 1982
2. Seyidov Y. Azərbaycan dili. B.D.U. 2008. 356
3. Zeynalov F. Türk dillərinin müqayisəli qramatikası, Bakı,
4. Махмудов А., Гулиев А. Кервалаева Р. Сравнительная типология русского и Азербауджанского языков. Маариф, 1982, 216

KIRGIZ TÜRKÇESİNDE RUSÇA UNSURLAR

Tatyana NURİAHMETOVA
Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi

ÖZET

Uzun yıllar tarihî ve siyasî gerekçelerle Ruslarla sıkı bir temas içinde bulunan Kırgızlar tabii olarak onlardan yeni kavramlar ve düşünceler benimsemişlerdir. Ekim Devrimi'nden sonra oluşan ve kuzey ağzını esas alan Kırgız Türkçesinin yazı dili Rusçadan etkilenmiştir. Onun söz varlığının zenginleştirilmesi için Rusçadan ve Rusça yoluyla batı dillerden birçok kelime alınmıştır. Bu kelimeler ilk bakışta alıntı olduğunu anlaşılmayacak kadar ses değişmelerine uğramıştır. Kırgız Türkçesi Rusçadan yalnızca söz varlığını almakla kalmamış, aynı zamanda anlam aktarmaları da yapmıştır. Günümüzde bu anlam aktarmalarının sayısı oldukça fazladır.

Bu çalışmada ses yapılarında değişmeye uğrayan Rusçadan ve Rusça yoluyla alıntı kelimeler ve anlam aktarmaları üzerinde durulmuştur. Alıntı kelimeler için C. MUKAMBAYEV'in *KIRGIZ TİLİNİN TÜŞÜNDÜRMÖ SÖZDÜGÜ* ve K. K. YUDAHİN'in hazırladığı *Kirgizsko-Russkiy Slovar'* temel kaynak olarak kullanılmıştır. Rusça kelimelerin etimolojisinin tespiti için FASMER'in *Etimologiçeskiy Slovar' Russkogo Yazıka*'dan yararlanılmıştır. Bu kelimelerin uğradığı en yaygın ünlü ve ünsüz olayları tespit edilerek örneklerle birlikte gösterilmiştir. Kırgız Türkçesinin günlük hayatta Rusçadan yaptığı anlam aktarmaları çeşitli başlıklar altında sınıflandırılarak ele alınmıştır.

Anahtar kelimeler: Türkçe, Kırgız Türkçesi, Rusça, ses değişmesi, alıntı kelime, anlam aktarma.

ELEMENTS OF RUSSIAN LANGUAGE IN THE KYRGYZ TURKISH
ABSTRACT

For a long time Kyrgyz people was in close contact with Russian people because of historic nature as well as politic. It is natural that Kyrgyz people acquired new ideas and conceptions from Russians. Kyrgyz literary language, formed after October Revolution on the basis of north dialect language features, fall under the influence of Russian language. Words form Russian and west languages, by the means of Russian language, were borrowed for the enrichment of the word stock of Kyrgyz language. It is impossible to distinguish these words from Kyrgyz ones at a glance, because they underwent phonetic changes according to phonetic rules of Kyrgyz language. Except borrowed words the translations of concepts entered Kyrgyz language as well. Nowadays there are great many of them.

This work is devoted to the Russian borrowings in Kyrgyz language, which underwent phonetic changes, and also to translations of concept. In searching of borrowed words *KIRGIZ TİLİNİN TÜŞÜNDÜRMÖ SÖZDÜGÜ (Kyrgyz Language Defining Dictionary)* by Z. MUKAMBAYEV and *Kirgizsko-Russkiy Slovar' (Kyrgyz-Russian Dictionary)* by K. K YUDAHİN. *Etymological Dictionary of Russian Language by* M. FASMER were used for establishment of etymology Russian words. Phonetic changes of vowels and consonants, which are frequently in use were established in this work. Translations of concepts, which are used in everyday live were divided under different titles.

Key Words: Turkish, Kyrgyz Turkish, Russian language, phonetic change, borrowed word, translation of concept.

Giriş

Kültür, sosyal hayat, iktisat, tarih ve coğrafya ile ilgili etkenler dillere yeni kavramlar ve düşünceler kazandırmaktadır. Topluluklar arasındaki ilişkiler, birlikte yaşamalar ve birbirlerinden etkilenmeler sırasında dillere alıntı unsurlar girmektedir. Bu sebeple her dilin söz varlığında bu unsurların bulunması kaçınılmaz olmuştur.

Türk tarihinin bilinen en eski boylarından biri olan Kırgızlar Çin kaynaklarının verdiği bilgiye göre ilk devletlerini M.Ö. II. asırda kurmuştur. Kırgızlar XVII. yüzyılın ortalarına kadar öbür Türk devletlerinin yönetimi altında ve öbür Türk boyları ile birlikte yaşamıştır. Kırgızistan 1876 yılında resmî olarak Rus Çarlığı'nın idaresine girmiş, 1924 yılında Muhtar Kara Kırgız Bölgesi hâline getirilmiş, 1925 yılında Muhtar Kırgız Bölgesi olarak yeniden adlandırılmış, 1926 yılında ise Sovyetler Birliği'ne katılmış ve Kırgız Sovyet Sosyalist Cumhuriyeti'ne dönüşmüştür. 70 yıllık Sovyetler Birliği'nin dağılmasıyla birlikte 31 Ağustos 1991'de Kırgızistan Cumhuriyeti bağımsızlığını ilan etmiştir[1]. Kırgız Türkçesi yaklaşık olarak yüz elli yıl dilimi içinde Rusçadan önemli ölçüde etkilenmiştir ve hâlâ az da olsa etkilenmeğe devam etmektedir.

Kırgız Türkçesi Kıpçak grubunun Türk lehçelerinden biridir. Bu lehçe bölge özelliklerine göre güney[2] ve kuzey olmak üzere iki ağza ayrılmaktadır. Ekim Devrimi'nden sonra oluşan Kırgız Türkçesinin yazı dili kuzey ağzının ses bilgisi ve söz varlığını esas almıştır[3]. Bu söz varlığının zenginleştirilmesinin kaynaklarından biri Rusçadan veya Rusça yoluyla batı dillerden alınan kelimeler olmuştur.

---

[1] *История кыргызов и Кыргызстана*: 141, 182, 285. s.

[2] Kırgız Türkçesinin güney ağzı doğu güney ağzı ve batı güney ağzı olarak ayrılabilir (*ЯЗЫКИ НАРОДОВ СССР: II ТОМ: ТЮРКСКИЕ ЯЗЫКИ*: 482. s.).

[3] ОРУЗБАЕВА: "Киргизский язык": *Языки мира: Тюркские языки*: 286-287. s.; *ЯЗЫКИ НАРОДОВ СССР: II ТОМ: ТЮРКСКИЕ ЯЗЫКИ*: 482. s.

I. Kırgız Türkçesinde ses değişmelerine uğrayan Rusça alıntı kelimeler

Ekim Devrimi'nden önce Kırgız yazı dili henüz gelişmemiş durumdaydı[4]. Bu sebeple Rusça alıntı kelimeler Kırgız Türkçesine konuşma yoluyla girmiştir. Çoğu isim olan bu alıntı kelimelere ilk bakıldığı zaman Rusça olduğu anlaşılmamaktadır, çünkü bu kelimeler veya onların telâffuz edildiği şekilleri Kırgız Türkçesinin dil bilgisi kurallarına veya ağız özelliklerine uygun olarak ses değişmelerine uğramıştır[5]. Mesela; Kırg. **agarot** < Rus. **ogorod** (M: 77; Ю: 20), Kırg. **boluş** 'nahiye' < Rus. **volost'** (КТТС: 107; Ю: 143), Kırg. **daliŋke** 'bardak tabağı' < Rus. **tarelka** 'tabak' (Ю: 183), Kırg. **sot** 'mahkeme' < Rus. **sud** (КТТС: 538; Ю: 656), Kırg. **ıstarçın ~ starçın** 'köy başgediklisi' < Kırg. **starşina** 'başgedikli' (КТТС: 542; Ю: 939)[6].

Kırgız Türkçesine Rusça yoluyla girmiş olan Almanca, Fransızca, İtalyanca ve öbür batı dilleri kökenli kelimelerin ses yapısında da bu tür ses değişmeleri görülmektedir. Mesela; Kırg. **bötölkö** 'şişe' < Rus. **butılka** (КТТС: 115; Ю: 154) < Fr. **bouteille** (Ф: I/254), Kırg. **kemsal** ~ **kemsel** 'kolsuz erkek ceketi' < Rus. **kamzol** (КТТС: 306; Ю: 372) < Alm. **Kamisol** veya Fr. **camisole** (Ф: II/174), Kırg. **keŋse, keŋsalar** 'kançılarya, ofis' < Rus. **kantselyariya** (К: 414; КТТС: 308; Ю: 374) < Pol. **kancelaria** < Lât. **cancellarii** (Ф: II/182).

Ekim Devrimi'nden sonra Kırgız Türkçesine daha çok Rusça kelime girmiştir. Bu alıntılar Kırgız halkının çiftçilik, sanayi, teknik, bilim, iktisat, sanat, kültür, topluluk ve siyasetle ilgili görüş ufkunun gelişmesini göstermektedir. Bu faaliyetler daha çok Rus halkıyla işbirliği yapılarak gerçekleştirilmiştir. Kırgız Türkçesine devrimden önce kelimeler konuşma aracılığıyla, devrimden sonra ise hem konuşma hem de yazılı kaynaklar aracılığıyla giriyordu. Rusça alıntı kelimeler artık kaynaktaki gibi aynı kalıyor ve değişmeye uğramıyordu. Rusça üzerinden alınan batı kökenli kelimeler Rusça imlâyla yazılıyordu. Bu isimler başlıca şunlardır:

Meslek ve görev isimleri: **doktor** 'tabip', **filosof** 'felsefeci, filozof', **komandir** 'komutan', **kursant** 'askerî öğrenci', **sekretar'** 'sekreter', **student** 'öğrenci', **vraç** 'hekim' vs. *Araç isimleri*: **avtobus** 'otobüs', **samolyot** 'uçak', **raketa** 'füze', **samosval** 'damperli kamyon', **trolleybus** 'troleybüs' vs. *Bina isimleri*: **fabrika** 'fabrika', **kinoteatr** 'sinema', **klub** 'kulüp', **magazin** 'dükkân', **teatr** 'tiyatro', **zavod** 'fabrika' vs. *Bilim isimleri*: **algebra** 'cebir', **astronomiya** 'gökbilim', **arheologiya** 'arkeoloji', **fizika** 'fizik', **folklor** 'folklor', **fonetika** 'ses bilgisi' vs. *Topluluk faaliyetlerinin isimleri*: **demonstratsiya** 'gösteri', **miting** 'miting', **parad** 'geçit resmi', **revolyutsiya** 'devrim' vs. *Örgütlerin isimleri*: **kolhoz < kollektivnoye hozyaystvo** 'ortak ekonomi', **profkom < professionalnıy komitet** 'meslekî komite', **profsoyuz < professionalnıy soyuz** 'meslektaşlar birliği', **raykom < rayonnıy komitet** '(partinin) bölge komitesi', **sovhoz < sovyetskoye hozyaystvo** 'sovyet ekonomisi' vs.

Buna rağmen yine de ses yapısında değişmeye uğrayan kelimelere rastlanmaktadır[7]. Mesela; Kırg. **kulpunay** < Rus. **klubnika** 'çilek' (Ю: 443), Kırg. **pirojnıy** < Rus. **pirojnoye** 'pasta' (Ю: 609).

Kırgız Türkçesine Rusçadan veya Rusça yoluyla batı dillerden giren alıntı kelimelerin uğradığı ünlü ve ünsüz olayları başlıca şunlardır:

a) Ünlü olayları

1. Genişleme

1.1. Kelime içinde -u- > -ö- değişmesi

Rusça alıntı kelimelerin içinde dar ünlülerin incelerek genişlemesi görülmektedir:

---

[4] Ekim Devrimi'nden önce Kırgızlar yazı dili az gelişmiş olan Türk boyları arasında yer alıyordu (БАСКАКОВ: "Развитие языков и письменности народов СССР": *Вопросы языкознания № 3 Май-Июнь*: 19. s.).

[5] Ekim Devrimi'nden sonraki ilk dönemlerde de Türk lehçelerinde Rusça alıntı kelimeler telâffuzuna göre ve alıcı dilin ses yapısına uygun olarak yazılırdı. Mesela; Türkm. **kapıratıl** < Rus. **kooperativ** 'kooperatif, ortaklık', Türkm. **onbirsal** < Rus. **universal'nıy** 'çok amaçlı', Türkm. **tılıpun** < Rus. **telefon** 'telefon' (БАСКАКОВ: "Развитие языков и письменности народов СССР": *Вопросы языкознания № 3 Май-Июнь*: 134. s.).

[6] Türkiye Türkçesinin ağızlarında da Rusçadan alınan kelimelere rastlanmaktadır. Bunların bir kısmı da ses değişmelerine uğramıştır. Türkiye'nin yakın komşularından biri olan Rusya ile olan ilişkilerin sınırlı olması sebebiyle bu kelimelerin sayısı oldukça azdır: **bedira** 'metal kova' < Rus. **vedro** 'kova', **çaynik** < **çaynik** 'çaydanlık', **gapısga** 'kapuska' < **kapusta** 'lahana', **isdol** 'sehpa' < Rus. **stol** 'masa', **istikan** < Rus. **stakan** 'bardak', **kartol** < Rus. **kartofel**' 'patates', **malinki** < Rus. **malen'kiy** 'küçük', **pej** < Rus. **peç** 'soba', **samavar** < Rus. **samovar** 'semaver', **sımışka** 'ay çiçeği' < Rus. **semeçka** 'ay çiçeği çekirdeği', **zanka** 'kızak biçiminde fayton' < Rus. **sanki** 'kızak' (GEMALMAZ: *Erzurum İli Ağızları (İnceleme-Metinler-Sözlük ve Dizinler): c. III*: 39, 62, 119, 186, 193, 217, 257, 269, 347. s.).

[7] БАСКАКОВ: "Развитие языков и письменности народов СССР": *Вопросы языкознания № 3 Май-Июнь*: 35. s.; ДЫЙКАНОВ: *Имя существительное в киргизском языке*: 40-41. s.

Rus. **bulka** > Kırg. **bölkö** 'Rus usulüyle yapılan ekmek' (K: 203; KTTC: 113; Ю: 152)
Rus. **butılka** (< Fr. **bouteille**) > Kırg. **bötölkö** 'şişe' (KTTC: 115; Ф: I/254; Ю: 154)
Rus. **kupets** > Kırg. **köpös** 'tüccar' (K: 441; KTTC: 349; Ф: II/420; Ю: 426)

2. İncelme

2.1. Kelime içinde -o- > -ö- ve -o- > -ü- değişmeleri

Rusça alıntı kelimelerin içindeki **-o-** sesinin **-ö-** veya **-ü-** sesine dönüşmesi görülmektedir:
Rus. **meşok** > Kırg. **müşök** 'çuval' (K: 560; KTTC: 444; Ю: 544)
Rus. **ogorod** > Kırg. **agüröt** (M: 77; Ю: 20)
Rus. **potolok** > Kırg. **bötölök** ~ **bödölök** (M: 257)

2.2. Kelime sonunda -a > -e değişmesi

Kırgız Türkçesinde Rusça alıntı kelimelerin sonundaki **-a** sesi incelerek **-e** sesine dönüşür:
Rus. **jiletka** (< Fr. **gilet**) > Kırg. **jeletke** 'yelek' (Ф: II/55; Ю: 245)
Rus. **posılka** > Kırg. **pasılke** 'koli' (Ю: 607)
Rus. **raspiska** > Kırg. **raspiske** 'makbuz, senet' (Ю: 615)
Rus. **rezinka** (< Fr. **resine** 'sakız') > Kırg. **rezinke** 'lastik, silgi' (Ф: III/462; Ю: 616)

3. Düzleşme

3.1. Kelime başında o- > a- ve içinde -o- > -a- değişmeleri

Rusça alıntı kelimelerin başındaki ve içindeki **o-, -o-** sesi sıkça **a-, -a-** sesine dönüşmektedir.
Rus. **odeyalo** > Kırg. **adıyal** 'yorgan' (Ю: 23)
Rus. **ogorod** > Kırg. **agarot** (M: 77; Ю: 20)
Rus. **organ** > Kırg. **argen** 'org' (KTTC: 59; Ю: 66)
Rus. **otryad** > Kırg. **atiret** 'ekip' (Ю: 79)

4. Yuvarlaklaşma

Kırgız Türkçesinin en önemli özelliği yuvarlaklaşmadır. Bu olay Kırgız Türkçesine Rusçadan ve Rusça yoluyla batı dillerden giren alıntı kelimelerde de yaygındır.

4.1. Kelime içinde -e- > -ö-, -e- > -ü-, -ı- > -ö- değişmeleri

Rus. **butılka** (< Fr. **bouteille**) > Kırg. **bötölkö** 'şişe' (KTTC: 115; Ф: I/254; Ю: 154)
Rus. **kupets** > Kırg. **köpös** 'tüccar' (K: 441; KTTC: 349; Ф: II/420; Ю: 426)
Rus. **meşok** > Kırg. **müşök** 'çuval' (K: 560; KTTC: 444; Ю: 544)

4.2. Kelime sonunda -a > -ö

Rus. **bulka** > Kırg. **bölkö** 'Rus usulüyle yapılan ekmek' (K: 203; KTTC: 113; Ю: 152)
Rus. **butılka** (< Fr. **bouteille**) > Kırg. **bötölkö** 'şişe' (KTTC: 115; Ф: I/254; Ю: 154)
Rus. **kartoşka** (< Pol. **kartofla** < Alm. **Tartuffel** < İt. **tartufo, tartufolo** 'yer mantarı') > Kırg. **kartöşkö** 'patates' (KTTC: 291; Ф: II/204; Ю: 354)
Rus. **tyur'ma**[8] > Kırg. **türmö** 'hapishane' (KTTC: 631; Ю: 784)

5. Ünlünün uzatılması

5.1. Kelime içinde ünlünün uzatılması

Rusça alıntı kelimelerde ünlüler arasında kalan **-v-** sesinin düşmesiyle uzun ünlü ortaya çıkar:
Rus. **jalovanye** > Kırg. **caluun** 'maaş' (K: 278; Ю: 223)
Rus. **samovar** > Kırg. **samoor** 'semaver' (KTTC: 519; Ф: III/553; Ю: 630)
Rus. **zavod** > Kırg. **zoot** 'fabrika' (K: 329; KTTC: 241; Ю: 292)

6. Ünlü Türemesi[9]

6.1. Kelime başında ı- ve u- ön türemesi

Bu ses olayı **l** ve **r** sesleriyle başlayan alıntı kelimelerde görülmektedir:
Rus. **lastik** (< Lât. **elasticus**) > Kırg. **ılas** 'silgi, lastik' (Ф: II/463; Ю: 929)
Rus. **rasçyot** > Kırg. **ırasçot** 'hesap, hesaplama' (Ю: 936)
Rus. **rashod** > Kırg. **ıraskot** 'masraf' (Ю: 936)
Rus. **rayon** (< Fr. **rayon**) > Kırg. **ırayon** 'bölge' (Ф: III/437; Ю: 935)

[8] Rusça **tyur'ma** kelimesinin kökeni hakkında iki görüş vardır. Birincisi; Rus. **tyur'ma** < Pol. **turma** (XVI-XVII) < Orta Doğu Alm. **turm** < Eski Fr. ***torn**, Lât. **turrim**. İkincisi; Rus. **tyurma** < ET ***türmä** < **tür-** 'dürmek' + **-mä** (Ф. IV/137).

[9] Türkçe kelimeler **l**, **r**, **n**, **v** sesleriyle başlamadığı için bu seslerle başlayan alıntı kelimelerin başında ünlü türemesi görülmektedir. Mesela; Tuv., Şor. **ulu** < Moğ. **luu** 'ejderha', Tat. **urıs**, Alt., Tuv. **orus** < Rus. (İskandinav.) **Rus'** 'Rus toprakları' vs. (РЯСЯНЕН: *Материалы по исторической фонетике тюркских языков*: 48. s.). Kırgız Türkçesinde **l-** sesiyle başlayan Arapça kelimelerde de **ı-** sesinin ön türemesi görülür: **lazım** > **ılazım** 'gerekli', **layık** > **ılayık** 'uygun' (Ю: 429).

Rus. **reps** (< Fr. **reps**) > Kırg. **ırapıs** 'kumaş adı' (KTTC: 751; Ю: 935)

Rus. **rol'** (< Alm. **Rolle**) > Kırg. **urol** 'rol' (Ф: III/498; Ю: 807)[10]

6.2. Kelime başında i- ve ü- ön türemesi

Rusça alıntı kelimelerin başında iki ünsüz yan yana geldiği zaman **i-** ön türemesi görülmektedir:

Rus. **skidka** > Kırg. **iskitke** 'indirim' (Ю: 304)

Rus. **skirda** > Kırg. **iskirt** 'dokurcun, loda' (Ю: 304)

Rus. **stol** > Kırg. **üstöl** 'masa' (Ю: 826)

Rus. **znak** > Kırg. **iznek** 'işaret' (Ю: 295)

7. Ünlü düşmesi

7.1. -o- > Ø düşmesi

Rusça alıntı kelimelerdeki son hecede bulunan **-o-** sesi düşer ve kelimenin sonunda **-a** veya **-e** sesi ortaya çıkar: **Ø > -a** veya **Ø > -e**.

Rus. **ottenok** > Kırg. **ottenka** 'ton' (Ю: 583)

Rus. **podarok** > Kırg. **baderke** 'hediye' (Ю: 92)

Rus. **zadatok** > Kırg. **zadatke** 'pey, kaparo' (Ю: 286)

7.2. -a > Ø düşmesi [11]

Rusça yoluyla giren alıntı kelimelerde vurgusuz son ünlü sesin düşmesine rastlanmaktadır:

Rus. **minuta** (< Alm. **Minute** veya Fr. **minute**) > Kırg. **münöt** 'dakika' (KTTC: 442; Ф: II/625; Ю: 543)

Rus. **sekunda** (< Alm. **Sekunde** veya Lât. **secunda**) > Kırg. **sekünt** 'saniye' (Ф: III/593; Ю: 641)

b) Ünsüz olayları

1. Tonlulaşma

1.1. Kelime başında p- > b- değişmesi[12]

Rusça veya batı diller kökenli alıntı kelimelerin başındaki **p-** sesi **b-** sesine dönüşür:

Rus. **papaha** (< Azer. **papah**) > Kırg. **bapak**[13] 'papak' (P: IV/1207; Ю: 107)

Rus. **papka** (< Alm. **Pappe** 'karton') > Kırg. **bapke** 'dosya' (Ф: III/201; Ю: 108)

Rus. **patron** (< Alm. **Patron** veya Fr. **patron** < Lât. **patrŭnus**) > Kırg. **batroon** 'patron, şef' (Ф: III/217; Ю: 117)

Rus. **potolok** > Kırg. **bötölök** ~ **bödölök** (M: 257)

2. Tonsuzlaşma

2.1. Kelime başında g- > k- değişmesi[14]

Batı diller kökenli Rusça alıntı kelimelerin başındaki **g-** sesi **k-** sesine dönüşür:

Rus. **galoşi** (< Alm. **Galosche** veya Fr. **galoche**) > Kırg. **kölöç ~ kölöş** 'lastik galoş' (KTTC: 346; Ф: I/389; Ю: 420)

Rus. **gazeta** (< İt. **gazzetta** ve Fr. **gazette**) > **kezit** 'gazete' (Ф: I/382; Ю: 366)

Rus. **gubernator** (< Pol. **gubernator** < Lât. **gubernŕtor**) > Kırg. **künadır** 'vali' (Ф: I/469; Ю: 466)

2.2. Kelime başında z- > s- değişmesi[15]

Rusça veya batı diller kökenli alıntıların başındaki **z-** sesi tonsuzlaşarak **s-** sesine dönüşür:

Rus. **zaklad** > Kırg. **sekelet** 'rehine koyma' (Ю: 641)

Rus. **zamok** (< Pol. **zamek**) > Kırg. **samık** 'kama' (Ф: II/77; Ю: 631)

2.3. Kelime sonunda -d > -t değişmesi[16]

Rusça alıntı kelimelerin sonundaki **-d** sesi tonsuzlaşır ve **-t** sesine dönüşür:

Rus. **otryad** > Kırg. **atiret** 'ekip' (Ю: 79)

Rus. **pud** > Kırg. **but** 'Rusların eskiden kullandığı 16,38 kilogramlık ağırlık birimi' (Ю: 162)

Rus. **sud** > Kırg. **sot** 'mahkeme' (KTTC: 538; Ю: 656)

---

[10] ОРУЗБАЕВА: "Киргизский язык": *Языки мира: Тюркские языки*: 289. s.

[11] Bk.: РЯСЯНЕН: *Материалы по исторической фонетике тюркских языков*: 52. s.

[12] Bk.: РЯСЯНЕН: *Материалы по исторической фонетике тюркских языков*: 145. s.

[13] Krş.: **bapak** 'deriden yapılmış sivri tepeli erkek şapkası' (KTTC: 86).

[14] Bk.: РЯСЯНЕН: *Материалы по исторической фонетике тюркских языков*: 130. s.

[15] Bk.: РЯСЯНЕН: *Материалы по исторической фонетике тюркских языков*: 154. s.

[16] Bk.: РЯСЯНЕН: *Материалы по исторической фонетике тюркских языков*: 145. s.

Rus. **zaklad** > Kırg. **sekelet** ‘rehine koyma’ (Ю: 641)

3. Süreklileşme

3.1. Kelime başında p- > m- değişmesi[17]

Rusça veya batı diller kökenli alıntı kelimelerin başındaki **p-** sesi **m-** sesine dönüşür:

Rus. **peç’** > Kırg. **meş** ‘soba’ (Ю: 526)

Rus. **piston** (< Fr. **piston** veya İtal. **pistone**) > Kırg. **miston** ‘kapsül’ (КТТС: 430; Ф: III/268; Ю: 529)

4. Süreksizleşme

4.1. Kelime başında f- > b-[18] **ve f- > p- değişmeleri**[19]

Batı diller kökenli alıntı kelimelerin başındaki **f-** sesi süreksizleşebilir:

Rus. **fonar’** (< Yun.) > Kırg. **panar** ‘fener’ (К: 616; КТТС: 493; Ф: IV/202)

Rus. **forma** (< Alm. **Form**, Lât. **forma**) > Kırg. **borum** ‘şekil, görünüş’ (КТТС: 110; Ф: IV/203; Ю: 148)

4.2. Kelime başında ḫ- > ḳ- ve içinde -ḫ- > -ḳ- değişmesi[20]

Rusça alıntı kelimelerin başındaki **ḫ-** ve içindeki **-ḫ-** sesi süreksizleşerek **ḳ-, -ḳ-** sesine dönüşmektedir:

Rus. **ḫolstinka** > Kırg. **ḳolusteŋke** ‘ince keten veya pamuk kumaşı’ (Ю: 399)

Rus. **ḫozyain** (< Far. **ḫʾāce** ‘efendi, ağa, evin büyüğü’) > Kırg. **ḳocoyun** ‘sahip’ (КТТС: 321; Ф: IV/ 254; Ю: 392)

Rus. **ḫuligan** > Kırg. **ḳulugan** ‘külhanbey’ (Ю: 443)

Rus. **maḫorka** > Kırg. **maḳorke** ‘tütün’ (Ф: II/585; Ю: 512)

4.3. Kelime başında v- > b- değişmesi[21]

Rusça alıntı kelimelerin başında bulunan **v-** sesi **b-** sesine dönüşmesi görülmektedir:

Rus. **valetka** > Kırg. **baletke** ‘sıvacının âleti’ (Ю: 104)

Rus. **veşçi** > Kırg. **beşi** ‘eşyalar’ (Ю: 133)

Rus. **verşok** > Kırg. **börçök** ‘4,44 cm olan bir ölçü türü’ (Ю: 153)

4.4. Kelime başında y- > c- değişmesi[22]

Kırgız Türkçesine özgü olan kelime başındaki **y-** sesinin **c-** sesine dönüşmesi Rusça alıntı kelimelerde de görülmektedir:

Rus. **yarmarka** (< Pol. **jarmark**) > Kırg. **carmanke** ~ **carmaŋke** ‘fuar’ (КТТС: 193; Ф: IV/561; Ю: 236)

Rus. **yarmo** > Kırg. **carmo ~ carmoo** ‘boyunduruk’ (КТТС: 194; Ю: 236)

Rus. **yasli** > Kırg. **caslı** ‘kreş’ (Ю: 238)

Rus. **yaşçik** > Kırg. **caşnik** ‘çekmece, kutu’ (Ю: 240)

5. Öbür ünsüz değişmeleri

5.1. Kelime içinde -n- > -ŋ- değişmesi

Bazı Rusça alıntı kelimelerin içindeki **-n-** sesi **-ŋ-** sesine dönüşmektedir:

Rus. **banka** > Kırg. **baŋke** ‘kavanoz’ (Ю: 107)

Rus. **kabinka** > Kırg. **kamiŋke** ‘kabin’ (Ю: 336)

Rus. **korzinka** > Kırg. **karziŋke** ‘küçük sepet’ (Ю: 351)

Rus. **kubanka** > Kırg. **kubaŋke** ‘buğdayın bir cinsi’ (Ю: 435)

6. Ünsüz düşmesi

6.1. Kelime başında n- > Ø düşmesi

Bazı Rusça alıntı kelimelerin başındaki **n** sesi düşmektedir. Bu durum Kırgız Türkçesinin daha önceki dönemlerinde **n** sesiyle başlayan kelimelerin çok seyrek kullanmasıyla ilgili olabilir[23].

Rus. **naçal’nik** > Kırg. **açendik** ‘şef, başkan, müdür’ (Ю: 82)

---

[17] Bk.: Рясянен: *Материалы по исторической фонетике тюркских языков*: 146. s.

[18] Kırgız Türkçesinde **f** sesiyle başlayan birkaç Arapça kelimede de **f-** > **b-** değişmesi görülmektedir: Ar. **falan** > Kırg. **balan** ‘falan’ (Ю: 103).

[19] Bk.: Рясянен: *Материалы по исторической фонетике тюркских языков*: 145. s.

[20] Kırgız Türkçesinde **ḫ** sesiyle başlayan bir takım Arapça kelime de **ḫ-** > **ḳ-** değişmesine uğramıştır: Ar. **ḫaber** > Kırg. **ḳabar** ‘haber’, Ar. **ḫızmat** > Kırg. **ḳızmat** ‘hizmet’ (Ю 310).

[21] Bk.: Рясянен: *Материалы по исторической фонетике тюркских языков*: 167. s.

[22] Bk.: Рясянен: *Материалы по исторической фонетике тюркских языков*: 161. s.

[23] *Языки народов СССР: II том: Тюркские языки*: 486. s.

Rus. **nalog** > Kırg. **alök** ‘vergi’ (ЮО: 52)

Rus. **nomer** > Kırg. **omur** ‘numara’ (ЮО: 568)

6.2. Kelime içinde -v- > Ø düşmesi

Bazı Rusça alıntı kelimelerde iki ünlü arasında kalan **-v-** sesi düşer. Bu olay uzun ünlünün meydana çıkmasına sebep olur:

Rus. **samovar** > Kırg. **samoor** ‘semaver’ (КТТС: 519; Ф: III/553; ЮО: 630)

Rus. **zavod** > Kırg. **zoot** ‘fabrika’ (К: 329; КТТС: 241; ЮО: 292)

II. Kırgız Türkçesinin Rusçadan yaptığı anlam aktarmaları

Sovyetler Birliği’nden ayrılan Orta Asya bağımsız Türk toplulukları çok dillidir. Kırgızistan’da resmî olarak iki dil kullanılır: Kırgız Türkçesi (devlet dili) ve Rusça (resmî dil). Bu durum Rusçanın Kırgız Türkçesi üzerinde etkisinin devam etmesini sağlamaktadır. Kırgızlar günlük konuşmalarında söyleyeceklerinin büyük bir kısmını Rusça düşünüp aktarmaktadır. Mesela; Kırg. **mayramıŋızdar menen!** < Rus. **s prazdnikom vas!** ‘bayramınız ile!’, Kırg. **seni tuulgan künüŋ menen kuttuktaym!** < Rus. **pozdravlyayu tebya s dnyom rojdeniya!** ‘seni doğum günün ile kutlarım!’. Yani mantık Rusça, kelimeler ve söz dizimi ise Türkçedir.

Ses ve anlam yapılarında değişmelere uğrayan alıntı kelimeler çok büyük tehlike göstermez, çünkü bu değişmeler genellikle alıcı dilin yapısına uygun olarak gerçekleştirilmektedir. Zaman içinde bu tür unsurların bazıları dilden atılabilir, bazıları ise dilin mantığını bozmadığı için kullanılmağa devam eder. Anlam aktarmaları alıntı kelimelerden daha tehlikelidir, çünkü kelimelerin anlamı verici dilden kopyalanır. Bu da alıcı dilin mantığını ortadan kaldırmasına sebep olabilir.

Kırgız Türkçesinde Rusçadan yapılan anlam aktarmalarının sayısı oldukça fazladır. Günümüzde Kırgız Türkçesinde kullanılan **çoŋ rahmat** < Rus. **bolşoye spasibo** ‘büyük teşekkür’ Türkçesi **çok teşekkür ederim**, **ėt menen samsa** < Rus. **samsa s myasom** ‘et ile samsa’ Türkçesi **etli samsa** gibi ifadeler Rusçadan birebir kavram aktarmasıdır.

Aşağıda verilen örnek ifadeler günlük hayatının bir parçasıdır. Temel kaynak olarak *Кыргызча-орусча сүйлөшмө ~ Русско-киргизский разговорник* (1989) ve *Русско-киргизский разговорник* (2009) kullanılmıştır. Her örnekte ifadenin Kırgız Türkçesindeki kullanması, Rusçadaki kullanmasıyla Türkiye Türkçesine birebir aktarması ve Türkiye Türkçesindeki kullanması gösterilmiştir.

1. Selamlaşma, tanışma ve hâl hatır sorma ifadeleri

Selamlaşma ve hâl hatır sorma ifadeleri günlük hayatta önemli yer tutmaktadır. Kırgız Türkçesinde kullanılan bu tür ifadelerin bir kısmı Rusçadan aktarma yoluyla ortaya çıkmıştır.

- *Kırg.* **Kutmanduu künüŋüz menen!** *Rus.* **S dobrım utrom!** ‘Hayırlı sabah ile!’ *Türk.* **Günaydın!**
- *Kırg.* **Kanday caŋılıktar bar?** *Rus.* **Kakiye novosti?** / **Çto novogo?** ‘Ne gibi yenilikler var?’ *Türk.* **Ne var ne yok? / Ne haber?**
- *Kırg.* **Kanday turasıŋar?** *Rus.* **Kak pojivayete?** ‘Nasıl yaşıyorsunuz?’ *Türk.* **Nasıl gidiyor?**
- *Kırg.* **Özüŋör kanday?** *Rus.* **Kak sami?** ‘Kendiniz nasıl?’ *Türk.* **Siz nasılsınız?**
- *Kırg.* **Rahmat, cakşı turabız.** *Rus.* **Spasibo horoşo (pojivayem).** ‘Teşekkür ederiz, iyi yaşıyoruz.’ *Türk.* **Teşekkürler, iyiyiz.**
- *Kırg.* **Kayda cürösüŋ?** *Rus.* **Tı gde hodiş?** ‘Nerede yürüyorsun?’ *Türk.* **Neredesin?**
- *Kırg.* **Siz kim bolup işteysiz**? *Rus*. **Kem vı rabotayete?** ‘Siz kim olarak çalışıyorsunuz?’ *Türk*. **Siz ne iş yapıyorsunuz**?
- *Kırg.* **Taanış bololu!** *Rus.* **Budem znakomı!** ‘Tanışık olalım’ *Türk.* **Tanışalım!**

2. Kutlama ifadeleri

Bu tür ifadeler Rusçadan Kırgız Türkçesine birebir aktarılmıştır. Rusçadaki **s** ‘ile’ edatı Kırgız Türkçesinde **menen** ‘ile’ kelimesiyle karşılanır. Ortaya çıkan ifadeler Türkçenin anlam örgüsüne aykırıdır. Bu tür ifadelerin son zamanda Türkçenin mantığını bozmayan şekilleri de kullanılmaktadır. Mesela; **tuulgan künüŋüzdü kuttuktaym** ‘doğum gününüzü kutlarım’.

- *Kırg.* **Caŋı cılıŋızdar menen!** *Rus.* **S novım godom!** ‘Yeni yılınız ile!’ *Türk.* **Yeni yılınız kutlu olsun!**
- *Kırg.* **Sizdi mayramıŋız menen kuttuktaym!** *Rus.* **Pozdravlyayu vas s prazdnikom!** ‘Sizi bayramınız ile kutlarım!’ *Türk.* **Bayramınız kutlu olsun / Bayramınızı kutlarım!**
- *Kırg.* **Seni tuulgan künüŋ menen kuttuktaym!** *Rus.* **Pozdravlyayu tebya s dnyom rojdeniya!** ‘Seni doğum günün ile kutlarım!’ *Türk.* **Doğum günün kutlu olsun!**

3. Şaşırma ve anlaşılmazlık ifadeleri

Bu tür ifadeler de Rusçadan birebir aktarma ile ortaya çıkmıştır.

- *Kırg.* **Bul meni taŋ kaltırat!** *Rus.* **Ėto menya udivlyayet!** 'Bu beni şaşırtıyor!' *Türk.* **Buna şaşırıyorum!**
  Kırg. **Bul maga tüşünüksüz.** *Rus.* **Mnye ėto ne ponyatno.** 'Bu bana anlayışsız.' *Türk.* **Ben bunu anlamadım.**

4. İzin isteme ifadeleri

Kırgız Türkçesinde izin istemeyle ilgili ifadeler Rusçanın **mojno** 'mümkün' kelimesinin tesiri altında kalmıştır. Türkiye Türkçesinde izin isteme ifadeleri fiile yeterlilik ekinin getirilmesiyle yapılır. Kırgız Türkçesinde ise bu tür ifadelerde **mümkün** ve **uruksat** 'izin' kelimeleri kullanılır.

- *Kırg.* **Kirüügö uruksatpı?** *Rus.* **Mojno voyti?** 'Girmek mümkün mü?' *Türk.* **Girebilir miyim?**
- *Kırg.* **Suraganga mümkünbü / bolobu?** *Rus.* **Mojno sprosit'?** 'Soru sormak mümkün mü?' *Türk.* **Soru sorabilir miyim?**
- *Kırg.* **Bul daranı retseptsiz aluuga mümkünbü?** *Rus.* **Mojno li kupit' ėto lekarstvo bez retsepta?** 'Bu ilacı reçetesiz almak mümkün mü?' *Türk.* **Bu ilacı reçetesiz alabilir miyim?**

5. Alışveriş sırasında kullanılan ifadeler

Alışverişte **kança turat**? 'fiyatı ne kadar' kullanılan ifadenin Rusçanın etkisi açıkça görülmektedir. Bu soru Rusçadan **skolko stoit?** 'ne kadar duruyor?' ifadesinden aynen aktarılmıştır. Bunun yanında **kançadan?** 'ne kadar?' ifadesi de kullanılır.

- *Kırg.* **Bul kança turat?** *Rus.* **Skol'ko ėto stoit?** 'Bu ne kadar duruyor?' *Türk.* **Bu ne kadar / kaça?**
- *Kırg.* **Artı kim?** *Rus.* **Kto posledniy?** 'Sonuncu kim?' *Türk.* **Sıra kimde?**

6. Telefon görüşmelerinde kullanılan ifadeler

Telefon görüşmeleri sırasında sorulan sorular ve onlara verilen cevaplarda şahıs zamiri yerine Rusçada **eto** 'bu' işaret zamiri gibi Kırgız Türkçesinde **bul** kullanılır:

- *Kırg.* **Allo, bul kim?** *Rus.* **Allo, ėto kto?** 'Alo, bu kim?' *Türk.* **Alo, kimsiniz?**
- *Kırg.* **Bul Maral.** *Rus.* **Ėto Maral.** 'Bu Maral.' *Türk.* **Ben Maral.**
- *Kırg.* **Allo, Mayram bul senbi?** *Rus.* **Allo, Mayram ėto tı?** 'Alo, Mayram bu sen mi?' *Türk.* **Alo, Mayram, sen misin?**
- *Kırg.* **Trubkanı koybosoŋuz.** *Rus.* **Ne kladite pojaluysta trubku.** 'Lütfen telefon ahizesini koymayın.' *Türk.* **Lütfen telefon kapatmayın.**

7. Öbür ifadeler

Kırgız Türkçesinde günlük hayatta devamlı olarak kullanılan ve Rusçadan birebir aktarma yoluyla ortaya çıkan öbür ifadeler aşağıda verilmiştir:

- *Kırg.* **süt menen çay** *Rus.* **çay s molokom** 'süt ile çay' *Türk.* **sütlü çay**
- *Kırg.* **ėt menen samsa** *Rus.* **samsa s myasom** 'et ile samsa' *Türk.* **etli samsa**
- *Kırg.* **marşrutkaga otur-** *Rus.* **sest' na marşrutku** 'dolmuşa oturmak' *Türk.* **dolmuşa binmek**
- *Kırg.* **oformit ėt-** *Rus.* **oformit'** 'işlem yapmak' *Türk.* **işlem yapmak** (IO: 584)
- *Kırg.* **zvonit ėt-** *Rus.* **zvonit'** 'çalmak, aramak, telefon açmak' *Türk.* **aramak, telefon açmak** (IO: 290).

SONUÇ

Kırgızlar uzun yıllar tarihî ve siyasî gerekçeler sebebiyle Ruslarla sıkı bir temas içinde bulunduğu için onlardan çok sayıda kelime ve ifade benimsemiştir. Kırgız Türkçesine Ekim Devrimi'nden önce Rusçadan alınan kelimeler konuşma aracılığıyla girmiştir. Bu kelimelerin telâffuz edildiği şekilleri Kırgız Türkçesinin dil bilgisi kurallarına veya ağız özelliklerine uygun olarak ses değişmelerine uğramıştır. Bu sebeple kelimelerin Rusçadan girdiği ilk bakışta anlaşılmamaktadır. Kırgız Türkçesine Rusça yoluyla girmiş olan Almanca, Fransızca, İtalyanca ve öbür batı diller kökenli kelimelerin ses yapısında da bu tür değişmeler görülmektedir. Ekim Devrimi'nden sonra ise alıntı kelimeler hem konuşma hem de yazılı kaynaklar aracılığıyla benimseniyordu. Bunlar artık kaynaktaki gibi aynı kalıyor ve değişmeye uğramıyordu. Rusça üzerinden alınan batı kökenli kelimeler de Rusça imlâyla yazılıyordu. Bu alıntı kelimeler günümüzde de kullanılmağa devam etmektedir.

Kırgız Türkçesinde sayısı oldukça fazla olan anlam aktarmaları günlük konuşma dilinde sıkça kullanılır. Kullanma sıklığı sebebiyle çok fazla yadırganmaz. Bu ifadelerin yanında mantık bakımından Türkçeye özgü kullanılışları da vardır. Günümüzde Rusçanın etkisi biraz azalmış gözükse de hâlâ önemli ölçüde sezilmeğe devam etmektedir.

KISALTMALAR

Alm. : Almanca
Azer. : Azerbaycan Türkçesi
Far. : Farsça
Fr. : Fransızca
İtal. : İtalyanca
К : КАРАСАЕВ
Kırg. : Kırgız Türkçesi
КТТС : Кыргыз тилинин түшүндүрмө сөздүгү
Lât. : Lâtince
M : МУКАМБАЕВ
Pol. : Polonya dili
Rus. : Rusça
Türk. : Türkiye Türkçesi
Türkm. : Türkmence
Ф : ФАСМЕР
Ю : ЮДАХИН
Yun. :Yunanca

KAYNAKLAR

1. БАСКАКОВ, Н. А.: "Развитие языков и письменности народов СССР": *Вопросы языкознания № 3 Май-Июнь*: Москва 1952, с. 19-44 Издательство академии наук СССР. [BASKAKOV, N. A.: "Razvitiye Yazıkov i Pis'mennosti Narodov SSSR": *Voprosı Yazıkoznaniya № 3 May-İyun'*: Moskva 1952, s. 19-44 İzdatel'stvo Akademii Nauk SSSR.]
2. ДЫЙКАНОВ, Карбоз: *Имя существительное в киргизском языке*: Фрунзе 1955, 104 с. Типография Академии наук Кирг. ССР. [DIYKANOV, Karboz: *İmya suşçestvitel'noye v Kirgizskom Yazıke*: Frunze 1955, 104 s. Tipografiya Akademii Nauk Kirg. SSR.]
3. GEMALMAZ, Efrasiyab: *Erzurum İli Ağızları (İnceleme-Metinler-Sözlük ve Dizinler): c. III*: Erzurum 1978.
4. ФАСМЕР, М.: *Этимологический словарь русского языка*: Москва 1964, I; 1967, II; 1971, III; 1973, IV, Издательство "Прогресс". [FASMER, M.: *Etimologiçeskiy Slovar' Russkogo Yazıka*: Moskva 1964, I; 1967, II; 1971, III; 1973, IV, İzdatel'stvo "Progress".]
5. *История кыргызов и Кыргызстана*: отв. редактор: В. ПЛОСКИХ: Бишкек 1998, 344 с. ИлиМ: [*İstoriya Kırgızov i Kırgızstana*: otv. redaktor: V. PLOSKİH: Bişkek 1998, 344 s. İlim.]
6. КАРАСАЕВ, Хусаин: *Камус наама*: *Араб*, *Иран*, *монгол*, *орус тилдеринен оошуп келген жана көөнөргөн сөздөр*: Бишкек 1996, 856 б. "Шам" басмасы. [KARASAYEV, Husain: *Kamus Naama*: *Arab*, *İran*, *Mongol*, *Orus Tillerinen Ooşup Kelgen cana Köönörgön Sözdör*: Bişkek 1996, 856 s. "Şam" Basması.]
7. *КЫРГЫЗ ТИЛИНИН ТҮШҮНДҮРМӨ СӨЗДҮГҮ*: редакторлор: Э. АБДУЛДАЕВ - Д. ИСАЕВ: Фрунзе 1969, "Мектеп" басмасы. [*KIRGIZ TİLİNİN TÜŞÜNDÜRMÖ SÖZDÜGÜ*: redaktorlor: E. ABDULDAYEV - D. İSAYEV: Frunze 1969, "Mektep" Basması.]
8. МУКАМБАЕВ, Жээмбай: *Кыргыз тилинин диалектологиялык сөздүгү*: Бишкек 2009. [MUKAMBAYEV, Ceembay: *Kırgız Tilinin Diyalektologiyalık Sözdügü*: Bişkek 2009.]
9. ОРУЗБАЕВА, Б. О.: "Киргизский язык": *Языки мира: Тюркские языки (отв. редактор: Э. Р. ТЕНИШЕВ)*: Бишкек 1977, стр. 286-298 Издательский Дом "Кыргызстан". [ORUZBAYEVA, B. O.: "Kirgizskiy Yazık": *Yazıki Mira:Tyurkskiye Yazıki (otv. redaktor: E. R. TENİŞEV)*: Bişkek 1977, s. 286-298 İzdatel'skiy Dom "Kırgızstan".]
10. РЯСЯНЕН, М.: *Материалы по исторической фонетике тюркских языков*: Москва 1955: 221. с. Издательство иностранной литературы. [RÄSÄNEN, M.: *Materialı po İstoriçeskoy Fonetike Tyurkskih Yazıkov*: Moskva 1955, 221 s. İzdatel'stvo İnostrannoy Literaturı.]
11. *Русско-кыргызский разговорник*: сост. Ю. ИВАНОВ - Р. БЕКТУРОВА: Бишкек 2009, 310 с. Раритет Инфо. [*Russko-Kırgızskiy Razgovornik*: sost. Yu. İVANOV - R. BEKTUROVA: Bişkek 2009, 310 s. Raritet İnfo.]
12. ŞÜKÛN, Ziya: *Farsça-Türkçe Lûgat Gencine-i Güftar Ferhengi Ziya*: İstanbul 1944, I; 1947, II; 1951 III, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
13. ВАСИЛЬЕВ, А. И. - МУСАЕВ, С.: *Кыргызча-орусча сүйлөшмө ~ Русско-киргизский разговорник*: Фрунзе 1989, 192 б. "Мектеп" басмасы. [VASİLYEV, A. İ. - MUSAYEV, S.: *Kırgızça-Orusça Razgovornik ~ Russko-Kırgızskiy Razgovornik*: Frunze 1989, 192 s. "Mektep" basması.]
14. ЮДАХИН, К. К.: *Киргизско-русский словарь А-Я*: Москва 1965, 973 с. Издательство "Советская Энциклопедия". [YUDAHİN, K. K.: *Kirgizsko-Russkiy Slovar' A-Ya*: Moskva 1965, 973 s. İzdatel'stvo "Sovetskaya Entsiklopediya".]
15. *ЯЗЫКИ НАРОДОВ СССР*: *II ТОМ*: *ТЮРКСКИЕ ЯЗЫКИ*: Москва 1966, 530 с. Издательство "Наука". [*YAZIKİ NARODOV SSSR*: *II TOM*: *TYURKSKİYE YAZIKİ*: Moskva 1966, 530 s. İzdatel'stvo "Nauka".]

ESTON ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE EDİNİMİNDE KARŞILAŞTIKLARI TEMEL ZORLUKLAR

Yrd. Doç. Dr. İnna OSSIPTŠUK
Tallinn Üniversitesi

ÖZET

Yabancı dil öğretiminde değişik yöntemlerin kullanılmasını gerektiren faktörlerden biri, öğrencilerin anadillerinin özelliklerinden kaynaklanan tipik yanlışlarıdır. Bunların değerlendirilme sonuçlarını göz önünde bulundurarak yabancı dil edinme sürecini kısaltmanın ve edinilmiş bilgilerin daha kalıcı olmasını sağlamanın mümkün olduğu, herkesçe kabul edilen bir olgudur. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi Estonya'da 15 yıldır sürdürülmektedir ve bu tecrübe, bize Eston asıllı öğrencilerin Türkçe ediniminde karşılaştıkları spesifik problemlerinden söz etme imkânı verir. Bunlardan en önemlisi, ekfiilin *–dır* şekli, *var* sözcüğü ve *olmak* fiili kullanımı ile ilgili sorunlardır. Gelecek ve geniş zaman eklerine sahip olmayan Estoncada bunlar yerine şimdiki zamanın eki kullanılır. Böylece *olmak* fiilinin Estoncadaki karşılığı *olema*'nın şimdiki zamandaki şekli '*on*', en az üç zaman boyutunu karşılar. Ayrıca iyelik fonksiyonunu taşıyan bu şekil Türkçe konuşmaya başlayan Eston öğrenciler tarafından doğal bir şekilde anadilinden motamot çevrilir: 'Hava güzel**dir.**' yerine 'Hava güzel **oluyor.'**; 'Ben**de** para **var**dır.' yerine 'Bende para **oluyor.**'; 'O doktor **olacak.**' yerine 'O (gelecekte) doktor **oluyor.**' şeklinde cümleler ortaya çıkar. Bu durumun oluşmasında Türkçe ile Estoncadaki iki fiil arasındaki benzerlik kuşkusuz önemli bir rol oynar. Kökü *ole-* ile mastar eki *-ma* biçimbirimlerinden oluşan Estoncadaki *olema* fiili, Eston öğrenciler tarafından Türkçedeki *ol-mak* fiiliyle tamamen özdeşleştirilir ve Türkçedeki doğru kullanıma engel olur. Bu yanlışlar, Türkçe edinimi temel seviyesinde olduğu için duruma en uygun ve en verimli öğretim yollarını bulmak şarttır. Yöntem seçimi genellikle hocanın tercihine bağlı olmakla birlikte, keşfetme (buluş) yoluyla öğretimde yeni yaklaşımlar edinmeye çalışmaktayız.

Anahtar sözcükler: Türkçe, Estonca, yabancı dil öğretimi

SUMMARY

One of the factors defining a choice of a technique for teaching a foreign language is making typical mistakes connected to the features of students' native language. It is widely known that taking into account the results of analysis of these mistakes, it is possible to accelerate the process of language learning and to provide durability of the received knowledge. Turkish has been taught in Tallinn University for last 15 years, and the experience aquired during these years, allows us to speak about specific mistakes regularily made by Estonian students. The basic problem is the applying the form *–dır*, the word *var* and the verb *olmak*. There are formally no forms for the present-future and the future tense in the Estonian, instead the present tense is used. Thus the present tense form of the verb "to be" in Estonian corresponds at least to three tense form of Turkish. Another case of this kind in Estonian is how to indicate posession. The Estonian students who have just began to study Turkish use the analogy of their native language and build following sentences: "Hava güzel **oluyor**." instead "Hava güzel**dir**.", "Bende para **oluyor**." instead "Bende para **var**dır.", "O (gelecekte) doktor **oluyor**." instead "O doktor **olacak**." Certainly, in this case we have to consider the importance of the role that the similarity of infinitive forms of the verb "to be" plays in both languages – in Estonian the root is *-ole* and the indicator for infinitive forms is *–ma* – so that Estonian *olema* is identified by our students with Turkish *olmak*, and it is an obstacle in using correct forms in Turkish. These illustrative examples of mistakes occur at very initial level of language learning which is why it is necessary to eliminate them and the search for new methods is an incontestable condition for successful teaching of Turkish language in Estonia.

Key words: Turkish, Estonian, foreign language learning

Yabancı dil öğretiminde yöntemlerin kullanılmasını gerektiren faktörlerden biri, öğrencilerin çeşitli sebeplerden kaynaklanan tipik yanlışlarıdır. Bunların değerlendirme sonuçlarını göz önünde bulundurarak yabancı dil edinme sürecini kısaltmanın ve edinilmiş bilgilerin daha kalıcı olmasını sağlamanın mümkün olduğu, herkesçe kabul edilen bir olgudur. Estonya'da Türkçe, yabancı dil olarak 15 yıldır öğretiliyor ve bu tecrübe, bize Eston asıllı öğrencilerin Türkçe ediniminde karşılaştıkları spesifik problemlerinden söz etme imkânı verir.

Bildiğimiz gibi pedagojide tipik hataların birçok sınıflandırması vardır. Hataların sebepleri açısından bakılırsa yabancı dil öğrenimini olumsuz etkileyen iki tip faktör vardır: subjektif ve objektif. Subjektif olanlar kişinin genel dil yeteneği ve konuşma kültürüne, objektif faktörler ise kişinin öğrendiği dil ile anadili arasındaki genetik ya da genel yapısal yakınlık derecesine bağlıdır. İki dil arasındaki benzerlik gramatik ve semantik açılardan ne kadar derinse, dili yeni öğrenenler anadillerine o kadar çok başvurur. Bundan dolayı aynı dil grubuna ait dillerin öğrenilmesi genelde daha kolay sayılır. Fakat aynı zamanda iki dil arasındaki

benzerlikten kaynaklanan hataların geçici olduğunu ne yazık ki söyleyemeyiz. Tam tersine bu hataların en büyük özellikleri, sistematik oluşları ve düzeltilmelerinin zor olmasıdır.

Burada Eston öğrencilerin yaptıkları en tipik hatalara değineceğiz. Bunlar ekfiilin *–dır* şekli, *var* sözcüğü ve *olmak* fiilinin kullanımı ile ilgili sorunlardır.

Estonca ile Türkçe arasında, en azından herkesçe kabul edilen dil sınıflandırmalarına göre, direkt genetik bir yakınlık olmadığını söyleyebiliriz. Fakat bu iki dil de eklemeli bir yapıya sahiptir. Estonca, Türkçe kadar 'temiz' bir eklemeliliğe sahip olmamasına rağmen, yapısı bakımından genel olarak Türkçeye benzetilebilir ve bu benzetme için eklerinin çoğunun tek dilbilimsel kategorinin anlamını taşımaları ve tabanın sonuna gelmeleri yeterlidir. Eston asıllı öğrenciler Türkçede tam da anadillerindeki gibi morfolojik birçok özellik bulur. Bunlardan biri, sona gelen edatların ad durumları eklerini almasıdır:

*üstün**e***	*üstün**de***	*üstün**den***
*pea**le***	*pea**l***	*pea**lt***
DAT	LOC	ABL

Yapıbilgisi de çok benzerlik gösterir: Estoncada da iki sözcüğün/gövdenin birleşmesi, yeni bir sözcüğü üretme yoludur ve birleşik sözcükler dilimizde çok yaygındır:

perekonnanimi	←	*perekond*	+	*nimi*
soyisim	←	aile, soy: GEN-Sg		isim: NOM-Sg

näokreem	←	*nägu*	+	*kreem*
yüz kremi	←	yüz: GEN-Sg		krem: NOM-Sg

Bir başka benzerlik, belirtili isim tamlamalarının şeklidir:

kooli	*uks*
okul: GEN-Sg	*kapı*: NOM-Sg
okul(un) kapısı	

Örneklerdeki benzerliklerde de görüldüğü üzere Eston öğrenciler Türkçe edinirken, sona gelen edatların çekimi gibi konuları çabuk edinmekte, Türkçenin sözcük üretme konusundaki esnekliğini rahat kavrayabilmektedirler.

Fakat öğrenciler bu bazı benzerlikleri görünce, dilin sadece bu gramer olaylarını değil de tüm gramer sistemini ister istemez anadillerine benzetmeye başlarlar. Bilinçaltındaki mekanizmaların yabancı dili anadiline yakınlaştırma çabaları, özellikle dil ediniminin ilk seviyesinde kaçınılmaz bir durumdur. Kalıcı ve düzeltilmesi zor olan hatalar buradan kaynaklanmaktadır.

Yukarıda da söylediğimiz gibi, Eston öğrencilerin söz konusu tipik hataları, ekfiilin *–dır* şekli, *var* sözcüğü ve *olmak* fiilinin kullanımı ile ilgilidir. Öğrenciler tarafından bu dilsel araçların karıştırılması, bunların karşıladıkları konuşma durumlarının Estoncada tek bir şekilde -*olmak* fiilinin şimdiki zamandaki şekli olan *on* ile - kullanılmasından kaynaklanır. Söz konusu sorunları detaylı olarak inceleyelim.

1. Ekfiilin Geniş Zamanı *–dır* Şekli

Estoncada ekfiilin geniş zamanı *-dır* şeklindeki basit cümleler, *olmak* fiilinin şimdiki zamandaki şekli *on* ile karşılandığı için öğrencilerimiz böyle cümleleri kurarken anadillerinden motamot çeviri yapar. Örneğin 'Hava güzel**dir**' yerine 'Hava güzel **oluyor**' şeklinde bir cümle kurarlar. Bu hatayı yapmayan öğrencimiz hemen hemen yoktur. Bunu önlemek için ilk derslerimizde *-dır* ekini anlatmıyoruz; hatta ders kitaplarındaki ilk diyaloglarda görünce görmezlikten gelmelerini rica ediyoruz. Anlam bakımından *-dır*'lı ve *-dır*'sız cümleler arasında fark olsaydı bunu yapmamız mümkün olmazdı. Fakat *Bu masa* gibi basit bir cümle kurmak için iki sözcüğü yanyana koymak ilk başta yeterlidir; yoksa ekfiilin *–dır* şeklini anlatınca öğrencilerimiz bunu anadillerindeki *olmak* fiiline benzetecek ve yanlış cümle kuracaklardır.

Oysa ilk derslerde *olmak* yerine boşluk bırakmak mümkündür. Derslerimizde bunu uygulayarak yanlışların ciddi bir şekilde azaldığını gözlemledik.

Herhangi bir yabancı dil anlatılırken öğretmenin, öğrencilerinin anadillerinin özelliklerine dayanarak yeni bir yaklaşım getirmeye - yani temel seviyeye ait olunmalarına alışılmış bazı konuları ileri seviyede anlatmaya –bize göre hakkı vardır. Yani bazen öğretmemek de metottur. İlk seviyede anlatmadan bırakılan boşluklar sonradan doldurulur.

2. *var* Sözcüğü

Param var/Bende para var gibi iyelik durumunu belirten cümlelerdeki *var* sözcüğü Estoncada yine *olmak* fiilinin şimdiki zamandaki şekliyle karşılanır:

Mul	*on*	*raha.*
Ben: LOC	*olmak*: PRES	*para*: ACC

Param var./ Bende para var.

Yukarıda bahsettiğimiz gibi bazı konuları öğrencilerin akıllarını karıştırmamak için ilk sınıfta vermiyoruz. Ekfiilin geniş zamanı *-dır* şeklini vermemekte haklı olduğumuzu burada bir kez daha göstermek istiyoruz. *Var* sözcüğüne de gelen *-dır* ekiyle oluşan *vardır* şekilbirim, Eston öğrenciler için anlamaları mümkün olmayacak bir durum yaratır. Çünkü Türkçeyi temel seviyede Estoncada öğrenenler için bu, *olmak* fiilinin şimdiki zaman şeklinin tuhaf bir biçimde çiftleşmiş/ikilenmiş – Türk asıllı öğrenciler için *varvar* ya da *-dırdır* gibi - hâlinden başka bir şey değildir. Bunu anlatmak ancak öğrencilerimizin Türkçe düzeyleri daha ileri bir seviyeye ulaşınca mümkün olmaktadır.

3. Geniş ve Gelecek Zaman Ekleri

Geniş ve gelecek zaman eklerine sahip olmayan Estoncada bunlar yerine şimdiki zaman eki kullanılır. Böylece *olmak* fiilinin Estoncadaki karşılığı *olema*'nın şimdiki zamandaki şekli *on*, Türkçenin üç zaman boyutunu karşılar:

(Tulevikus)	*ta*	*on*	*arst.*
o: NOM-Sg		*olmak*: PRES	*doktor*: NOM-Sg

1. *O doktor(**dur**).*
2. *O (gelecekte) doktor **olur**.*
3. *O (gelecekte) doktor **olacak**.*

Türkçe konuşmaya başlayan Eston öğrenciler, yukarıda değindiğimiz üç konuyu doğal olarak anadillerine benzeterek *olmak* fiilini alıştıkları gibi kullanmakta ve

Bu kitap**tır.**	yerine	Bu kitap **oluyor.**,
Ben**de** kalem **var**dır.	yerine	Bende kalem **oluyor.**,
O avukat **olur/olacak.**	yerine	O (gelecekte) avukat **oluyor.**

şeklinde cümleler kurmaktadırlar.

Yukarıda gösterdiğimiz hataları Eston öğrenciler uzun süre sürdürmektedir. İlginç olan şu ki, Eston öğrenciler için zor olan bu sorunlar, Türkçenin bütün sistemine bir yabancı dil olarak bakıldığında dilin temel edinim seviyesinde işlenen konularla ilgilidir. Öğrencilerimiz, gramerden çok daha sonra edinilmiş ve daha zor sayılabilecek konular işlenirken bile hâlâ ilk derslerdeki hataları tekrarlarlar.

Eston öğrencilerin yaptıkları hatalarla ilgili şu örnekleri de verebiliriz:

O avukat **olacak**.	yerine	O (gelecekte) avukat**tır**.
		O (gelecekte) avukat **var**(dır).

Görüldüğü gibi, Estoncanın *on* şekliyle karşılanan konuşma durumlarının birbirinden kesin çizgilerle ayrılmaması durumu söz konusudur.

Yukarıdaki sorun sadece şimdiki zaman konusunda değil, görülen geçmiş zaman konusunda da yaşanmaktadır. Benzer şekilde, öğrencilerimiz *var* sözcüğünün ya da *olmak* fiilinin geçmiş zaman şeklini kullanma veya gövdeye sadece *–dı* ekini ekleme konusunda tereddüte düşerler.

Dün hava güzel**di**.	yerine	Dün hava güzel **oldu**.

Dün hava güzel **vardı**.
Dün bende para **vardı**. yerine Dün bende para **oldu**.
Dün bende para**ydı**.

Ayrıca bu sorunun bir başka boyutu daha vardır: sosyolinguistik. Bilindiği gibi, Estonya Cumhuriyeti bir dönem Sovyetler Birliği üyesiydi. Rus ve Eston olmak üzere ayrı okullar ve ilkokulun 4.sınıfından itibaren karşılıklı dil öğretimi söz konusuydu. Bundan dolayı tam anlamıyla iki dillilik denilemese de buna çok benzeyen bir durum oluştu Estonya'da. İki dili aynı derecede bilenlerin sayısı hem Sovyet döneminde, hem de bağımsızlık sonrası dönemde yüksekti. Bu iki dönem arasında bir ayrım yapmak gerekirse şunu söyleyebiliriz: eskiden Rusçayı anadili kadar iyi bilen Eston daha çoktu ama son zamanlarda Estonca devlet dili olunca eğilim değişti. Estoncayı son derece yüksek seviyede konuşan Rusların sayısı arttı. Bugünkü gençlerin Estonya'da eğitim görmeleri için devlet dilini iyi derecede bilmeleri şarttır. Hatta Türkçeyi de diğer yabancı dilleri de Estoncada öğrenmektedirler. İlginç olan şu ki, Rus asıllı öğrenciler de Eston asıllı öğrencilerin yaptığı hataları yapmaktadır. Yani anadillerinden değil sonradan öğrendikleri ikinci dilin özelliklerinden kaynaklanan hatalar. Bu da ayrıca incelenmesi gereken önemli bir konudur.

Sözünü ettiğimiz bu hataları yapmayan öğrencimiz bulunmadığından bu konuların nasıl verilmesi, hangi yeni yöntemlerin kullanılması gerektiği hususlarında tekrar tekrar düşünmek zorunda kalıyoruz. Son üç yıldaki derslerimde, *var* sözcüğü ve isimlere gelen ekfiilin geniş zamanı *–dır* arasındaki farkı göstermeye çalışıyorum. Bunun için öğrencilerin kurduğu cümlelerdeki her yeni bilgiyi iki adım olarak düşündürüyorum. Küçük bir oyun oynuyoruz. Oyunun ilk adımı, bir şeyin ortada/çevremizde olup olmadığı hakkında bilgi vermektir. Yani *var* ve *yok* sözcüklerinin kullanılması. İkinci adım ise, var olan şeyi nitelemek, iyi ve kötü taraflarını göstermektir. Sınıfı 'az meraklı' ve 'çok meraklı' olanlar diye iki gruba bölüyorum. İlk grup, sadece *var* ile biten cümleler kuruyor. Onlar için *–dır* ekini kullanmak yasaktır. İkinci grup ise ilk grubun kurduğu cümleleri tamamlamaya, cümlelerde var olan şeyleri nitelemeye, bu şeyler hakkında daha derin/detaylı bilgiler vermeye çalışıyor, bu grup için de *var* sözcüğünü kullanmak yasaktır. Örneğin,

Benim bir çantam var. → Bu çanta siyah(tır).
Duvarda bir ayna var. → Bu ayna yuvarlaktır.

Böylece Estoncada *olmak* anlamına gelen *olema* fiilini çeşitli konuşma durumlarında kullanmaya alışmış olan öğrenciler, hem iki durumun farkını görmeye başlıyor hem de Türkçede bu iki durum için farklı dilsel araçları kullanmaları gerektiğini daha iyi anlıyorlar.

Ayrıca yukarıda söylediğimiz gibi ilk sınıfta verilecek bilgi miktarını ayarlamak, öğrencilerin kafalarını fazla karıştırmamak amacıyla ekfiilin tarihini anlatmıyoruz. Yani *imek* şeklini vermeden. İlk seviyede öğrencilerin başka bir dile karşı ister istemez duydukları çekingenliği yok etmek için onları daha çok konuşturmamız gerekiyor. Teorik olarak çok şey bilen fakat hiç konuşamayan insanlar çoktur. *İmek* fiilinin fonksiyonlarını ve dil tarihindeki rolünü ikinci seviyede - birleşik zamanlara geçerken - anlatıyoruz. O seviyeye ulaşmış olan öğrenciler bu konuda artık zorluk çekmiyorlar.

Yukarıda sözünü ettiğimiz Estonya'da yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin bazı zorluklarını ve bu zorlukları aşmak amacıyla yaptığımız çalışmaları şöyle özetleyebiliriz: dillerimiz arasındaki belli farklılıklar yüzünden Eston öğrencilerin karşılaştıkları zorlukları önlemek amacıyla yaptığımız ayrı denemeler, yeni bir yöntemi ortaya çıkarmamakla birlikte yeni bir yöntem oluşturmak için ilk adımdır. Hepimizin bildiği gibi, herhangi bir alanın evrensel bir öğretim sistemi yoktur. Sistemden kasıt metotların birleşimi ve bu birleşimin öğretim durumuna göre değişmesidir. Bu açıdan Estonya'daki Türkçe öğretiminin daha 'genç' olmasını büyük bir şans olarak görüyoruz. Bu sayede Eston öğrencilere Türkçe öğretmek için en uygun ve en verimli yolları bulmak için keşfetme (buluş) yoluyla öğretimde yeni yaklaşım edinme imkânımız var. Yeni uygulamaya başladığımız ayrı denemelerin sonuçlarını analiz ve sentez yoluyla genelleyip, özellikle dersler için araç gereç oluşturma alanında çalışmaktayız.

Kaynaklar:

1. Haspelmath, Martin (2001), *Language typology and language universals: an international handbook*, Berlin; New York: de Gruyter.
2. Repnau, Ester (2005), *Eesti keel: grammatika*, Tallinn: Ilo.
3. Schroeder, Cristoph (2006), "Hangi Türkçe? Anadili ve Yabancı Dil Olarak Türkçe ve Batı Avrupa'da Türkçe Eğitimi", *Türkiye'de Dil Tartışmaları*, İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
4. *Second and foreign language education* (2008), Ed.by N.Van Deusen-Scholl & N.H.Hornberger, New York: Springer.
5. *The handbook of educational linguistics* (2008), Ed.by B.Spolsky & F.M.Hult, Malden, MA: Blackwell Publishing.
6. Uzun, N.Engin (2000), *Anaçizgileriyle Evrensel Dilbilgisi ve Türkçe*, İstanbul: Multilingual.
7. *Õppijakeele analüüs: võimalused, probleemid, vajadused* (2008), Toim.Pille Eslon, Tallinn: TLÜ.

İLKÖĞRETİM (6. , 7. VE 8. SINIFLAR) TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KARŞILAŞILAN DİLBİLGİSİ SORUNLARI

Olcay Güntülü ÖZAKAYDIN
Milli Eğitim Bakanlığı

ÖZET

İlköğretim ikinci kademede Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen Türkçe Müfredatını; kılavuz kitapların ilk bölümünde yer alan yıllık program çerçevesinde işlemekteyiz. Dersin işlenişinde okuma , konuşma , yazma ve dilbilgisi olarak dört ana kazanım öne çıkmaktadır.

Biz bu bildirimizde son kazanım olan dilbilgisi öğretiminde gerek biz öğretmenlerin gerekse öğrencilerin karşılaştığı sorunları dile getireceğiz. Bu sorunlar genel başlıklar halinde ve sınıf düzeyine uygun olarak şu şekilde tespit edilmiştir:

6. SINIFLAR:
* Şekil bilgisi konusunda kök ve ek ayrımında karşılaşılan sorunlar
* Pekiştirmelerde karşılaşılan sorunlar
* Sözcük türlerinde karşılaşılan sorunlar

7.SINIFLAR:
* İş, oluş, kılış ve hareket eylemlerinin ayrımında karşılaşılan sorunlar
*Yer –Yön Zarflarında karşılaşılan sorunlar

8. SINIFLAR:
*Cümle çeşitlerini ayırmada karşılaşılan sorunlar

Belirlenen bu sorunlar örneklendirilerek ve soru çözümleriyle sunum olarak görsel hale getirilecektir. Ayrıca; bu sorunlara şekil bilgisi ve söz dizimi ile ilgili kaynaklardan çözümler verilerek hazırlayacağımız bildiride sunulacaktır. Bu bildirimizdeki çözümler öğrencilerin sınıf düzeylerine uygun olarak verilecek görsel zekaya uygun olarak hazırlanacaktır.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim ikinci kademe , dilbilgisi öğretimi , karşılaşılan sorunlar

SUMMARY

We teach Turkish o students of the middle school. We use a lot of plans when we explain rules of Turkish grammer. Reading , listening , writting , gramer and talking are ver important parts for Turkish lessons. But we have got many problem. Our students don'n understant to rules of Turkish Grammer very well. The problems of middle school's students are Turkish Grammer Analyz and The Semantics of Turkish.

Milli Eğitim Bakanlığında görev yapmakta olan bir Türkçe öğretmeni olarak ilköğretim 6. ,7. ve 8.sınıfları okutmaktayım. İlköğretim ikinci kademede Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen Türkçe Müfredatını; kılavuz kitaplarımızın ilk bölümünde yer alan yıllık program çerçevesinde işlemekteyiz. Dersin işlenişinde okuma , konuşma , yazma ve dilbilgisi olarak dört ana kazanım öne çıkmaktadır.

Biz bu bildirimizde son kazanım olan dilbilgisi öğretiminde gerek biz öğretmenlerin gerekse öğrencilerin karşılaştığı sorunları dile getirmeye çalışacağız. On iki ile on beş yaş grubu öğrencilerini kapsayan bu kademe de Anlam Bilgisi , Şekil Bilgisi ve Ses Bilgisi konuları detaylarıyla işlenmektedir. Her ne kadar kılavuz kaynaklardan yararlanıp görselliği öne çıkarıp ezber bilgiden kaçınsak da bazı sorunlar gerek dersin işlenişi sırasında gerekse soru çözümlerinde karşımıza sıklıkla çıkmaktadır. Bu sorunlardan başlıcaları şöyledir:

İlköğretim 6.Sınıf Türkçe Dersinde Karşılaşılan Dilbilgisi Sorunları

1) Pekiştirme Sıfatları İle ilgili Sorunlar:

6. sınıf Türkçe müfredatına uygun olarak pekiştirme sıfatlarını işlerken genel kural olarak kelimenin ilk hecesinden sonra "m,p,r,s" ünsüzlerinden birini getirip ardından kelimenin kendisini getirmek suretiyle pekiştirmenin oluşturulacağı öğrencilere aktarılır.

Örnek: ma+vi > ma+s+mavi > masmavi

Fakat " sırılsıklam " ve "çırılçıplak" gibi bazı pekiştirilmiş kelimelerin oluşumlarını anlatırken yukarıda söylediğimiz kuralı uygulayamıyoruz. Bu durumda konu tam olarak anlaşılmıyor.

Bu konuyu Prof. Dr. Muharrem Ergin Türk Dilbilgisi adlı eserinde "Tekrarlar" adı altında ele almıştır. Pekiştirme konusunu ilaveli tekrarların ikinci bölümü olan kelime başına bir veya iki hece ilavesiyle yapılan tekrarlar olarak işlemiştir.

"Başa heceler ilave edilenlerde umumiyetle bir kısım sıfatların ilk heceleri alınır, bu sıfatların sonuna vokalle bitiyorsa doğrudan doğruya ; konstanantla bitiyorsa o konstanantları atılarak "m,p,r,s" seslerinden biri getirilir meydana gelen ilk heceden doğma bu unsur ayrı bir

kelime gibi asıl kelimenin önüne getirilir , böylece hece tekrarına dayanan bir bakıma tekrar diyebileceğimiz durum ortaya çıkar. "Dümdüz , yemyeşil "misallerinde olduğu gibi. Bazen p'den sonra " a,e" r'den sonra " –ıl, -il "getirildiği de görülür. "Çırılçıplak ve sırılsıklam" misallerinde olduğu gibi."

Tahsin Banguoğlu Türkçenin Grameri adlı eserinde konuyu "Berkitme Sıfatları" adı altında vermiştir.

"Türkçede berkitme sıfatları en çok benzer hece katkısı yoluyla olur. Bu da vasıflama sıfatlarının ilk hecelerini "m,p,r,s" sesdeşlerinden biriyle kapayıp meydana gelen heceyi kelimenin başına getirmek suretiyle yapılır. "

" Az sayıda sıfatlarda ise bu heceden sonra ses akışmasını sağlayan bir düz açık sesli türemesiyle ikinci bir hece meydana geldiği görülür.

Örnek: sap+a+sağlam > sapasağlam

Prof. Dr. Zeynep Korkmaz ise Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi) eserinde;

"Pekiştirme sıfatları anlamı güçlendirilmiş olan sıfatlardır. Bu sıfatları türetmek için ünlü ile biten bir niteleme sıfatının ilk hecesinin sonuna "m,p,r,s" ünsüzlerinden biri getirilerek oluşturulan hece ,sıfatın başına eklenir. "Bembeyaz , kapkara" gibi. İlk hecesi ünsüzle biten sıfatlarda ise sıfatın başına ilk hece sonundaki ünsüzün yerine yine "m,p,r,s" ünsüzlerinden birinin getirilmesi ile oluşturulan hece eklenir. "Apaydınlık , bomboş" gibi."

Görüldüğü üzere ilköğretim 6. Sınıflarda işlenen pekiştirme sıfatları ana kural çerçevesinde işlenmektedir. Ama sene sonunda uygulanan sınavlarda ve yardımcı kaynaklarda "sırılsıklam" ve "çırılçıplak" kelimelerinin öğrencilere sorulması öğrencilerde kafa karışıklığına neden olmaktadır.

2) <u>Sözcüğün Yapısı ile İlgili Sorunlar:</u>

6. sınıf Türkçe dersinde karşılaşılan bir başka sorun ise kelimelerin kök ve eklerini doğru ayırabilmektir. Örneğin 6. Sınıf öğrencisi "Başak" kelimesini kök olarak ele alıyor. Bu kelimenin baş isim kökünden –ak yapım ekiyle türetildiğini algılamakta güçlük çekmektedir. Aynı sorun "bucak" kelimesinde de ve daha bir çok kelimede karşımıza çıkmaktadır.

Bu konu üzerine Prof. Dr. Zeynep Korkmaz Türkiye Türkçesi grameri adlı eserinde Eski Türkçedeki +GAk küçültme ve kuvvetlendirme ekiyle ilişkisi olan –Ak eki genellikle tek heceli kelimelere gelerek benzetme ve küçülteme işleviyle az sayıda adlar türetmiştir. "Başak , benek , bucak , çıngırak, damak,malak,vb.." gibi kelimelerde görülür.

Bu durum 6. Sınıf yani 11 yaşında bir çocuğa nasıl anlatılabilir? Oysa "başak" kelimesinin türemiş bir isim olup olmadığı çalışma kitaplarında ve deneme sınavlarında sıklıkla sorulmaktadır.

İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Dersinde Karşılaşılan Dilbilgisi Sorunları

1) <u>Fiillerde Anlam Konusu İle İlgili Sorunlar:</u>

7. sınıf Türkçe müfredatının ilk konusu fiillerdir. Fiiller konusuna taşıdıkları anlamlarla giriş yapılır. İlköğretim kaynak kitaplarında bu konuda ortak bir bilgiye rastlanmamaktadır. Fiilleri oluş bildiren , hareket bildiren , iş bildiren , kılış bildiren ve durum bildiren fiiller olmak üzere bölümlere ayırmışlardır. Bu çeşitlilik ve ortak bir doğruluğun olmaması ve bu konunun sınavlarda sıklıkla sorulması bilgi karışıklığına yol açmaktadır.

Bu konu üzerine Prof. Dr. Zeynep Korkmaz Türkiye Türkçesi grameri adlı eserinde "İçerikleri Bakımından Fiiller" başlığı altında ele almıştır.

a) Oluş Bildiren Fiiller: Oluş bildiren fiiller cümlede yüklemin gösterdiği işin olma niteliği taşıdığını , oluşun yapana yöneldiğini belirten , dolayısıyla herhangi bir nesneye ihtiyaç göstermeyen fiillerdir.

Örnek: Balkona koyduğumuz elmaların çoğu çürümüş.

b) Bir Kılış Bir Kılınış Bildiren Fiiller: Cümlede yüklemin gösterdiği işi yapma niteliği taşıdığını , yapanın dışında bir nesneye yöneldiğini , bir varlık üzerinde etkisi bulunduğunu gösteren dolayısıyla nesne gerektiren fiillerdir.

Örnek: Saçlarını kendi eliyle boyamış.

c) Durum ve Tasvir Bildiren Fiiller: Yalnızca hareket halinde olmayan bir durumu veya takınılan bir tavrı gösteririler.

Örnek: Su uyur düşman uyumaz.

İlköğretim 7.sınıf Türkçe kaynak kitaplarında "Fiillerde anlam" konusunu Prof. Dr.Zeynep Korkmaz hocamızın sınıflandırdığı gibi ele alıp öğrencilere aktarmak kanımca bilgi ortaklığını sağlayacaktır.

2) Yer –Yön Zarfları İle İlgili Sorunlar:

7. sınıflarda zarflar konusunu işlerken yer-yön zarflarında bir takım algılama sorunları yaşanmaktadır. Öğrenciler yer –yön zarflarını ,yer veya yön bildiren isimlerden ayırmakta güçlük çekmektedirler.

Örnek: Kitapları ileri it. (Yer-Yön Zarfı) Kitapları ileriye it. (Yer veya yön bildiren isim)

Bu konu üzerine Prof. Dr. Zeynep Korkmaz Türkiye Türkçesi Grameri adlı eserinde,

"Ya yer ve yön gösteren adların zarf olarak kullanılmalarından yahut da yer ve yön gösteren kelimelerin bazı ad çekim ekleri alarak zarflaşmalarından oluşmuştur. İçlerinden tamlama ve kelime gruplarından oluşmuş türleri vardır.

Örnek: aşağı ,aşağıda / dışarı , dışarıda / ileri ,ileriye doğru

Prof. Dr. Muharrem Ergin Türk Dilbilgisi eserinde;

" Zarflar manasını değiştirdikleri unsurlara ,bu arada fiillere doğrudan doğruya çekimsiz olarak bağlanan kelimelerdir.Zarf olarak kullanılabilecek bir isim bir fiille çekim eki almadan bağlanmışsa zarf olur. Çekim eki almışsa zarf olmaz. Mesela "İleri git" , "dışarı çık" misallerinde ileri ve dışarı kelimeleri zarftır. Fakat "İleriye git" , "Dışarıya çık" misallerinde fiilin yerini gösteren tamlayıcı isimlerdir. Demek ki fiilin yerini gösterdiği halde datif , lokatif, ablatif eklerini almış bir kelime zarf sayılmaz"

Şeklinde açıklamışlardır. Fakat bu konu 7. Sınıf öğrencileri için ezber bir bilgi olmaktan öteye geçememektedir.

İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Dersinde Karşılaşılan Dilbilgisi Sorunları

1) Cümle Çeşitleri İle İlgili Sorunlar:

8. sınıflarda Türkçe müfredatının bir konusu da cümle çeşitleridir. Bu konu basit , bileşik , sıralı ve bağlı olmak üzere dört şekilde ele alınır. Birleşik cümle basit anlamda içinde fiilimsi bulunduran cümle türleridir. Bağlı cümleler ise bağlaçlarla iki cümlenin birbirine bağlanıp tek bir cümle oluşturmasıyla kurulan cümlelerdir. Fakat; birleşik cümle kendi içersinde girişik birleşik , ki'li birleşik , mi'li birleşik ve iç içe birleşik olmak üzere dört gruba ayrılır. Bu noktada sorun ki'li birleşik cümlede karşımıza çıkmaktadır.

Örnek: Öyle korktum ki az daha bayılacaktım.

Cümlesi ki'li birleşik cümle örneği olarak ele alınır. Oysa ki Türkçe müfredatına göre derslerimizde iki çeşit " ki" ele alırız. İlgi zamiri olan ki ve bağlaç olan ki. Bu cümlede ki'nin ilgi zamiri olmadığı açıkca görülmektedir. Geriye bir tek bağlaç olan ki kalmaktadır. Fakat bu cümledeki ki bağlaç ise yukarıdaki bu cümle iki cümleyi birbirine bağladığı için birleşik değil bağlı cümle olmalıdır.

Bu konu üzerine Prof. Dr. Zeynep Korkmaz Türkiye Türkçesi grameri adlı eserinde;

"Yanlış yapmadın ki gocunsun"

"Olayların içine o kadar yuvarlandı ki artık kolay kolay toparlayamaz"

Yukarıda verilen örneklerde görüldüğü üzere ki edatı asıl pekiştirme ve aşırılık bildirme görevi ile kullanılmaktadır. Ancak Farsçanın etkisi altında zamanla bir yandan cümle yapısının ve ifadenin Farsça kalıplarıyla uydurulmuş , bir yandan da ki edatının kendinden sonra gelen cümle parçasını ,ilgili bulunduğu kendinden önceki fiille bir açıklama bir zarf ilişkisiyle bağlanmış olması bu ki'ye aynı zamanda bir bağlaç özelliği kazandırmıştır. Gramerimizde ki 'nin Farsça bağlama zamiri ki ile karıştırılarak bağlaç olarak gösterilmesinin nedeni bu olmalıdır."

Prof. Dr. Muharrem Ergin Türk Dilbilgisi adlı eserinde ;

" Yabancı asıllı olan ve Türkçe için normal olmayan bu birleşik cümle Farsçadan geçmiş bulunan ki edatıyla ve onun Türkçesi olarak kullanılan "ki" edatıyla yapılan birleşik cümledir. Ki ya iki fiili , iki cümleyi veya bir isimle bir fiili bir isim unsuru ile onun izahı olan bir cümleyi birbirine bağlar."

Sonuç olarak ilgi zamiri olan ki dışında diğer bağlaç olarak ele aldığımız ki aslında edat olarak öğretilmelidir. Bağlaç olması Farsçanın etkisiyle dilimize geçmiştir. Bu durumda ki'li birleşik cümledeki ki kelimesini bağlaç değil de edat olarak almak daha doğru olacaktır.

Özetle; ilköğretim öğrencileri 6. , 7. ve 8. sınıflarda yoğunlaştırılmış bir dilbilgisi müfredatıyla karşı karşıyadırlar. Bu öğrencilerin on bir ile on dört yaş grubunu kapsadığını düşünürsek bazı dilbilgisi konularını idrak etmekte güçlük çektikleri görülmektedir. Ama asıl sorun Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gönderilen kitaplarda verilen dilbilgisi etkinliklerin ezbere dayalı olması ve kalıplaşmış cümlelerle dilbilgisi kurallarını yüzeysel olarak açıklanmasıdır. Ayrıca; sene sonunda yapılan ve öğrencilerin geleceğini belirleyen seviye belirleme sınavlarında yukarıda verdiğimiz örneklerde olduğu gibi çelişkili soruların sorulması Türkçemizin doğru bir şekilde öğretilip yeni nesillere sevdirilmesine ket vurmaktadır. Unutmayalım ki her öğrenci Türkçemizin temellerini oluşturan dilbilgisi kurallarını 6 , 7 ve 8. sınıflarda almaktadır. Gelecek nesillerin dilimizi düzgün bir şekilde kullanması ve daha sonraki nesillere aktarması için doğru kaynaklarla görselliğe ve anlamaya dayalı bir Türkçe eğitimi şarttır.

Kaynaklar

Yazılı Kaynaklar:
1. Banguoğlu Tahsin , Türkçenin Grameri , Türk Tarih Kurumu , Basım Evi , Ankara 1986 , 2.basılış
2. Ergin Muharrem , Türk Dilbilgisi , Minnetoğlu Yayınları , İstanbul 1977
3. Korkmaz Zeynep , Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi) ,Atatürk Kültür , Dil ve
4. Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları 827 , Ankara 2003

Sözlü Kaynaklar:
Karabağlar Öğretmenler ve Şeker Mevhibe İlköğretim Okulu İlköğretim
İkinci Kademe (6. ,7. ve 8. Sınıf Öğrencileri)

YENİ BİR ŞAN KIZI DESTANI MI? "HAZAR ELLEZİ"

Pınar ÖZDEMİR
Ordu Üniversitesi

ÖZET

Türk dünyasında birçok kayıp kitabımız var. Bunlardan birisi Kaşgarlı Mahmut'un gramer kitabı olarak bildiğimiz 'Kitabı Cevahirü'n Nahv fi Lugati'tTürk' adlı eseridir.

Bir diğeri Ulu Han Ata Bitigçi'nin var olduğu söylenen yaratılış ve türeyiş kitabıdır. Bunlar kaynaklar vasıtasıyla bizlere iletilendir. Adı geçen eserler nerede yazılmıştır kimler görmüştür şu an nerelerdedir haklarında bili sahibi olamıyoruz. Bunların yanın da bir de kaynaklarda dahi geçmeyen eserlerin bulunması da mümkündür. Mesela Oğuz Kağan'ın bir kitabı var mıydı? Mete Han'ın hatıraları, Atilla'nın şiirleri var mıydı? Cengiznameler dışında Cengiz'in bizzat yazdığı eserler bulunmakta mıydı? Bunlar tarih içindeki bilinmezliklerimizdir.

Bunların yanında varlığı ile yokluğu hala netleşmemiş meşhur Şan Kızı Destanı gibi eserler bulunmaktadır. Şan Kızı Destanı gibi aslının kaybolduğu iddia edilip bir başka yazı veya dile geçirilen metinleri de bulmak mümkündür. Şan Kızı Destanı'nın İdil Bulgarlarına ait olduğu, Mikail Baştuğ İbn Şams Tebir tarafından 865-882 yılları arasında Arap alfabesi ile yazıya geçirildiği söylenir. Ve bu destanın macerası ilim âlemince bilinmektedir. Burada eserin aslının önce Rusçaya aktarıldığı fakat zamanın siyasi ve içtimai durumundan eserin aslının kaybolduğu ya da yok edildiği hakkında bilgiler bulunmaktadır.

Biz tebliğimizde Şan Kızı Destanı'nın macerasına yakın bir süreç yaşayan üstelik Hazar Türkçesi olduğu iddia edilen Karaçay Türkçesine aktarılmış *Hazar Ellezi (Hazar Memleketi)* adlı on bölümden oluşan yirmi üç sayfalık eserden bahsedip ilim âlemini eserden haberdar etmek istiyoruz.

Eserin varlığı ya da yokluğunu tartışmak mümkündür. Ancak eğer bahsedildiği gibi Hazar Türkçesine ait ise Türkoloji'de yeni bulunan eserler arasına girecektir.

Bunu tebliğimizde bilim âlemi ile paylaşmayı arzu ediyoruz.

Anahtar Kelimeler: Şan Kızı Destanı, Hazar, Karça, Hazar Ellezi, Hasanlanı Nazir

ABSTRACT

We have many lost books in Turkish Language. One of them is *'Kitabı Cevahirü'n Nahv fi Lugati'tTürk'*. We know it as the Kaşgarlı Mahmut's grammar book.

Another one is the Ulu Han Ata Bitigçi's creation and the derivation book which are said to be present. These have been conveyed us via sources. We don't know about where these works were written, who saw them, and where they are now. Also, it is possible that there are works which weren't even told in the sources. For example, did Oğuz Kağan have a book? Did Mete Han have memories and did Atilla has poems? Expect for Cengiznames, do we have works written by Cengiz by his own? These are our abscurities in history.

Also, like *Epic of Şan Kızı* there are works whose presences aren't certain. Like Epic of Şan Kızı, it is possible to find the works which are told about that its original lost and they translated to other languages. It is claimed that Epic of Şan Kızı is work of İdil Bulgarians and was written by Mikail Baştuğ İbn Şams Tebir between 865-882 with Arabic alphabet. And this epoch's adventure is known by science world. There is information about that its original one was translated to Russian Language formerly but because of social and political situatians, its original one was lost.

In our paper, we want to inform science world about a work called *Hazar Ellezi* (Country to Hazar). It consists of ten parts and twenty three pages. This work has a period like Epic of Şan Kızı's adventure. Also, it is claimed that it was written by Hazar Turkish Language and than translated into Karaçay Turkish Language.

It is possible to argue whether the works are present or not. If it has Khazar Turkish Language as claimed, it will be accepted as a new founded work.

We want to inform science world about this work .

Key words: Epic of Şan Kızı, Khazar, Karça, Khazar Ellezi, Hasanlanı Nazir

Türkoloji her geçen gün izleri daha çok belirginleşen birçok kayıp kitaba sahiptir. 570'li yıllarda Çinceden Türkçeye çevrilerek Göktürk hükümdarı Tapar Kağan'a sunulan *Nirvana-Sutra*, 11. yüzyılın ikinci yarısında Kâşgarlı Mahmud tarafından yazılan *Cevâhirü'n-Nahv fi-Lugati't-Türk*, *Beylik Kitabı* ve daha niceleri. Hatta bir de *Ulu Han Ata Bitigçi* vardır ki orijinali bulunmadığı halde Türk'ün yaratılışı ve türeyişiyle ilgili temel kitap, Türk mitolojisinin temel eseri olarak kabul görür[1].

Bunların yanında varlığı ile yokluğu hala netleşmemiş Mikail Baştuğ İbn Şams Tebir tarafından yazıya geçirilen meşhur Şan Kızı Destanı gibi eserler de bulunmaktadır. Bahsedeceğimiz *Hazar Ellezi* de kuvvetle muhtemel bunlardan biridir.

Şankızı Destanı'nı barış ve dostluğun önemini, kardeş katlinin reddini, dinin aşksız olmayacağı ve aşkın insanı sağlamlaştıracağını konu edinir. Mikail Baştuğ İbn Şams Tebir, Kara Bulgarları (Ukrayna Bulgarları)'nın hükümdarı olan Abdulla Cılkı'nın kalem kâtibidir. Şamsi

[1] Ercilasun A.B. Türk'ün Kayıp Kitabı: Ulu Han Ata Bitigçi – **II. Uluslar arası Türk Dünyası Kültür Kongresi** 19-25 Nisan 2010 Çeşme-İzmir

Baştu lakabı ile anılır ve Kiev'de doğması münasebetiyle Kievli olarak da anılmıştır. Hayatının sonuna kadar Bulgar hükümdarlarına (865-882 arasında Abdulla Cılkı'ya, 895-925 arasında da Almuş Cafer'e) hizmet etmiş, Müslüman okulları açmış, İslamiyet'i yaymak için çalışmıştır.

Hükümdarı Cılkı ile devletin yaşadığı siyasi tüm sıkıntılara ortaklık etmiş, hükümdarlığın kargaşalı göç döneminde hemen Bulgar ülkesine gidememiş ve birkaç yılını babası Şams tarafından Kiev'in yakınlarında kurulan derviş mağarasında geçirmiştir. Burada 865 yılında Eski Bulgar kahramanlık efsanelerinin motifleri üzerine, kendi destanları "Şan Kızı Destanı"nı yazmaya başlamıştır. Arap grafiği üzerine kurulan Eski Bulgar İslam yazısını ve Bulgarlara yakın olan genel Türk edebiyat dilini, kendi ifadesiyle *Türkî dilini*, kullanmıştır. Birkaç yıl sonra Cılkı ölmüş yerine oğlu Almuş Cafer Kara Bulgarya'nın başına geçmiştir (895). Mikail'in Bulgariya'nın başkenti Bulgar şehrine göçmesine yardımcı olmuştur. Burada Mikail 882'de destanını tamamlamış ölümüyle birçok rivayeti ardında bırakmıştır[2].

1920 senesinde milletlerin işlerinden sorumlu olan Stalin Halk Komiserliği Bulgarları hızla sindirmeye başlar. Stalin'in yönetimi Bulgarların isimlerini değiştirmekle kalmayıp dillerini ve kültürlerini de değiştirmek ister. 19. ve 20. asırda Bulgar milli alfabesini, Bulgarca yazılan kitapları yasaklar. Bulgar kitap ve el yazmaları imha edilir. Bu kitapları saklamaya, onlara sahip çıkmaya çalışan insanlar Stalin kamplarında eziyetlere maruz kalır. Bu zamanlarda Mikail'in destanının listeleri ve 18. ve 19. asrın sınırlarına ait olan *Cafer'in Tarihi* kaybolur. Kazakistan sakinlerinden İbrahim Muhammed-Karimoviç Nigmatulin bu konu üzerine korkuları göze alıp onların muhtevasını nesir halinde Rus diliyle anlatmıştır. Bir tek onun anlatmasıyla destan ve *Cafer'in Tarihi* günümüze ulaşmıştır[3].

9.yy'ın üstün dilcisi Kaşgarlı Mahmut, Divan-ı Lügat-it Türk'te Mikail'in destanından birkaç pasajı orijinal edebi Bulgar dili Türkî ile neşretmiştir. Onun sayesinde destanın melodisi ve ritmi tasavvur edilebilir[4].

Türkiye'de destan üzerine yapılan hacimli çalışmalardan biri Kültür Bakanlığı tarafından 1991 yılında yayımlanan Şan Kızı Destanı isimli çeviri eserdir[5]. Mikail Baştu İbn Şams Temir'e ait söz konusu eser orijinal kabul edilmiş, kitabın Rusçadan çevirisi Avidan Aydın tarafından yapılmıştır. Her bölümün ardında Rusça şekli yer almaktadır. Destan hakkında birçok bilgiyi bu eser sunmaktadır. Daha sonra yapılan birçok çalışmada kişiler bu kitapta yer alan; TASSR Devlet Birleşik Müzesi Yüksek Bilim Mensubu ve Tarihçi Ferhat Abdul-Hamitoğlu Nuritdinov'un, yazar ve de arkeolog Yuriy Oleynik'in, Prof. Dr. Ahmet Temir'in yazılarında ilettikleri bilgilere başvurur.

2002'de Niğde Üniversitesi'nde Ülkü Demiray tarafından yapılan *"Şan Kızı Destanı Üzerine Mukayeseli Bir Araştırma"* adlı yüksek lisans tezinde, destanın motif yapısı ve kahramanları incelenmiş, bunlar Türk destanları, halk hikâyeleri ve efsaneleri ile karşılaştırılmıştır[6].

2003 yılında Erdoğan Altınkaynak, *Yer Altı Diyarının Kartalı* adlı yazısında destandan ve destanda geçen olağanüstü yaratıklardan faydalanır[7].

2005'de Azerbaycan'da, Azerbaycan Milli İlimler Akademisi Folklor Enstitüsü ilmi şuarasının kararıyla Tofiq Hacıyev'e ait bir kitap yayımlanır[8]. Kitap destanın Rusça metninin Azerbaycan Türkçesine tercümesidir. Ayrıca destanın poetikasını, mazmunlarını, gerçekliği konusundaki tartışmaları, tarihi ve edebi problemlerini içerir.

Ardından 2006'da Betül Aydoğdu tarafından hazırlanan *"Şan Kızı Destanı Hakkında Bir Değerlendirme"* isimli çalışma gelir[9]. Çalışma konu üzerine değerlendirmeleri içerir. Gürcistanlı şair Şota Ruştaveli'nin yazdığı *'Kaplan Derisinde Yiğit'* adlı destanda Şan Kızı'nın izlerinin

[2] İbn Şams Tebir, **Şan Kızı Destanı**, çev. Avidan Aydın, Kültür Bak.Yay. Ankara, 1991 s.XIII- XIV
[3] İbn Şams Tebir, **Şan Kızı Destanı**, çev. Avidan Aydın, Kültür Bak.Yay. Ankara, 1991 s. XVII
[4] Aydoğdu, Betül., "Şan Kızı Destanı Hakkında Bir Değerlendirme", **Türklük Bilimi Araştırmaları**, S. 19 (Bahar 2006), s. 260
[5] İbn Şams Tebir, **Şan Kızı Destanı**, çev. Avidan Aydın, Kültür Bak.Yay. Ankara, 1991
[6] Demiray, Ülkü. ***Şan Kızı Destanı Üzerine Mukayeseli Bir Araştırma***, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde 2002 (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)
[7] Altınkaynak, Erdoğan. "Yer Altı Diyarının Kartalı" **Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi,** 2003,
[8] Hacıyev, Tofiq. **Mikayıl Baştunun "Şan Qızı Destanı" və Poetikası,** Təhsil Yay. Bakü, 2005
[9] Aydoğdu, Betül. *"Şan Kızı Destanı Hakkında Bir Değerlendirme",* **Türklük Bilimi Araştırmaları,** S. 19 (Bahar 2006), s. 257-268.

bulunduğunu, Genceli Nazmî'nin hamsesindeki *İskender-name*'de de Şan Kızı Destanı'nı anımsatacak izlere rastlandığını, destanın Rusların milli destanı olan *İgor Destanı*'nı da etkilediği Aydoğdu tarafından tespit edilmiştir[10].

2009 yılında Bülent Bayram tarafından hazırlanan *"Tatar-Bulgar Meselesi Temelinde Bir Destan (?): Şan Kızı"* isimli çalışma da tartışmalara atılan diğer bir adımdır[11]. Bayram genel bilgilerin ardından durumu değerlendirmiş destanın Veysîlik hareketleri ve Tatar-Bulgar etnonimi meselesi konusundaki tartışmalara başka bir ses getirdiğini belirtmiştir. Bayram'dan aldığımız bilgilere göre; Ahmet Tacemen *Türk Kimliği II*[12] adlı eserinde Şan Kızı Destanı'na *Türk Sahası Kadim Eserleri* adlı bölümde yer vermiştir. Tacemen *Türk Kimliği* adlı eserinin dördüncü cildinde de destana bir bölüm ayırmış, bu defa destanı *"Hıristiyanlığın Roma'da Yayılmasını Anlatan Kuzeybatı Türklerinin Şan Kızı Destanından Bir Kesit"* başlığı altında değerlendirmiştir[13].

Tüm bunların yanı sıra destanın gerçek olmadığını düşünen kişilere ve yazılarına rastlamak da mümkündür. Görüldüğü gibi Şan Kızı Destanı her şeye rağmen Türk dünyasında efsanevi yerini bulmuştur. Burada biz, adeta aynı süreci geçiren bir başka eserden bahsedeceğiz. Ancak eser henüz Şan Kızı Destanı kadar ilgi görmemiş, diğer bir deyişle tanıtılamamış, gün yüzüne çıkamamıştır.

Bahsedeceğimiz bu eser Nazir Hasanlanı (Anttezli) tarafından yazılan *Karça* adlı kitapta *Hazar Ellezi* başlığı altında sunulmaktadır. Çerkesk'te 1994 yılında basılan kitap *Ömürleden Tahsala, Sibilti, Sibillan, Hazar Ellezi, Birsil Karaçay* şeklinde dört bölümden, toplamda 510 sayfadan oluşmaktadır. İlk önce 323-330 sayfaları arasında H. Nazir Karaçay Türkçesi ile eserin bulunuşunu ve kaleme alınışını hikâyeler. Daha sonra Hazar Türkçesiyle kaleme alındığını düşündüğümüz eser yer alır. Bu adından da anlaşılacağı üzre kitabın *Hazar Ellezi* başlığını taşıyan 331-354 sayfaları arasındaki kısmıdır. 355-485 sayfaları arasında ise eserin Karaçay Türkçesi ile açıklaması yer almaktadır.

Olaylar H. Nazir'in 1958 yılında Çerkez'de şehir polikliniğine gidişiyle başlar. Nazir Kayıt evraklarında Kalmukova soy isimli doktoru görür ve onun odasına girer. Kısa boylu yaşı geçmiş bir kadındır. Nazir'e soyadını sorar. Hasanlanı olduğunu söyler söylemez "Hasangilin Magomet (Muhammed)"i tanıyıp tanımadığı sorar. Nazir tanımadığını söyleyip kim olduğunu öğrenmek ister. O sırada Kalmıkova'nın gözleri dolar, Magomet'in zamansız ve acıklı bir şekilde öldüğünü anlatır.

Magomet, Kalmıkova'nın çok sevdiği bir dostudur. Karaçay tarihini yazmak istemiştir. Magomet bir gün Kalmıkova ve kızını evine davet etmiş ve burada onlara deri kaplı iki cilt kitap göstermiştir. Büyük olan bir tür işaretle küçük olan Arap harfiyle yazılmıştır. Kalmıkova; Magomet'in, bu kitapların Karaçay tarihiyle ilgili önemli bilgileri içerdiğini ve kitapları geleceğe ulaşması için saklayan aynı zamanda da yeni nesillere aktaran babaları Hasan'ı anlattığını söyler. H. Nazir Magomet'in ismini ilk kez bu şekilde duymuş olur.

Aradan bir yıl geçer (1959). Tedavi olan H. Nazir Karaçay şehrine babasının yanına gider. Orada basık yüzlü, yassı kollu, kel, aksakallı bir ihtiyar olan Hasangilin Soslanbek Efendi ile tanışır. Sohbetleri esnasında aklına Kalmıkova'nın bahsettiği dostu Hasangilin Magomet gelir. Soslanbek onu tanıdığını, çocukken yanlarında kaldığını, onun hem Karaçayca hem Arapça okuyup yazdığını hem de hocalık yaptığını söyler. H. Nazir Soslanbek'e Karaçayların tarihiyle ilgili bir şeyler bilip bilmediğini sorar. Bu bilgileri taşıyan kitapların çok fazla olduğunu fakat mahkeme[14] evlerinde saklandığı cevabını alır. Soslanbek'in dedesinden duyduğuna göre bu kitaplardan bazıları dağlardan getirilip belli olmayacak şekilde evlerinin yanına gömülmüştür. Yine Soslanbek'e göre bilim adamlarının anlattıkları bu kitaplarda anlatılanlardan farklı olduğu için gerçekleri tam olarak yansıtmamaktadır. H. Nazir bu kitaplardan birilerinin haberinin olup olmadığını sorduğunda Soslanbek, Magomet'in bu konuyla ilgili büyük umutlarının olduğunu ama sonuç vermediğini

[10] Aydoğdu, Betül. "Şan Kızı Destanı Hakkında Bir Değerlendirme" **Türklük Bilimi Araştırmaları**, S. 19 (Bahar 2006), s. 260

[11] Bülent Bayram, "Tatar-Bulgar Meselesi Temelinde Bir Destan (?): Şan Kızı", **Karadeniz Araştırmaları,** Cilt: 6, Sayı: 21, Bahar 2009, s.75-94

[12] Ahmet Tacemen, ***Halkbilimi Verileri Zemininde Türk Kimliği II*,** C. I, Niğde 1998, s 130-139

[13] Bayram, Bülent. "Tatar-Bulgar Meselesi Temelinde Bir Destan (?): Şan Kızı", **Karadeniz Araştırmaları**, Cilt: 6, Sayı:21, Bahar 2009, s.88

[14] *Maxkeme: Mexkeme: mahkeme kurumu, adliye binası. Örn. "Mahkemeden korkma, mahkemeciden kork"* : Tenişev E.R:- Sünçeva H.İ., **Karaçay Malkar-Rusça Sözlük**, Moskova, 1989 s.462

söyler. (Burada bahsi geçen konuyla ilgili kişi Magomet, Kalmıkova'nın dostu olan Magomet'tir. Kalmıkova da hastanede H. Nazir'le aralarında geçen sohbette Magomet'in evinde gördüğü iki kitaptan bahsetmiştir. Kitaplar Magomet'in ifadesiyle Karaçay tarihiyle ilgili önemli bilgileri ve kitapları geleceğe ulaşması için saklayan aynı zamanda da yeni nesillere aktaran babaları Hasan hakkındaki bilgileri içerir.) Bu duydukları Kalmıkova'nın anlattıklarıyla büyük ölçütte örtüşür ve H. Nazir babasının yanına geldikçe Soslanbek'le daha sık görüşmeye başlar.

1964 yılında H. Nazir'in babası ölür. Cenaze'de Soslanbek H. Nazir'i evine çağırır. İşleri sebebiyle bu ziyareti geciktirse de sonunda gider. Soslanbek ona deri ciltli, küçük ve güzel Arapça yazıları olan bir kitap gösterir. Ona güvendiğini söyler ve ondan doğruyu anlatan halkı tarihi ile aydınlatan çalışmalar yapmasını ister. Soslanbek'in anlattığına göre: Bu kitap Magomet'in babası Abdurrahman (göbek adı Açakku)'ın büyük babası Hasan'dan kalmıştır (Hasan Karaçaycada Bayur'dur). Hasan kitabı Kumuk'da mahkemede çalışan Kırımlı birinden almıştır.

• Hasan'ın üç oğlu vardır: Musa, İsa, Hızır. Hasan Hoca ölünce kitaplar Musa'ya kalır.

• Musa'nın üç oğlu vardır: İbrahim, Osman, İsmail. Musa ölünce kitaplar Osman'a kalır.

• Osman da ölünce kitaplar oğlu Magomet'e kalır.

• Magomet'in dört oğlu vardır: Abdurrahman, Musa, Bıyaslan, Okub. Magomet ölünce kitaplar Abdurrahman'a kalır.

• Abdurrahman'ın da iki oğlu vardır. Osman ve Magomet.

Abdurrahman kitapları uzun süre saklar ve aklı erdiğinde kitabın Magomet'e ulaşmasını sağlar. Magomet'in Karaçay tarihini yazdığı duyulur. Kitapları görenler Magomet'e kitapları devlete teslim etmesini söyler. Fakat Magomet kitabı devlete vermemiş ve insanlara gösterdiğine pişman olmuştur. Bir süre sonra Magomet kitapları kardeşi Osman'a vererek şüpheli bir şekilde ölür. Magomet'in öldüğü sırada büyük olan kitap kaybolur. Kardeşi Osman kalan küçük kitabı belki işe yarar diye Soslanbek'e verir. Soslanbek büyük kitabı görmemiş yalnızca var olduğunu duymuştur. (Osman da ölünce Soslanbek bu kitabı Osman'ın ilim görmüş oğluna vermeyi düşündüğünü ama yapmadığını söyler.)

Soslanbek 1941 yılında bir gün havyalarına bakmak için ağıllarına giderken kitabı kaftanından düşürmüştür. Çok aramasına rağmen bulamamıştır. Bir süre sonra tanıdık bir çoban kitabı bulup getirmiştir. Bu hadiseden sonra kitabı kimseye vermeden daha dikkatli saklamaya devam etmiştir.

H. Nazir kitabı Soslanbek'den alamayınca ona yazdırmasını teklif etmiştir. H. Nazir'in ifadesiyle; Arap harfleriyle yazılmış, Karaçay diline benzer ancak gelişmemiş olan sözleri Soslanbek okumuş, H. Nazir kaleme almıştır. Yirmi üç bölümlü kitabın ancak on bölümünü yazıp alabilmiştir.

Oluşturduğu bu çalışmada sözüne sadık kalmak için "Ant-tözü" denilen sözlerden "Anttezli" soyadını belirlemiştir. Halkının güzel tarihini yazıp çalışmak için bundan cesaret almıştır. Çalışmasıyla Kazak Oğlu Botay'ın, Botay Oğlu Barlıv'ın, Bantav Tolgun'dan bahseden sağlam kaynaklara dayandırdığı eserini halkına sunmuştur.

Biz bu eserin yapmış olduğumuz yüksek lisans çalışmasında ses değerlerini ve denkliklerini dikkate alarak bir taraftan Hazar Türkçesinin kelime hazinesini tespite bir taraftan da Hazar Türkçesinin fonetik ve morfolojik özelliklerini ortaya koymaya çalışıyoruz. Burada ilim âlemini eserden haberdar etmek maksadıyla bu bilgileri verip metnin bir kısmını okuyucuyla ve araştırmacıyla paylaşmak istedik.

Aşağıda sunduğumuz paragraf bu eserden alınan, Hazar Türkçesi olduğunu düşündüğümüz eserden bir parçadır:

> *"Akacurt Tüzger Hazarlar, Karacurt Karaçay Hazarlar, Karacurt Karaçay Sabarlar, Cayık Hora Hazarlar, Adıl Hazarları, Dongal Hazarları, Bulgartı Hazarları, Kıyrımman Hazarları, Kıyravuz Hazarları, Eruz Hazarları, Kıyıp Hazarları, Ayık Koymaları, Ayık Bulgarları, Karacurt Karaçay Koymanları, Dongal Koymanları, Dongart Koymanları, Sibilant Koymanları, Dongart Bazınakları, Karacurt Karaçay Bacaklar, Akacurt Bazınaklar, Karacurt Karaçay Alanlar, Karacurt Karaçay Assımlar, cayık cerinde cerekken Kipçaklar hora cerinde cerrekken Kipçak Kıymanları, sibiltide cerekken Kipçak Kıymanları sibiltide cerekken Kipçak nokaymanlar ayık cerinde cerekken Kıpçak aydıkları ayık cerinde cerekken çik urzügü mastıklar dongart cerinde*

cerekken dukkurlar muzkoba cerinde cerekken salpin suvoburları muzkoba kıyrangu salpinler muzkoba tüngerik mırdaklar kıyravuz dakkular erus cerinde cerekken mırdakkı kaçımlar dongart dogurlar karacurtda cerekken parsık arammeyiklar parsık tüyegeyler…[15] "

Kaynaklar

1. Atalay, Besim. Divan-ı Lügat-it Türk Tercümesi, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1985 (4 Cilt)
2. Aydoğdu, Betül. *"Şan Kızı Destanı Hakkında Bir Değerlendirme",* Türklük Bilimi Araştırmaları, S. 19 (Bahar 2006), s. 257-268.
3. Bayram, Bülent. "Tatar-Bulgar Meselesi Temelinde Bir Destan (?): Şan Kızı", Karadeniz Araştırmaları, Cilt: 6, Sayı: 21, Bahar 2009, s.75-94
4. Demiray, Ülkü. *Şan Kızı Destanı Üzerine Mukayeseli Bir Araştırma*, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde 2002 (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)
5. Doğan, İsmail, "Yeni Bilgiler Işığında Hazarlar Ve Soy Kütükleri Üzerine Katkılar", Orkun Türkçü Dergi, Ağustos 2000, S.30
6. Ercilasun A.B. Türk'ün Kayıp Kitabı: Ulu Han Ata Bitigçi – II. Uluslar arası Türk Dünyası Kültür Kongresi 19-25 Nisan 2010 Çeşme-İzmir
7. Hacıyev, Tofiq. Mikayıl Baştunun "Şan Qızı Destanı" və Poetikası, Təhsil Yay. Bakü, 2005
8. Hasanlanı, Nazir (Anttezli). *Karça; Ömürleden Tahsala, Sibitli, Sibirlen, Hazar Ellezi, Birsil Karaçay*, Çerkesk, 1994
9. İbn Şams Tebir, *Şan Kızı Destanı*, çev. Avidan Aydın, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1991
10. Tacemen, Ahmet. *Halkbilimi Verileri Zemininde Türk Kimliği II*, C. I, Niğde 1998, s 130-139
11. Tenişev E.R:- Sünçeva H.İ., Karaçay Malkar-Rusça Sözlük, Moskova, 1989

[15] Hasanlanı, Nazir (Anttezli). *Karça; Ömürleden Tahsala, Sibitli, Sibirlen, Hazar Ellezi, Birsil Karaçay*, Çerkesk, 1994 s.333-334

ŞİİRİN OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ DİL EDİNMESİNDEKİ YERİ

Dr. Mehtap ÖZDEN
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Uzman Meltem GÜNEŞ
Millî Eğitim Bakanlığı

ÖZET

İnsan duygu ve düşüncelerini sözlü veya yazılı olarak ifade ederken bunu genellikle cümlelerle yani düz bir şekilde yapar. Sözün gerek yazı gerek sözle ölçülü olarak ifade edilmesine ise şiir denir. Şiir, kişinin kendisini özel bir şekilde ifade etmesidir. Şiirin ahenkli ve bedîî tarafı onun çocuklarda güzel duygular uyandırma ve geliştirmede önemli görev almasına sebep olmaktadır. Eğitimde, özel olarak okul öncesi eğitiminde ise şiir Türkçe dil etkinliklerinde, uygulanan programın amaç ve içeriğine uygun, kısa ve anlaşılır ve genellikle öğretmenle birlikte okunarak kullanılmaktadır.

Çalışmada şiirin çocuğun dil gelişmesinde ve okul öncesi eğitim programında yeri, öğretmenin şiir etkinliklerindeki Görevi üzerinde kısaca durulmuştur. Okul öncesi eğitimde şiirin çocuğun dil gelişmesinde yerini tespit etmek amacıyla 2010-2011 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Beşiktaş ilçesi, Millî, Saraylar Anaokulu'na devam eden dört, beş ve altı yaşındaki öğrencilerle çalışılmıştır.

Çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının dil gelişmesinin şiire dayandırılan etkinliklerle geliştirilebileceği tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Şiir, okul öncesi dönem, dil gelişimi.

THE IMPORTANCE OF THE POEM IN THE LANGUAGE ACQUİSİTİON OF PRE-SCHOOL CHİLDREN

ABSTRACT

While the expression of human feelings and thoughts orally or in writing sentences that often it makes a straight way. The point need to be expressed in writing in the poem is called both verbally restrained. Poetry is that a person expressed himself in a speacial way. Harmonious and esthetic side of the poem is a wake-up and development an important task to take his children leads to good feelings. Education, specifially the poetry of the Turkish language activities, pre-school education, applied fort he program's purpose and content, short and concise and often used in reasing with the teacher.

In the study of poetry in the development of the child's languge and pre-school education program, where the teacher Works of poetry are mentioned briefly on the task. Pre-school education in order to determine th location of the poem the child's language development in the academic year 2010-2011 Beşiktaş disrict of İstanbul province Millî Saraylar Pre-School ongoing four-five and six year old sudents were studied.

Poem based on the language development of pre-school children in the study were developed in the activities.

Key words: poetry, pre-school period, language acquisition

Giriş

Şiir, okuyanda ve dinleyende duygu ve düşünce değişmesini gerçekleştirebilme gücüne sahip bir edebî türdür. Şiir, ses ve musikî ile ilgilidir, güzellik hissi verme, duygu ve düşüncede değişiklik yapma gücüne sahiptir. Şiir türü metinler öylesine güçlüdür ki milletlerin zor dönemlerinde bu tür metinlerden yararlanılmıştır. 13. yüzyılda YUNUS EMRE [1240-1320], 14. yüzyıl başında GÜLŞEHRÎ'nin [1250-1335] yazdığı *Gülşen-name*, ÂŞIK PAŞA'nın [1272–1333] yazdığı *Garib-name* milletleri zor dönemlerinde toparlayan, onlara manevî güç veren eserlerdir. 20 yüzyılın başında Türk milletinin zor dönemlerinden Millî Mücadele sırasında MEHMED AKİF [1873-1936] tarafından kaleme alınan *İstiklal Marşı*, hem Türkiye hem de Dünya tarihinde bir dönüm noktası olan Çanakkale Savaşları için yine MEHMED AKİF tarafından yazılan *Çanakkale Şehitlerine* şiiri bu türden şiirlerdir. 13. ve 14. yüzyılda birlik ve beraberliğe ihtiyacı olan Anadolu insanına şiir türü metinlerle birlik ve beraberlik duygu ve düşüncesi kazandırılmaya çalışılmış, 20. yüzyılın başında ise bir milleti esaret altına girmekten kurtarmak, ümit ve imanı kaybetmeme fikri vermek için eserler vücuda getirilmiştir.

"Duygular arasında üç türlü öğrenilmemiş duygu vardır. Bunlar sevgi, korku ve öfke duygularıdır."[1] Şiir türü metinler insana sevme, sevilme, birlik, şefkat, ümit, farkına varma, mücadele etme, hoşgörü vs. duygularını, yani öğrenilmemiş ve öğrenilmiş bütün duyguları, düşünceleri ifade etme imkânı sunar. Bu sebeple de okul öncesi eğitiminden başlayarak eğitimin ve insan ömrünün her aşamasında şiirden yararlanmak gerekmektedir.

[1] KULAKSIZOĞLU, A.: *Ergenlik Psikolojisi*: 69. s.

Okul öncesi döneminde şiir

Okul öncesi dönem çocuk için beden ve zihin gelişmesinin en hızlı olduğu zamandır. Bu dönem duygu, sosyal ve kişilik gelişmesi için de son derece mühimdir ve bu dönemde çocuk ne kadar gelişirse ilerde toplum da o kadar gelişecektir. Okul öncesi dönemde alınan eğitim ehemmiyet taşır. "Beş yaşına kadar nöronlar arasındaki bağlantıların %50'den fazlası kurulmuş olur"[2] Okul öncesi dönemde çocuk zihnî gelişmesini büyük ölçüde tamamlamaktadır.

Okul öncesi dönemde çocuk aile, yakın çevre, öğretmen ve arkadaşlarından aldıklarını kendi hayatına yansıtır. "İnsan davranışlarının büyük bir kısmı öğrenilir ve bunlar çevreyle etkileşmenin ürünüdür. Öğrenme; tatbikî ve klasik şartlanma, taklit etme, örnek alma, özdeşleştirme, ikna etme, pekiştirme ve ödüllendirme gibi yöntemler kullanılarak yapılmaktadır".[3] Aile ve öğretmenin kullandığı eğitim yöntemi, eğitim araçları vs. dil gelişmesinde büyük görev alır. Okul öncesi dönemde çocuk dilin yapısını öğrenir. Bu sebeple okul öncesi dönemde çocuk dilinin yapısını doğru olarak yansıtan örneklerle karşılaştırılmalıdır.

Okul öncesi dönemde çocuk şiirle benzetmeler ve karşılaştırma yapmayı, günlük hayatta kullanmadığı kelimeleri kullanmayı öğrenir. Bu sebeple şiir çocuğun dil gelişmesinde etkilidir. Şiirde bulunan kafiye yapısı sayesinde çocuk, kelime ve hecelerle düzen oluşturur ve bu yolla kelimelerin anlamı kavrar. "Neokorteks bölgede duyuların saklandığı ayrı bölümler (loblar) vardır. Konuşma, işitme, görme, dokunma ayrı bölümlere kaydedilir. Eğer öğrendiklerimizi kalıcı olmasını istiyorsak onları neokorteksteki her bölüme ayrı ayrı kaydetmeliyiz. Yani onlarla ilgili beynimize hem görüntü hem ses hem de deneyim yüklemeliyiz. Çünkü işittiklerimizin %20'sini, gördüklerimizin %30'unu, hem işitip hem gördüklerimizin %50'sini, işitip görüp yaptıklarımızın da %90'ınını hatırlarız"[4] Şiir beyindeki birden çok bölüme hitap eder. Okul öncesi eğitimde şiirle yapılan etkinliklerde dinletme, ezberletme, icra ettirme, şiir oluşturma, dansla ve oyunla şiir okuma çalışmaları çocuğun öğrendiklerini beyninin pek çok bölümüne kaydetmesini sağlayacak ve böylece daha kalıcı bir öğrenme sağlanacaktır.

Okul öncesi programında şiir

Okul öncesi eğitimi programında şiir türü metinlerin Türkçe dil etkinliğinde kullanılması ve seçilen şiirlerin kısa, basit ve anlaşılır, amaç ve kazanımlar ile bağlantılı olması üzerinde durulmaktadır. Programda çocuklara verilecek olan şiirlerdeki kelimelerin çocukların anlayabileceği düzeyde, çocukları ilgilendiren konular içermesi gereği, çocukların şiir dinlemekten ve okumaktan mutlu oldukları, şiir kültürü ve zevki kazandırabilmek için sık sık şiir çalışmalarına yer verilmesi belirtilmiştir.[5] Okul öncesi eğitim programda şiirin Türkçe dil etkinliklerinin yanında diğer etkinliklerde de kullanılabileceği, seçilen bir şiir öğretmen tarafından okunurken çocuklardan şiirde anlatılanlara uygun hareket etmeleri istenip şiirin canlandırılabilineceği, şiir okunurken müzik çalınarak çocukların dans etmeleri sağlanabileceği vurgulanmaktadır. Programda ayrıca şiirin çocuğun dil gelişimine, yeni kelimeler ve kelimelerin doğru kullanımı ve telaffuzunu öğrenmesine, değişik konular sebebiyle çocuğa değişik bilgiler vereceğine, çocukların estetik duygularını geliştireceğine, çocuklara düşünce zenginliği ve esnekliği kazandıracağına, şiirin çocukların algılamalarını, duygularını ifade ediş biçimlerini, kelime hazinelerini ve dikkat sürelerini artırmakta etkili olduğuna değinilmiştir.

Çocuklara öğretilecek şiirler; kelimeleri basit ve anlamlı, kısa, anlatımı açık, Türk kültür değerlerini, millî duyguları, tabiatı konu alan, kafiyeli, çocuğun ilgisini çeken yani yakın çevresinden seçilen konuları içeren, çocuğa yeni alışkanlıklar, yeni bilgiler kazandıran özellikte olmalıdır.

Şiir çalışmalarında öğretmenin görevi

Şiirin okul öncesi eğitiminde kullanılmasında öğretmenin görevi plânlama ve uygulamadır. Öğretmen dinletme, ezberletme, icra ettirme, şiir oluşturma, dansla ve oyunla şiir okuma şeklinde şiir çalışmaları yapabilir. Şiir öğretilirken şiirde bulunan vurgular öğretmen tarafından yapılmalı, vücut ve mimik hareketleri ile desteklenmelidir. Şiire uygun bir müzik de kullanılabilinir. Öğretmen çocuğun

[2] ÖZDEN, Y.: *Kendini Keşfet*: s.54.
[3] KULAKSIZOĞLU, A.: *Kişisel Gelişim Uygulamaları*: s.3.
[4] ÖZDEN, Y.: *Kendini Keşfet*: s.60.
[5] MEB: *36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı ve Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği*: s.56.

şiir okuma sırasında yaptığı hataları çocuk şiir okurken değil daha sonra düzeltmelidir. Öğretmenin çocuğu sabırla dinlemesi çocukta gerginliği azalacak, gerginliği azalan çocuk da konuşma becerisi konusunda kendisini geliştirecektir. Şiir okurken okuyanın rahat olması, dinleyenleri etkilemesini sağlar.

Amaç

Okul öncesi eğitimde kullanılan şiir türü metinlerin okul öncesi dönem çocuklarının dil gelişmesindeki yerinin belirlenmesi bu araştırmanın temel amacıdır.

Yöntem

Bu çalışma, okul öncesi eğitimde Türkçe dil etkinliklerinde kullanılan şiir türü metinlerin çocuğun dil gelişmesindeki yerini belirlemeyi amaçladığından ilişkisel tarama modeline uygun olarak düzenlenmiştir. "İlişkisel tarama modeli; iki veya daha fazla değişken arasında birlikte değişim varlığı ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir."[6] Çocukların cinsiyet ve yaş özelliklerinin Türkçe dil etkinliği sırasında öğretilen bir şiir metnindeki kelimeleri kavrama seviyelerinde farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Evren ve örneklem

Araştırmanın evrenini İstanbul'da okul öncesi eğitim alan çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2010-2011 öğretim yılında İstanbul ili Beşiktaş ilçesi Millî Saraylar Anaokulu öğrencileri arasından tesadüfî örneklem [random] yöntemi ile seçilen öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin yani örneklemin evreni temsil edecek büyüklükte olduğu varsayılmıştır.

Veri toplama araçları

Şiir türü metinleri etkili bir şekilde okumak için öncelikle şiirde anlatılmak istenen düşüncenin şiiri okuyan tarafından anlaşılmış olması gerekir. Şiirde anlatılmak istenen duygu ve düşünce okuyan tarafından anlaşılabildiği ölçüde ifade edilme imkânına sahip olunacaktır. Şiir türü metinlerin okunmasında okuyanın metni anlamasının yanında şiirde ifade edilen duygu ve düşüncelere katılıyor olması da gereklidir. Kişi kendisi inanmadığı, etkilenmediği sürece karşısındakini de ne etkileyebilir ne de inandırabilir. Bu çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının dil gelişmesinde şiir türü metinlerin etkili olduğu görüşünden yola çıkılmıştır. Hangi aşamada kullanılıyor olursa olsun metin seçimi mühimdir. Çalışma yapılacak yaş seviyesindeki çocukların anlayamayacağı kelimelerin çalışmada kullanılmamasına özen gösterilmiştir. "61-72 aylar yani beş- altı yaş arasındaki çocuklar az, çok, biraz olan miktarları gösterir; adresini söyler; telefon numarasını söyler; en çok, az, en az olan miktarları gösterir; basit şakalar yapar; günlük deneyimlerini anlatır; konu ve hareket belirtmek için … içinden, …uzağına, oradan oraya, …üstünden kelimelerini kullanır; "Niçin" sorusunu içeren sözlü ifadelere açıklayarak cevap verir. Üç veya beş bölümlük hikâyeyi birleştirip anlatır. Kelimeleri tanımlar (masa, ev, elma, top, deniz, merdiven, perde, tavan). (Soru: Masa nedir? Eşyadır, cevapları doğrudur. Çocuk, kullanma, şekil, eşyanın yapıldığı madde ve ya genel sınıflama açısından tanım yapar.) "Bana tersini söyle" sorusunu cevaplar (Bana büyüğün tersini söyle, bana ağırın tersini söyle). Eğer… olsaydı ne olurdu? (Eğer yumurtayı düşürseydin ne olurdu?) sorusunu cevaplar. "Dün" ve "yarın"ı anlamlı olarak kullanır. Yeni ve bilmediği kelimelerin anlamlarını sorar."[7] Bu sebeple çalışmada aşağıdaki metin kullanılmıştır:

Hayvanları Seviyorum

Hayvanları seviyorum, hem ne çok!/ Onlarda hiç kötülük yok, yalan yok!
Dost olurum en küçük bir hayvanla;/ Sev onları benim gibi ve anla!
Arı gibi çalışkan ol, topla bal,/ Karıncadan tutumluluk dersi al,
Her bir hayvan sana bir şey öğretsin,/ Onlar senin eksiğini tam etsin!.. Rakım ÇALAPALA [8]

Çalışmada *Descoeudres'in Lugatçe Testi*'nin *Lügatçe İtemi*'nden yola çıkılmıştır. "*Descoeudres'in Lugatçe Testi*'nde çocuktan sözcüğü tanımlaması istenmez. Çocuğun kelimeyi anlayıp anlamadığını, manasını bilip bilmediğini anlamak için içinde kelimeyi içeren bir sual sorulur. Örneğin; bir eve nereden girilir?"[9] Testin ölçtüğü davranış dil yeteneği ve kelime bilgisidir, sözlü bir

[6] KARASAR, N.: *Bilimsel Araştırma Yöntemi*: s. 81.
[7] GÜVEN, N.; S. BAL: *Dil Gelişimi*: s. 151.
[8] HALAÇLI, S.: *Belirli Günler ve Haftalar*: s. 26. *Hayvanları Seviyorum* şiiri Rakım ÇALAPALA'ya aittir.
[9] DAVASLIGİL, Ü.: *Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültüre Çevreden Gelen Birinci Sınıf Çocuklarının Dil Gelişimine Okulun Etkisi*: s. 23.

testtir, kişiye özel ve 4-6 ile 7-0 yaş arasındaki çocuklara uygulanır ve uygulamada zaman sınırlaması yoktur. Çocuğun kendisine sorulanları ne oranda tam, kesin ve doğru olarak yanıtlayabilme gücüne sahip olduğunu saptayan testin iki alt testi ve 42 maddesi vardır.[10] *Descoeudres'in Lügatçe İtemi*'nden yola çıkılarak hazırlanan sorular çocuklara öğretmenleri tarafından sorulmuştur.

Çalışmada çocuklara sorulan sorular:

1. Hayvanları neden **sev**eriz?
2. Hayvanlar **yalan söyle**r mi?
3. Yalan **kötü** müdür **iyi** midir?
4. **Dost** olmak kimdir?
5. Hayvanlar hep **küçük** müdür?
6. Arı **çalışkan** bir hayvan mıdır? Neden?
7. Karınca **tutumlu** mudur?
8. Arı çalışkandır, karınca tutumludur. Hayvanlar bize çalışkan ve tutumlu olmayı **öğret**ir mi?
9. Hayvanlarla neden **dost o**lmalıyız?
10. Çalışkan arı ne (**bal**) toplar?

Bulgular ve yorum

Tablo 1. Öğrencilerin *cinsiyet* değişkenine göre dağılımı

Cinsiyet	Frekans (F)	Yüzde (%)
Kız	38	55.9
Erkek	30	44.1
Toplam	68	100.0

Çalışmaya katılan okul öncesi eğitim kurumu öğrencilerinin % 55.9'u kız, % 44.1'i erkek öğrencilerden oluşmuştur.

Tablo 2. Öğrencilerin *yaş* değişkenine göre dağılımı

Yaş	Frekans (F)	Yüzde (%)
4 yaş	36	52.9
5 yaş	16	23.5
6 yaş	16	23.5
Toplam	68	100.0

Çalışmaya katılan okul öncesi eğitim kurumu öğrencilerinin % 52.9'u dört yaş, % 23.5'i beş ve altı yaş arasındadır.

Tablo 3. Çocukların Şiirde Kelimeleri Anlamalarının Cinsiyetlere Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	$\overline{x}$	SS	Sd	t	P
Kız	38	8.97	1.88	66	.284	.778
Erkek	30	8.83	2.19			

Hayvanları Seviyorum şiirinde geçen kelimeleri anlamada kız öğrencilerin aritmetik ortalaması 8.97, erkek öğrencilerin aritmetik ortalaması ise 8.83 olarak bulunmuştur. Kız öğrencilerin standart sapması 1.88, erkek öğrencilerin standart sapması 2.19'dur. Kız öğrencilerin ve erkek öğrencilerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde (0.778) anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Şiirde geçen kelimelerin anlaşılmasında cinsiyet unsuru etkili olmamıştır. Daha öne yapılan çalışmalarda da cinsiyetin dil gelişmesinde etkili olmadığının tespit edilmiştir.[11]

[10] ÖNER, N.: *Türkiye'de Kullanılan Psikolojik Testler*: s.202.

[11] DAVASLIGİL, Ü.: *Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültüre Çevreden Gelen Birinci Sınıf Çocuklarının Dil Gelişimine Okulun Etkisi*: s. 137. "Deneklerde cinsiyetin dil gelişimi açısından etkisi incelendiğinde, hem birinci hem de ikinci uygulamada Descoueudres ve Limbosch testlerinin genel puanlarında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.WINITZ (1959) de .B., sosyo-

Tablo 4. Yaş değişkenine göre öğrencilerin *Hayvanları seviyorum* şiirinde geçen kelimeleri anlama seviyeleri için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplar arası	71.582	2	35.791	11.638	.000	4-5, 4-6
Gruplar içi	199.89	62	3.075			
Toplam	271.47	67				

Yaş değişkenine göre öğrencilerin *Hayvanları seviyorum* şiirinde geçen kelimeleri anlama seviyeleri için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda istatistikî açıdan (p= .000 düzeyinde) anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yaşlara göre öğrencilerin kelimeleri anlama seviyeleri farklılaşmaktadır. Bu sonuçtan sonra şiirde geçen kelimeleri anlamada hangi yaş grupları arasıda farklılığın olduğunu tespit etmek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo hâlinde sunulmuştur.

Tablo 5. Yaş değişkenine göre öğrencilerin *Hayvanları seviyorum* şiirinde geçen kelimeleri anlama seviyeleri için yapılan scheffe testi sonuçları

Yaş değişkeni (i)	Yaş değişkeni (j)	Ortalamalar Arası Fark $\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Standart hata $\mathrm{Sh}_{\bar{x}}$	*p*
4	5	-2.05556(*)	.52690	.001
	6	-2.05556(*)	.52690	.001
5	4	2.05556(*)	.52690	.001
	6	.00000	.62000	1.000
6	4	2.05556(*)	.52690	.001
	5	.00000	.62000	1.000

Bu test sonucunda farklılığın 4-5 yaş gurubu ile 4-6 yaş grubu arasında olduğu tespit edilmiştir. 4 yaş grubundaki öğrenciler ile 5 ve 6 yaş grubundaki öğrenciler arasında istatistikî açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark, 5 ve 6 yaş grubundaki öğrenciler lehine gerçekleşmiştir. 5 yaş grubundaki öğrenciler ile 4 yaş grubundaki öğrenciler arasında istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark, 5 yaş grubundaki öğrenciler lehinedir. 5 ve 6 yaş grubundaki öğrenciler arasında istatistikî açıdan anlamlı bir fark yoktur. 6 yaş grubundaki öğrenciler ile 4 yaş grubundaki öğrenciler arasında istatistikî açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark, 6 yaş grubundaki öğrenciler lehinedir. 6 yaş grubu öğrencileri ile 5 yaş grubu öğrenciler arasında istatistikî açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır. Elde edilen bu bulgular *Hayvanları Seviyorum* adlı şiirde geçen on kelimeyi anlamada 5-6 yaş grubunun 4 yaş grubundaki öğrencilerden daha başarılı olduğunu göstermiştir.

Tablo 6. Çocukların *Hayvanları Seviyorum* şiirindeki kelimeleri anlama sayıları ve yüzdeleri

Şiirde Aranan Kelimeler	Doğru Cevap Verenler	
	Sayı	%
Sev-	60	88.2
Yalan söyle-	65	95.6
Kötü	65	95.6
İyi	62	91.2
Dost ol-	61	89.7

ekonomik durum ve evde oturanların sayısı bakımından eşleştirdiği beş yaşındaki 75 kız ve 75 erkek denek üzerinde dil açısından cinsiyetin etkisini aramış ve anlamlı bir fark görmemiştir."

Küçük	62	91.2
Çalışkan	60	88.2
Tutumlu	59	86.8
Öğret-	57	83.8
Bal	68	80.9

Tabloda % 95.6 anlaşılma yüzdesi ile *yalan* ve *kötü* kelimeleri birinci, % 91.2 anlaşılma yüzdesi ile *iyi* ve *küçük* kelimeleri ikinci; % 89.7 anlaşılma yüzdesi ile *dost ol-* üçüncü; % 88.2 anlaşılma yüzdesi ile *çalışkan* ve *sev-* kelimeleri dördüncü; % 86.8 anlaşılma yüzdesi ile *tutumlu* kelimesi beşinci; % 83.8 anlaşılma yüzdesi ile *öğret-* altıncı ve % 80.9 anlaşılma yüzdesi ile bal kelimesi yedinci sıradadır. Kelimelerin anlaşılma yüzdelerine bakıldığında kelime türü ile anlaşılma seviyesi arasında her hangi bir ilişki görülmemiştir.

Sonuç ve öneriler

1. Okul öncesi dönem öğrencilerinin cinsiyet farklarının şiirde geçen kelimeleri kavramada etkili olmadığı sonucu çıkmıştır. Bu sebeple okul öncesi dönemde kız ve erkek çocuk ayrımı yapılmadan şiirle yapılan etkinlikler geliştirilebilir.

2. Sonuçlardan beş yaşından sonra çocuklarda kelime kavrama arttığı ve yaş unsurunun dil gelişmesinde etkili olduğu görülmüştür. Yaş, eğitim, kültür, ruhî durum değiştikçe metinlerden çıkan sonuç da değişir.

3. Çalışmada kelime türü ile anlaşılma seviyesi arasında her hangi bir ilişki bulunamamıştır; ancak bu sonuç kelime türü ile anlaşılma seviyesi arasında farklılığın olmadığını göstermeye kanıt değildir. Seçilen şiirdeki kelimeler 61-72 aylık yani beş ve altı yaşındaki çocukların anlayabileceği kavramlardan oluşmaktadır.[12] Yapılan çalışmadan çıkan sonuç bu duruma bağlanabilir.

4. Okul öncesi dönem çocuklarının dil gelişmesinin şiire dayandırılan etkinliklerle desteklenebilir. Şiirde geçen kelimeleri doğru telaffuz etme, beden dilini kullanma, dinleyiciyle göz temasında bulunma ve onlardan alınan tepki, şiirin kendisindeki kafiyeden kaynaklanan müziği hissettirme şiir okunurken başarı sağlanmasında etkilidir. Böyle okul öncesi eğitim döneminde şiir türü metinler kullanılarak çocuğun topluluk karşısında rahat olması, ses seviyesini ayarlaması ve böylece duygularını daha iyi ifade etmesi sağlanır.

5. Okul öncesi eğitim kurumlarında dil gelişiminde şiirin etkili olması için sınıftaki her çocuğa düzenli dil gelişimi ve şiir okuma tecrübesi kazandırılmalıdır. Kelime hazinesi ve dil becerileri yetiştiği aile ve çevre sebebiyle yetersiz olan çocukların kelime hazinesi ve dil becerilerinin geliştirilmesi için şiirden yararlanılmalıdır.

6. Çocuklar şiir okurken düzenle okurlar. Bu düzen şiir okurken düşünmemekten kaynaklanır; çünkü gerek şiir okumak gerek şarkı söylemek ezbere yapılır. Şiirin bu yönünden çocukların konuşma güçlüklerini gidermede ve daha etkili konuşmalarını sağlamada yararlanılabilir.

7. "Türkçe dil etkinlikleri sırasında çocuklar birbirlerinin öğretmeni olur, birbirlerinden kelimeleri nasıl heceleyecekleri, nasıl telaffuz edecekleri hakkında yardım alırlar, birbirleriyle oynarken kendi tasarımları hakkında konuşurlar ve bazı kelimeleri tekrarlama fırsatı bulurlar."[13] Şiirin çocuğun dil gelişmesindeki etkisi göz önüne alınarak aile, öğretmen ve arkadaşların katıldığı ve bu unsurların örnek olduğu çalışmalar yapılmalıdır.

8. Metinlerde beş duyuyla ilgili kelimelerin çok kullanılması masalların, hikâyelerin ve güldürücü yazıların canlı olmasını sağlar. Bu tür metinler çocuğun hem ilgisini çeker hem de dikkatinin canlı kalmasını sağlar. Bu sebeple Türkçe dil etkinliklerinde kullanılacak şiirlerdeki kelimelerin de beş duyuya yönelik olmasında fayda vardır.

9. Eğitimde millî, insanî değerlerin öğrenciye kazandırılmasında doğru araçların kullanılması önemlidir. Dil öğretme aynı zamanda kültür aktarmasıdır ve çocukta dil gelişmesini sağlamak için kullanılan şiirler Türkçe kaynak metinler arasından da seçilmelidir. Kültür devamlılığı gerektirir ve bu devamlılığın ağlanmasına okul öncesi dönemden başlanmalıdır.

10. Okul öncesi dönemde Türkçe dil etkinliklerinde okul döneminde ise dil derslerinde kullanılan araç metinlerin çocukta dil gelişiminin olumlu ya da olumsuz yönde olmasına etkisi büyüktür. Bu etkinliklerde ve derslerde araç olarak kullanılan metinlerle anlama yeteneğinin

[12] GÜVEN, N.; S. BAL: *Dil Gelişimi*: s. 151.
[13] POYRAZ, Hatice; Hale DERE: *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*: s.21.

kazandırılması ve geliştirilmesi mümkündür. Anlama becerisinin kazandırılmasında ilk ve en önemli adım öğrenciye yabancı gelmeyecek, iletişim kurabileceği metinlerle karşılaşması, bir başka deyişle uygun metin seçimidir.

11. Oyun, çocuğun rahat ettiği kendisini ifade etmekte zorlanmadığı bir zamandır. Çocuk oyun sırasında korku ve kaygıdan uzak olur, bu hem sosyalleşme hem dil gelişimi hem de kişilik gelişimi çalışmalarında oyunun kullanılmasına sebeptir. Şiirin oyunlaştırılarak okul öncesi eğitimde kullanılması mümkündür.

12. Çocuk, şiirin içerisinde geçen kelimeleri tek tek düşünmeden söyler, bu durum da şiir okurken çocuğun rahat olmasının bir başka sebebidir. Çocukta fizikî bir rahatsızlık yok ise konuşma bozuklukları dahi şiir okuma çalışmaları ile düzeltilebilir. Çocuk, okul öncesi eğitim döneminde ve daha sonraki eğitim aşamalarında şiirle ne kadar çok çalıştırılırsa insanlarla iletişim kurmakta ve konuşmakta başarılı olacaktır.

13. Şiir, okul öncesi eğitim programında Türkçe dil etkinlikleri sırasında kullanılmaktadır. "Çocuk, her hangi bir cümlede bütün güç kelimeleri bir tarafa bırakarak, anladığı kelimeleri birleştirir ve böylece bir bütün şeması vücuda getirir. Böylece teşekkül eden bütün şeması da anlaşılmayan kelimelerin tefsirini mümkün kılar."[14] Çocuk, ne kadar çok şiirle karşılaşır ne kadar çok şiir ezberler ve ne kadar çok topluluk karşısında şiir okursa kelime hazinesi artacak, konuşma becerisinin yanında hem dinlediğini hem de okuduğunu anlama becerisi gelişecektir. Bu sebeple eğitim programlarında şiire daha çok yer verilmesi çocukların dil gelişmelerine katkı sağlayacak, dil gelişmelerini daha da hızlandıracaktır.

14. Okul öncesi öğretmeni şiirden çocukların dil gelişmesini sağlamakta daha çok yararlanmalıdır. Derslerde kullanacağı şiir türü metinleri seçmede hassas davranmalı, şiir türü metinleri oyunlaştırarak çocukların bu tür metinleri kavramalarına ve kelime hazinelerini, dil yapılarını geliştirmelerine yardımcı olmalıdır.

15. Eğitim seviyesi düşük olan ailelere çocuğun dil gelişim ve şiirin bu gelişmedeki etkisi anlatılmalıdır. "Sosyal ve ekonomik durumu iyi ailelerin çocukları erken ve düzgün konuşurlar. Çocuğun dil gelişmesinde önemli yer tutan çevre etkenlerinin yanı sıra çocuğun okuduğu kitap sayısı, ana ve babanın onunla meşgul olma derecesi ve oynadığı oyunların da üstlendiği görev söz konusudur."[15]Bu sebeple okul öncesi eğitim imkânı farklı sosyal, kültür ve gelir seviyesine mensup aile çocuklarının hepsine eşit eğitim ve dolayısıyla dil gelişimi sağlamak için sunulmalıdır.

Kaynaklar

1. DAVASLIGİL, Ümit: *Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültüre Çevreden Gelen Birinci Sınıf Çocuklarının Dil Gelişimine Okulun Etkisi*: İstanbul 1985, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No: 3306
2. GÜVEN, Nergis; Servet BAL: *Dil Gelişimi*: İstanbul 2004, Epsilon Yayınları, Eğitim Dizisi: 9.
3. HALAÇLI, Selda: *Belirli Günler ve Haftalar*: Ankara 2005, İrem Yayıncılık.
4. KARASAR, Niyazi: *Bilimsel Araştırma Yöntemi- Kavramlar, İlkeler, Teknikler-*. Ankara 2006, Nobel Yayınları.
5. KULAKSIZOĞLU, Adnan: *Ergenlik Psikolojisi*: İstanbul 1998, 2004, 269 s. Remzi Kitabevi.
6. KULAKSIZOĞLU, Adnan: *Kişisel Gelişim Uygulamaları*: Ankara 2003, Nobel Yayın No: 484, Eğitim Yayınları Dizisi No: 142.
7. MEB: *36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı ve Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği*: İstanbul 2009, Morpa Kültür Yayınları.
8. ÖNER, Necla: *Türkiye'de Kullanılan Psikolojik Testler*: İstanbul 1997, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, Yayın No: 584.
9. ÖZDEN, Yüksel: *Kendini Keşfet*: Ankara 2005, Babil Yayınları: 32, Güncel Serisi: 26.
10. PIAGET, Jean: *Çocukta Dil ve Düşüme*: Çeviren: Sabri Esat SİYAVUŞGİL, İstanbul 1938, 198 s. İstanbul Üniversitesi İlim Kitapları Tercümesi Serisi Genel No. 4. Edebiyat Fakültesi No. 2.
11. POYRAZ, Hatice; Hale DERE: *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*: Ankara 2003, Anı Yayıncılık.
12. YAVUZER, Haluk: *Çocuk Psikolojisi*: İstanbul 1985, 464 s. Altın Kitaplar Yayınevi.
13. YILDIRIM, Ali - Hasan ŞİMŞEK: *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*: Ankara 2006, 366 s. Seçkin yayınları.

[14] PIAGET, J.: *Çocukta Dil ve Düşünme*: 122.s.
[15] YAVUZER, H. : *Çocuk Psikolojisi*: 96. s.

NERMİ UYGUR'UN DENEMELERİNDEKİ TÜRKÇE

Yrd. Doç. Dr. Mehmet ÖZER
Dokuz Eylül Üniversitesi

ÖZET

Nermi Uygur Türk felsefecisi ve denemecisidir. Türkçeye karşı yüksek bir duyarlılık sahibidir. Yirmi civarındaki deneme kitaplarını bazen bütünüyle bazen da kimi bölümleriyle Türkçeye ayırır. Türkçenin dil ve dünya görüşünü ortaya koyar. Değişik denemeleriyle Türkçenin çeşitli özelliklerini ve anlatım imkânlarını ortaya koyar. Türkçeyi arıtarak zenginleştirme anlayışına sahiptir. Denemelerinde bunu başarıyla uygular. Bize, Türkçenin düşünce boyutu yüksek, dil estetiği yaşantımızı besleyecek denemelerini sunar.

Anahtar kelimeler: Dil, Türkçe, deneme, Nermi Uygur, felsefe, dil felsefesi, sadeleştirme.

Nermi Uygur Türkçeye gönül vermiş bir Türk felsefe bilgini ve Türk denemecisidir. Kendisini bize şöyle sunar:

"Türk'üm, Türkçe anadilim, Türk yazarıyım ben... İnsanım, dil benim varım yoğum...En orta yerde Türkçe var, ordan başlıyorum, ne denli uzaklaşsam da dönüp dolaşıp oraya dönüyorum.." (Uygur, Güneşle 1989: 345-346)

"Gece dille yatıp sabah dille kalkan, gündüzünüyse dille geçiren, yaşantılarının büyük bir bölümünü Türkçeyle paylaşarak tadan, Türkçeyle paylaşmadıkça tam tadına varamıyormuş izlenimine kapılan biriyim...Türkçenin durmadan içimi dolduran anlam ve ses kımıltılarıyla yaşayıp gidiyorum." (Uygur, Başka Sevgisi 2001: 23)

Uygur'a göre"Dil dünya kavrayışıdır." (Uygur, Dilin Gücü 1984: 98) "Dil'de yaşar, dil'e doğar ayrıcalıksız her insan." (Uygur, İçimin Sesi: 2001: 205) "her dilin dil olması bakımından evreni, varlığı yapılışında dilce düzenlemesidir." (Uygur, Dilin Gücü 1984:)

Bu bakımdan hayatını "dil-bilinçli"(Uygur, İçimin Sesi: 2001: 30) olarak tanımlar."Her balık doğup büyüdüğü suların balığıdır. Başkaca nerelerde gezip dolanırsam dolanayım bildik-yabancı herkes gibi benim de yaşama-ortamım, özde, gözlerimi açtığım kendi anadilim. Türkçe benim yaşama-ortamım. Her birimiz neysek, ne olduysak hep anadilimizde oluruz.." (Uygur, İçimin Sesi: 2001: 68)

Uygur, sorgulayıcı bir anlayışla kaleme aldığı denemelerinde dil ve Türkçe konusunda odaklaşır. Çünkü "felsefenin en önemli konularından biri dil ve anlam konusu" (Uygur, Güneşle 1989: 15) olduğundan, o "bir ayağı felsefede olan denemeci" (Uygur, Güneşle 1989: 13)dir. *Dilin Gücü, Dil Yönünden Fizik Felsefesi, Kuram-Eylem Bağlamı: Çözümleyici Bir Felsefe Denemesi* doğrudan; *Felsefenin Çağrısı*'da ise Bir Felsefe Sorusu Nedir? Bölümü *dil* konusuna tahsis edilmiş çalışmalardır.

Dilin Gücü'de; Anadilin Bağlayışı, Güçlü, Söz, Dil ve Çeviri, Anlamın Çıkmazları, Babil Kulesi, Arıtıcılar, Dildeki Felsefe, İnsan Olurken ve Susmak üzerinde durur.

Dil Yönünden Fizik Felsefesi'nde; Fizik ve Felsefe, Fizik Açısından Felsefe, Felsefe Açısından Fizik, Fizikle Çeşitli İlişkiler ve Felsefe Sorunu Olarak Dil; Fizik Dilinin Çok Boyutlu Çözümlemesi, Fizik Metinlerinin Dilce Yapısal Çatısı, Fizik Yazılarında Bellibaşlı Öğeler ve Bağlamlar, Matematik ve Deney; Fizik Diliyle İlgili Bazı Felsefe Sorunları, Günlük Dil ve Fizik, Fizik Dili ve İnsan Yaşaması, Bilimler Ortamında Fiziğin Dilce Sınırları ve Fizik Dilinin Bilimsel Başarısı, Bilim Olarak Fiziğin ve Fizik Dilinin İnsan Yaşamasındaki Yeri, Dil Açısından Fizik, Eğitim, Kültür konularını işler.

Uygur, *Türkçe* yle ilgili düşüncelerini *Kültür Kuramı* nda, Dil, Kültür ve Eğitim bölümü ile, daha önce bağımsız olarak da Almanya'da yayınladığı, Türk Dilinin Felsefesi Kültüraşırı Düşünceler bölümünde bir bütün halinde; diğer deneme kitaplarında ise yer yer serpiştirerek verir.

Dile ve Türkçeye ait diğer denemeleri şöyle sıralayabiliriz:

Başka Sevgisi'nde; Dilden Esen Başkalar, Sevgi Nedir Bildiği Dilinden Belli Yunus Emre'nin,

Eşekler, İkindiler, Yetişimler'de; Güncel Yaşamda Gizemli-Gizemsiz Dil, Yazarlık, Otlar Dile Gelince, Petrarca'lardan Esinlerle, Dil Yaşantılarımdan Eski-Yeni Birkaç Çizgi,

Güneşle'de; Pınarın Türkçesi, Yeradları, Çıktım Yunus Dalına,

İçimin Sesi'nde; Sözcüklere Mektup, Sözcük- İnsan Kaynaşması, Tı'lı Sesler, Dil'den Yazara, Yazardan Dil'e, Bağnazlıktan Uzak Dil-Bakımı,

Kültür Kuramı'nda; Dil, Kültür ve Eğitim,

Salkımlar'da; Anlam Yörelerinden,

Tadı Damağımda; Bilim Kitapları Okumayı Seviyorum,

Türk Felsefesinin Boyutları'nda; "Türk felsefesi ile Türkçe arasındaki sıkı bağı açıklar mısınız?" (Uygur, Türk Felsefesi 1988: 99),

Yaşama Felsefesi'nde; Dil Anadil, Yabancı Dil, Dil, Eğitim, Devlet

Bölümlerinde, yazı başlıklarından da rahatlıkla çıkarılacağı gibi Dil ve Türkçe üzerinde durulur.

Türkçeye dair düşüncelerini derli toplu verdiği için *"Türk Dilinin Felsefesi Kültüraşırı Düşünceler"* üzerinde ayrıca durulmaya değer. Bu sebeple tanıtıcı kısa bir özeti vermek uygun olur:

"Türk Dilinin Felsefesi Kültüraşırı Düşünceler":

I. Günlük Yaşamın Felsefesi

Türkçe bir dil olarak alınyazısı diye yaşayıp anlaşılır, bu dile(sözcüğün bazı öğeleriyle) bir yazgı olarak içten bağlanılır. (Uygur, Kültür Kuramı, 1996: 34) Türkçe insan toplum doğrultusunda anlaşılmalıdır(Uygur, Kültür Kuramı, 1996: 36).

II. Konuşma

Türkçede konuşkanlık; çalışkanlık, tutumluluk, temizlik, güvenilirlik gibi bir erdemdir. "Türk kültür çevresinde konuşma başlıbaşına bir amaçtır." (Uygur, Kültür Kuramı, 1996: 38)

N'oldu sana böyle, ağzını bıçak açmıyor? Gibi ifadeler olumsuz; Hayvanlar koklaşa koklaşa, insanlar konuşa konuşa anlaşır. Gibi ifadeler de olumlu bakış açısını yansıtır. Konuşkanlar[söz sohbet bilir kişiler]her yerde aranır." Gönül al-, dostluk, eğri oturup doğru konuş-, sözünün eri ol-, ağzı sıkılık, ağzı gevşeklik vb. Türklere özgü konuşma sanatının göstergeleridir.

III. Sesleniş Biçimleri

Mehmet, Mehmet Bey, Mehmet Efendi, Abdülmecid Efendi, Fatma Hanımefendi(Yunanca: authentikos) gibi "Bütün bu niteleme seslenişlerde dostça bir davranış dile gelmektedir." (Uygur, Kültür Kuramı, 1996: 43) Türkçe, "Türkler arasındaki insan toplum ilişkilerini yoğunlaştırıp pekiştirmede son derece yararlı katkılar sağlamaya yatkın" (Uygur, Kültür Kuramı, 1996: 43) bir dildir.

IV. Türkler Nasıl Düşünür?

"Düşünme, konuştuğu dilde insanda kök salmıştır." (Uygur, Kültür Kuramı, 1996: 45). Türkçe somut düşünür.

1.Kara haber, yol, evlen-, karalar giy-

2. Beden; göz, el, ayak, baş göster-, baş kaldır- birer göstergedir.

3. Akrabalık kavramları açısından zengindir.

4. Türkçe günlük konuşmada "somut sözcükleri birbirine bağlayıp yeni yeni anlam birimleri oluştur"ur. " Bu en çok, renklere göstergelik eden adlandırmalarda ortaya çıkar."

5.Türkçe, bir "Sözcük yapımı cennetidir."

6. Türkçede tanımlık: belirtme takısı yoktur.

7. Cümle kuruluşunda doğrudan Türkçe Almanca mukayesesi yapılır.

8. Türkçede "kişisiz dil öğeleriyle düşünme alışkanlığı yok"tur.

9. Türkçe daha çok etken/etkin bir biçimde konuşmayı yeğler.

10. Türkçe cümlelerde fiil cümle sonunda yer alır. "Fiil tümcenin odağıdır; öyle ki, önemli ne varsa, elden geldiğinde tümcenin sonunda, fiilin yakınında bildirilir. Ayrıntılar ilk ağızda, olabildiğince başlarda yer alır Türkçe Tümcede."

11. Türkçe "çocuksu bir rahatlıkla yan yana dizilliveren" bol, yalın ve bağımsız cümleler kurmaya elverişlidir.

12. Türkçede bağlaçlı yantümce yok gibi bir şey, daha doğrusu, hiç de işlek sayılabilecek bir anlatım biçimi değil"dir. "Almancayla karşılaştırıldığında Türkçe cümle kuruluşları genellikle, "*çok daha az sayıda sözcük* içermektedir."

13.Türkçe dünyaya teğet dokunur... Almancaya göre hafif ayaklıdır Türkçe- gerçeklik yüzeyine daha basarken bırakır gider."

14. Türkçe, dış dünyayı, içdünya açısından kavrayıp tasarlamaya eğilimli bir dildir. Seve seve içleştirir Türkçe. "Türkçe iç dünya ile ilgili her biri capcanlı bildirimler bakımından şaşılacak bir zenginlik gösterir."Gönül, can kavramlarında olduğu gibi.

15. Türkçede "sözlüksel çokanlamlılık" vardır. Canım sıkılıyor, Allah'a ısmarladık, güle güle, sütten ağzı yanan yoğurdu üfleyerek yer, minareyi çalan kılıfını hazırlar vb.

16. "Özünü yoğuran somut dokudan ötürü, Türkçenin soyut varlıkları tasarlamada bazı güçlükleri olduğu söylenebilir." (ifadede takdim tehir yapılmıştır. M. Ö.)

V. Söyleşideki Açık Oluş

"Günlük Türkçe, konuşup söyleşmeden tad alan bir dil; öyle bir dil ki, insanlararası ilgi ve ilişkilere belirgin bir eğilim göstermekte; somut, duruma bağlı, sertlikten uzak bir gevşekliğe bürünen bir düşünme biçimi ağır basmakta."dır.

Bu özel bölümün dışında, başka denemelerinde, Türkçeye ilişkin şu değerlendirmeleri de tesbit ediyoruz:

"Türkçenin dar anlayışlı kurallara meydan okuyan yapısı" (Uygur, Başka Sevgisi 2001: 23) vardır. "Çağrışımı" (Uygur, Salkımlar 1998: 23), "Kestirmeyi seven Türkçe" (Uygur, Güneşle 1989: 195), "İnce ayrımları karşılaştırarak betimlemeye düşkün[dür.]" (Uygur, Güneşle 1989: 195). Türkçe "İnce ayrımlara duyarlı" (Uygur, Eşekler 2004: 108) bir dildir.

Türkçede, "Aile yakınlıklarından ev nesnelerine, insan-beden yörelerine, madenlere, iç-kımıldanışlarına, yöreye konuşlanmalarına açık seçik belirtmeye önem veren çizgiler de var (Uygur, Eşekler 2004: 113)dır.

"Konuşup yazmada *açıklığı erdem*" (Uygur, Dilin Gücü 1984: 89)olarak kabul eden

Uygur, denemelerinde, dikkat çekecek kadar çok sade, ayıklanmış bir dil kullanır. Hemen her kitabında, ayrı bir çalışmanın konusu olacak kadar çok sayıda ve Türkçenin temel kelime türetme mantığına uygun olduğunu düşündüğümüz yeni kelimeler türetir.

Bol miktarda Türkçe deyimler, atasözleri, yazar ve şairlerden alıntılar kullanarak denemelerini zenginleştirir.

Anlatımı güçlendirmek için Türkçede olmayan ***üçlü tekrarlar*** kullanır: Shakespeaere Shakespeaere Shakespeaere (Uygur, Başka Sevgisi 2001: 26)

Kelime tekrarlarından ***sıfatlar*** oluşturur veya sıfatları ikileme olarak kullanır:

Renksiz renksiz karanlıklar

Bağsız bağsız duygular

Yoğun yoğun kısacık bir yaşam(Uygur, Başka Sevgisi 2001: 207)

Bazen bir ***cümleyi sıfatlaştırır***:

"Her-şey-saydam-olsaydı-ah-ne-iyi-olurdu türünden özlem taşan bir dilek" (Uygur, İçimin Sesi: 2001: 97)

"böyle-gelmiş-böyle-gider türünden bir hava" (Uygur, İçimin Sesi: 2001: 101)

Kelime tekrarlarından ***zarflar*** oluşturur:

Yaşamı çekim çekim, gölge gölge, güneş güneş kuşat- (Uygur, Salkımlar 1998: 119)

Dalış dalış bırak-, anlayış anlayış alıp götür-, taşım taşım taşı-,

Bazen kullandığı kelimelerin, kavramların bildiği birden çok dildeki karşılığını vererek, ***etimolojisine*** girerek dil ve düşünce dünyamızı zenginleştiriverir:

"Penceresiz yer mezarı andırır. Penceresizlik: Soluk alamayış, kapanıklık, gömülmüşlüktür. Nerde pencere yoksa orda boğulası gelir insanın. Nitekim İzlanda dilinde "vindauga" ("hava-gözü") denir pencereye. İngilizcede "window"dur. ("wind-door"dur), "yel-kapısı"dır pencere. Eski Yunancadaki "phanio"dan gelen "fenêtre, "fenster", "fenestra" ise, pencereye özgü başka bir özelliğin, "aydınlık sağlama" başarısının altını çizmektedir. Farsça, "pancure"nin incelmesiyle Türkçeye girmiş olan "pencere"de de böyle bir nitelik var. Gerçekten de, benzetmeli bir söyleyişle, "yazarlar, düşünürler kültür çevrelerine yeni yeni pencereler açar" dediğimizde, kendini besbelli kılan bir nitelik bu."(Uygur, Yaşama Felsefesi 2005: 148)

Pencere ***Simgesi***

"Pencere gibi simgelerin sayısı hiç de çok değil. Öyle ya, göz bir penceredir gönle bakar, kulak, sese açık bir penceredir. Tüm beden, insanı evrene bağlayan bir penceredir. Bir deyime, bazılarına göre insanlar, Tanrının kendi özünü seyretmek üzere açtığı pencerelerdir. Yaşamak, ola ki ölüme dönük bir penceredir.-Peki tüm evren neye bakan bir pencere?(Uygur, Yaşama Felsefesi 2005: 152)

Otlar Dile Gelince'deki; Isırgan, Arapsaçı, sabunotu, nane, ıtır, biber, defneotu, ökseotu, adaçayı, semizotu, ıspanak, tereotu, dereotu, hindibağ, aşotu, kantaron, dağkekiği. Yaraotu, çıbanotu, sarımsakotu, parmakotu, kasıkotu, karakafes, dulavratotu çayı, gözotu, sedefotu, zufaotu, şevketibostangiller, bostanotu, vebaotu, uykuotu, bozotlar, tarlaotları, ketenotları, acıotlar, çirişotları, çobanotu, çobankesesi, çoban çantası, cıngıldakotu, aslanpençesi, yılanotu, sıçanotu, engerekotu, koyunkıranotu, kuzukulağıotu, kırlangıçotu, kediotu, oğulotu, sultanotu, güzelavratotu, kaynana otu, cadalozotu, sütleğeni, beşparmakotu, baldıran, demirotu, bakırotu, Filistin küskütü, İzmir İlgini, mızraklı deve dikeni, çoban çökerten otu, binbirdirekotu/binbirdelikli/binbirdilek otu, gelincik, ebegümeci, bademcil, tavşanbıyığı, gibi ot isimleri bitkilerin isimlendirilmesinde Türkçenin zenginliğini gösterir.

Kelime tekrarlarını ile yeni, güçlü ve çarpıcı ***anlamlar*** oluşturur:

"İkiyüzlüdür hileciler. Foyaları günışığına çıkınca, Çoğun yüzleri kızarmaz. Oysa, değil mi ki yüzleri kızarmıyor, yüzden yoksun kişilerdir, yüzsüz kişilerdir ikiyüzlüler." (Uygur, Dipten Gelen 1999: 123)

Dünyadaki düşünüş biçimlerini, felsefe uğraşının verdiği yetkinlikle kısa, vurucu bir biçimde ***özetle***yiverir:

"Her uygarlık bu-dünyaya yönelik yaşamada odaklaştırmaz kendini. Sözgelimi: Hint kültür-çevresi: yaşamaya katlanma okulu görünümünde. Çin kültür-çevresi yaşamla ölümün oyunsulukta bağdaştırılması gibi bir şey. Mısır kültür-çevresi: yaşamaya, ölümden-sonraya hizmet için dört elle sarılmakta." (Uygur Kültür Dünyası1998: 94)

Denemelerini oldukça sade bir Türkçeyle kaleme alır. Bir taraftan arıtma ve ayıklama yaparken bir taraftan da pek çok yeni kelime türetir.

Dilde arıtmanın gerekçesini de şöyle vurgular:

"Oysa arıtma, yanılmıyorsam, amacı gereği, ***dili yetkinleştirme***ye, bu arada ***zenginleştirme***ye yönelmiş olmalıdır. Dili zenginleştirmeyse Goethe'nin dediği gibi "***olumlu arıtıcılığ***ın" başarısıdır; zenginleştirmeden arıtanların arıtıcılığı ***olumsuz***dur: "Anadili hem arıtmak hem de zenginleştirmek en iyi kafaların işidir; zenginleştirmeden arıtmak çok kez akılsızlık olarak ortaya çıkar; çünkü içerikten vazgeçip anlatıma dikkat etmek kadar kolay bir şey yoktur." (Uygur, Dilin Gücü 1984: 89)

"Gelgelelim, bazen düşünüyorum da, öyle Arapça sözcükler var ki, Türk dilinde **Türkçedir** artık onlar, diyorum. *Akıl, aman, bakkal, cep, hava, hesap, kadeh, insan, mahmuz, masal, saat, sandık, tabak, talih, tam, verem, zaman* sözcüklerini, büyük söylemeyeyim ama, bugünkü durumumuzda Türkçenin dışına atamayız gibime geliyor." (Uygur, Dilin Gücü 1984: 84-85)

"Türkçeyi toptan arıtacağım diye *sesçe de içerikçe de Türkçe diyebileceğimiz çok gerekli sözcükleri* görmemezlikten gelip Türkçeyi **kalem**siz, **akıl**sız, **can**sız bir dil yapmaya yeltenenler, **geli**ri varken **irat**ın gelirden fazla bir şey sağlayacağı sanısıyla **irat**tan vazgeçmeyenler ***acınacak kimseler***dir doğrusu." (Uygur, Dilin Gücü 1984: 89)

"**Her** sözcüğü Farsça diye, **kalıp** sözcüğü Arapça diye bu sözcüklerden kaçınan bir sözümona "Öztürkçeci", **kalıp**tan **kalıb**a da girse, ***her insan*** *kaşık yapar ama sapını ortaya getiremez* diye düşünen o düpedüz *Türkçeci* atalarımıza yerden göğe **hak** verdirmez mi?" (Uygur, Dilin Gücü 1984: 90)

"Her sözcüğü Türkçeleştirelim demiyorum...Yer adlarında baştanbaşa arıtıcılık gülünç kılar insanı, kökünden eder, tarihsizleştirir. Sümerce ile Akadçanın Amanum'u Amani olmuş Hititçede, Yunancaya geçmiş sonra Amanos kılığında, Latincede de Amanus adıyle sürdürmüş görkemli varlığını, sonra da olduğu gibi dalmış Türkçeye Amanus Dağları." (Uygur, Güneşle 1989: 201)

"Dili, ille de yalınlaştıracağım diye, cenderelere sokmaya yeltenen "yazarlar" yazar değildir. Toz toz dökülür onların elinde dil. Böylesi ürünleri n'apayım ben!" (Uygur, Eşekler 2004: 100)

Bir grup denemeleri ise doğrudan ***Türkçenin yazar ve şairleri*** üzerinedir.Başka Sevgisi; Sevgi Nedir Bildiği Dilinden Belli Yunus Emre'nin, Mevlana, Karşılıksız Verici Fuzuli, Dadaloğlu, Eşekler, İkindiler, Yetişimler; Keşke Daha Çok Deneme Yazsaydın Ataç!,Güneşle; Çıktım Yunus Dalına,Tadı Damağımda; Dağlarca, Yunus Emre'nin Okur-Yazarlığı, Kâtip Çelebi, Konuşmalı-Alıntılı Refik Halit. Bu denemelerde yazar ve şairler üzerine özellikle Türkçeyi kullanımları üzerine dikkate değer değerlendirmeler yer alır.

"Ustam Yunus Emre" (Uygur, Eşekler 2004: 188)

"Öğrendiklerimiyse kendi anadilime, anadilimdeki konuşmalara, bir bakıma, katıp değerlendirmek isterim." (Uygur, Başka Sevgisi 2001: 51) Koşturmacalarının, yabancı dillerden Türkçeye "yeni bilinçler derleme özleminden"(Uygur, Başka Sevgisi 2001: 49) kaynaklandığını ifade eder.

O, kendini, "Batı kafasıyla yoğrulmuş biriyim." (Uygur, İçimin Sesi: 2001: 83) diye tanımlar.

"Batı'da yaratılan düşünce, bilim, sanat ve teknik alandaki görkemli başarıların, bu arada başarısızlıkların da, özümü özden biçimlediği apaçık bir gerçek." (Uygur, İçimin Sesi: 2001: 91)"İşte atalarım bunlar!" (Uygur, Salkımlar 1998: 144) "Sinoplu Diogenes'e dayandırıyorum kendimi" (Uygur, Salkımlar 1998: 145)"Düşünsel atalarımdan biri...O ben, ben oyum, biz ondanız." (Uygur, Salkımlar 1998: 147)"Sinoplugilleri kendimden, kendimi Sinoplugillerden sayıyorum." (Uygur, Salkımlar 1998: 181)

"Yazarım: alıntı çevremi elden geldiğince açık tutmak görevim benim. Hiç kimseyi, hiçbir çağı dışta bırakmayan bir "biz"in üyesi olarak duyuyorum kendimi. En orta yerde Türkçe var, ordan başlıyorum, ne denli uzaklaşsam da dönüp dolaşıp oraya dönüyorum. Ötelerden ayırıp her getirdiğimle bir şeyler kazandığına inanıyorum Türkçenin. Alıntılar olmasaydı yalnızlaşırdı diller. Dillerin yalnızlaşması ise tektek insan öbeklerinin bağsız düşmesidir birbirinden. Bağlar azaldı mı da düşmanlık baş gösterir. Başka başka kültürlerden alıntılar yapmak, bütün insanları kavrayıp kuşatan insan-özüne bakım göstermektir aslında. Bunalımlı dönemlerde, uzlaşmaz sanılan insan çatışmalarında kurtarıcıdır alıntılar, yeter ki yerinde kullanılsınlar." (Uygur, Güneşle 1989: 345-346)

"Dile bağlılıkla, anadilimin hizmetinde, anadilimden derleyebildiğim özlerle örgülenen bir serüven bu. Ola ki çok kimseninkinden ayrıcalığı şudur: İçten gelen özgür bir istençle hep gündemde tuttum anadil bakımını. İnsan-olmada, toplum-kültür yaşamında dilin eşsiz benzersiz payına beslediğim inançla, kendimi bildim bileli, tüm varlığımla dile sarılmış gidiyorum." (Uygur, İçimin Sesi: 2001: 272)

Dilin Gücü, Dünya Görüşü, İnsan Açısından Edebiyat, Güneşle, Türk Felsefesinin Boyutları, Kuram-Eylem Bağlamı ve Dil Yönünden Fizik Felsefesi Yaşama Felsefesi eserleri boyunca: "insan anlayışı, dünya yorumu, kültür-toplum ilişkileri, sanat, din, eylem, devlet, düşünce, eğitim, politika gibi kültür gerçekliğinin önemli oylumları ile, dil boyutu, bilim kafası, doğa bilimlerinin kültür değeri, kültür taşrası, kültür örgütlenmesi, günlük yaşam ve benzeri türden bir dizi kültür kuramı konusunu felsefe yönünden elden geldiğince ayık bilince ulaştırmayı" (Uygur, Kültür Kuramı, 1996: 8) dener.

Denemelerinde tez anti-tez, sentez yaklaşımı uygulayan: (Uygur Kültür Dünyası1998:118-20) ve "Sorucuyum, soran sorgulayan biriyim....." (Uygur, İçimin Sesi: 2001: 235) diyen Uygur, denemecinin hedefini, "Okuyucuya zaman zaman ilginç bilgiler sunsa bile, asıl amacı okuyucuyu düşündürmek, sorularla uyanık tutmak, çözüm olanaklarının çeşitliliğiyle özgürleştirmektir." (Uygur, Güneşle 1989: 19) olarak ifade eder.

"İyi ki çıktım Yunus dalına: Orda öğrendim yeni baştan mantığı, anlamı, saçmayı; aklı, hicvi, alayı; şiiri, düşü, oyunu; sözü, dili, söyleşiyi.

Çıktım Yunus dalına, orda tattım Türkçeyi" (Uygur, Güneşle 1989: 246)

Nermi Uygur da denemelerinde bize "tadı damağımızda" kalacak bir Türkçe sunar.

Bibliyoğrafya (Tarih Sırasıyle):

1. Dilin Gücü, 1962, 1997 4. b. 3. b.nın tıpkıbasımı.
2. Felsefenin Çağrısı, 1962, 1995
3. Dünya Görüşü, 1963
4. İnsan Açısından Edebiyat, 1969, 1999
5. Güneşle, 1969, 1997
6. 100 Soruda Türk Felsefesinin Boyutları, 1974, 1988, 2002
7. Kuram-Eylem Bağlamı: Çözümleyici Bir Felsefe Denemesi, 1975, 1996
8. Dil Yönünden Fizik Felsefesi, 1979, 1985
9. Yaşama Felsefesi, 1981, 1998
10. Kültür Kuramı, 1984, 1996
11. Bunalımdan Yaşama Kültürü, 1989, 1997
12. Çağdaş Ortamda Teknik: Derlemeler Deyişleri, 1989, 2002
13. İçi Dışıyla Batının Kültür Dünyası: Bir Deneme, Bir Tutam Deyiş, 1992, 1998
14. Tadı Damağımda (Bir Okur-Yazarın Kitap Okuma Serüvenleri), 1995, 1996
15. Başka Sevgisi, 1996
16. Salkımlar, 1998
17. Dipten Gelen, 1999
18. Denemeli- Denemesiz, 1999
19. İçimin Sesi, 2001,
20. Eşekler, İkindiler, Yetişimler, 2004

HAKAS TÜRKÇESİNDEKİ KAVRAM VE GRAMER ÇEVİRİLERİ

Öğr. Gör. Mehmet ÖZEREN
Ardahan Üniversitesi

ÖZET

Hakaslar 18. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Rus istilasına maruz kalmışlardır. Yönetenin yönetilene etkisi her alanda ve her dönemde belirgin bir şekilde kendini hissettirmiştir. Ancak en büyük etki dil alanında olmuştur. Rusçanın uzun yıllar yazı dili olarak her alanda kullanılması, nüfus olarak az sayıdaki Hakas Türklerinin konuşma dillerini de etkilemiş ve sonuçta Hakas Türkçesi konuşur sayısında azalma gözlenmiştir. 20. yüzyılın başlarında Hakas Türklerinin % 95'i Hakas Türkçesini kullanmaktayken, 1917'den sonraki süreçte Hakas Türklerinin % 76'sı Hakas Türkçesini konuşabilir duruma gelmiştir. Ancak burada önemli olan nokta, sadece Hakas Türkçesinin konuşur sayısının azalması değil, bir de Hakas Türkçesinin yapısında git gide meydana gelen değişmedir. Özellikle Rusçadan kavram ve gramer çevirileri yapılarak Türkçenin genel yapısı içerisindeki kavram ve gramer boyutunun zedelendiği görülmektedir. Örnek:

Paza köriskençe! = *Do svidaniya! = Görüşene kadar!* (**Görüşmek üzere, hoşça kal!**)

Ҷaydi adalça pu orın? = *Kak nazıvayetsya eta mestnost'? = Nasıl adlandırılıyor bu yer?* (**Bu yer nasıl adlandırılıyor?**)

Sïrernï ülükünnen͡g alğapçam. = *Pozdravlyayu vas s prazdniko. = Sizi bayramınızla kutluyorum.* (**Bayramınız kutlu olsun.**)

Naa çılnan͡g! = S novım godom! = Yeni yılınızla! (**Yeni yılınız kutlu olsun!**)

Ҷaydağ sïrer sïlïgzer! = Kakaya vı krasivaya! = Nasıl siz güzelsiniz! (**Siz ne kadar güzelsiniz!**)

Bu makalede de kavram ve gramer çevirisi terimi üzerinde durulacak, ardından da Hakas Türkçesindeki Rusçadan yapılan kavram ve gramer çevirileri sebepleriyle birlikte verilecektir.

Anahtar Kelimeler: Hakas Türkçesi, Kavram Çevirisi, Rusça

PURPORT AND GRAMMAR TRANSLATION IN KHAKASIAN TURKISH

SUBMIT

Khakasians have been exposed to Russian invasion from the second half of the 18th century. The impression of governing upon the governed made itself apparent in every field and every period. However, the most significant impression occurred in linguistic area. The usage of Russian as literary language in every field through long ages also influenced the spoken language of Khakas Turks who were limited in population and as a result, a decline was observed in number of Khakasian Turkish speakers. At the beginning of 20th century, while 95 percent of Khakas Turks were using Khakas Turkish; during the process after 1917, only 76 percent of Khakas Turks were using Khakasian Turkish. However, the chief point here is not only the decline in number of Khakasian Turkish speakers but also the structural alteration resulted gradually in Khakasian Turkish. Particularly, by making purport and grammar translations from Russian, it is seen that format of purport and grammar in general structure of Turkish is damaged. For example:

Paza köriskençe! = *Do svidaniya! = Until see you!* (**See you soon, Goodbye!**)

Ҷaydi adalça pu orın? = *Kak nazıvayetsya eta mestnost'? = How called this place?* (**How is this place called?**)

Sïrernï ülükünnen͡g alğapçam. = *Pozdravlyayu vas s prazdniko. =* I celebrate you with your Bairam. (**Happy Bairam.**)

Naa çılnan͡g! = S novım godom! = With your new year! (**Happy new year!**)

Ҷaydağ sïrer sïlïgzer! = Kakaya vı krasivaya! = How you are beautiful! (**How beautiful you are!**)

In this essay, it is emphasized on the term of purport and grammar translation, then purport and grammar translations from Russian in Khakasian Turkish will be given with their causes.

Key words: Khakasian Turkish**,** Purport Translation, Russian

A. Giriş

Kavram Çevirisi

Bir dil için alıntı sözcüklerin ötesinde daha da tehlikeli olan durum, başka bir dilden kavram çevirisi/kavram tercümesi veya anlam aktarımı/anlam kopyası yapmasıdır. Kavram çevirisi, bir kelimenin anlamının morfem morfem alıcı dile aktarılarak, verici dilin anlam örgüsünün özelliğini taşıyan; fakat alıcı dilin ses ve yapılarıyla karşılanan alıntılardır[1]. Ahmet Buran ise kavram çevirisini daha teknik bir tanımla şöyle açıklar: "Dil göstergelerinin iki yanı vardır. Bunlardan biri gösteren diğeri ise gösterilendir. Gösteren daha çok ses ya da yazı ile temsil edilir. Gösterilen ise gösterenin karşıladığı, temsil ettiği şeydir. Kavram tercümelerinde biz sadece gösterileni kaynak dilden alıyoruz, göstereni ise kendi dilimizin unsurlarıyla karşılıyoruz. Bu tür aktarımlardaki yabancılık dışarıdan fark edilemediği için, adeta bedeni bizden ruhu başkasından karma bir yapı ortaya çıkmaktadır."[2] Venders buna "kalıp aktarması" der. Zihninde iki dilin kalıpları bulunan bir kimse sık sık gündelik dilinde

[1] Günay Karaağaç, **Dil, Tarih ve İnsan**, Akçağ Yay., Ankara 2005, s. 103.

[2] Ahmet Buran, "Dil İlişkileri ve Kavram Tercümeleri Üzerine Bir Değerlendirme", **Makaleler** (Yay. Haz. Ercan Alkaya-S. Kaan Yalçın-Murat Şengül), Turkısh Studies Publication, Ankara 2008, s. 272.

yabancı dilin kalıplarını kullanır[3]. Sözcüklerin ruhu sözcüğün soyut tasarımıdır. "Dillerin gerçek kimlikleri, bu soyut tasarımda, mantıkta, ruhta saklı olduğu için, verici dilin mantığını alıcı dilin ses göstergelerinin içine yerleştirmek dilin ruhunu, mantığını, dolayısıyla özgünlüğünü ortadan kaldırmaktadır."[4]

Değişmeyen dil ölmüştür, yok demektir. Varsa yapay bir biçimde sürdürülüyor demektir. Yaşayan dilin karakteri, sonsuz bir değişimdir[5]. Ancak bu değişim dilin kendi iç yapısından kaynaklanırsa bunun adı gelişim olur. Alıntılarla bir dil gelişmez, aksine dil tehlikeye girer. Çünkü dillerin ölüm sebeplerinin temelinde başka bir dilden etkilenme vardır[6]. İlk önce alıntı sözcüklerin kullanımı artar, daha sonra konuşurken dilden dile geçiş miktarında artışlar görülür, etkilenilen dilin özellikleri alınmaya başlanır[7]. Bu da bir dilin sonunu hazırlamak anlamına gelir. Bu bakımdan *kavram ve garemer çevirisi* de diller arası ilişkilerde çok önemli bir konudur.

Hakas Türkçesi-Rusça İlişkileri

Sibirya Hanlığı'nın başındaki Küçüm Han'ın 1598 yılında Batı ve Güney Sibirya'daki hakimiyetini kaybetmesiyle başlayan Sibirya'daki Rus ilerleyişi, XVII. yüzyılda Rusların bölgeyi bütünüyle kontrol altına almalarına sebep olmuştur.[8] Hakas topraklarına ilk kez 1628 yılında giren Ruslar, uzun süren mücadelelerden sonra 1718 yılında Sayan Kalesi'nin kurulmasıyla Hakas toprağındaki hakimiyetlerini sağlamış oldular.[9] Rusya ve Çin arasında 1727 yılında imzalanan Bura Anlaşması ile de Rusların Hakaslar üzerindeki egemenliği kesinleşmiş oldu.[10] Rus hakimiyetinden sonra 1822'de Kızıl, Kaçın ve Sagay'da yerel hükümetler kuruldu ve Hristiyanlık propagandası yapılmaya başlandı.[11] Dolayısıyla Rusça da bu dönemlerden başlayarak Hakas Türkçesi karşısındaki etkisini artırdı. 1883 yılında Ust-Çul bölgesinden geçen araştırmacı D.A. Kecmests, o dönemde buradaki tüm nüfusun Rusça ve Hakas Türkçesini rahatça konuştuklarını kaydeder.[12] Daha sonraki dönemlerde de Rusça her alanda yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır. 1926 yılındaki verilere göre, Hakas nüfusunun % 96'sı Hakasçayı ana dil olarak kabul ediyordu. 1989 yılında yapılan sayımda ana dilini hiç bilmeyen Hakasların toplam Hakas nüfusuna oranı % 24'e çıkmıştır. Fakat Hakasçayı bilen herkes Hakasçaya tam hakim değildir. Hakas dilinin düştüğü durumu aşağıdaki rakamlar daha iyi açıklamaktadır: 1989'da Hakasların sadece % 2.3'ü iş sırasında ve % 3.1'i arkadaşlarıyla kendi aralarında Hakasça konuşuyordu. Hakasların sadece % 2.1'i Hakasça gazete okurken, edebi eser okuyanların sayısı ise daha azdı.[13] 1994 yılında yapılan nüfus sayımı sırasında 1989 yılına göre Hakasçanın durumunun kısmen iyileştiği görülmektedir. Şöyle ki, evde Hakasça konuşanların oranı % 1.2, işyerinde % 8.6'ya çıkmıştır.[14] Günümüzde şehirde oturan Hakasların bir kısmı kendi anadilini unutmuş durumdadır. Bunda Hakasların ülkenin genel nüfusunun % 12'si nispetinde olmalarının, üç yüz yıla yakın bir Rus hakimiyeti altında bulunmalarının ve Hakas Türkçesiyle eğitimin yaygınlaşmamasının etkisi büyüktür.[15]

Uzun yıllar Rusça ile ilişki içerisinde bulunmuş olan Hakas Türkçesi, bu ilişki neticesinde Rusçadan aldığı söz varlığının yanı sıra, Rusçadan kavram ve gramer çevirileri de yapmıştır.

B. Hakas Türkçesinin Rusçadan Yaptığı Kavram ve Gramer Çevirileri

---

[3] J. Vendryes, **Dil ve Düşünce**, (Çev. Berke VARDAR), Multılıngual Yay., İstanbul 2001, s. 81.
[4] Ahmet Buran, "Dil İlişkileri ve Kavram Tercümeleri Üzerine Bir Değerlendirme", **age.**, s. 273.
[5] Saim Ali Dilemre, **Genel Dil Bilgisine Giriş** (Tarihsel Bir çalışma), (Haz. Muna Yüceol Özezen), Karahan Kitabevi, Adana 2008, s. 20.
[6] Ahmet Buran, "Çok Dilli Toplumlarda Dil İlişkileri ve İletişim Sorunları", **Makaleler** (Yay. Haz. Ercan Alkaya - S. Kaan Yalçın - Murat Şengül), Turkısh Studies Publication, Ankara 2008, s. 182.
[7] Davıd Crystal, **Dillerin Katli**, (Çev. Gökhan Cansız), Profil Yay., İstanbul 2007, s. 36.
[8] Erdal Şahin, **Hakas Destanı Altın Çüs**, TDAV Yay., İstanbul 2007, s. 16; Fatma Özkan, "Sibirya Türkleri", **Yeni Türkiye**, Temmuz-Ağustos 1997, sayı 16, s. 1554.
[9] Fatma Özkan, "Sibirya Türkleri", **age.**, s. 1554; Yakup Deliömeroğlu, "Hakaslar ve Hakasya", **Yeni Türkiye**, Temmuz-Ağustos 1997, sayı 16, s. 1576; Saadettin Gömeç, **Türk Cumhuriyetleri ve Toplulukları Tarihi**, Akçağ Yay., Ankara 2006, s. 313; Prof. Dr. Nevzat Özkan, **Türk Dilinin Yurtları**, Akçağ Yay., Ankara 2007, s. 233.
[10] Anar Somuncuoğlu, "Hakas Cumhuriyeti" **Türkler** (Ed. Hasan Celal Güzel, Prof. Dr. Kemal Çiçek, Prof. Dr. Salim Koca), Yeni Türkiye Yayınları, Ankara 2002, C. 20, s. 195.
[11] Saadettin Gömeç, **age.**, s. 315.
[12] Yakup Deliömeroğlu, "Hakaslar ve Hakasya", **age**., s. 1577.
[13] Anar Somuncuoğlu, "Hakas Cumhuriyeti", **age.,** s. 197.
[14] Anar Somuncuoğlu, "Hakas Cumhuriyeti", **age.,** s. 198.
[15] Fatma Özkan, "Sibirya Türkleri", **age.**, s. 1555; Anar Somuncuoğlu, "Hakas Cumhuriyeti", **age.,** s. 198.

1. KABUL ETME, KENDİNİ TANITMA, TANIŞMA VE KİŞİSEL BİLGİ İÇEREN SÖYLEMLER

Ek İle İlgili Olanlar:

Rusça "u vas v kvartire" ifadesinin Türkçeye çevirisi "sizin eviniz" biçiminde olmalıyken, Rusçadaki bulunma hali (predlojnıy padej) biçimi Hakas Türkçesine olduğu gibi "u vas v kvartire = evinizde" biçiminde aktarılmıştır. Dolayısıyla bu söylemde Hakas Türkçesinin Rusçadan gramer çevirisi yaptığı görülmektedir:

Turaŋ͡garda ӈaydağ istïg! = Kak uyutno u vas v kvartire! = Evinizde nasıl güzel! (**Sizin eviniz ne kadar güzel!**)

Rusçadaki "-do (-A kadar)" ekinin anlamının Hakas Türkçesinde de Rusçadaki gibi kullanıldığı görülmektedir:

Paza körïskençe! = Do svidaniya! = Yine görüşene kadar! (**Tekrar görüşürüz, hoşça kal!**)

Paza toğasӈanca! = Do vstreçi! = Yine görüşene kadar! (**Tekrar görüşürüz!**)

Hakas Türkçesi söylemlerindeki tamlamalarda, tamlanan unsurunda bulunması gerekli olan iyelik ekinin kullanılmaması Rusçadan yapılan gramer çevirisinin bir sonucudur:

Sïrerniŋ͡g telefon par ba? = U vas est' telefon? = Sizin telefon var mı? (**Sizin telefonunuz var mı?**)

Sïrerniŋ͡g natsional'nay sport körïmï par ba? = Est' li u vas natsional'nıe vidı sporta? = Sizin milli spor türü var mı? (**Sizin milli sporunuz var mı?**)

Hakas Türkçesi söylemlerindeki yüklemlerde ek-fiilin geniş zamanı olan "-DUr" ekinin kullanılmaması Rusçadan yapılan gramer çevirisinin bir sonucudur:

Ol maӈaçı ool. = On hrabrıy paren'. = O cesur erkek. (**O cesur bir kişidir.**)

Pïstïŋ͡g telefonnıŋ͡g nomerïn sağısӈa kir salarğa ooy. = Naş nomer telefona zapomnit' legko. = Bizim telefonun numarasını hatırlamak kolay. (**Bizim telefon numarasını hatırlamak kolaydır.**)

Hakas Türkçesi söylemlerinde iyelik ekinin ardından belirtme hali ekinin kullanılmaması Rusçadan yapılan gramer çevirisinin bir sonucudur:

Miniŋ͡g adrezïm pazıp alıŋ͡gar. = Zapişite moj adres. = Benim adresim yazınız. (**Benim adresimi yazınız.**)

Sözdizimi İle İlgili Olanlar:

Hakas Türkçesi, bulunduğu coğrafya itibariyle hem Rusça hem de Moğolca ile ilişki içerisinde olmuştur. Hakas Türkleri yönetilen durumunda olduklarında bu dillerden etkilenmişlerdir. Bu etki dilin belkemiğini oluşturan sözdizimine de yansımıştır. Öyleki Rusça ve Moğolcanın etkisi cümle yapısında oldukça telaffuz edilir duruma gelmiştir."[16] Aşağıdaki söylemlerde de Hakas Türkçesinin sözdizimi açısından Rusçadan etkilendiği görülmektedir.

Çaradıŋ͡gar sïrernеŋ͡g tanızıp alarğa! = Razreşite s vami poznakomit'sya! = İzin veriniz sizlerle tanışmaya! (**Sizlerle tanışmaya izin veriniz!**)

Kiliŋ͡ger pazoӈ. = Priezjayte eşçe raz. = Geliniz yine. (**Yine geliniz.**)

Ӈaydağ ol iptïgdïr! = Kak on(a) horoşo! = Nasıl o iyidir! (**O ne kadar iyi bir insandır!**)

Sözcük İle İlgili Olanlar:

Hakas Türkçesinin, bazı Rusça sözcük veya sözcükleri kavram olarak olduğu gibi Rusçadan çevirdiği görülmektedir:

"*Ӈaydağ ӈabarlar? = Kakie novosti*?"

Ӈaydağ ӈabarlar? = Kakie novosti? = Nasıl haberler? **(Ne var, ne yok, nasılsın?)**

"*Ӈaydi örïnçem. Ӈaydağ çaӈsıdır! = Kak ya rad. Kak priyatno!"*

Ӈaydi örïnçem. Ӈaydağ çaӈsıdır! = Kak ya rad. Kak priyatno! = Nasıl memnunum! Nasıl iyidir! (**Çok sevindim. Çok iyi olmuş.**)

"*Pïr çöpneŋ͡g. = Edinoglasno"*

Pïr çöpneŋ͡g. = Edinoglasno = Bir rızalıkla. (**Ortak kararla.**)

"*sığdıra- = pozvonit'*"

[16] Dr. David G. Anderson, "Hakaslar" **Türkler** (Ed. Hasan Celal Güzel, Prof. Dr. Kemal Çiçek, Prof. Dr. Salim Koca), Yeni Türkiye Yayınları, Ankara 2002, C. 20, s. 201.

Min sağaa sığdıradam. = Ya tebe pozvonyu. = Ben sana çaldıracağım. (**Ben sana telefon açacağım, ben seni arayacağım.**)

İskĭr pirĭŋgerdek ağaa Sapin İvanoviç sığdıraŧan tĭp. = Peredayte emu, çto zvonil Sapin İvanoviç. = Haber veriniz ona Sapin İvanoviç çaldırdı diye. (**Ona, Sapin İvanoviç'in telefon açtığını söyleyiniz.**)

"i*st- = sluşat' "*

Allo! Min sĭrernĭ istĭpçem.= Allo! Ya vas sluşayu. = Alo! Ben sizi işitiyorum. (**Alo, sizi dinliyorum.**)

Borgoyakov istĭpçe! = Borgoyakov sluşayet! = Borgoyakov işitiyor! (**Sizi dinliyorum.**)

"*kirek = nujno*"

Mağaa Borgoyakov kirek. = Mne nujno Borgoyakova. = Bana Borgoyakov gerek. (**Borgoyakov ile görüşebilir miyim?**)

Hakas Türkçesinde Rusçanın etkisiyle bazı cümlelerin tamamlanmadığı görülmektedir:

"*nedir?*"

Sĭrernĭŋ adıŋar, pĭçĭkke kĭrceeŋer? = Vaşe imya, familiya? = Sizin adınız, soyadınız? (**Sizin adınız, soyadınız nedir?**)

"*var*"

Sĭrernĭŋ ŧaydağ ŧıyğa palalar! = Kakie u vas umnıe deti! = Sizin nasıl akıllı çocuklar! (**Sizin ne kadar akıllı çocuklarınız var!**)

"*mı?*"

Pu surığ byurozı? = Eto spravoçnoe byuro? = Bu soru bürosu? (**Burası danışma mı?**)

2. YOL, TAŞIT, YOLCULUK VE KONAKLAMA İLE İLGİLİ SÖYLEMLER

Ek İle İlgili Olanlar:

Hakas Türkçesi söylemlerinde kişi zamirinin tamlayan hali yerine yönelme hali eki alması, Rusçadan (*mne = mağaa = bana; vam = sĭrerge = size*) yapılan gramer çevirisinin bir sonucudur:

Mağaa poçtaca pĭçĭk ızıbızarğa kirek. = Mne nujno otpravit'pis'mo po poçte. = Bana postaca mektup göndermek gerek. (**Benim posta yoluyla mektup göndermem gerek.**)

Sĭrerge poçta toŧtağda tüzerge kirek. = Vam nado vıyti na ostanovke potça. = Size postane durakta inmek gerek. (**Sizin postane durağında inmeniz gerek.**)

Hakas Türkçesindeki söylemlerde "*kanikul = tatil*" sözcüğünün çoğul eki alması, sözcüğün Rusça çoğul halde bulunması dolayısıyladır:

Kanikullarnı ŧayda irtĭrçezer? = Gde vı provodite kanikulı? = Tatillerinizi nerede geçiriyorsunuz? (**Tatilinizi nerede geçiriyorsunuz?**)

Hakas Türkçesindeki üstünlük bildiren sayı ile ilgili söylemlerde "-DAn" ekinin kullanılmaması, bunun yerine "*azıra = bolee = fazla*" sözcüğünün yeterli görülmesi, Rusçadan etkilenildiğini göstermektedir:

Gorodta pĭr çüs ilĭg muŋ azıra kĭzĭ çurtapça. = V gorode projivaet bolee 150 tısyaç çelovek. = Şehirde 150 bin fazla kişi yaşıyor. (**Şehirde 150 binden fazla insan yaşıyor.**)

Hakas Türkçesi söylemlerindeki tamlamalarda, tamlanan unsurunda bulunması gerekli olan iyelik ekinin kullanılmaması Rusçadan yapılan gramer çevirisinin bir sonucudur:

Pĭstĭŋ pos ornnar par. = U nas est' svobodnıe mesta. = Bizim boş yerler var. (**Bizim boş yerlerimiz var.**)

Sĭrerge poçta toŧtağda tüzerge kirek. = Vam nado vıyti na ostanovke poçta. = Size postane durakta inmek gerek. (**Sizin postane durağında inmeniz gerek.**)

Hakas Türkçesi söylemlerindeki yüklemlerde ek-fiilin geniş zamanı olan "-DUr" ekinin kullanılmaması Rusçadan yapılan gramer çevirisinin bir sonucudur:

İŋ uluğ "Inarŧas" gostinitsa. = Samaya bol'şaya gostinitsa "Drujba". = En büyük "Dostluk" otel. (**En büyük otel "Dostluk" otelidir.**)

Hakas Türkçesi söylemlerinde sıfat oluşturmak için gerekli olan "-lık, -lik" ekinin kullanılmaması (*pĭr ayğa kirek = bir aya gerek = bir aylığına gerek*) Rusçanın etkisiyle olmuştur:

Pĭske nomer pĭr ayğa kirek. = Nam nujen nomer na odin mesyats. = Bize oda bir aya gerek. (**Bize bir aylığına oda gerek.**

Hakas Türkçesi söylemlerinde sıfat oluşturmak için gerekli olan "-lı, -li" ekinin kullanılmaması (*pis nomer avtobus = on beş numara otobüs; pis çüs ilĭg tört orınğa =554 odaya; tört nomer = dört numara)* Rusçanın etkisiyle olmuştur:

Aeroporttaŋ gorodḫa çitĭre on pis nomer avtobus alay üs, tört nomer trolleybustar çörçe. = S aeroporta do goroda hodit avtobus 15 nomer i trolleybusı 3, 4 nomer. = Havaalanından şehre kadar on beş numara otobüs ve üç, dört numara troleybüsler gidiyor. (**Havaalanından şehre kadar on beş numaralı otobüs ile üç ve dört numaralı troleybüsler gidiyor.**)

Andağda üs, tört nomer trolleybustarğa odırıŋar. = Togda sadites' na trolleybusı 3, 4. = O zaman üç, dört numara troleybüslere oturunuz. (**O zaman üç ve dört numaralı troleybüslere bininiz.**)

Sözdizimi İle İlgili Olanlar:

Yol, taşıt, yolculuk ve konaklama ile ilgili söylemlerde de Hakas Türkçesinin sözdizimi açısından Rusçadan etkilendiği görülmektedir:

Çaradıŋar sĭrerdeŋ surıp alarğa? = Mojno u vas sprosit'? = Mümkün mü sizden sormaya? (**Sizden bir şey sorabilir miyiz?**)

Polıs pirĭŋer mağa! = Pomogite mne! = Yardım veriniz bana! (**Bana yardım ediniz!**)

Rınok sĭrerniŋ ḫayzındadır? = Gde u vas rınok? = Pazar sizin neresindedir? (**Sizin pazar neredir?**)

Sözcük İle İlgili Olanlar:

Hakas Türkçesinin, bazı Rusça sözcük veya sözcükleri kavram olarak olduğu gibi çevirdiği görülmektedir:

"ad = imeni"

İŋ uluğ ploşçad' – Leninniŋ adınaŋ ploşçad'. = Samaya bol'şaya ploşçad' – ploşçad' imeni Lenina. = En büyük meydan Lenin'in adıyla meydan. (**En büyük meydan, "Lenin Meydanı" adındaki meydandır.**)

Kraevedenie muzeyĭ Puşkinniŋ adınaŋ oramda. = Kraevedçeskiy muzey nahoditsya po ulitse imeni Puşkina. = Milli müze Puşkin'in adıyla sokakta. (**Milli müze Puşkin sokağındadır.**)

Çertığaşevtiŋ adınaŋ oram ıraḫ pa mınnaŋ? = Daleko li otsyuda ulitsa imeni Çertıgaşeva? = Çertıgaşevin adındaki sokak uzak mı buradan? (**Çertıgaşev sokağı buradan uzak mı?**)

"tur- = stoyat' "

Pĭr sutkaa nomer nincee turça? = Skol'ko stoit nomer v sutki. = Bir günlüğüne oda ne kadar duruyor? (**Odalarınızın ücretleri bir günlüğüne ne kadar?**)

"odır- = sadits'ya"

Andağda üs, tört nomer trolleybustarğa odırıŋar. = Togda sadites' na trolleybusı 3, 4. = O zaman üç, dört numara troleybüslere oturunuz. (**O zaman üç ve dört numaralı troleybüslere bininiz.**)

Hakas Türkçesinde Rusçanın etkisiyle bazı cümlelerin tamamlanmadığı görülmektedir:

"*var*"

Gorodta nince ploşçad'tır? = Skol'ko ploşçadey v gorode? = Şehirde ne kadar meydandır? (**Şehirde ne kadar meydan var?**)

Gorodta üs ploşçad'. = V gorode tri ploşçadi. = Şehirde üç meydan. (**Şehirde üç meydan var.**)

Ağbanda nince gostinitsa? = Skol'ko gostinits v Abakane? = Abakan'da ne kadar otel? (**Abakan'da ne kadar otel var?**)

3. EĞİTİM VE ÖĞRETİM İLE İLGİLİ SÖYLEMLER

Ek İle İlgili Olanlar:

Kutlama veya başarı dilekleri Rusça *tvoritel'nıy padej*de *c, co (ile)* edatıyla yapılır. Bu Rusça edatın Hakas Türkçesindeki söylemlerde ek olarak yansıması görülmektedir:

Ügredĭgde maŋgnanıstarnaŋ! = S uspehom v uçebe! = Derslerinde başarılarla! (**Derslerinde başarılar!**)

İnstitut çaḫsı toosḫanıŋgnaŋ sinĭ alğapçam. = Pozdravlyayu tebya s uspeşnım okonçaniem instituta. = Enstitü başarılı bitirmenle seni kutluyorum. (**Enstitüyü başarılı bitirdiğin için seni kutluyorum.**)

Hakas Türkçesi söylemlerinde yönelme hali ekinin kullanılmaması Rusçadan yapılan gramer çevirisinin bir sonucudur:

Urok pastirbıstar. = Naçinaem urok. = Ders başlıyoruz. (**Derse başlıyoruz.**)

Çarir, isterbĭn sĭrernĭ. = Horoşo, ya posluşayu vas. = İyi, ben dinliyorum sizi. (**Tamam, sizi dinliyorum.**)

Çarir ba surıp alarğa? = Mojno li poprosit'? = Mümkün mü sormaya? (**Sormak mümkün mü?**)

Sözcük İle İlgili Olanlar:

Hakas Türkçesinin, bazı Rusça sözcük veya sözcükleri kavram olarak olduğu gibi çevirdiği görülmektedir:

"tur- = stoyat' "

Şkolabıs gorod ortızında turça. = Şkol'noe zdanie stoit v tsentre goroda. = Okulumuz şehir ortasında duruyor. (**Okulumuz şehir merkezinde bulunuyor.**)

"par- = idti"

Sağam ḫakas tĭlĭnĭńĝ urogı parça. = Seyças idet urok hakasskogo yazıka. = Şimdi Hakas dilinin dersi gidiyor. (**Şimdi Hakas Türkçesi dersi var.**)

"pastalığ şkola = naçal'naya şkola"

Pastalığ şkola. = Naçal'naya şkola. = Başlangıç okul. (**İlkokul**)

"kör- = posmotrit'"

Olğannar, doskazar kĭçep körĭńĝer. = Rebyata, vnimatel'no posmotrite na dosku. = Çocuklar, tahtaya dikkatli görünüz. (**Çocuklar, tahtaya dikkatli bakınız.**)

"ügren- = uçitsya"

Ḫayda ügrençezer? = Gde vı uçites'? = Nerde öğreniyorsunuz? (**Nerde okuyorsunuz?**)

Min pizĭnci kursta ügrençem. = Ya uçus' na pyatom kurse. = Ben beşinci sınıfta öğreniyorum. (**Ben beşinci sınıfta okuyorum.**)

"aymaḫ-pasḫa = inostrannıy"

İnstitutta aymaḫ-pasḫa natsiyalığ studentter ügrençeler. = V institute uçatsya inostrannıe studentı.. = Enstitüde başka ülkeden öğrenciler okuyorlar. (**Enstitüde yabancı ülkeden gelen öğrenciler okuyor.**)

4. SAAT VE ZAMAN İLE İLGİLİ SÖYLEMLER

Ek İle İlgili Olanlar:

Kutlama veya başarı dilekleri Rusça *tvoritel'nıy padej*de *c, co (ile)* edatıyla yapılır. Bu Rusça edatın Hakas Türkçesindeki söylemlerde de ek olarak yansıması görülmektedir:

Pastağı maynaŋ̂! = S pervım maya! = 1 Mayıs ile! (**1 Mayısınız kutlu olsun!**)

Naa çılnaŋ̂! = S novım godom! = Yeni yılınızla! (**Yeni yılınız kutlu olsun!**)

Tören künĭńĝneńĝ! = S dnem rojdeniya! = Doğum gününle! (**Doğum günün kutlu olsun!**)

Ülükünneńĝ! = S prazdnikom! = Bayramınız ile! (**Bayramınız kutlu olsun!**)

Çiŋ̂gĭs künĭneńĝ! = S dnem pobedı! = Zafer gününüzle! (**Zafer gününüz kutlu olsun!**)

Sözdizimi İle İlgili Olanlar:

Rusçada olduğu gibi Hakas Türkçesindeki saat ifadelerinde de saati bildiren rakam veya soru sözcüğü, "saat", "dakika" sözcüğünden önce söylenir. Bu kullanım Rusçanın etkisiyle oluşmuştur:

Nince ças? = Kotorıy ças? = Kaç saat? (**Saat kaçtır?**)

Nince minut? = Skol'ko minut? = Kaç dakika? (**Dakika kaçtır?**)

Pĭr ças künörte. = Ças dnya. = Bir saat gündüz. (**Gündüz saat bir.**)

On ĭkĭ ças. = Dvenadtsat' çasov. = On iki saat. (**Saat on iki.**)

Pizĭncĭ ças. = Pyatıy ças. = Beşinci saat. (**Saat beş.**)

Saat ve zaman ile ilgili bazı söylemlerde Hakas Türkçesinin Rusçanın sözdizimini olduğu gibi kullandığı da görülmektedir:

Altı ças iir. = Şest' çasov veçera. = Altı saat akşam. (**Akşam saat altı.**)

Oray iirde. = Pozdno veçerom. = Geç akşamda. (**Akşam geç vakitte.**)

Sözcük İle İlgili Olanlar:

Hakas Türkçesinin, bazı Rusça sözcük veya sözcükleri kavram olarak olduğu gibi çevirdiği görülmektedir:

"pis minut çoḫ = bez pyatnadtsat' "

On pis minut çoḫ altı ças. = Bez pyatnadtsati şest'. = On beş dakika yok altı saat. (**Saat altıya on beş dakika var.**)

"ortı kün = polden'"

Türçedeŋ ortı kün pol parar. = Skoro polden'. = Yakında orta gün olacak. (**Yakında öğle olacak.**)

5. ALIŞVERİŞ İLE İLGİLİ SÖYLEMLER

Ek İle İlgili Olanlar:

Hakas Türkçesi söylemlerinde kişi zamirinin tamlayan hali yerine yönelme hali eki alması, Rusçadan (*mne = mağaa = bana; vam = sïrerge = size)* yapılan gramer çevirisinin bir sonucudur:

Mağaa alıp alarğa kirek. = Mne nujno kupit' = Bana satın almak gerek. (**Benim satın almam gerek.**)

Sïrerge himiyalığ sibïrek iderge kirek. = Vam nujno sdelat' himiçeskuyu zavivku. = Size kimyasal saç kıvırtmak gerek. (**Sizin kimyasal yolla saç kıvırtma yapmanız gerek.**)

Rusçada zaman belirtirken de predlojnıy padej (bulunma hali) "v" edatı ile kullanılır. Hakas Türkçesinde de gün adlarında bulunma hali ekinin kullanılması Rusçadaki kullanımdan kaynaklanmaktadır:

Subbotada paza pozıraḫta magazinner toğınça ba? = Rabotaet li magazını v subbotu i voskresen'e? = Cumartesinde ve pazarda dükkanlar çalışıyor mu? (**Cumartesi ve Pazar günleri dükkanlar çalışıyor mu?**)

Rusçada vinitel'nıy padej (-i hali) "v" edatı ile "neye?, nereye?" sorularına cevap oluşturacak şekilde kullanılır. Hakas Türkçesindeki bazı söylemlerde de bu Rusça kuralın etkisi görülür:

Aarlığ çası kreditke alarğa çarir ba? = Mojno li kupit' dorogie çası v kredit? = Pahalı saati krediye almak mümkün müdür? (**Bu pahalı saati krediyle almak mümkün müdür?**)

Hakas Türkçesi söylemlerindeki tamlamalarda, tamlanan unsurunda bulunması gerekli olan iyelik ekinin kullanılmaması Rusçadan yapılan gramer çevirisinin bir sonucudur:

Pïstïŋ palıḫ konservaları par. = U nas est' rıbnıe konservı. = Bizim balık konserveleri var. (**Bizim balık konservelerimiz var.**)

Sözdizimi İle İlgili Olanlar:

Alışveriş ile ilgili bazı söylemlerde Hakas Türkçesinin Rusçanın sözdizimini olduğu gibi kullandığı da görülmektedir:

Olar pïstïŋ köp. = İh u nas mnogo. = Onlar bizim çok. (**Onlardan bizde çok.**)

Pirïŋgerdek tïs çuğcaŋ pasta. = Dayte pojaluysta zubnuyu pastu. = Veriniz diş macununu. (**Diş macununu veriniz.**)

Sözcük İle İlgili Olanlar:

Hakas Türkçesinin, bazı Rusça sözcük veya sözcükleri kavram olarak olduğu gibi çevirdiği görülmektedir:

"kil- = idet"

Pu kilïsçe be mağaa? = Eto mne idet? = Bu geliyor mu bana? (**Bu bana uygun oluyor mu?**)

Sağa aḫ öŋ uğaa kilïsçe. = Tebe oçen' idet belıy tsvet. = Sana beyaz renk çok geliyor. (**Sana beyaz renk çok yakışıyor.**)

"kirek = nado"

Nime kirektïr? = Çto nado? = Ne gerektir? (**Ne satın almak istiyorsunuz?**)

"tur- = stoyat' "

Nincee turça? = Skol'ko on stoit? Ne kadara duruyor? (**Fiyatı ne kadar?**)

Bilet nincee turça? = Skol'ko stoit bilet? = Bilet ne kadara duruyor? (**Bilet ne kadar?**)

"ıraḫ nimes = nedaleko"

Mında ıraḫ nimes univermag par. = Zdes' nedaleko est' univermag. = Burada uzak değil alışveriş merkezi var. (**Buraya yakın bir alışveriş merkezi var.**)

SONUÇ

Hakas Türkçesinin Rusça ile olan ilişkisi neticesinde Hakas Türkçesine Rusçadan birçok alıntı sözcük girmiş, bunun yanı sıra kavram ve gramer çevirisi yoluyla da etkilenmeler görülmüştür. Yapılan kavram ve gramer çevirileri dilbilgisi unsurları açısından şöyle sınıflandırılabilir:

A) EK - ANLAM İLİŞKİLİ KAVRAM VE GRAMER ÇEVİRİLERİ:

Rusçadan bu biçimde yapılan kavram çevirileri sonucunda Hakas Türkçesindeki bazı çekim veya yapım eklerinin kullanımında değişmeler, düşmeler olmuştur. Bunlar içerisinde en çok karşılaşılan örnekler şunlardır:

Hakas Türkçesi söylemlerinde kişi zamirinin tamlayan hali yerine yönelme hali eki alması:

Mağaa poçtaca pĭçĭk ızıbızarğa kirek. = Mne nujno otpravit'pis'mo po poçte. = Bana postaca mektup göndermek gerek. (**Benim posta yoluyla mektup göndermem gerek.**)

Sĭrerge poçta toḫtağda tüzerge kirek. = Vam nado vıyti na ostanovke potça. = Size postane durakta inmek gerek. (**Sizin postane durağında inmeniz gerek.**) vb.

Hakas Türkçesi söylemlerindeki tamlamalarda, tamlanan unsurunda bulunması gerekli olan iyelik ekinin kullanılmaması:

Sĭrerniŋ natsional'nay sport körĭmĭ par ba? = Est' li u vas natsional'nıe vidı sporta? = Sizin milli spor türü var mı? (**Sizin milli sporunuz var mı?**)

Pĭstiŋ pos ornınar par. = U nas est' svobodnıe mesta. = Bizim boş yerler var. (**Bizim boş yerlerimiz var.**) vb.

Hakas Türkçesi söylemlerindeki yüklemlerde ek-fiilin geniş zamanı olan "-DUr" ekinin kullanılmaması:

Ol maḫaçı ool. = On hrabrıy paren'. = O cesur erkek. (**O cesur bir kişidir.**)

Pĭstiŋ telefonnıŋ nomerĭn sağısḫa kir salarğa ooy. = Naş nomer telefona zapomnit' legko. = Bizim telefonun numarasını hatırlamak kolay. (**Bizim telefon numarasını hatırlamak kolaydır.**)

İŋ uluğ "Inarḫas" gostinitsa. = Samaya bol'şaya gostinitsa "Drujba". = En büyük "Dostluk" otel. (**En büyük otel "Dostluk" otelidir.**) vb.

Kutlama veya başarı dilekleri Rusça *tvoritel'nıy padej*de *c, co (ile)* edatıyla yapılır. Bu Rusça edatın Hakas Türkçesindeki söylemlerde ek olarak yansıması görülmektedir:

Sĭrernĭ ülükünneŋ alğapçam! = Pozdravlyayu vas s prazdnikom! = Sizi bayramınızla kutluyorum! (**Bayramınız kutlu olsun!**)

Sigĭs mart künĭneŋ! = S dnem 8 Marta! = 8 Mart günü ile! (**8 Mart Dünya Kadınlar Gününüz kutlu olsun!**)

Naa çılnaŋ! = S novım godom! = Yeni yılınızla! (**Yeni yılınız kutlu olsun!**)

Tören künĭŋneŋ! = S dnem rojdeniya! = Doğum gününle! (**Doğum günün kutlu olsun!**)

Ülükünneŋ! = S prazdnikom! = Bayramınız ile! (**Bayramınız kutlu olsun!**) vb.

B) SÖZ DİZİM - ANLAM İLİŞKİLİ KAVRAM VE GRAMER ÇEVİRİLERİ:

Rusçadan bu biçimde yapılan çeviriler sonucunda Rusça cümlelerdeki sözdizimine uyulmuştur. Örnek:

Kilĭŋger pazoḫ. = Priezjayte eşçe raz. = Geliniz yine. (**Yine geliniz.**)

Çaradıŋar sĭrerdeŋ surıp alarğa? = Mojno u vas sprosit'? = Mümkün mü sizden sormaya? (**Sizden bir şey sorabilir miyiz?**)

Polıs pirĭŋger mağa! = Pomogite mne! = Yardım veriniz bana! (**Bana yardım ediniz!**)

Nime sığarça zavod? = Kakuyu produktsiyu vıpuskaet zavod? = Ne çıkarıyor fabrika? (**Fabrika ne üretiyor?**)

Alğıstapçam sĭrernĭ! = Blagodaryu vas! = Teşekkür ediyorum sizi! (**Size teşekkür ediyorum!**)

Alğıs sĭrerge sıyıḫ üçün. = Spasibo vam za podarok. = Teşekkürler size hediye için. (**Hediye için size teşekkür ediyorum.**) vb.

C) SÖZCÜK - ANLAM İLİŞKİLİ KAVRAM VE GRAMER ÇEVİRİLERİ:

Rusçadan bu biçimde yapılan kavram çevirileri sonucunda Rusça sözcüklerden doğrudan anlam kopyalaması yapılmıştır. Bunlar içerisinde en çok karşılaşılan örnekler şunlardır:

"*kirek = nujno, nado*"

Mağaa Borgoyakov kirek. = Mne nujno Borgoyakova. = Bana Borgoyakov gerek. (**Borgoyakov ile görüşebilir miyim?**)

Nime kirektĭr? = Çto nado? = Ne gerektir? (**Ne satın almak istiyorsunuz?**) vb.

"ad = imeni"

İn͡g uluğ ploşçad' – Leninnĭn͡g adınan͡g ploşçad'. = Samaya bol'şaya ploşçad' – ploşçad' imeni Lenina. = En büyük meydan Lenin'in adıyla meydan. (**En büyük meydan, "Lenin Meydanı" adındaki meydandır.**)

Çertığaşevtĭn͡g adınan͡g oram ıraḫ pa mınnan͡g? = Daleko li otsyuda ulitsa imeni Çertıgaşeva? = Çertıgaşevin adındaki sokak uzak mı buradan? (**Çertıgaşev sokağı buradan uzak mı?**) vb.

"tur- = stoyat' "

Pĭr sutkaa nomer nincee turça? = Skol'ko stoit nomer v sutki. = Bir günlüğüne oda ne kadar duruyor? (**Odalarınızın ücretleri bir günlüğüne ne kadar?**)

Pĭr kilogramm palıḫ nincee turça? = Skol'ko stoit kilogramm rıbı? = Bir kilogram balık ne kadara duruyor? (**Bir kilogram balık ne kadar?**)

Çidĭl imĭ nincee turça? = Skol'ko stoit lekarstvo ot kaşlya? = Öksürük ilacı ne kadara duruyor? (**Öksürük ilacı ne kadar?**) vb.

Hakas Türkçesinde Rusçanın etkisiyle bazı cümlelerin tamamlanmadığı görülmektedir. Bunlar içerisinde en çok karşılaşılan örnekler şunlardır:

"*var*"

Sĭrernĭn͡g ḫaydağ ḫıyğa palalar! = Kakie u vas umnıe deti! = Sizin nasıl akıllı çocuklar! (**Sizin ne kadar akıllı çocuklarınız var!**)

Nince pala? = Skol'ko detey? = Kaç çocuk? (**Sizin kaç çocuğunuz var?**)

Minĭn͡g pĭr pala. = U menya odin rebenok. = Benim bir çocuk. (**Benim bir çocuğum var.**)

Gorodta nince ploşçad'tır? = Skol'ko ploşçadey v gorode? = Şehirde ne kadar meydandır? (**Şehirde ne kadar meydan var?**)

Pu ḫonıḫta nince pas mal? = Skol'ko golov skota v etom hozyaystve? = Bu ekonomide kaç baş hayvan? (**Bu evde kaç baş hayvan var?**) vb.

Rusça bazı kalıp ifadelerdeki birden fazla sözcüklerden de doğrudan anlam kopyalaması yapılmıştır. Örnek:

"*Ḫaydağ ḫabarlar? = Kakie novosti*?"

Ḫaydağ ḫabarlar? = Kakie novosti? = Nasıl haberler? **(Ne var, ne yok, nasılsın?)**

"aymaḫ-pasḫa = inostrannıy"

İnstitutta aymaḫ-pasḫa natsiyalığ studentter ügrençeler. = V institute uçatsya inostrannıe studentı.. = Enstitüde başka ülkeden öğrenciler okuyorlar. (**Enstitüde yabancı ülkeden gelen öğrenciler okuyor.**)

"pis minut çoḫ = bez pyatnadtsat' "

On pis minut çoḫ altı ças. = Bez pyatnadtsati şest'. = On beş dakika yok altı saat. (**Saat altıya on beş dakika var.**) vd.

Yapılan inceleye göre uzun yıllar Rusçanın etkisi altında kalmış olan Hakas Türkçesinin tahmin edilenenin aksine Rusçadan çok ileri boyutta etkilenmediği görülmektedir. Şöyle ki Hakas Türkçesi sözvarlığı açısından Rusçadan daha çok bilimsel terimleri ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak yeni sözcükleri almıştır. Ancak ek ve sözdizimi açısından bakıldığında belli günlük konuşma diline ait kalıp ifadelerdeki bazı gramer unusrlarında etkilenme görülmektedir.

Kaynaaklar

1. ANDERSON Dr. David G., "Hakaslar" (Çev. Ayça Ergun) **Türkler** (Ed. Hasan Celal Güzel, Prof. Dr. Kemal Çiçek, Prof. Dr. Salim Koca), Yeni Türkiye Yayınları, Ankara 2002, C. 20, s. 200-204.
2. ANJİGANOVA O. P. – SUBRAKOVA O. V., TOPOEVA L. S., **Russko-Hakasskiy Razgovornik**, Hak. İzdat., Abakan 1989.
3. ARIKOĞLU Ekrem, "Hakas Türkçesi", **Türk Lehçeleri Grameri** (Ed. Ahmet B. Ercilasun), Akçağ Yay., Ankara 2007, s. 1085-1148.
4. ARIKOĞLU Ekrem, **Örnekli Hakasça-Türkçe Sözlük**, Akçağ Yay., Ankara 2005.
5. BASKAKOV N.A., **Tyurkskie Yazıki**, İzdatelstvo Vostoçnoy Literaturı, Moskva 1960.

6. BURAN Prof. Dr. Ahmet – ALKAYA Doç. Dr. Ercan, **Çağdaş Türk Lehçeleri**, Akçağ Yay., Ankara 2009.
7. BURAN Prof. Dr. Ahmet, "Çok Dilli Toplumlarda Dil İlişkileri ve İletişim Sorunları", **Makaleler** (Yay. Haz. Ercan Alkaya - S. Kaan Yalçın - Murat Şengül), Turkısh Studies Publication, Ankara 2008, s. 182-205.
8. BURAN Prof. Dr. Ahmet, "Dil İlişkileri ve Kavram Tercümeleri Üzerine Bir Değerlendirme", **Makaleler** (Yay. Haz. Ercan ALKAYA - S. Kaan YALÇIN - Murat ŞENGÜL), Turkısh Studies Publication, Ankara 2008, s.269-274.
9. BURAN Prof. Dr. Ahmet, "Yabancı Diller Karşısında Türkçe", **Makaleler** (Yay. Haz. Ercan ALKAYA - S. Kaan YALÇIN - Murat ŞENGÜL), Turkısh Studies Publication, Ankara 2008, s.165-169.
10. CRYSTAL Davıd, **Dillerin Katli**, (Çev. Gökhan Cansız), Profil Yay., İstanbul 2007
11. DELİÖMEROĞLU Yakup, "Hakaslar ve Hakasya", **Yeni Türkiye**, Temmuz-Ağustos 1997, sayı 16, s. 1570-1587.
12. DİETRİCH Ayşe Pamir, **Rusça Dilbilgisi**, Multilingual Yay., Ankara 2004.
13. DİLEMRE Saim Ali, **Genel Dil Bilgisine Giriş** (Tarihsel Bir çalışma), (Haz. Muna Yüceol Özezen), Karahan Kitabevi, Adana 2008.
14. GÖMEÇ Saadettin, **Türk Cumhuriyetleri ve Toplulukları Tarihi**, Akçağ Yay., Ankara 2006.
15. KARAAĞAÇ Günay, **Dil Tarih ve İnsan,** Akçağ Yay., Ankara 2005.
16. KORKMAZ Zeynep, **Türkiye Türkçesi Grameri Şekil Bilgisi**, TDK Yay., Ankara 2007.
17. MUSTAFAEV E. - ŞERBİNİN V.G., **Büyük Rusça-Türkçe Sözlük**, Multılıngual, İstanbul 1996.
18. ÖZKAN Fatma, "Sibirya Türkleri", **Yeni Türkiye**, Temmuz-Ağustos 1997, sayı 16, s. 1553-1560.
19. ÖZKAN Prof. Dr. Nevzat, **Türk Dilinin Yurtları**, Akçağ Yay., Ankara 2007.
20. **Sibirya Araştırmaları** (Yay. Haz. Prof. Dr. Emine Gürsoy-Naskali), Simurg Yay., İstanbul 1997.
21. SOMUNCUOĞLU Anar, "Hakas Cumhuriyeti" **Türkler** (Ed. Hasan Celal Güzel, Prof. Dr. Kemal Çiçek, Prof. Dr. Salim Koca), Yeni Türkiye Yayınları, Ankara 2002, C. 20, s. 195-199.
22. ŞAHİN Erdal, **Hakas Destanı Altın Çüs**, TDAV Yay., İstanbul 2007.
23. USER Hatice Şirin, **Başlangıcından Günümüze Türk Yazı Sistemleri**, Akçağ Yay., Ankara 2006.
24. VENDRYES J., **Dil ve Düşünce**, (Çev. Berke VARDAR), Multılıngual Yay., İstanbul 2001.

DİVĀNU LUĠĀTİ 'T-TURK'Ü ARAP SÖZLÜKÇÜLÜĞÜ AÇISINDAN DEĞERLENDİRME

Dr. Faruk ÖZTÜRK
Kırgızistan-Manas Üniversitesi

ÖZET

Arap dilinde sözlük muʿcam[1], ḳāmūs[2], luġat, gibi sözcüklerle[3] ifade edilmektedir. Arap dilinde sözlük çalışmalarının başlangıcı, Kur'an ve hadislerde geçen anlamı bilinmeyen kelimelerin Peygamber *sm*. tarafından açıklanması ve bunların sahabeler tarafından ezberlenerek yazılması ve rivayet edilmesi ile başlar. Bu konuda ilk eser **إبن عباس** İbn ʿAbbās'ın **غريب القرآن** *ġarību 'l-ḳurʾān* adlı eseridir[4].

Sözlük çalışmalarının ikinci evresini abū ḥayratu 'l-aʿrabī, abū mālik ʿamr bin kirkīra, abū ʿamr aş-şaybānī, al-asmaʿī, abū zayd al-anṣārī vb. dilcilerin Hicrî ikinci asırda, çöle giderek bedevîlerden derledikleri kelimeleri konularına göre bir araya getirme çalışmaları oluşturur: **كتاب الإبل** *Kitābu 'l-ibil*, **كتاب الخيل** *kitābu 'l-ḫayl*, **كتاب الحشرات** *kitābu'l-ḥaşarāt* gibi.

Arapça sözlük çalışmalarının üçüncü kısmını **al-ḫalīl bin aḥmad**'in yazdığı **كتاب العين** *kitābu 'l-ʿayn* ile başlayan ve kelimelerin sıralanışında belirli bir düzen ve yöntem dâhilinde yapılan eserler oluşturur[5].

Bu çalışmada, *Divānu luġāti 't-Turk,* Arapça ilk tam sözlük olan *kitābu 'l-ʿayn*'[6] ile karşılaştırılmış, benzerlikler ve farklılıklar ortaya konulmuş; ayrıca Kāşġarlı Maḥmūd'un DLT'yi yazarken etkilendiği öbür Arapça sözlük olan *Divānu 'l-adab* ile mukayese edilmiştir. Çalışmanın sonucunda *Divānu luġāti 't-Turk*'te ve *kitābu 'l-ʿayn*'da bulunan Arapça madde başı kelimeler bir tablo hâlinde belirtilmiştir.

Anahtar kelimeler: *Divānu luġāti 't-Turk* , Kāşġarlı Maḥmūd, Bağdad, Arap Sözlükçülüğü, *Kitābu 'l-ʿayn, Divānu 'l-adab*, al-farābī, al-ḫalīl bin aḥmad, *al-ḳāmūsu 'l-muḥīṭ.*

ASSESSMENT OF *COMPENDIUM OF THE TURKIC DIALECTS* (=*Dīwān luġāt at-Turk*), IN TERMS OF ARABIC LEXICOGRAPHY

ABSTRACT:

In Arab language such words as **muʿcam**, kā**mūs**, luġat correspond to the word **dictionary**. The beginning of the lexicography in Arab language corresponds to the time, when Prophet Muhammed gave explanations to the unknown words from the Koran and legends, and those who was listening Prophet's sermons, having learned these words by heart wrote them down and retold. The first work devoted to this theme was written by **إبن عباس** İbn ʿAbbās named **"غريب القرآن** *ġarību 'l-ḳurʾān***"**.

Such works as **"كتاب الإبل** ***Kitābu 'l-ibil*****"**, **"كتاب الخيل** ***kitābu 'l-ḫayl*****"**, **"كتاب الحشرات** ***kitābu'l-ḥaşarāt*****"**, wrote by linguists: **abū ḥayratu 'l-aʿrabī, abū mālik ʿamr bin kirkīra, abū ʿamr aş-şaybānī, al-asmaʿī, abū zayd al-anṣārī**. These dictionaries consist of words, which are divided on topics. They were collected by linguists in II century according to Muslim calendar of Bedouins in desert.

Works headed by the dictionary **"كتاب العين** ***kitābu 'l-ʿayn*****"**, written by **al-ḫalīl bin aḥmad** compile the third part of the dictionary's work. Words in these works are arranged in determined order and method.

The work "***Compendium of The Turkic Dialects* (=*Dīwān luġāt at-Turk)***" in this work was compared with the full Arab dictionary **"*kitābu 'l-ʿayn*".** Their similarities and differences were established. **"Divanu Lugat-it-turk"** was also compared with the dictionary **"*Divānu 'l-adab*"**. Mahmud Kashgarskiy was under the influence of this work when he

---

[1] Bu kelimenin ilk kullanımı Hicrî üçüncü asra dayanmaktadır. İlk olarak **ابي يألى abī ya'lī** (h. 210/307), **المعجم** *al-muʿcam* adlı eserinde kullanmıştır. Bugüne kadar başlığında **المعجم** *al-muʿcam* ifadesi bulunan sözlük çalışmalarının sayısı 754'tür.

[2] **قاموس** ḳāmūs kelimesi, **al-fīrūzābādī**'nin (h. 816) **القاموس المحيط** *al-ḳāmūsu'l-muḥīṭ*, adıyla kaleme aldığı sözlüğün adı olarak kullanılmıştır. **القاموس المحيط** *al-ḳāmūsu'l-muḥīṭ* basılan ilk Arapça sözlüktür. Kalküta'da (1814-1817), Hindistan'da (1854), ve Bulâk'ta (1856) basılmıştır. CENĀNİOĞLU Mütercim Aḥmed ʿAsım [1755-1819] tarafından Türkçeye tercüme edilmiştir [Çeviri: İstanbul 1805-1810].

[3] Bu sözcüklerin dışında az da olsa delil, tercüman, feraʾid gibi sözcükler de kullanılmaktadır.

[4] Bundan sonra yapılan çalışmalar:
*abū zakariyya yaḥyā bin ziyād al-farrāʾ [ö. 207/822]'nın **معان القرآن** *maʿāni 'l-ḳurʾān*'ı;
* abū ʿubayda [ö. 210/825]'nin **مجاز القرآن** *macāzu 'l-ḳurʾān*'ı;
* abū ʿabdurraḥmān ʿabdullāh bin yaḥyā bin al-mubārak al-yazīdī [ö. 237/851]'nin **غريب القرآن و تفسيره** *ġarību 'l-ḳurʾān va tafsiruhu*'u;
* ibn ḳutayba [ö. 276/889]'nin **تأويل مشكل القرآن** *taʾvīlu muşkili 'l-ḳurʾān* ve **غريب القرآن** *ġarību 'l-ḳurʾān*'ı;
* abū ʿubayd aḥmad bin muḥammad al-haravī [ö. 401/1011]'nin **كتاب الغريبين في القرآن و الحديث** *kitābu 'l-ġarībayn fī 'l-ḳurʾān va 'l-ḥadīṯ*'i;
* ar-rāġıb al-isfahānī [ö. 502/1108]'nin **المفردات** *al-mufradāt*'ı;
* muḥammad bin abī bakr ar-rāzī [ö. 666/1267]'nin **تفسير غريب القرآن العظيم** *tafsīru ġarībi 'l-ḳurʾāni 'l-ʿaẓīm* gibi eserlerdir.

[5] *kitābu 'l-ʿayn*'dan sonra yapılan Arapça sözlüklerin başlıcaları şunlardır: al-azharī (h. 370/980), **تهزيب اللغة** ***tahzību'l-luġa***; ibn sīda (h. 371/981), **المحكم** ***al-muḥkam***,; al-cavharī (405/1014), **الصحاح** ***aṣ-ṣıḥāḥ***; İbn manẓūr (711/1311), **لسان العرب lisānu'l-ʿarāb**.

[6] Sözlüğün son neşri **مهدى المخزومى** Mahdī al-maḫzūmī, **إبراهيم السامرائى** İbrahim as-samarrāī tarafından Hicrî 1408(1988)'de Beyrut'ta gerçekleştirilmiştir.

was writing his own. Arab vocabulary entries from **"*Dīwān luġāt at-Turk*"** and **"*kitābu 'l-ʿayn*"** are fixed in the table at the end of work. **Key Words:** Compendium of The Turkic Dialects (=***Dīwān luġāt at-Turk)***, Mahmud al-KASHGHARI, Baghdad, Arabic lexicography, *Kitābu 'l-ʿayn, Diwanu 'l-adab*, al-farābī, al-ḫalīl bin aḥmad, Sibaway

I. Giriş

Kâşgar merkezli Türkistan coğrafyasında hüküm sürmüş Karahanlılar [766-1212] döneminde yaşayan Kâşgarlı Mahmud [1008-1105]'un yazdığı *Dīvānu luġāti 't-Turk* İstanbul Fatih Millet Kütüphanesi Arabî 4189 numarada kayıtlı yazma eserdir.

Büyük boy 319 yaprak olup her yaprakta 17 satır bulunmaktadır. Kâğıdı vaktiyle doğu ülkelerinde -Çin, Hint, Afgan gibi- yapılmış olan sağlam ve kalın bir kâğıttır. Kitabın kimi yerleri yaşlık görerek kararmış ise de bozulmamış ve çürümemiştir. Birkaç kelime dışında her yanı iyice okunabilmekte, bundan kitabın iyi korunmuş olduğu anlaşılmaktadır. Elde bulunan bu eser, Sāveli Ebū Bekir oğlu Muhammed tarafından yazılışından 192 yıl sonra 1266 Ağustos 1 Pazar günü çekimlenmiştir.

Kâşgarlı Mahmud *Dīvānu luġāti 't-Turk*'ü 25 ocak 1072'de yazmağa başlamış ve 10 Şubat 1074'te bitirmiştir.

Eserinin ilk sayfalarında kendisinden söz ederken babasının adının Hüseyin, dedesinin adının ise Muhammed olduğunu belirten Kāşġarlı Maḥmūd, aslında bugün Kırgızistan sınırları içerisinde bulunan Issık Köl yakınlarındaki Barskan'da doğmuş, çocukluğu Kazakistan sınırları içerisinde bulunan İla nehri boyunda geçmiştir.

II. *Dīvānu luġāti 't-Turk* ve *Kitābu 'l-ʿayn*

Kāşġarlı Maḥmūd sözlüğünde Arap imlâ düzenini uygulamış, yani kısa ya da tabiî uzunluktaki ünlüleri harekelerle, uzun ünlüleri ise uzatma harfleri *(**حروف المد** ḥurūfu 'l-madd)* denilen */a/* ا, */ʌ/* و ve /y/ ى ile göstermiştir. Söz başındaki uzun *a* ünlüsünü de bilindiği gibi yan yana iki elif ile yazmıştır. Kāşġarlı Maḥmūd Arapçada bulunmayan *p* پ , *ç* چ ve *g* ڭ (ince k, *kaf-ı Farisî)* harflerini de kullanmamıştır. *ṣ* ص ve *ṭ* ط ünsüzlerini de kullanmayan Kāşġarlı Maḥmūd damak *n*'sini, Uygur yazısında olduğu gibi iki ünsüzle *ng* **نك** ile yazmıştır.

Yazdığı bu kitabı Abbasî Halifesi **أبو القاسم عبد الله بن محمد المقتدى باامرالله** Abū 'l-Ḳāsım ʿAbdullāh bin Muḥammad al-Muḳtadī bi-Amrillāh'a [467-487] sunmuştur. Bu kitap Araplara Türkçeyi öğretmek ve Türkçenin de Arapça kadar önemli bir dil olduğunu kanıtlamak amacı ile yazılmıştır.

II.1. Kāşġarlı Maḥmūd ***Dīvānu luġāti 't-Turk***'ün girişinde izlediği yöntemi şöyle belirtmektedir.

"Sözlüğü baştan sona sekiz[7] bölüme ayırdım[8].

---

[7] *DLT*: 2[b]4.

[8] Kāşġarlı Maḥmūd *Dīwānu luġāti 't-Turk*'ü bir önsöz ve sekiz ana bölüm olarak yazmıştır. Bu bölümler:

1. Kitābu 'l-hamz: 15[a]-80[a] كِتَابُ الهَمْز
[Ünlü ile başlayan sözcükler bölümü]

2. Kitābu 's-sālim: 80[b]-203[b] كِتَابُ السَّالِم
[Sağlam -*içinde illetli ünsüz bulunmayan*- sözcükler bölümü.] Altı alt bölümlüdür:
a. İki ünsüzlü: 80[b]
b. Üç ünsüzlü: 86[a]
c. Dört ünsüzlü: 113[b]
ç. Beş ünsüzlü: 124[a]
d. Altı ünsüzlü: 132[b]
e. Yedi ünsüzlü: 132[b]

3. Kitābu 'l-muḍāʿaf: 203[b]-223[a] كِتَابُ المُضَاعَـفِ
[İkiz ünsüzler bölümü. Yazılışında tekrarlı ünsüz bulunan sözcükler]

4. Kitābu 'l-miṯāl: 223[a]-247[a] كِتَابُ المِثَال
[Başı ünlü bölümü. Başı ünlüye benzeyen /v/ و, /y/ ى ünsüzleri ile başlayan sözcükler]

5. Kitābu ḏawāti 'ṯ-ṯalāṯa: 80[b]-203[b] كِتَابُ ذَوَاتِ الثَّلَاثَـةِ
[Üçlüler bölümü. Ortası ünlü -ünsüzü ünlü gibi yazılan- sözcükler]

Her bölümü de kendi içinde adlar ve fiiller olmak üzere ikiye ayırıp adları fiillerden önce yazdım ve sonra fiillere yer verdim. Her birini kendi sırasına göre konulara ayırdım ve öne gelmesi gerekeni öne alıp sona bırakılması gerekeni sona bıraktım. Konu adları olarak herkesçe bilindiği için Arap dilinin adlandırmalarını kullanmağı tercih ettim.

Türkçenin Arapçayla at başı birlikte gittiğini göstermek düşüncesi ile Halil'in[9] [**الخليل بن احمد al-Ḫalīl bin aḥmad** -ö. 175/791-] **كتاب العين *Kitābu 'l-ʿayn* 'da** yaptığı gibi yaparak kullanılmakta olan ve terk edilip kullanılmayan, unutulmuş kelimeleri bir arada yazmağı düşündüm. Bu yol daha kapsamlı olurdu, ancak benim tuttuğum yol; kestirme olduğu ve insanlarca benimsendiği için daha doğrudur. Ben de sözü kısa tutmak, uzatmamak için kullanılanları alıp kullanılmayan, unutulmuşları bıraktım.[10]"

Kāşġarlı Maḥmūd'un bu sözlerinden Arapçanın ilk kapsamlı sözlüğünü hazırlayan **الخليل بن احمد al-Ḫalīl bin aḥmad**'in hazırladığı **كتاب العين *Kitābu 'l-ʿayn*** 'dan etkilendiğini açıkça anlamaktayız.

Kāşġarlı Maḥmūd'un bu kitaptan nasıl etkilendiğini anlamak için *Kitābu 'l-ʿayn* 'dan söz etmek gerekir.

II.1.1. al-Ḫalīl bin aḥmad eserine **ع** ʿayn ünsüzüyle başladığı için **كتاب العين *kitābu 'l-ʿayn*** diye tanınmıştır. Abeceye göre dizilmemiştir. Kelimeler, ünsüzlerin ağızdan çıkarken seslerinin dayanarak çıktıkları yerler 'mahreç' göz önünde bulundurularak sıralanmıştır. a**l-Ḫalīl bin aḥmad**'e göre Arapçada bulunan seslerin çıkış yerlerine göre en uzak noktadan en yakın noktaya doğru sıralanışı şöyledir:

ع[11]**، ح**[12]**، ه**[13]**، خ**[14]**، غ**[15]**، ق**[16]**، ك**[17]**، ج**[18]**، ش**[19]**، ض**[20]**، ص**[21]**، س**[22]**، ز**[23]**، ط**[24]**، د**[25]**، ت**[26]**، ظ**[27]**، ذ**[28]**، ث**[29]**، ر**[30]**، ل**[31]**، ن**[32]**، ف**[33]**، ب**[34]**، م**[35]**، و**[36]**، ا**[37]**، ى**[38]**، همزة**[39]

---

6. Kitābu ḏawāti 'l-arbaʿa: 268^{a}-300^{a} [Dörtlüler bölümü. Sonu ünlü -ünsüzü ünlü gibi yazılan- sözcükler]	كِتَابُ ذَوَاتِ الأَرْبَـعَـةِ
7. Kitābu 'l-ġunna: 268^{a}-300^{a} [Genizliler bölümü. Kökünde *ng* **نك**, *nç* **نچ** bulunan sözcükler]	كِتَابُ الغُـنَّـةِ
8. Kitābu 'l-camʿi bayna 's-sākinayn: 311^{b}-319^{b} [Birleşik iki ünsüzlüler bölümü. Kökünde *lç* **لچ**, *lk* **لك**, *lp* **لپ**, *lt* **لت**, *nç* **نچ**, *nk* **نك**, *nt* **نت**, *rç* **رچ** , *rk* **رك**, *rp* **رپ**, *rs* **رس** , *rt* **رت**, *st* **ست**, *şt* **شت** bulunan sözcükler]	كِتَابُ الجَمْع بَيْنَ السَّاكِنَيْن

[9] *DLT*: 2^{b}14-17.
[10] *DLT*: 3^{a}1-4.
[11] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, I: 60-359. ss., II:5-350. ss.
[12] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, III: 5-340. ss.
[13] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, III: 341-414. ss., IV.: 5-130. ss.
[14] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, IV: 131-339. ss.
[15] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, IV: 340-438. ss.
[16] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, V: 6-268. ss.
[17] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, V: 269-434. ss.
[18] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, VI: 3-210. ss.
[19] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, VI: 211-304. ss.
[20] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, VII: 5-79. ss.
[21] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, VII: 80-181. ss.
[22] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, VII: 182-246. ss.
[23] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, VII: 247-402. ss.
[24] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, VII: 403-473. ss.
[25] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, VIII: 5-104. ss.
[26] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, VIII: 105-148. ss.
[27] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, VIII: 148-174. ss.
[28] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, VIII: 175-210. ss.
[29] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, VIII: 211-253. ss.
[30] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, VIII: 254-314. ss.
[31] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, VIII: 315-370. ss.
[32] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, VIII: 371-404. ss.
[33] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, VIII: 405-410. ss.
[34] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, VIII: 411-420. ss.
[35] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, VIII: 421-436. ss.
[36] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, VIII: 437-445. ss.
[37] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, VIII: 437-445. ss.

II.1.2. al-Ḫalīl bin aḥmad Arapçanın ünsüzlerini sekiz farklı çıkış yeri olarak sınıflandırmıştır[40]:

1. ع، ح، هـ، خ، غ: ʿa, ḥ, h, ḫ, ġ
2. ق، ك: ḳ, k
3. ج، ش، ض: c, ş, ḍ
4. ص، س، ز: ṣ, s, z
5. ط، د، ت: ṭ, d, t
6. ظ، ذ، ث: ẓ, d̲, t̲
7. ر، ل، ن: r, l, n
8. ف، ب، م، و، ا، ى، همزة: f, b, m, v, a, y, hamza

II.1.3. al-Ḫalīl bin aḥmad الخليل بن احمد كتاب العين *Kitābu 'l-ʿayn*'da **قلب** ḳalb sistemini uygulamıştır. Bu sistem kelimede bulunan seslerin yer değiştirmesidir. **قد-دق , شد–دش** şadda-daşşa, ḳadda-daḳḳa gibi. Üç ünsüzlü bir kelimede bu değişme altı alternatifli olarak şöyledir: **ضرب، ضبر، برض، بضر، رضب، ربض**-ḍaraba, ḍabara, baraḍa, baḍara, raḍaba, rabada.

Dört ünsüzlü bir kelimeye örnek olarak şunu gösterebiliriz[41]:

عربق	عرقب	عبقر	عقبر	عبرق	عقرب
ʿarbaḳa	ʿarḳaba	ʿabḳara	ʿaḳbara	ʿabraḳa	ʿaḳraba
قبرع	قعبر	قبرع	قعبر	قبعر	قعرب
ḳabraʿa	ḳaʿbara	ḳabraʿa	ḳaʿbara	ḳabʿara	ḳaʿraba
ربعق	ربقع	رقبع	رقعب	قربع	قرعب
rabʿaḳa	rabḳaʿa	raḳbaʿa	raḳʿaba	ḳarbaʿa	ḳarʿaba
برقع	برعق	بقرع	بقعر	بعرق	بعقر
barḳaʿa	barʿaḳa	baḳraʿa	baḳʿara	baʿraḳa	baḳʿara

Bu sistemde olası ihtimallere değinen **ḫalīl bin aḥmad** eserine sadece yaşamda kullanılan -mustaʿmal **مستعمل** - kelimeleri almış, kullanılmayan, terk edilmiş -muhmal **مهمل**- kelimeleri almamıştır.

II.1.4. Arapçada dil ucu ve çift dudak ünsüzleri altı ünsüzden oluşur. Dil ucundan çıkan ünsüzler ر /r/, ل /l//, ن /n/; ف /f/, ب /b/, م /m/ ise dudak ünsüzleridir. Arapça dörtlü ve beşli kelimelerde bu ünsüzlerden biri ya da birkaçı bulunur. ***Bu ünsüzlerin bulunmadığı kelimeler Arapçaya başka dillerden geçmiş, alıntı kelimelerdir***.[42]

II.1.5 Arapçada isimler üç ünsüzden az olamazlar. İki ünsüzlüymüş gibi görünen isimlerin aslında üçüncü bir ünsüz daha vardır. Örneğin: **فم** fam 'ağız' kelimesinin kökü [**ف و هـ**] /f/ /v/ /h/'dir.

II.1.6. Arapçada yirmi beş ünsüz -ṣiḥāḥ **صحاح**-, dört ünlü -cavf **جوف** - olmak üzere yirmi dokuz harf vardır. Bunlardan Ünlüler:

ء، ى، و، ا / āʾ, vāv, yā, hamza(kesme)dir.

Ünsüzler ise:

ب، ت، ث، ج، ح، خ، د، ذ، ر، ز، س، ش، ص، ض، ط، ظ، ع، غ، ف، ق، ك، ل، م، ن، ه/

b, t, t̲, c, ḥ, ḫ, d, d̲, r, z, s, ş, ṣ, ḍ, ṭ, ẓ, ʿa, ġ, ḳ, k, l, m, n, h.

II.1.7. Arapçada **مضاعف** muḍāʿaf[43] fiiller bulunur: **لفّ، شدّ، عضّ، مرّ** marra, ʿaḍḍa, şadda, laffa gibi.

II.1.8. Arapçada üçlü **şaḥiḥ fiiller,** içinde ء، و، ى ā ʾ, vāv, yā, hamza ünsüzleri bulunmayan fillerdir. **Muʿtal fiiller** ise içinde ء، و، ى ā ʾ, vāv, yā, hamza ünsüzleri bulunan fiillerdir.

II.1.9. Arapçada kelimeler iki harften, üç harften, dört harften yahut beş harften oluşabilir; ancak beş harften fazla olamaz. Beş harften fazla olanlar ziyadeli kelimelerdir[44].

---

[38] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, VIII: 437-445. ss.
[39] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, VIII: 437-445. ss.
[40] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, I: 48. s.
[41] Tablodan da anlaşılacağı gibi dört harfli bir kelimede alternatif kelime sayısı yirmi dörttür. Bu sayı beş harfli bir kelimede yüz yirmi olacaktır.
[42] *Kitābu 'l-ʿayn* 1988, I: 52. s.
[43] **مضاعف muḍāʿaf**: İkinci harfi ile üçüncü harfi aynı fiile **muḍāʿaf denir**; yani bir fiilde aynı cinsten iki ünsüz yan yana gelir, birinci ünsüz ünlüsüz, ikinci ünsüz ünlülü olursa ***muḍāʿaf*** 'ikiz ünsüzlü' denir.

الخليل بن احمد al-Ḫalīl bin aḥmad'in **كتاب العين** *Kitābu 'l-ʿayn*'da izlediği yöntem şöyledir:

1. İkinci ünsüzü ikizliler babı	**١- باب الثّنائيّ المشدّد ثانيه**
2. Sağlam üçlüler babı	**٢- باب الثلاثيّ الصحيح**
3. İlletli üçlüler babı	**٣- باب الثلاثيّ المعتل**
4. İki illetliler babı	**٤- باب اللفيف**[45]
5. Dörtlüler babı	**٥- باب الرباعيّ**
6. Beşliler babı	**٦- باب الخماسيّ**

II.2. *Dīvānu luġāti 't-Turk* ile *Kitābu 'l-ʿayn* 'ı karşılaştırdığımızda aralarındaki benzerlik ve ayrılıklar şu şekilde gözümüze çarpmaktadır:

II.2.1. *Kitābu 'l-ʿayn* altı, *Dīvānu luġāti 't-Turk* sekiz bölümden oluşmaktadır.

II.2.2. *Kitābu 'l-ʿayn* 'da bulunan **اللفيف** al-lafīf -iki illetliler- babı *Dīvānu luġāti 't-Turk*'te bulunmamaktadır.

II.2.3. مستعمل - مهمل mustaʿmal-muhmal -kullanılan, terk edilen- konusuna hem *Kitābu 'l-ʿayn* 'da hem de *Dīvānu luġāti 't-Turk*'te giriş bölümlerinde değinilmiştir.

II.2.4. al-Ḫalīl bin aḥmad, kitabının giriş kısmında Arapçanın ses özelliklerine; Kāşġarlı Maḥmūd da *Dīvānu luġāti 't-Turk*'ün değişik yerlerinde Türkçenin ses özelliklerine değinmiştir.

II.2.5. Hem al-Ḫalīl bin aḥmad hem de Kāşġarlı Maḥmūd kelimelerin açıklamalarını şiirlerle desteklemişlerdir.

Kāşġarlı Maḥmūd'un alıntı yaptığı Arap şiirleri on dörttür:

Tarafe [ö. 564] [Muʿallaḳa: 107[b]] 31[a]9; İmru 'l-Ḳays [ö. 565] [Muʿallaḳa: 54[b]] 225[b]3; Mecnūn [ö. 690-700] [Mulavvah oğlu ḳays]'tan 22[a]7, 201[a]9, 267[b]5; Aʿşa [ö. 629? /702] 39[b]6, 268[b]7; Erkam oğlu İblāʾ 03[b]15; Zu 'r-Rumma [ö. 735] 230[a]7, 270[a]1 ve başkalarından 85[a]11; 101[a]8; 226[b]2; 275[b]12.

II.2.6. Hem al-Ḫalīl bin aḥmad hem de Kāşġarlı Maḥmūd kelimelerin açıklamalarında hadislerden alıntı yapmışlardır.

Kāşġarlı Maḥmūd üç yerde hadis kullanmıştır: 24[b]9, 33[a]2, 89[a]7.

II.2.7. Kāşġarlı Maḥmūd on dört yerde Arap atasözü kullanmıştır: 85[a]8, 108[b]3, 251[a]15, 103[b]17, 110[b]11, 111[a]7, 115[b]9, 119[b]5, 124[a]17, 153[b]17, 205[a]9, 248[b]5, 253[b]5, 310[b]4.

II.2.8. Gerek al-Ḫalīl bin aḥmad gerek Kāşġarlı Maḥmūd ḳur'ān-ı kerīm'den tanık getirmiştir[46].

II.2.9. al-Ḫalīl bin aḥmad eserinin girişinde Arapçanın yapısına -bināʾ **بناء**- Kāşġarlı Maḥmūd da aynı şekilde *Dīvānu luġāti 't-Turk*'te Türkçenin yapısına değinmiştir.

II.2.10. Kāşġarlı Maḥmūd *Dīvānu luġāti 't-Turk*'ün giriş kısmında ve gerektiğinde öbür bölümlerde Türkçenin ses ve dil bilgisi özelliklerinden bahsetmiştir; ancak al-Ḫalīl bin aḥmad sadece kitabının giriş kısmında birkaç sayfa açıklama ile yetinmiştir. *Dīvānu luġāti 't-Turk* bu özelliği ile *Kitābu 'l-ʿayn* 'dan ayrılmaktadır.

II.2.11. al-Ḫalīl bin aḥmad Arapçadaki ünlülerden sadece ünsüzler gibi ayrı bir ünsüzle yazılan uzun ünlülere /ا، و، ى/ āʾ, vāv, yā değinmiştir. Kısa ünlülere (hareke) ve özelliklerine uzun ünlülerdeki gibi değinmemiştir.

II.2.12. Kāşġarlı Maḥmūd *Dīvānu luġāti 't-Turk*'te hareke adlandırmasını her yerde kullanmasına rağmen özel olarak bu ünlülerden bahsetmemiştir. Türkçede bulunan seslerden bahsederken sadece ünsüzlerden bahsetmiştir.

II.2.13. Kāşġarlı Maḥmūd *Dīvānu luġāti 't-Turk*'te, üç ünsüzlü bir kelimedeki orta ünsüz için kullanılan ḥaşv tabirini **ساكن الحشو** sākinu'l-ḥaşv[47], **متحرك الحشو** mutaḥarriku'l-ḥaşv[48] şeklinde

---

[44] Arapçada zâid harfler şunlardır:ء، ا، ت، س، ل، م، ن، ه، و، ى : Hamza, alif, ta, sin, lam, mim, nun, ha, vāv, yā.

[45] **اللفيف** al-lafīf : Birinci ünsüzü ile üçüncü ünsüzü yahut ikinci ünsüzü ile üçüncü ünsüzü, illetli ünsüz olan kök.

[46] Kāşġarlı Maḥmūd yirmi dört yerde *ḳur'ān-ı kerīm*'den tanık getirmiştir: 10[a]12 = K. 4/162, 22[a]11 = K. 19/24, 34[b]2 = K. 94/6, 34[b]9 = K. 75/33, 34[b]10 = K. 91/10, 39[b]3 = K. 26/23, 39[b]5 = K. 96/15, 60[b]9 = K. 56/65, 73[a]5 = K. 61/4, 84[b]11 = K. 12/31, 84[b]12 = K. 35/2, 84[b]15 = K. 38/7, 87[b]17 = K. 56/69, 88[b]15 = K. 76/1, 88[b]16 = K. 95/4-6, 174[a]2 = K. 2/54/51, 174[a]7 = K. 96/6-7, 177[b]5 = K. 65/7, 177[b]6 = K. 89/16, 233[a]4 = K. 5/99, 247[a]14 = K. 2/259, 268[b]7 = K. 96/15, 273[a]12 = K. 56/65, 288[a]3 = K. 12/2.

[47] *DLT*: 8[b]10; 17[a]2; 18[b]15; 58[b]7; 89[b]6; 105[a]12; 174[b]1, 174[b] 4, 174[b] 11; 224[a]4; 229[a]3; 247[b]3; 260[b]2; 265[a]5; 283[a]7; 314[b]8; 318[b]10.

[48] *DLT*: 18[b]15, 18[b]16; 36[a]11; 49[a]15; 89[b]7, 89[b] 8; 153[a]1; 198[a]6; 204[b]7; 208[a]2; 224[a]15; 237[a]1; 270[b]3; 278[a]2; 308[a]2.

III. ***Dīvānu luġāti 't-Turk*** **ve** ***Dīvānu 'l-adab fī bayāni luġati 'l-ʿarab***

Hicrî 4. asırda yaşayan **abū ibrāhīm isḥāḳ bin ibrāhīm al-Farābī** [ö. 350/961]'nin yazdığı **ديوانُ ٱلأدَبِ فِي بَيانُ لُغةِ ٱلعَرَبِ** ***Dīvānu 'l-adab fī bayāni luġati 'l-ʿarab*** ile Kāşġarlı Maḥmūd'un *Dīvānu luġāti 't-Turk*'ü arasında benzerlikler vardır. Kāşġarlı Maḥmūd eserinde *Dīvānu 'l-adab*'den bahsetmemektedir; ancak *Dīvānu luġāti 't-Turk* ile *Dīvānu 'l-adab* arasındaki benzerlikler[49] dikkate alındığında Kāşġarlı Maḥmūd'un **al-Farābī**'den de etkilendiğini söyleyebiliriz. Şöyle ki:

III.1. abū ibrāhīm isḥāḳ bin ibrāhīm al-Farābī, *Dīvānu 'l-adab*'ı kelimelerin yapıları bakımından altı bölümden[50] oluşturmuştur. Bu bölümler:

1. Kitābu 's-sālim[51] [Sağlam ünsüzlüler kitabı] — **١- كِتَابُ السَّالِمِ**

2. Kitābu 'l-muḍāʿaf[52] [İkiz ünsüzlüler kitabı] — **٢- كِتَابُ الْمُضَاعَفِ**

3. Kitābu 'l-miṯāl[53] [Başı zayıf ünsüzlüler (/v/ و, /y/ ى ünsüzleri ile başlayan kelimeler) kitabı] — **٣- كِتَابُ الْمِثَالِ**

4. Kitābu ḏavāti 'ṯ-ṯalāṯa[54] [Ortası zayıf ünsüzlüler (/v/ و, /y/ ى ünsüzleri bulunan kelimeler) kitabı] — **٤- كِتَابُ ذَوَاتِ الثَّلَاثَةِ**

5. Kitābu ḏavāti 'l-arbaʿa[55] [Sonu zayıf ünsüzlüler (/v/ و, /y/ ى ünsüzleri ile biten kelimeler) kitabı] — **٥- كِتَابُ ذَوَاتِ الأَرْبَعَةِ**

6. Kitābu 'l-hamz[56] [Kesme ile başlayan kelimeler kitabı] — **٦- كِتَابُ الْهَمْزِ**

III.2. Hem al-Farābī hem de Kāşġarlı Maḥmūd kelimeleri Arapça vezinlere[57] göre sıralamıştır.

III.3. Hem al-Farābī hem de Kāşġarlı Maḥmūd kelimeleri sıralarken önce isimleri sonra fiilleri sıralamıştır.

III.4. Hem al-Farābī hem de Kāşġarlı Maḥmūd eserlerinin giriş kısmında yapı[58] konusuna değinmişlerdir.

III.5. al-Farābī isimler ve fillere yapılan ziyadeler konusuna **القول فى زيادات الاسماء و الافعال al-ḳavlu fī ziyādāti 'l-asmāʾ va 'l-afʿāl**[59] başlığı altında, Kāşġarlı Maḥmūd ise **القول فى زيادات الاسماء al-ḳavlu fī ziyādati 'l-asmāʾ**[60] ve **القول فى زيادات الافعال al-ḳavlu fī ziyādāti 'l- afʿāl**[61] başlığı altında ayrı ayrı değinmiştir.

III.6. Her iki eserde de ünsüzler **القول فى تقديم الحروف بعضها على بعض al-ḳavlu fī taḳdīmi 'l-ḥurūf baʿḍuhā ʿalā bāʾḍ**[62] adıyla incelenmiştir.

---

[49] *Dīvānu luġāti 't-Turk* ile ***Dīvānu 'l-adab'*** **in karşılaştırması için** *Compendium of The Turkic Dialects (Diwan Lugat at-Turk): Edited and Translated with Inroduction and Indices Robert DANKOFF in collaboration with James KELLY* / al-KÂŞGARÎ, Mahmud: *Türk Şiveleri Lugat, (Divanü Lugati't-türk) İnceleme Tenkidli Metin İngilizce Tercüme Dizinler*: Harvard I. Kısım 1982 32-40. s., benzerlikler için EMERS: *Arabic Grammars of Turkic*: 18, 19., 52, 53. ss.

[50] al-farābī, *Dīvānu 'l-adab* 2003, I: 75. s.

[51] al-farābī, *Dīvānu 'l-adab* 2003, I: 93-476. s.; II: 1-493. s.; III: 1-114. s.

[52] al-farābī, *Dīvānu 'l-adab* 2003, III: 115-289. s.

[53] al-farābī, *Dīvānu 'l-adab* 2003, III. 289-290. s.

[54] al-farābī, *Dīvānu 'l-adab* 2003, III: 291-462. s.

[55] al-farābī, *Dīvānu 'l-adab* 2003, IV: 3-139. s.

[56] al-farābī, *Dīvānu 'l-adab* 2003, IV. 140-246. s.

[57] al-farābī'nin *Dīvānu 'l-adab*'de kullandığı Arapça vezinlerin toplamı 703: al-farābī, *Dīvānu 'l-adab* 2003, I: **144 vezin**, 93-376. ss.; al-farābī, *Dīvānu 'l-adab* 2003, II: **179 vezin**, 1-493. ss.; al-farābī, *Dīvānu 'l-adab* 2003, III: **240 vezin**, 1-462. s..; al-farābī, *Dīvānu 'l-adab* 2003, IV: **140 vezin**, 3-246. ss.

[58] al-farābī, *Dīvānu 'l-adab* 2003, I: 76. s.; *DLT*: 3^b6-8^b17.

[59] al-farābī, *Dīvānu 'l-adab* 2003, I: 77. s.

[60] *DLT*: 7^a4.

[61] *DLT*: 7^a16.

[62] al-farābī, *Dīvānu 'l-adab* 2003, I: 87. s., *DLT*: 8^b15.

Kāşġarlı Maḥmūd ünsüzler konusundan bahsederken Türk dillerini oluşturan aslî ünsüzlerin on sekiz olduğunu belirtir[63]. Bu ünsüzler şu sözde gösterilmektedir:

شَتِياً	بَدْرٌ	نَزْقٌ	سَمْجٌ	لَفٌّ	أَخُوكَ
şatiyyā	**baḏrun**	**nazḳun**	**samcun**	**laffun**	**aḫūka**
ش ت ي	ب ذ ر	ن ز ق	س م ج	ل ف	أخ وك
y-t-ş	**r-ḏ-b**	**ḳ-z-n**	**c-m-s**	**f-l**	**k-v-ḫ-a**

Kāşġarlı Maḥmūd Türk dillerinin hiçbirinde **/ث/** ṯ ünsüzünün bulunmadığını[64]; ayrıca Arapçadaki kalın ünsüzler[65] **/ط، ظ، ص، ض/** ḍ, ş, ẓ, ṭ ile gırtlak ünsüzlerinin[66] **/ح، هـ، ع/** ʿa, h, ḥ de bulunmadığını belirtir.

III.7. al-Farābī *Dīvānu 'l-adab*'de sıfatlar konusuna **القول فى الصفات التى لا تدخل فى الذكر al-ḳavlu fī 'ṣ-ṣıfāti 'llatī lā tadḫulu fī 'ḏ-ḏikri** başlığı[67] adı altında değinmiştir. Kāşġarlı Maḥmūd da *Dīvānu luġāti 't-Turk*'te aynı başlık adı altında[68] değinmiştir.

III.8. Gerek *Dīvānu 'l-adab*'de[69] gerek *Dīvānu luġāti 't-Turk*'te[70] kökler **al-ḳavlu fī 'l-maṣādiri 'llatī lā tadḫulu fī 'ḏ-ḏikri القول فى المصادر التى لا تدخل فى الذكر** adı altında zikredilmiştir.

III.9. *Dīvānu 'l-adab*'in giriş kısmının sonunda kitapta ele alınan ve ele alınmayan konuları içeren bir başlık[71] vardır: **ḳavlun āḫar fīmā ḏukira fī 'l-kitābi va fīmā lam yuḏkar va ġayri ḏalik mimmā lā ġuniya ʿani 'l-ibānati ʿanhu. قول آخر فيما ذكر فى الكتاب و فيما لم يذكر و غير ذلك مما لا غنى عن الإبانة عنه**

Bu *Dīvānu luġāti 't-Turk*'te[72] **ḳavlun āḫar fīmā ḏukira fī 'l-kitābi av lam yuḏkar قول آخر فيما ذكر فى الكتاب او لم يذكر** adı altında incelenmiştir.

III.10. Kāşġarlı Maḥmūd *Dīvānu luġāti 't-Turk*'te, *Dīvānu 'l-adab*'de geçen bazı ıstılahları aynı şekilde kullanmıştır. Örnek olarak, üç ünsüzlü bir kelimedeki orta ünsüz için kullanılan ḥaşv tabiri *Dīvānu luġāti 't-Turk*'te **ساكن الحشو** sākinu'l-ḥaşv[73], **متحرك الحشو** mutaḥarriku 'l-ḥaşv[74] şeklinde geçmektedir.

III.11. al-Farābī ḥaşv ıstılahını *Dīvānu 'l-adab*'in giriş kısmında Arapçanın yapısından[75] bahsederken kullanmış, sözlük kısmında ise orta ünsüz anlamında **عين** ʿayn ıstılahını kullanmıştır. Arapçanın ilk gramer kitabını yazan **سيبويه** Sîbavayh [ö. 180/796] de **الكتاب** *al-kitāb* adlı eserinde aynı şekilde orta ünsüz anlamında **عين** ʿayn ıstılahını kullanmıştır.

III.12. Kāşġarlı Maḥmūd *Dīvānu luġāti 't-Turk*'te **مضارع** muḍāriʿ[76] teriminin yerine, **غابر** ġābir[77] terimini kullanmıştı; al-Farābī *Dīvānu 'l-adab*'de **غابر** ġābir terimini kullanmamış, bunun yerine **مستقبل** mustaḳbal[78] terimini kullanmıştır. Sîbavayh *al-kitāb* adlı eserinde **مضارع** muḍāriʿ[79] terimini kullanmıştır.

IV. Sonuç

Değişik türleriyle sözlükler, dil araştırmalarında önemli bir rol üstlenirler ve genel, tarihî, periyodik, etimolojik, eş anlamlı, resimli, sistematik, imla, terimler v.b. şeklinde sınıflandırılırlar.

Arapça sözlükler:

1. Ünsüzlerin çıkış yerleri (mahreç) esas alınarak düzenlenen sözlükler,

---

[63] *DLT*: 3^{b}7.
[64] *DLT*: 4^{a}4.
[65] *DLT*: 4^{a}5.
[66] *DLT*: 4^{a}6.
[67] al-farābī, *Dīvānu 'l-adab* 2003, I: 89. s.
[68] *DLT*: 9^{a}4.
[69] al-farābī, *Dīvānu 'l-adab* 2003, I: 90. s.
[70] *DLT*: 9^{b}12.
[71] al-farābī, *Dīvānu 'l-adab* 2003, I: 91. s.
[72] *DLT*: 10^{a}16.
[73] *DLT*: 8^{b}10; 17^{a}2; 18^{b}15; 58^{b}7; 89^{b}6; 105^{a}12; 174^{b}1, 174^{b} 4, 174^{b} 11; 224^{a}4; 229^{a}3; 247^{b}3; 260^{b}2; 265^{a}5; 283^{a}7; 314^{b}8; 318^{b}10.
[74] *DLT*: 18^{b}15, 18^{b}16; 36^{a}11; 49^{a}15; 89^{b} 7, 89^{b} 8; 153^{a}1; 198^{a}6; 204^{b}7; 208^{a}2; 224^{a} 15; 237^{a}1; 270^{b}3; 278^{a}2; 308^{a}2.
[75] al-farābī, *Dīvānu 'l-adab* 2003, I: 78-87. ss.
[76] مضارع muḍāriʿ: Arap gramercilerinin şimdiki-geniş-gelecek zamanı ifade etmek için kullandıkları terim.
[77] *DLT*: 9^{b}14, 46^{a}11, 46^{a}12, 46^{a}13, 46^{a}15, 47^{b}9; 133^{b}17; 139^{b}6; 140^{b}1; 140^{b}2, 140^{b}4, 140^{b}6, 140^{b}11, 140^{b}14, 140^{b}16; 141^{a}3, 141^{a}5, 141^{a}9, 141^{a}15; 142^{a}2, 142^{a}4, 142^{a}5, 142^{a}6, 142^{a}7, 142^{a}10, 142^{a}11, 142^{a}16; 142^{b}6, 174^{b}3, 174^{b}4, 174^{b}6, 174^{b}7, 174^{b}8, 174^{b}11; 183^{b}12, 183^{b}14; 184^{a}7, 184^{a}8; 206^{a}15; 207^{b}6; 208^{a}3, 208^{a}5, 208^{a}7, 208^{a}10; 282^{a}3; 292^{a}15.
[78] al-farābī, *Dīvānu 'l-adab* 2003, I: 90-91. ss.
[79] Sîbavayh, *al-kitāb 1988,* I: 13-16, 164., 190. ss.

2. Kelimenin son ünsüzü esas alınarak düzenlenen sözlükler,

3. Kelimenin ilk ünsüzü esas alınarak düzenlenen sözlükler,

4. Kelimenin okunuşu esas alınarak düzenlenen sözlükler olmak üzere dört şekilde düzenlenirler.

Örneğin; İbn Manẓūr'un ***Lisānu 'l-ʿarab*** **[630-711/1232-1311]** adlı eseri önce ilk harf sonra son harf şeklindeki dizilime, **az-Zamaḫşarī**'nin **[467-538/1074-1143]** ***Asāsu 'l-balaġa*** adlı eseri de, önce ilk, sonra ikinci harfe göre dizilime örnektir. Modern Avrupa dillerinde yapılmış sözlüklerin pek çoğu bu sisteme göre dizilmiştir. Ancak az sayıda sözlük birinci dizilime göre; yani önce son sonra ilk ve ikinci harfe göre düzenlenmiştir.

Türkçenin Arapçadan geri olmadığını göstermek ve Araplara Türkçe öğretmek amacıyla yazılan *Dīvānu luġāti 't-Turk*'ü Kāşġarlı Maḥmūd, mükemmel Arapça bilgisiyle yazmıştır. Bu eserini yazarken son eklemeli Türkçeyi bükümlü bir dil olan Arapça ile açıklamağa çalışmış, Türkçe madde başı kelimeleri Arapça biçim bilgisi kurallarından yararlanarak sıralamıştır.

Bugün elimizde bulunan *DLT*, Sāveli Ebū Bekir oğlu Muhammed tarafından yazılışından 192 yıl sonra 1266 Ağustos 1 Pazar günü çekimlenmiş tek örnektir. *DLT*'nin başka nüshasının olup olmadığı bilinmediği gibi elimizde başka nüshası da bulunmamaktadır.

Kâşgarlı Mahmud'un *Dīvānu luġāti 't-Turk*'ü yazarken örnek aldığı *Kitābu 'l-ʿayn* 'ın ise günümüze 3 nüshası ulaşmıştır. Bunlar:

1. **as-Sayyid ḥasanu 'ṣ-Ṣadr nüshası (ş): نسخة السيد حسن لصدر المرموز لها بالحرف (ص)**

Hicrî 1054 senesinde yazılmıştır. 432 yapraktır. Her sayfa 23 satırdan ibaret olup her satır yaklaşık 18 kelimeden oluşmaktadır. Aḍ-Ḍaʿīf İbrāhīm al-İṣfahānī tarafından çekimlenmiştir.

2. **Ṭahrān nüshası (ṭ): نسخة الطهران المرموز لها بالحرف (ط)**

Hicrî 1078 senesinde yazılmıştır. 150 yapraktır. Her sayfa 29 satırdan ibaret olup her satır ortalama 23 kelimeden oluşmaktadır. İbn Muḥammad Yūsuf Murtaḍa Ḳalī Afşār tarafından çekimlenmiştir. Okunaklı ve güzel bir hat ile çekimlenmiştir. Kitabın ilk yaprağının önüne sonradan eklenmiş bir yaprak daha vardır. Burada İran Millî Kütüphanesinin mührü, kitabın kayıt numarası, adı ve yazarı belirtilmiştir.

3. **al-Muṯḥaf nüshası (s): نسخة مكتبة المتحف المرموز لها بالحرف (س)**

Hicrî 1354 senesinde çekimlenmiştir. 401 yapraktır. İki kısımdan oluşur. Birinci kısım 203 yaprak, ikinci kısım 198 yapraktır. Her sayfada 25 satır, her satırda ortalama 15 kelime bulunur. Kitap al-Cānī zī 'l-Musāvī Muḥammad bin aş-Şayḫ Ṭāhir as-Samāvī tarafından Necef'te çekimlenmiştir. Birinci kısım 15 Muharrem 1354'te; ikinci kısım ise 29 Safar 1350'de çekimlenmiştir.

Sonuç olarak *Dīvānu luġāti 't-Turk*'te ünsüz köklerine göre madde başı 2251, toplam olarak 17.879 kelime; *Kitābu 'l-ʿayn*'da ise ünsüz köklerine göre madde başı 1664, toplam olarak 5.771 kelime vardır.

DLT **ile** ***KA*****'da bulunan kelimeleri bir arada şu şekilde gösterebiliriz:**

	KA	*DLT*	Madde başı			KA	*DLT*	Madde başı			KA	*DLT*	Madde başı			KA	*DLT*	Madde başı
22	229	774	ك		15	117	315	ض		8	239	697	د		1	193	826	أ
23	203	655	ل		16	143	546	ط		9	70	240	ذ		2	258	913	ب
24	233	891	م		17	21	93	ظ		10	275	855	ر		3	92	139	ت

25	320	1017	ن		18	400	1311	ع		11	125	268	ز		4	82	225	ث
26	231	280	ه		19	154	453	غ		12	291	962	س		5	243	798	ج
27	207	582	و		20	234	653	ف		13	262	631	ش		6	388	1116	ح
28	29	100	ي		21	324	1150	ق		14	163	621	ص		7	245	768	خ

TOPLAM	
DLT	**17.879**
KA	**5.771**

DLT ile ***KA***'da bulunan madde başı kelimeleri bir arada şu şekilde gösterebiliriz:

	K	D	e			K	D	e			K	D	e			K	D	e
22	1	8	ك		15	3	3	ض		8	3	7	د		1	7	9	أ
23	1	7	ل		16	3	5	ط		9	2	3	ذ		2	1	1	ب
24	1	9	م		17	2	1	ظ		10	1	1	ر		3	2	3	ت
25	1	1	ن		18	2	1	ع		11	3	5	ز		4	2	3	ث
26	1	5	ه		19	1	7	غ		12	5	1	س		5	9	8	ج
27	4	8	و		20	1	1	ف		13	8	9	ش		6	1	1	ح
28	1	1	ي		21	1	1	ق		14	4	7	ص		7	1	1	خ

DLT	**2.251**
KA	**1.664**

BİBLİYOGRAFYA

1. ATAY, Hüseyin - Mustafa ATAY - İbrahim ATAY: *Arapça-Türkçe Büyük Lûgat*: I. Ankara 1964, 511 s. II, Ankara 1968, 511-1166. s.; III, Ankara 1981, 530 s.
2. ad-DAHAH, Antoine: *A Dictionary Of Universal Arabic Grammar [Revised by: Elias Matar Controlled by: Dr. George M. Abdulmassih]*: Beirut 1990.
3. DANKOFF, Robert [MAHMUD al-KÂŞGARÎ]: *Compendium of The Turkic Dialects (Dīwān Luġāt at-Turk): Edited and Translated with Inroduction and Indices Robert* DANK**OFF** *in collaboration with James* KELLY / al-KÂŞGARÎ, Mahmud: Türk Şiveleri Lugat, (Divanü Lugati't-türk) İnceleme Tenkidli Metin İngilizce Tercüme Dizinler: Harvard I. Kısım 1982, XI+416 s. II. Kısım 1984, III+381 s. III. Kısım 1985 337 s. Doğu Dilleri ve Edebiyatlarının Kaynakları 7. Türkçe Kaynaklar: VII.
4. DURMUŞ, İsmail: "Arapça Sözlük Yazımı: Farklı Yöntem ve Türler", *Türkiye'de ve Dünyada Sözlük Yazımı ve Araştırmaları Uluslar Arası Sempozyumu Bildirileri*: İstanbul Ekim 2010, 1. Basım. 334-343. ss.
5. EMERS, Robert: *Arabic Grammars of Turkic, The Arabic Linguistic Model Applied to foreign languagaes & translation of Hebrew Abū Ḥayyān al-ʾandulūsi's kitāb al-ʾidrāk li-lisān al-ʾatrāk*: Leiden Boston Köln 1999, 494 s. Brill.

6. EREN, Ali Cüneyt: "Arapça Alfabetik Sözlüklerin Tanıtımı", *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*: Samsun 2009, IX. c. Sayı: 1 129-151. ss.
7. EREN, [Ali] Cüneyt: "Arapça Sözlükleri Kullanma Usûlü", *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi:* Samsun 2009, IX. c. Sayı: 4, 149-161. ss.
8. al-FĀRĀBĪ, abū ibrāhīm isḥāḳ bin ibrāhīm (ö. 350): *Divānu'l-adab* [taḥḳīḳ: ad-duktur aḥmad muḫtār ʿumar; ad-duktur ibrāhīm anīs]: macmaʿu 'l-luġati 'l-ʿrabiyya, Bayrūt-Lubnān 2003, I. c. 482 s., II. c. 503 s., III. c. 471 s., IV. c. 265 s.
9. al-FĪRŪZĀBĀDĪ, Macdu 'd-dīn Abū Ṭāhir Muḥammad b. Yaʿḳūb: *al-Uḳyānūsu 'l-Basiṭ fi Tarcamati 'l-Ḳāmūsi 'l-Muḥiṭ*: Çeviren: CENĀNĪOGLU Aḥmed ʿĀṣım, İstanbul I: ʾ-r^2 1268, [II]+943 s. II: r-ḳ^2 1269, [II]+939 s. III: ḳ-v^2 1272, [II]+975 s.
10. al-ḪALĪL bin AḤMAD, li-abī ʿabdu 'r-raḥman al-ḫalīl bin aḥmad al-farāhīdī (100-175): *kitābu'l-ʿayn* [taḥḳīḳ: ad-duktur mahdi al-maḫrūmī; ad-duktur ibrāhīm as-samrāī]: muʾassasatu'l-ʿalā li-l-maṭbūʿāt, Bayrūt-Lubnān 1988, I. c. 382 s., II. c. 368 s., III. c. 440 s., IV. c. 473 s., V. c. 464 s., VI. c. 326 s., VII. c. 496 s., VIII. c. 486 s.
11. HAYWOOD, John A.: *Arabic lexicography: its history, and its place in the general history of lexicography*: Leiden, 1960, vi+141 s. E. J. Brill.
12. İbnu 'L-MANẒŪR, Abū 'l-Faẓl Camālu 'd-dīn b. Muḥammad b. Mukarram aṭ-Ṭancī: *Lisānu'l-ʿArab*: [ḳahira] 1300; (Nşr. ʿAbdu 'llāh al-ALAYLI- Yūsuf ḪAYYĀṬ), Bayrūt 1988, I-VII. c.
13. İŞLER, Emrullah: "Dîvânu Lugâti 't-Türk'teki Arapça Etkisi*", Kâşgarlı Mahmud Kitabı*: Ankara 2008, 163-171. ss. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü: 3169, Anma ve Armağanlar Dizisi: 11.
14. KAÇALİN, Mustafa S.: "Abdullah Sabri Karter'in Dîvânu Lugâti 't-Türk Çevirisi Üstüne", Marmara Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi *Türklük Araştırmaları Dergisi*: İstanbul 1998, 8. sy. 249-252. ss.
15. KAÇALİN, Mustafa S.: "Divanü Lügati 't-Türk Üzerine Birkaç Söz*"*: *Türk Dili:*Ankara 2008, 536-549. ss.
16. [KÂŞGARLI MAHMUD]: *Dîvânu Lugâti 't-Turk*: İstanbul 1333, I, 436 s.; 1333, II, 319 s.; 1335, III, 452 s.
17. [KÂŞGARLI MAHMUD]: *Dîvânu Lugâti 't-Turk*: [Millet Ktp. Arapça Kit. 4189. sy.'dan] Tıpkıbasım/Faksimile Ankara 1990, 1^{a}-319^{b} yr. Kültür Bakanlığı Yayınları/1205. Klasik Eserler Dizisi/11.
18. ÖZTÜRK, Faruk: *"*Arapçadan Türkçeye Geçmiş Kelimeler ve Kullanım Özellikleri (I)*"*, *Dil Dergisi:* Ankara 1996 (Eylül), sayı: 47. 20-28. ss.
19. ÖZTÜRK, Faruk: *"*Arapçadan Türkçeye Geçmiş Kelimeler ve Kullanım Özellikleri (II)*"*, *Dil Dergisi:* Ankara 1996 (Ekim), sayı: 48. 25-31. ss.
20. ÖZTÜRK, Faruk: *"*Arapçadan Türkçeye Geçmiş Kelimeler ve Kullanım Özellikleri (III)*"*, *Dil Dergisi:* Ankara 1996 (Aralık), sayı: 50. 66-76. ss.

TÜRKÇEDE ANADİL TARTIŞMALARI ÜZERİNDE BİR DEĞERLENDİRME

Doç. Dr. Nurettin ÖZTÜRK
Pamukkale Üniversitesi

ÖZET

Anadil kavramı etrafında yapılan tartışmalar son yıllarda artış göstermektedir. Türkçe açısından anadil kavramının ve anadil kavramı açısından Türkçenin yeniden tanımlanmasına duyulan gereksinim de bu tartışmalara bağlı olarak artmaktadır. Bu bildiride anadil kavramı üzerinde Türkçede oluşan tartışmalar, alanyazınındaki çeşitlenmeler ve tanımla ilgili gelişmeler değerlendirilmektedir. Anadil kavramının sosyolojik, tarihsel, politik, hukuksal, filolojik ve dilbilimsel bağlamlarda çözümlemesi yapılmaktadır. Sonuçta anne dili, anadil ve atadil biçiminde üç kategorik dil düzeyi saptanmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Türkçe, anne dili, anadil, atadil

AN EVALUATİON ON THE DİSCUSSİONS ABOUT MAİN LANGUAGE İN TURKİSH

ABSTRACT

Discussions which is made on around of main language notion have icreased in recent years. The requirement that felt to define/describe main language notion in terms of Turkish and to define/describe Turkish in terms of main language notion has increase depending on these discussions. In this notification, discussions in Turkish on main language notion, variations in literatüre and development about the describtion are evoluated. The main language is analyzed on context of the sociological, historical, political, legal, philological and linguistic. Eventually three categorical language levels which are mother language, main language and maternal language have been determined.

Key Words: mother language, main language, maternal language, Turkish

GİRİŞ

Dil incelemelerinde bilinmesi gereken özel terimler arasında dil ile ilgili olanlar önceliklidir. Bu bağlamda; değişik dil çeşitleri ve tanımları vardır:

Kimseden öğrenilmeksizin ortaya çıkan *ilkel/kök dil* (Fr. langue primitive veya langue originelle); kendisinden diyelek ve dillerin türediği *kaynak*/*ana/ata dil* (langue mère veya langue matrice); *kaynak*/ana/ata dilden türeyen *türeme/kız dil* (langue dérivée); kimsenin konuşmadığı, yalnızca kitap ve yazılı belgelerde kalmış *eski/ölü dil* (langue ancienne veya langue morte); güncel olarak kullanılan dilleri deyimleyen *yaşayan/yeni dil (*langue vivante veya langue moderne); *edebî dil* veya *yazı dili* (langue écrite); özel topluluklar içinde kullanılan değişken ve düzensiz *konuşma dili* (langue parlée); Esperanto, Balibilen ve Volapük gibi gibi *yapma dil* (langue artificielle); devlet hizmet ve yazışmalarında kullanılan *resmî dil* (langue officielle); terim dili olarak kullanılan Grekçe ve Latince gibi dilleri deyimleyen *yazılı dil* (langue littérale); kişinin doğduğu yerde edindiği *ana/anne dili* (langue maternelle); devletli halk anlamında siyasî kimliğe sahip bir toplumun dili olan *ulusal dil* (langue nationale) ve bunun karşıtı olarak sonradan öğrendiği başka bir ulusun dili anlamında *yabancı dil* (langue étrangère-foreign language); kutsal kitaplarda kullanılan ve ilahî bildirim ilettiğine inanılan *kutsal dil* (langue sacrée); bütün ulusların ortaklaşa kullandığı *evrensel dil* (langue universelle); belli bir uygarlık çevresinde eğitim, ekonomi ve sanat alışverişlerinde kullanılan *ortak dil/ötekinin dili veya uygarlık dili* (lingua franca, langue civilisation); belli bir coğrafya ve kültür çevresinin dili anlamında *doğu dilleri* veya *batı dilleri* (langues orientales veya langues occidentales); dilbilimsel ya da toplumsal nedenlerle başka dilleri güçsüzleştirip yok eden *katil dil* ve katil dilin etkisi altında yok olmaya yüz tutan veya yok olan *kurban dil;* çocuk dili, bilim dili, sanat dili, felsefe dili, öğretimde kullanılan öğretim dili, yazar (Yahya Kemal'in…) dili, belli bir alan ya da grup tarafından kullanılan özel dil (langue spéciale); mistik ve ezoterik (Batını) toplulukların kullandığı şifreli/gizli dil (langue secrète); yazın, bilim, politika vb. alanlarda kendisiyle dünya ölçeğinde anlaşma sağlanabilen ve evrensel gereksinimleri karşılama gücüne sahip dünya dili (langue mondiale); teklifsiz dil (l. familière), aşağılık dil (l. triviale), meslek dili (l. de profession), sınıf dili (standeschprache), diplomatlık dili (l. diplomatique), şiir dili (l. poétique, teknik dili (l. technique), arı dil (l. pure), karma dil (l. mixte); benimsek dil (l. adoptée) gibi dil çeşitleri de sıralanabilir.[1]

Yukarıdaki liste daha çok *işlev* açısından dil çeşitlerini ortaya koymaktadır. Bunun yanında dilbilimsel açıdan da pek çok dil sınıflaması vardır. En yaygın dilbilimsel dil sınıflaması, dilleri üç gruba ayırarak adlandıran sınıflamadır: Tek heceli, eklemeli ve bükümlü diller.

[1] Dilaçar, 1968, s.14-26

Akrabalık (genealogie) bakımından da diller sınıflandırılmıştır. XIX. Yüzyılda ortaya çıkan İndo-European, Ural-Altaic gibi sınıflamalarına ilişkin bilgiler ise artık genel kültür düzeyinde bile bilinmektedir. Bu nedenle ayrıntılı olarak verilmesine gerek görülmemiştir.

Alanyazınında Anadil Kavramı

Bu çalışmada, XXI. yüzyıla girerken Türkiye'nin gündeminde yeniden tartışma konusu olan anadil, ana dil, anadili veya ana dili terim ve kavramları incelenecektir.

Öncelikle bu kavram uluslararası ilişkiler açısından iki dillilik sorunu incelenirken *göçmenlerin ilk dili* anlamında kullanılmaktadır. Bu biçimiyle anadil kavramının daha çok uluslararası hukuk alanında bir yer ve anlamı bulunmaktadır.

İkinci olarak *öğretim dili* tartışmaları sırasında ortak, resmi, kültür dilini deyimlemek üzere kullanılır. Bu biçimiyle Türkçe öğretimi aynı zamanda bir anadil öğretimi sorunudur. Anneden, aileden veya yakın çevreden edinilen değil toplumsal çevreden ve okuldan öğrenilen, kendisiyle öğretim, bilim, felsefe, sanat, din etkinliği yürütülen dile anadil denmektedir.

Üçüncü olarak yapmacık, halktan kopuk ve içtenliksiz diye nitelenen "Osmanlıca" ya karşı özellikle öncelikle Türk Dil Kurumu öncülüğünde yürütülen özleşme çalışmaları bağlamında yalın, doğal, konuşma diline yakın bir dil olarak Türkçenin anadil diye adlandırıldığı görülmektedir. Bu tür kullanış Yeni Lisan Hareketi'nin bir uzantısıdır. Cumhuriyet'in anadil politikalarının özünü de bu kullanış oluşturmuştur.

Dördüncü olarak anadil kavramı, kişinin kan bağına dayalı olarak mensup olduğu yakın çevreden ve sözcüğün gerçek anlamından yola çıkılarak *anne dili* anlamında kullanılmaktadır.

Alanyazınında gerek yazım gerekse tanım yönünden anadil terimi ve kavramına ilişkin pek çok çalışma bulunmaktadır. Ancak bunlar nicel çokluklarına karşılık nitel açıdan birkaç öbekte toplanabilir.

Anadil kavramını yazım ve tanım yönünden ele alan iki önemli çalışma vardır. Anadil ve anadili biçimindeki yazımların yarattığı karışıklıklara dikkat çekerek incelemesine başlayan Doğan Aksan, Otto Jespersen'in *ana* kavramıyla doğrudan annenin anlaşılmaması gerektiğine ilişkin uyarısını aktardıktan sonra, gerçekte ana kavramının *mecazi* değil, *gerçek* anlamında kabul edilmesinin daha doğru ve açıklayıcı olacağını savunur. Aksan çeşitli diyelekleri doğuran *kaynak/ana dil* ile karıştırılma kaygısıyla *anadili* yazım ve kullanışını yeğlemektedir.[2]

Prof. Dr. Mukim Sağır da Aksan, Vardar ve Korkmaz gibi dilbilimci ve dilcilerin tanımlarını tartıştıktan sonra ana sözcüğünün *önad* olarak ve *mecazi* anlamda alınmasının daha uygun olacağı kanısına ulaşır. Ona göre ad tamlaması biçimindeki terim kişinin kendi anne babasından öğrendiği dili adlandırmalıdır. Önad tamlaması olarak kullanılan ve ayrı yazılması gereken ana dil terimi, ülkemizin genel, ortak, kültür ve öğretim dilini anlatmak için daha uygundur.[3] Sağır'ın alanyazınındaki durum yerine ikili kavram dizgesi üzerinden görüş bildirdiği ve bunu yaparken konunun hem dil dışı bileşenlerini ve hem de dil içi bileşenlerini ikincil düzeyde görüp anadil kavramı tartışmasını yakın çevre-toplumsal çevre ikilemine indirgediği görülmektedir. Bu indirgeme bilim dışı önyargılara karşı ileri bir adım sayılsa bile, yalnızca mevcut durum üzerine betimleyici bir çaba olarak nitelenmesi daha uygun olur.

Prof. Dr. H. Ömer Karpuz'a göre anneden ve yakın çevreden edinilen dil ile okul, öğretmen ve toplumsal çevreden öğrenilen dil arasında bir ayrım yapmak gerekir. Ancak incelemesi boyunca anadili terimini ve yazımını yeğleyen Karpuz'un *öğrenilen dil* için hangi terim ve yazımın kullanılacağını tartışmadığı ve öneride bulunmadığı görülmektedir. Bununla birlikte o, diğer incelemecilerden önemli bir konuda ayrılmaktadır. Karpuz, "*edinim*" kavramıyla anne-baba ve yakın çevreden alımlanan dili, "*öğrenim*" kavramıyla da okul-öğretmen ve toplumsal çevreden alımlanan dili ilişkilendirmektedir. Aksan'ın anne kavramına ve Sağır'ın mantıksal karşıtlıklara dayalı çözümlemelerinin yanı başında Karpuz'un bu yaklaşımı dilbilim ilkelerine dayalı olmasıyla kimlik kazanmaktadır. Karpuz'un incelemesinde ana vurgu gerçekte ne biyo-kültürel, ne toplumsal-mantıksal, ne de dilbilimsel durum üzerindedir. Karpuz anadili ile resmi dil arasında doğal bir özdeşlik olduğu ön kabulünden yola çıkarak bu özdeşlik bilincinin yaygınlaştırılması görüşünü savunmaktadır. Ancak anılan özdeşliği bir veri olarak benimsediği için sorgulamamakta,

[2] Aksan, 1975, s. 423-434
[3] Sağır, 2007, s.540-544

anadil ile resmi dil arasında örtüşme olup olmadığını tartışmamaktadır. Karpuz'un yazısının başlığından son sözlerine değin en sık yinelediği kavram özellikle "*bilinç*" sorunudur.[4] Oysa dil bilinç sorunu olduğu ölçüde hatta ondan da önce, en azından bir eylem olarak tarihsel, toplumsal, kültürel ve fizyolojik koşulların bir bağımlı değişkenidir. Ayrıca dilin bütün bunlardan ve bireylerin bilinçlerinden bağımsız saymaca bir iç yapısı da vardır. Ancak Karpuz'un öncelikli sorunu anadil olarak Türkçenin durumu değil, stratejik olarak Türkçenin güncel önemidir. Bu önemi belirtmek için de yazar dilbilimsel veriler yerine yazısını hüccet ile bitirmeyi yeğlemiştir.

Ana dil kavramı üzerinde anılacak ve değerlendirilecek son inceleme Öztürk[5] tarafından yapılmıştır. Öztürk incelemesinde önce dil tanımları ve dil türleri üzerinde durur. Sonra Durkheim'e dayanarak toplumsal grupları birincil ve ikincil gruplar diye ikiye ayırır. Öztürk dil ile insan arasında diyalektik bir ilişki bulur. Ona göre Durkheim'in grup türleriyle Tönnies'in cemaat-cemiyet, İbn Haldun'un bedevi–medeni ayrımı ve Gökalp'ın hars-medeniyet ayrımı özce aynı ikili çatışma ve birlikteliği dile getirir. Öztürk aynı zamanda Chomsky'nin dil yeteneği-dil edimi (competence-performance), Piaget'in benmerkezci dil-toplumsal dil ayrımı ve Vygotski'nin somut dil dönemi- soyut dil dönemi ayrımını da anılan ikili değerlendirme ve kavramlaştırma biçimleriyle özdeş görür. Böylece Öztürk çok alanlı bir yaklaşımla çoğul bilgiden yalın bir ikili değer bilgisine erişir. Öztürk'ün bu ikili kavramlaştırmalarının hukuk bilimindeki özel alan-kamusal alan (domain privé-domain public) ayrımına dayalı olduğu söylenebilir. Habermas da kamusal alan kavramını kitle iletişimi ve bireylik durumu açısından felsefi düzlemde kavramlaştırmıştır. Bu bakış açısı son çözümlemede pozitivist ve laik niteliktedir. Öztürk'ün anadil kavramına yaklaşımı işte bu kavramlaştırma ve bakış açısının bir türevidir. Ona göre, edinime (acquisition) dayalı anne dili ile öğrenme ve öğretme (learning-teaching) ye dayalı ana dil terimleri, ayrı kavramlardır ve farklı gerçeklikleri dile getirirler. Öztürk farklı diyeleklerin kendisinden türediği kaynak dile başka incelemeciler gibi ana dil dememekte, karışıklığı önlemek için *ata dil* terimini önermektedir. Anadil ise ona göre kamusal alanın dilidir. "Türk" sözcüğü Türkmen, Oğuz, Uygur gibi etnik bir ad yani ethnonyme değil[6] kamusal bir ad olduğuna göre Türkçe de kamusal alanın dili, yani anadildir. Bu bağlamda, Yahya Kemal'in "Türkçe ağzımda annemin sütüdür." sözü doğru bir benzetme değildir. Doğrusu böyle diyen şairin niçin Üsküp Türkçesiyle yazmadığı, yazdıklarında neden annesinin ağız özelliklerini kullanmadığı, ölçünlü dil olan İstanbul Türkçesini yücelttiği sorusu gerçekten şairin çelişkisini yansıtan yanıtsız bir soru olarak kalmaktadır. Elbette Yahya Kemal'in Üsküp'te annesinden edindiği dil ile öğrenip benimsediği yazı ve konuşma dili olan İstanbul Türkçesi iki ayrı deil değildir. Ama iki dil düzeyinin de aynı olmadığı açıktır. Öztürk özel alanda edinilen dile anne dili demektedir. Böylece üç dil düzeyi belirlemektedir: Anne dili, anadil, ata dil.

Ardından Öztürk değişik dillerde anne dilinin karşılıkları, ata dil ve ondan türeyen diller hakkında bir tablo sunar. Öztürk'ün sonuçta ulaştığı Türkçe açısından anadil tanımı şöyledir:

> *"Aziz İstanbul"* da tarih içinde oluşan ve Cumhuriyet ile birlikte bilim, sanat, felsefe, din dili olmaya çalışan; sözdizimi Oğuzcaya, söz varlığı bütün ilişkide bulunulan birincil ve ikincil grupların dilinden derlenen sözlük evrenine dayanan konuşma ve yazı diline, yani ulusal standart Türkçeye *anadil* diyoruz."[7]

Avrupa'da anne dilleri ile anadiller ve ata dilleri arasında bir geçişkenlik bulunmaktadır. Güney Avrupa'da daha çok atadil olarak Latincenin kızları olan ve Katolik ülkelerde kullanılan İtalyanca, Fransızca, İspanyolca, Portekizce ve Romence anadil düzeyindedir. Bu dillerin diyelekleri ile göçmenlerin dilleri anne dilleri durumundayken bazı otokton azınlıkların dilleri bazen anne dili, bazen de bölgesel anadil olarak kullanılmaktadır. Anadil olarak kullanılan diller ile resmi diller arasında mutlak bir örtüşme ise gözlemlenmemektedir. Bunun birinci nedeni, Avrupa'da anadillerin aynı zamanda birer ülkenin de birinci anadili ve birinci resmi dili olmasıdır. Kuzey ülkelerinde ise genellikle bir atadil olan Germencenin diyeleklerinin anadil ve anne dilleri olarak kullanıldığı görülür. Avrupa'da Latincenin ve Germencenin kız dilleri coğrafi açıdan yatay düzlemde yer alırken bu ata dillerin kız dilleri kendi içinde dikey geçişkenlik görünümü sergilemekte; adeta bir piramidin üç katmanı gibi aşağıdan yukarıya ağız-şive-yakın lehçe-uzak

[4] Karpuz, 2006, ss.205-222
[5] Öztürk, 2007, ss.9-24
[6] Bu konu başlı başına bir incelemeyi gerektirdiği için burada ayrıntısına girilmemiştir.
[7] Öztürk, 2007, s.19

lehçe-dil salkımı biçiminde anne dili-anadil ata dili katmanlarını oluşturmaktadır. Bu yapılanmada yatay açıdan da dikey açıdan da bir tektürdenlik vardır.

Türkiye'de dil sorunu Avrupa'dan farklıdır. Kaynak bakımından Hint-Avrupa topluluğuna bağlı Latin ve Germen dillerinin türevleri olan Avrupa anadilleri gerçekte biçimbilgisi ve sözdizimi açısından aynı dizgeyi, aynı mantıksal ve dilsel düzenek biçimini kullanırlar. Norman yayılmasının olduğu XI. yüzyıl başından itibaren İngilizceye neredeyse %70 oranında Normanik ögenin girmiş olması önemli bir sorun değildir. Sonuçta aynı aile sözkonusudur.

Ancak, daha Ural-Altay dil ailesi kuramının bile kesinleşmediği, hatta reddedilme eğiliminin güçlendiği, Altay dilleri kuramının öne çıktığı ve Türkçenin bundan da ayrı bir küme oluşturduğuna ilişkin görüşlerin tartışıldığı bir ortamda; Hint-Avrupa dil ailesinin Hint kolunun İran alt kolundaki Farsçadan Türkçeye öge alıntılanması; Hami-Sami dil ailesinden Arapçanın Türkçe üzerindeki etkisi; Asya, Avrupa, Anadolu ve Kafkas dilleriyle ilişkiler, Türkçenin söz varlığını özel bir oluşum biçimine getirmiştir. Bu oluşum geri döndürülemez, indirgenemez bir duruma ulaşmıştır. Anadolu Türkçesi bir atadil olarak eski Türkçeden inse bile, Anadolu'daki anne dilleri ile organik bağı sözdizimsel değil sözvarlıksal alandadır. Anadolu'da nadil olarak Türkçenin sözdizimsel açıdan organik bağ içinde olduğu tek anne dili Oğuzca-Türkmencedir. Bu dil ile de sözvarlığı açısından örtüşme oranı; bir yandan Osmanlı Türkçesi süreci, bir yandan dil özleşmesi süreci ve bir yandan da kırsal-kentsel yaşam karşıtlığına dayalı doğal gelişmelerle eksilmektedir. Böylece Türk ile Türkmen/Oğuz kavramları arasındaki makas açılmaktadır. Oğuzca-Türkmence ile Türkçe arasındaki ilişki, bir kurban dil-katil dil ilişkisidir. Ancak Oğuz-Türkmen dil grubundan bu duruma karşı bir tepki ve yakınma dillendirilmemektedir. Ağız özelliklerinin Türkiye Türkçesi yazı dilinde özellikle roman, öykü ve tiyatro dilinde yansıtıldığına eskiden beri tanık olunmaktadır. Ancak ölçünlü Türkçenin egemenliği sarsılmaz bir biçimde kurulmuştur ve bu gibi örneksemeler belirli bir yabancılaştırıcı ve yerelleştirici etki yaratmak amacıyla yapılmaktadır. Son yıllarda Türk dilli ülkelerde hem basın ve iletişim araçları etkisiyle hem de doğal bir akışla Türkiye Türkçesine doğru yaklaşmalar gözlemlenirken bu ülkelerin yönetimlerinin kendi yazı dillerini ve konuşma biçimlerini koruyucu önlemler aldıkları, hatta Türkiye Türkçesine karşı yasaklar koydukları da gözlemlenmektedir. Gerçekte Türk dilli ülkelerde yaklaşık 150 yıldır iki eğilim birbiriyle çatışmaktadır. Bunlardan biri Gaspıralı İsmail'in dilde birlik ilkesi, diğeri de XX. yüzyıl başında Azerbaycan'da ortaya çıkan merkez-kaç eğilim gibi kendi yazı ve konuşma dilini güçlendirme eğilimidir. Bu eğilimlerden hangisinin üstün geleceği kestirilemez. Ancak merkez-çek eğilimin yani İstanbul Türkçesi çevresinde toplanma akımının diğer Türk dil, lehçe veya ağızlarına karşı son yirmi yılda güçlendiği de belirtilmelidir.

Anadolu'daki anne dillerinin bilimsel açıdan bir sayım-dökümü yapılmamıştır. Konuşulan veya kullanılan dil ile etnik kimliğin örtüşme zorunluluğu olmamasına karşın, Türkiye'de dil atlası ya da dil haritaları etnik göndermelerden bağımsız yapılamamaktadır. Eldeki tek veri tabanı da eskimiş demografik tutanaklardır. Anadolu anne dillerinin ata dillerinin ne olduğu ve tarihte ya da komşu ülkelerde bir anadil olup olmadıkları da tartışılmamaktadır. Bin yıllık bir oluşumun ürünü olarak anadil Türkçeden ne kimsenin vazgeçebilmesi, ne de ondan hesap sorması mümkündür. Sorun bu anadilin resmi dil olarak Lozan ve diğer devlet kuran belgelere göre konumunun ortaya çıkması; kamusal alanın tekil mi çoğul mu olabileceğinin tartışılması; resmi dil ile anadil örtüşmesinin resmen ve fiilen değişip değişemeyeceği; anne dillerinin edinilme ve öğrenilme-öğretilme hakları ile anadil düzeyine çıkarılmalarının ve anne dilinde eğitim hakkının insan hakları bağlamında ne gibi bir yeri olduğunun değerlendirilmesi; iki dillilik konusunun dayatmalardan bağımsız incelenmesi; yabancı dil öğretimi gibi sorunların bu soruna bağlı olarak çözülmeye çalışılmasıdır.

Her şeyden önce de kavram kargaşası giderilmelidir. Biz öncelikle bu çalışmada kavramları düzeltmeye çalıştık.

Sonuç Ve Öneriler

Anadil teriminin birleşik yazımla bilim, öğretim, sanat, felsefe, din gibi alanlarda kullanılan dili deyimlemesinin uygun olacağı görülmektedir. Birleşik ad olan ve önad tamlaması durumunda bulunan bu terimin içindeki ana terimi gerçek anlamının dışında kullanılmaktadır ve bu nedenle birleşik yazılması doğru olur.

Anne dili anne sütüne benzer. Her türlü besinin yerine geçer. Sağılmaz. Paketlenmez. Satılmaz. Pastörize edilmez. Bekletilmez. En çok 2 yaşına dek anne sütü içilir. Zamanla zaten kaynağında azalır ve kesilir… Anneler çocukları ana okuluna ve ardından ilköğretime götürdüklerinde, nöbet öğretmene geçer. Artık anne sütü gibi olan anne dili değil, inek sütü gibi olan öğretmenin dili öne çıkar. Anadil öğrenimi bir ömür sürer. Bu dil aynı zamanda birinci dildir. Kendisiyle ikincil grup yaşamı sürdürülür… Yahya Kemal ve Bahtiyar Vahapzade'nin ünlü şiirleri gücünü anne sevgisinden alan romantizmleri çıkarıldığında anadili değil anne dilini kastettikleri açıkça görülür. Alanyazınında özellikle Türk Dili dergisinin eski sayılarında bu türden Türkçeyi bir anne dili gibi gören ve değerlendiren yazılara sık rastlanır. Bu tutum zamanla terk edilmiştir. Türkçe anne dili ise Türkçe bilmeyen annelerin dili nedir? Elbette onlarınki de anne dilidir. Bu yanlış sürdürülmemelidir. Anne dilleri ile anadil arasında yaşam içinde ve öğretim sürecinde sıkıntı yaşayan yurttaşları anlamaya çalışmalıdır. Türkçe öğretim programları güncellenmeli ve anne dilleri ile ortak sözvarlığının ilkokuma yazma ve Türkçe öğretimi metinlerinde daha sık geçmesine önem verilmelidir. Ancak ortak sözcüklerin ayrı yazım kurallarıyla yazılması yerine birörnek yazımının benimsenmesi de önemli bir tartışma konusudur. Arapça halk sözcüğünün xelq veya gel, Farsça hoş sözcüğünün xweş, Develi yer adının Develî, Körtepe yer adının Kortepe biçiminde yazılmasının kimseye bir yararı yoktur. Anne diline veya anadile alfabe dili muamelesi yapmak onu resmi dil haline de getirmez. Halk etimolojisi benzeri bir halk ortografisi çıkarır ki bunun da sonucu Babil kulesidir. Bu konuda Türk dilli ülkelerin merkez-kaç ve merkez-çek eğilimleri gözlemlenebilecek önemli bir örnektir. Türkiye bu sorunu demokratik devlet olma çabası ile üniter devlet olarak kalma duyarlılığını bileştirerek aşmaya çalışmalıdır.

Türkiye'de bilimsel gelişmeye, toplumsal ve dilbilimsel düşüncenin koşut biçimde ilerlemesine, özel durumların yarattığı fırsatlara ve kurumsal gereksinimlere bağlı olarak anadil kavramının daha da biçimlenmesi, bu konuda yapılan çalışmaların daha incelikli noktalara yoğunlaşması, daha geniş bir oydaşma sağlanması olasılıklarının ipuçları güncel durumda saptanabilmektedir.

Kaynaklar

1. Adalı Oya, (1983), "*Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi Üzerine"***, Türk Dili**, Dil Öğretimi Özel Sayısı, Temmuz-Ağustos, C. 47, S:379-380, s.31-35
2. Aksan Doğan, (1983), "*Ana Dili Eğitimi Programlarının Niteliği",* **Türk Dili**, Dil Öğretimi Özel Sayısı, Temmuz-Ağustos, S:379-380, s.40-48
3. Aksan Doğan, (1998), *"Anadili",* **Anadilinde Çocuk Olmak**, (ed.A.Kilimci), Papirüs Yayınları, İst.
4. Aksan Doğan, (2000), **Her Yönüyle Dil, Ana Çizgileriyle Dilbilim**, Ank, TDK Yayınları, , C.I
5. Aksan Doğan, (1975), "*Ana Dili*", **Türk Dili,** C.31, S: 285
6. Aksan Doğan, (1986), "*Ana Dili Eğitimi Üzerine"***, Milli Eğitim Vakfı Dergisi**, S: 1
7. Aksan Doğan, (2002), **Anadilimizin Söz Denizinde**, Bilgi Yayınları, İst.
8. Aksan, Doğan Naci, (1975), "Anadili", **TDK Türk Dili Dergisi**, Haziran 1975, C: XXXI, S: 285, s. 423-434
9. Apak Güler, (1998), "*Ana Dili Öğretimi ve Önemi"*, **Ana Dili**, Mayıs-Haziran, S: 6
10. Arı, M.-N. B. Dönmez, (1992), "*12-30 Aylar Arasındaki Türk Çocuklarında Dilin Kazanılması",* **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, , C. 8. Sayı: 3
11. Arslan, Mehmet, (1997), "*Okullarımızda Ana Dili (Türkçe) Öğretimi"*, **Dil ve İnsan,** Kasım-Aralık, S: 10
12. Aşıcı Murat, (1996), **İlkokul 4-5 Sınıflarda Ana Dili Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Öneriler**, İÜ SBE Yayımlanmamış Doktora Tezi, İst.
13. Atalar Mehmet, (1999), "*Ana Dili Bilinci"*, **Dil ve İnsan,** Ocak-Şubat, S: 13
14. Avşar Gülçin Vural, (1996), *"Ana Dil Nedir? Amaçları Nelerdir?"*, **Dil ve İnsan**, Temmuz-Ağustos, S: 3
15. Balcı Sami, (1994), **Türkçenin Ana Dili ve Yabancı Dil Olarak Öğretimi Üzerine Bir Araştırma**, DEÜ SBE Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir
16. Baştürk Mehmet, (2004), **Dil Edinim Kuramları ve Türkçenin Anadili Olarak Edinimi**, PegemA Yayınları, Ank.

17. Binyazar Adnan, (1972) "*Ana Dili Öğretimi"*, **Varlık**, C.39, S:773, Şubat, s.4
18. Binyazar Adnan, (1983), *"Ana Dili Öğretiminde Yazınsal Alanlara Açılım"*, **Türk Dili**, Dil Öğretimi Özel Sayısı, Temmuz-Ağustos, S:379-380
19. Büyükkurt Güzin Binatlı. (1993) *"Ana Dili Öğretiminde Çağdaş Eğilimler",* **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi ve Sorunları**, TED Yayınları, Ank.
20. Bynon Theodora, (1977), **Historical Linguistic**, Cambridge University Pres, Cambridge
21. Christie Frances. ve Joseph Foley, (1998), *"Ana Dili Eğitiminde Okur-Yazarlık*", (Çev. S. Özcan), **Ana Dili**, Temmuz-Ağustos, Sayı: 7, s.20-24
22. Coşkun Hasan**. (**1996), *"Eğitim Teknolojisi Işığında İki Kültürlü ve İki Dilli Ana Dili Dersi",* **Dil Dergisi**, Haziran, S: 44, ss.5-6
23. Çavuşoğlu Ali, (2006), "Ana Dili, Edinimi, Önemi ve Geliştirilmesi" **Fırat Üniv. İlahiyat Fakültesi Dergisi,** S:XI/1, ss.37–46
24. Demirel Özcan, (2004), **Türkçe Öğretimi**, PegemA Yayınları, Ank.
25. Dilaçar Agop, (1962), *"Dil ve Gerçek***", Türk Dili**, S: 133
26. Dilaçar Agop, (1962), **Devlet Dili Olarak Türkçe**, TDK Yayınları, Ank.
27. Dilaçar Agop, (1963), **Atatürk ve Türkçe**, TDK Yayınları, Ank.
28. Dilaçar Agop, (1964), **Türk Diline Genel Bir Bakış**, TDK Yayınları, Ank.
29. Dilaçar Agop, (1968), **Dil, Diller ve Dilcilik**, Ank. TDK Yayınları
30. Dilaçar Agop, (1978), **Ana Dili İlkeleri ve Türkiye Dışındaki Başlıca Uygulamalar**, TDK Yayınları, Ank.
31. Dilaçar Agop, (1982), **Dil, Diller ve Dilcilik**, TDK Yayınları, Ank.
32. Eckman Fred R.-J. Hastings Ashley (eds.), (1979), **Studies in First and Second Language Acquisition**, (Papers presented at the "Symposium on Language Acquisition", University of Wisconsin-Milwaukee, March 18-19 1977), Newbury House Publishers İnc., Massachussets, xv+256 pp (Kitabı temin eden Prof. Dr. H. Ömer Karpuz'a teşekkür ederim)
33. Ediboğlu Cedden Gülay, (1996), *"Ana Dili Öğretimde Bağlantı ve Bariyer",* **Dil Dergisi**, , S: 47
34. Ergenç İclal, (1994), *"Türkiye'de Ana Dili Sorunu",* **Dil Dergisi**, S: 25, s.12-15
35. Göğüş Beşir, (1970), *"Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimine Tarihsel Bir Bakış",* **TDAY Belleten**
36. Göğüş Beşir, (1978), **Türkçe ve Yazın Eğitimi**, Kurtuluş Matb. Ank.
37. Göğüş Beşir, (1988), *"Uluslararası Anadili Eğitimi Örgütü",* **Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı 1-3 Ekim 1986**, AÜEBF Yayınları, Ank.
38. Göğüş Beşir, (1990),*"Ana Dili Eğitiminde Yetersizliklerimiz"* **Çağdaş Türk Dili**, C.III, S: 30-31
39. Göğüş Beşir-Sevim Yücesan, (1988), **Uluslararası Anadili Eğitim Örgütü Çalışmaları Çerçevesinde Türkiye'de Bir Türkçe Eğitimi Portresi**, Tekışık Yayıncılık, Ank.
40. Hengirmen Mehmet, (1999), *"Ana Dili",* **Dilbilgisi ve Dilbilim Terimleri Sözlüğü**, Engin Yayınevi, Ank.
41. İşcan Adem, (2007), "Dil ve Ana Dil Olarak Türkçe Üzerine**", Erciyes Dergisi**, Nisan, S: 30, ss.5-6
42. Kafesoğlu İbrahim, (1986), **Türk Milli Kültürü**, Boğaziçi Yayınları, İst.
43. Kafesoğlu İbrahim, (1988), *"Türkler",* **İslam Ansiklopedisi**, C.XII/2, MEB Yayınları, İst.
44. Karanlıktagezer Nusret, (1977), **Türkçe Öğretim Rehberi**, Ünlü Matb. Ank.
45. Karpuz H.Ömer, (2006), "Anadili Bilinci Sorunu", **Türkçenin Çağdaş Sorunları**, Ank. Gazi Kitabevi
46. Kavcar Cahit-Ferhan Oğuzkan-Sedat Sever, (2004), **Türkçe Öğretimi**, Engin Yayınları, Ank.
47. Kerman Zeynep, (1988), *"Kültür, Dil ve Edebiyat",* **Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı 1-3 Ekim 1986**, AÜEBF Yayınları, Ank.
48. Kırımsoy Kucur Deniz, (1997), "*Ana Dili Öğretimine Yeni Yaklaşımlar"***. Dil Dergisi**, Sayı: 58, s.44-56
49. Koşucu Zeynep, (1998), "*Okul Öncesinde Ana Dili Eğitimi",* **Ana Dili,** Ocak, S: 1,

50. Kubilay Çağla, (2004), "Türkiye'de Anadillere Yönelik Düzenlemeler ve Kamusal Alan: Anadil ve Resmi Dil Eşitlemesinin Kırılması", **İletişim Araştırmaları**, S: 2(2) 55-86
51. Küçük Salim, (1998), *"Ana Dili Öğretiminde Türkçe Ders Kitapları ve Metot Meselesi",* **Dil Dergisi**, Şubat, S: 64, s..5-14
52. Levend, Agah Sırrı, (1972), "*Anadili Sevgisi",* Türk Dili Dergisi, Yıl 21, C.XXVI, 1 Eylül, S:252, ss.465-467
53. Marshall Julia, (1994), **Anadili ve Yazın Öğretimi**, (çev.C.Külebi), Ank. Başak Yayınları,
54. Namdar M. Kemal, (1996), "*Ana Dili Öğretiminin Bilimsel Düşünceye Katkısı"*, **Ana Dili,** S: 2
55. Nas Recep, (2003), **Türkçe Öğretimi**, Bursa, Ezgi Kitabevi,
56. O'grady William -Michael Dobrovolsky, (1977), **Contemporary Linguistic**, New York, St. Martin's Press İnc.,
57. Ortaylı İlber, (1998), *"Yabancı Dil Öğretimi",* **Anadilinde Çocuk Olmak**, (ed.A.Kilimci), İst. Papirüs Yayınları,
58. Osam Necdet, (1996), *"Ana Dili Bilinci ve Eğitim Dili",* **Dil Dergisi**, S: 46
59. Ögel Bahaeddin, (1988), **Türk Kültürünün Gelişme Çağları**, Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları, İst.
60. Öz Feyzi, (2001), **Türkçe Öğretimi**, Anı Yayınları, Ank.
61. Özbarutçu Aliye, (1996),*" Ailede Ana Dili Eğitimi ve Önemi",* **Ana Dili,** Mayıs-Haziran, , S: 2, ss.14-18
62. Özdemir Emin, (1998), *"Anadili Öğretimi",* **Anadilinde Çocuk Olmak**, (ed.A.Kilimci), Papirüs Yayınları, İst.
63. Özdemir Emin. (1983), "*Ana Dili Öğretimi"***, Türk Dili**, Temmuz-Ağustos, C.47, S:379-380, ss.18-30
64. Öztürk Nurettin, (1998), *"Fonetik Türk Alfabesi Türkçe İlkokuma-Yazma ve Gestalt Kuramı Üzerine Düşünceler"*, **Türkçenin Öğretimi ve Eğitimi Sempozyumu Bildirileri** A.Ü.Tömer Gaziantep Şubesi,
65. Öztürk Nurettin, (2007), "Giriş", **Türkçe Öğretimi** içinde, ed. F. Bölükbaşı, İst. Lisans Yayınları, ss.9-24
66. Polat Nazım Hikmet, (2003), *"Türkçenin Öğretimi ve Ahmet Cevdet Paşa",* **Türklük Bilimi Araştırmaları**, Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı, , Sayı:13, s.447-454
67. Sağır Mukim (1996), "*Ana Dili Öğretimi*" **Dil Dergisi**, Mayıs, S: 43, s.7-9
68. Sağır Mukim, (2007), Ana Dil mi, Ana Dili mi?, **Turkish Studies**, Volume 2/2 Spring, ss.540-544
69. Sever Sedat, (2000), **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**, Anı Yayınları, Ank.lanmıştır.
70. Soysal M. Orhan, (1995), **Türk Dili ve Edebiyatı ile Türkçe Öğretmeninin El Kitabı,** . MEB Yayınları, İst.
71. Tahsin Yılmaz, (1974), **Eğitimde Eşitsizliğin Kaynaklarından Biri Olarak Dil Yapısının Okul Başarısındaki Rolü**, Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, Ank.
72. Tokdemir Aslıhan, (2000), *" İkidillilik ve Sorunlar*", **Dil Dergisi**, Haziran, S: 92
73. Topaloğlu Ahmet, (1989), *"Ana Dil",* **Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü**, Ötüken Yayınları, İst.
74. Tural Sadık Kemal, (1984), *"Ana Dili Öğretimi",* **Tercüman Gazetesi Millî Eğitim Sempozyumu 20-22 Ocak 1984 Tebliğler Kitabı***,* Tercüman Yayınları, İst.
75. Tural Sadık Kemal, (1984), *"Ana Okulu ve İlkokullarımızda Ana Dili Öğretimi",* **Tercüman Gazetesi Millî Eğitim Sempozyumu Tebliğler Kitabı***,* Tercüman Yayınları, İst.
76. Vardar Berke, (1980), **Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü**, TDK Yayınları, Ank.
77. Yalçın Alemdar, (2002), **Türkçe Öğretimi Yöntemleri**, Akçağ Yayınları, İst.
78. Yıldız Cemal, (2003a), **Ana Dili Öğretiminde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkçe Öğretimi**, PegemA Yayınları, Ank.
79. Yıldız Cemal, (2003b), **Türkçe Öğretiminde Alternatif Yöntemler**, Anı Yayınları, Ank.
80. Yücel Faruk, (1996), "*Ana Dilin Düşünceye Katkısı"*,: **Ana Dili**, S: 2

TÜRKÇEDE SÖZ VARLIĞI ÜZERİNE YAPILAN ARAŞTIRMALARA DAİR BİR DEĞERLENDİRME

Yrd. Doç. Dr. Salim PİLAV
Çankırı Karatekin Üniversitesi

ÖZET

Söz dağarcığı, sözcük dağarcığı, sözcük serveti, sözcük gömüsü, söz varlığı, kelime dağarcığı, kelime kadrosu, kelime serveti, vokabüler gibi çeşitli terimlerle karşımıza çıkabilen kelime hazinesi,"bir kişinin, bir topluluğun veya bütün bir dilin sahip olduğu söz ya da kelimeler bütünüdür" şeklinde tanımlanır. (Türkçe Sözlük, 2005: 1807)

Bir dilin söz varlığını oluşturan unsurlar deyince ilk akla gelen o dilin kelime hazinesidir. Kelime hazinesi Türkçe Sözlükte, " bir kişinin, bir topluluğun ya da bütün bir dilin sahip olduğu söz ya da kelimeler bütünüdür" (Türkçe Sözlük, www.tdk.gov.tr) şeklinde tanımlanır. Kelime hazinesi çoğu zaman söz varlığı ile karıştırılmakta hatta onun yerine kullanılmaktadır. Ancak kelime hazinesi söz varlığı ile aynı olmayıp, söz varlığının altında dilin içinde kelime özelliği taşıyan bütün birimleri kapsayan bir kavramdır.

Söz varlığı deyince; *kelime hazinesi (temel söz varlığı), deyimler, atasözleri, ikilemeler, ilişki sözleri, kalıplaşmış sözler, terimler* gibi başlıca unsurlar akla gelmektedir. Bir dilin zenginliğinin önemli ölçütlerinden biri hiç şüphesiz o dilin sahip olduğu söz varlığıdır. Ülkemizde ana dilimiz Türkçenin sahip olduğu söz varlığı üzerine ve bu dilin hedef kitleye öğretilmesi sürecinde eğitim basamaklarına göre öğrencilerinin sahip olduğu söz varlığına dair birçok araştırma yapılmıştır. Şüphesiz bunlar bir dil için oldukça önemli faaliyetlerdir. İşte biz bu çalışmamızda ülkemizde özellikle cumhuriyetten günümüze Türkçenin söz varlığı üzerine yapılan ve birçoğu bilimsel nitelik arz eden araştırmaları ortaya koyarak genel bir değerlendirme yapacağız.

Anahtar Kelimeler: Söz varlığı, kelime hazinesi, Türkçe, dil, sıklık

ABSTRACT

Lexicology, (Lat. *thesaurus*), which, in Turkey, can be named by several terms like *söz dağarcığı, sözcük dağarcığı, sözcük serveti, sözcük gömüsü, söz varlığı, kelime dağarcığı, kelime kadrosu, kelime serveti, vokabüler* is identified as "It is whole of words which belong to a society or a language." (Türkçe Sözlük, 2005: 1807)

As to the elements which establish lexicology of a language, the first is the vocabulary. Vocabulary, in Turkish, is described as "It is whole of words which belong to a society or a language." (www.tdk.org.tr). Vocabulary is frequently confused with Lexicology. Even the latter is used instead of the former. But Vocabulary is not the same with Lexicology, it is even substratum of Lexicology which consist of all units having peculiarity of being word.

As for Lexicology, there are certain elements like *vocabulary, idioms, proverbs, hendiadyoin, words of relationship, petrified words* and *terms.* One of the first criteria to define whether a language is opulent is what the language does possess. In Turkey, there have been many researches about lexicology of Turkish that is our native language and about lexicology of students, in education process, according to grades of education. No doubt these are important activities for a language. In this essay, there will be an assessment upon some lexicological studies of Turkish which have been carried out since the Republican era.

Keywords: Lexicology, Vocabulary, Turkish, Language, Frequency.

Söz varlığı deyince; *kelime hazinesi (temel söz varlığı), deyimler, atasözleri, ikilemeler, ilişki sözleri, kalıplaşmış sözler, terimler* gibi başlıca unsurlar akla gelmektedir. Bir dilin zenginliğinin önemli ölçütlerinden biri hiç şüphesiz o dilin sahip olduğu söz varlığıdır. Ülkemizde ana dilimiz Türkçenin sahip olduğu söz varlığı üzerine ve bu dilin hedef kitleye öğretilmesi sürecinde eğitim basamaklarına göre öğrencilerinin sahip olduğu söz varlığına dair birçok araştırma yapılmıştır. Şüphesiz bunlar bir dil için oldukça önemli faaliyetlerdir.

Ülkemizde söz varlığı ve onun temel unsurlarından biri olan kelime hazinesi üzerine yapılan çalışmaları Batı ile mukayese ettiğimizde oldukça sınırlı olduğunu görürüz. Bu çerçevede yapılan araştırmaları şu şekilde sıralayabiliriz:

1926 yılında Maarif Vekâleti Talim ve Terbiye Dairesince hazırlanan, "İlk Mektep Kitapları Tetkik Komisyonunun Elifba Kitapları Hakkındaki Rapor"un 14.maddesinde kelime hazinesi ile ilgili şu değerlendirme ve tespitler yapılmıştır:

"Elifba kitaplarının ne kadar kelimeyi hâvî olması mühim meseledir. Eskiden heman her memlekette elifba okutmakla çocuğa lisanın bütün kelimelerini okumak imkânı temin edilmek istenirdi. Bugün bütün terbiyeciler çocuklara okutulacak kelimelerin çocuk lisanında yaşayan kelimelere münhasır kalınmasını iddia etmekte müttefiktirler. O hâlde çocuk lisanında yaşayan kelimelerin bir listesini tertip etmek fevkalade ehemmiyet-i haiz bir meseledir. Amerika'da son zamanlarda ilk mekteplerin her sınıfında hangi kelimelerin okutulup imlâsı hazmettirileceği mütehassıslar tarafından ilmî usullerle tespit edilmiştir. Yapılan tetkiklere nazaran orada sekiz senelik iptidaiye mektebini bitiren çocukların hazmetmeleri lâzım gelen kelimelerin miktarı dört bin olarak tespit edilmiştir ki bu hesaba göre her sınıfta talebenin öğreneceği kelimelerin adedi beş

yüzü geçiyor. Her muallimin elinde her sene çocuklara hangi kelimeleri öğretmek, hangi kelimelerin imlâsını hazmettirmek mecburiyetinde olduğunu gösterir bir liste bulunursa muallim mesaisini muayyen bir sahada teksif imkânı elde etmek suretiyle muvaffakiyete doğru mühim bir adım atmış olur. Böyle bir liste aynı zamanda ilk mekteplere elifba ve kıraat kitapları yazacak müellifler için de kıymettar bir rehber vazifesini görmüş olur. Vekâlet-i Celile'nin bu meseleyi ilmî bir heyete havale buyurmasını arz ve teklif ederiz."

Bu rapor, Amerika'da, kelime hazinesi üzerine yapılan ilmî çalışmalara da göndermelerde bulunarak çocukların eğitiminde onlara öğretilecek kelimelerin tespit edilmesinin ne kadar önemli bir husus olduğunu vurgulamıştır. Özellikle ilk mekteplerde öğretmenlerin ellerinde bir yıl için çocuklara öğretmesi gereken kelimelerin listesinin olması gerektiğine işaret edilerek tıpkı Amerika'da olduğu gibi her yıl için beş yüz kelime öğretmek kaydıyla sekiz yıllık bir öğretimin sonunda toplam dört bin kelimenin çocuklara her yönden hazmettirilip kazandırılması gerektiği vurgulanmıştır.

Ülkemizde kelime hazinesi üzerine yapılan ilk çalışma, 1936 yılında Ömer Asım Aksoy tarafından yapılan "Bir Dil Öğrenmek İçin En Lüzumlu Kelimeler ve Bu Kelimelerin Belirtme Usulü" adlı çalışmadır. Aksoy'un (1936:105) belirttiğine göre, Mr. Bridge tarafından Türkçe için toplam on beş bin kelime sayılarak sıklıkları tespit edilmiş ve bunların listeleri yapılmıştır. Sıklık için Yakup Kadri'nin Yaban, Reşat Nuri Güntekin'in Kızılcık Dalları romanları ile Türk Tarih Kurumunun tarih kitabının 1. ve 2. cildini kaynak alan Aksoy; Bridge'den temin ettiği romanlardan ve tarih kitabından çıkardığı 3 farklı kelime listesini değerlendirmeye sunmuştur. Ayrıca üç listeyi karşılaştırarak, üçünde de ortak olanlara genel kelimeler, ikisinde ortak olanlara yarı genel kelimeler, sadece birinde bulunanlara da özel kelimeler adını vermek suretiyle bir tasnif yapmıştır. Aksoy, kelime listelerini sıklık ve ortaklığa göre vermiş, bu listedeki kelimeleri Thurndike ve Hilliyer'in verileri ile karşılaştırmış ve ortaya çıkan sonucu listelemiştir. Bu çalışma, Türkçe için öğretilecek kelimelerin belirlenmesine yönelik ilk çalışma olması bakımından kayda değerdir.

İkinci önemli çalışma, 1954 yılında Vedide Baha Pars ve Cahit Baha Pars tarafından yapılan "Okuma Psikolojisi ve Okuma Öğretimi" isimli çalışmadır. Yazarlar, hazırladıkları bu kitaba birinci sınıfta öğretilecek kelimeler için bir liste ilave etmişlerdir. Bu kelimeleri tespit için öncelikle alfabe ve okuma kitaplarına başvurmuşlar ancak bu kitapların öğrenci seviyesine uygun olmadığı hükmüne vararak vazgeçmişlerdir. Daha sonra öğrencinin karşılaşma ihtimali yüksek kelimeleri tespit etmeye çalışmışlar, bunu da rastgele ve öznel olmasından dolayı sağlıklı bulmamışlar nihayetinde Thorndike'in listesinden yararlanmışlardır. Bu listede yer alan ilk bin kelimeyi almışlardır. Yazarlar, bu listelerde en çok geçen kelimeler, insanın tabii ihtiyaçlarından doğan ve bilhassa ilk bin kelime bahis mevzuu olduğu zaman, aşağı yukarı her medenî cemiyete en çok geçen kelimeleri teşkil etmesi ihtimali bakımından, büyük farklar göstermeyecekleri" kanaatindedirler. Bu listede, gerek dillerin bünyelerindeki özellikler ve gerek sosyal ve kültürel farklar yüzünden doğan ayrılıklar göz önünde tutularak, seçilen ilk bin kelimeden bazıları çıkarılmıştır. Yazarlar, çıkardıkları kelimelerin yerine, 'anadili, hayat bilgisi ve aritmetik' derslerinde zorunlu olabilecek kelimeler koymuşlar ve yeni bir liste hazırlamışlardır. Yine araştırmacılar, verdikleri listedeki kelimelerin teker teker değil, bir anlam ortaya koyabilecek biçimde cümleler hâlinde verilmesine ve bunlardan meydana gelecek fıkralar ve hikâyelerle birçok uygulama yapılabileceğine dikkat çekmişlerdir.

Mustafa Nihat Özön, 1954 yılında İlköğretim dergisinde, 3 sayı ara ile kaleme aldığı Kelime Hazinesi adlı makalelerinde, 1. ve 3. sınıflar için kelime listesi oluşturmuştur. Özön (1954a; 1954b) hayat bilgisi ünitelerinden seçtiği kelimeleri isim, sıfat ve fiil şeklinde gruplamış ve her grubu alfabetik olarak dizmiştir. Özön (1962), aynı dergide sonraki yıllarda yayımladığı başka bir makalesinde, kelime hazinesinin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamış ve bu yönde çeşitli öneriler sunmuştur.

1958 -1960 yılları arasında Joe Pierce tarafından yapılan araştırma, dilimizin kelime hazinesi üzerine yapılan ilk kapsamlı araştırmadır. Türk Ordusu Temel Okuma-Yazma Programı'nda kullanılacak kitapların hazırlanmasına yönelik gerçekleştirilen bu araştırma, Millî Savunma Bakanlığı, Millî Eğitim Bakanlığı, Amerikan Askerî Yardım Heyeti, Amerikan İktisadî Yardım Heyeti ve Georgetown Üniversitesi işbirliği ile yapılmıştır. Çalışma, 1960 yılında Türkçe ve İngilizce olarak 'Türkçe Kelime Sayımı' (A Frequency Count of Turkish Words) adıyla basılmıştır.

Pierce (1960), okuma yazma programının yavaş hareket etmesini, öğrenci sayısının fazla olmasına ve hedef kitlenin tanınmamasına bağlamış, kendi başkanlığındaki bir heyetle okuma yazma bilmeyenlerin kelime hazinelerini belirlemiştir. Tespit edilen kelimeler, hazırlanan ilk okuma yazma kitabında kullanılmış ve 14 Er Eğitim Okulunda yapılan uygulamalar başarı ile sonuçlanmıştır.

Çalışma yazılı ve sözlü dilden malzeme derlenerek oluşturulmuştur. Türkçenin kullanıldığı yazılı dilin genelini temsil edebilmesi için, yazılı malzeme olarak, kısa hikâyeler, romanlar, gazeteler, askerî sahra talimnameleri, dinî kitaplar, şiirler ve okullarda okutulan ders kitaplarından da metinler alınmıştır. Sözlü malzeme iki yolla elde edilmiştir. İşçilerinin % 75'i okuma yazma bilmeyen bir dükkâna, gizlice konulan ses alma aygıtı ile serbest konuşma adı altında takdim edilen birinci malzeme toplanmıştır. Birinciye oranla daha büyük olan ikinci malzeme ise, Türk ordusunda okuma yazma bilmeyen bazı erlere soru sormak ve verdikleri cevapları kaydetmek yoluyla oluşturulmuştur.

Konuşma dilinden elde edilen 138.025 kelimelik malzeme ile bir kelime havuzu oluşturulmuştur. Sözlü malzeme üzerine yapılan analizde, günlük konuşmalarda 3.715 kelime kullanıldığı ve bunun % 90'ının yaklaşık ilk 700 kelimeye karşılık geldiği tespit edilmiştir. Metinlerden elde edilen toplam 103.485 kelimelik yazılı malzeme havuzundan, 6.005 farklı kelime çıkmıştır. Bu kelimelerin % 90'ını yaklaşık ilk 1.500 kelime oluşturmuştur.(Pierce, 1960:174 -177) Konuşma ve yazı dilinden elde edilen veriler karşılaştırılmış ve tüm malzemede bulunan yapım ve çekimler eklerinin de sıklık analizleri yapılmıştır.

Okuma Yazma derslerinde öğrencilerin büyük çoğunluğunda görülen başarısızlıktan dolayı, öğretmenlere ve kitap yazarlarına yardımcı olabilmek maksadıyla 1971 yılında Ömer Harıt tarafından yapılan bir başka çalışma da kelime hazinesi araştırmasıdır. 6 -7 yaş grubundaki çocukların üretici kelime hazinesini belirlemeye yönelik bu çalışma Samsun ve Ankara illerinde gerçekleştirilmiş, bu illerde bulunan ilkokulların sosyo-ekonomik düzeyi dikkate alınarak oluşturulmuş üç kümede, birinci sınıf öğrencilerinden yazılı materyal toplanmış ve elde edilen bulgular sıklık doğrultusunda listelenmiştir. Harıt, çalışmasında Ankara ve Samsun illerindeki ilkokulları sosyo-ekonomik yönden gruplara ayırmış, bu okullarda öğrenim gören 9351 öğrenciden "Kelime Hatırlama Oyunu" yöntemiyle yazılı materyal toplamıştır. Materyallerdeki kelimeler ve bunların sıklıkları alfabetik liste hâlinde gösterilmiştir. Harıt'ın bu çalışmasında sonuç ve yorum bölümü yoktur.

Davaslıgil (1980), İstanbul'da farklı sosyo-ekonomik çevrelerden gelen birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişiminde okulun etkisini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmacı, üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen ve alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerle iki grup oluşturmuştur. İki grupta yer alan 50'şer öğrenciye 4 test uygulayarak yaptığı çalışmada, araştırmacı, üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin kelime hazinelerinin, alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilere göre daha zengin olduğunu belirtmiştir.

Sosyo-ekonomik düzeyin kelime hazinesine etkisini araştıran bir başka araştırmacı Kantarcıoğlu (1992: 227- 232) da, üst sosyal katmanda bulunan öğrencilerin alt katmandakilere göre kelime hazinesi yönünden daha başarılı oldukları sonucuna varmıştır.

Zehra Yaşın (1981'den aktaran Çiftçi, 1991:17 -18) yaptığı bir araştırmada, ilkokul ve üniversite öğrencilerini, hece-cümle, kelime-cümle, morfem-kelime, hece-kelime ve hece-morfem oran ve miktarları bakımından incelemeye tabi tutmuş; sonuç olarak sadece hece-cümle münasebetinin, dil gelişimini ölçme bakımından yeterli güvenirliği taşıdığı kanaatine varmıştır.

Nihat Bilgen tarafından yapılan kelime serveti konusundaki çalışma, ilkokulun ilk üç sınıfında kullanılan dile yöneliktir. Bilgen, çalışmasında eser taraması yöntemini kullanmıştır. İlkokulun birinci, ikinci, üçüncü sınıflarında okutulan ve ders kitabi niteliği taşıyan Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi kitaplarındaki kelimeleri sayıp bir kelime listesi oluşturmuştur. Yazarların, "Çocuklar bu kelimeleri ve bu ifade kalıplarını kullanıyorlar." tahmini ile hazırladıkları kitapların kelimelerini içeren bu çalışmada kelimelerin kullanım sıklıkları da verilmiştir.

Subklew, Aksarı ve Köksal (1988:1 -6), Almanya, Hessen eyaletinde, 1- 4. sınıflar arasında eğitim gören öğrenciler için bir kelime listesi oluşturmuşlardır. Araştırmacılar kelime listesini belirlemek için esasında 6 -10 yaşlarındaki çocukların farklı ortamlar ve rollerdeki konuşmalarının izlenmesi gerekliliğine dikkat çekmelerine rağmen, böyle bir çalışmanın zaman alacağını düşünerek bu yola başvurmadıklarını belirtmişlerdir. Çalışmada, Almanya'da yabancı çocuklar için

hazırlanmış olan temel kelime hazinesinin tercüme edilmesiyle hazırlanan kelime listesi, Almanya'da Türk çocuklarına yönelik hazırlanan ders kitaplarından elde edilen kelime listesi ile karşılaştırılmıştır. Tercüme edilen liste ayrıca, 4 ve 5. sınıfta eğitim gören 262 öğrenci üzerinde de değerlendirilmiştir. Araştırma, aktif ve pasif kullanımlar için 2144 kelime, ünitelere göre tasnif edilmiş kelime listeleri ve imlâ çalışmalarında kullanılacak kelime listelerinden meydana gelmiştir.

Musa Çiftçi'nin 1991 yılında Yüksek Lisans Tezi olarak yaptığı **"**Bir Grup Yükseköğrenim Öğrencisi Üzerinde Kelime Serveti Araştırması" adlı çalışmasında, 250 üniversite son sınıf öğrencisinden birer otobiyografi ve belirleyecekleri herhangi bir türde kompozisyon yazmaları istenmiş, bu yolla elde edilen malzemeyle 60095 kelimelik bir havuz oluşturulmuştur. Bulgular sonucunda, öğrencilerin 3916 farklı kelime kullandıkları sonucuna varılmıştır. Bu çalışmada araştırmacı, otobiyografilerdeki ve değişik türde olan kompozisyonlardaki farklı kelimeleri ve ortak kelimeleri de belirlemiş ve öğrencilerin 1273 genel aktif kelime kullandığı tespitini yapmıştır.

Kırca tarafından 1992 yılında yapılan yüksek lisans çalışmasında, MEB'in 4. ve 5. sınıflar için hazırlamış olduğu Türkçe ders kitaplarındaki metinler, kelime hazinesi açısından değerlendirilmiş, kelime sıklığına ve türlerine göre listelenmiştir.

Tosunoğlu,1998'de hazırladığı doktora tezinde, okul öncesinde eğitim gören 135 öğrenciden ses kaydı almak suretiyle, 842 cümleye ulaşmış ve cümlelerden de 3365 toplam kelime elde etmiştir. Araştırmacı cümle uzunlukları ile kelime kullanımından yola çıkarak, okul öncesi öğrencilerinin bir cümlede kullandığı kelime ortalamalarını değerlendirmiş ve kelimelerin türlerini de belirlemiştir.

Koçak tarafından 1999 yılında hazırlanan yüksek lisans tezinde, Sağlık Meslek Lisesinde eğitim gören 3. sınıf öğrencilerinden seçilen75 kişilik gruptan, yazılı anlatım yoluyla toplam 16.075 kelime elde edilmiş ve bunlardan 2443'ünün farklı olduğunu vurgulanmıştır.

Türkçemiz üzerine ülkemizde bugüne kadar yapılan en kapsamlı kelime hazinesi çalışması İlyas Göz'ün 2003 yılında yaptığı çalışmadır. "Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı" adlı çalışmasında, basın, hikâye, bilim, popüler bilim, güzel sanatlar, biyografi, hobi, din, okul kitabı ve muhtelif eserlerden seçtiği metinlerle 1.006.306 kelimelik bir havuz oluşturmuş, farklı kelimeleri sıklıklarıyla birlikte alfabetik olarak listelemiştir. Yine bu çalışmada, birden fazla anlamı olan kelimelerin listesi ve TDK İmlâ Kılavuzu'nda bulunmamasına rağmen kelime hazinesi havuzunda değerlendirmeye alınan kelimelerin listesi de çalışmaya eklenmiştir. Göz, bu çalışmada bir yıl boyunca bir süreli yayını (gazeteyi) takip etmiş ve verilerini yaklaşık beş yıllık bir çalışmanın sonunda elde etmiştir. Sonuçta 22.693 kelimenin madde başı olarak yer aldığı bu sıklık listesi büyük bir boşluğu doldurmuştur. Göz'ün bu çalışması deneysel psikolojinin alt yapı çalışmalarından biri olarak değerlendirilmesine rağmen, eser Türkçe eğitimi açısından da faydalanılabilecek çok önemli bir kaynaktır.

Ülkemizde eğitim çağındaki çocukların kelime hazineleri üzerine yapılmış en kapsamlı çalışmalar Karadağ (2005) ve Kurudayıoğlu (2005) tarafından yapılmıştır.

2005 yılında Karadağ tarafından yapılan doktora tezinde I. kademe (1 -5. sınıf) öğrencilerinin kelime hazineleri tespit edilmiştir. Bu çalışmada ilköğretim birinci kademede okuyan öğrencilerin kelime hazinesiyle ilgili olarak Türkiye genelinde 14 yerleşim birimindeki 17 ilköğretim okulunda, toplam 3.135 öğrenciye yazılı anlatım uygulaması yaptırılmış ve elde edilen verilerden sınıf seviyelerine göre, kelimelerin sıklık ve yaygınlık listeleri oluşturulmuştur. Aynı zamanda bu çalışmada ilköğretim birinci kademe için yazılan MEB ve Berk Yayın Evine ait Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde kullanılan kelimeler sıklıklarına göre listelenmiş ve bu kelimelerle, ilgili olduğu sınıf öğrencilerinin kelime hazinesi karşılaştırılmıştır. Söz konusu çalışmada Türkçe ders kitaplarının kelime hazinesinin öğrencilerin kelime hazinesine uygunluğu araştırılmış ve sonuçta ders kitaplarında yer alan metinlerin kelime hazinesi yönünden % 50-% 60 arasında öğrencilerin kelime hazinelerine uygun olmadığı ortaya konmuştur.

Kurudayıoğlu (2005) ise aynı yöntemle, II. kademe (6 -8. sınıf) öğrencilerinin kelime hazinelerini tespit etmiştir. Çalışmada ilköğretim ikinci kademede okuyan öğrencilerin kelime hazinesiyle ilgili olarak Türkiye genelinde 14 yerleşim birimindeki 14 ilköğretim okulunda, toplam 1.726 öğrenciye yazılı anlatım uygulaması yaptırılmış ve elde edilen verilerden sınıf seviyelerine göre, kelimelerin sıklık ve yaygınlık listeleri oluşturulmuştur. Aynı zamanda bu çalışmada ilköğretim ikinci kademe için yazılan MEB ve Elit Yayınevine ait Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde kullanılan kelimeler sıklıklarına göre listelenmiş ve bu kelimelerle, ilgili olduğu sınıf

öğrencilerinin kelime hazinesi karşılaştırılmıştır. Söz konusu çalışmada Türkçe ders kitaplarının kelime hazinesinin öğrencilerin kelime hazinesine uygunluğu araştırılmış ve sonuçta ders kitaplarında yer alan metinlerin kelime hazinesi yönünden yaklaşık % 50 oranında öğrencilerin kelime hazinelerine uygun olmadığı ortaya konmuştur.

Baş (2006) tarafından yapılan doktora tezinde 1985 -2005 yılları arasında ülkemizde yayımlanan tahkiyeli eserlerin söz varlığı araştırılmış, Karadağ ve Kurudayıoğlu'nun çalışmalarının verilerine dayanılarak tahkiyeli türlerin kelime hazinesinin öğrencilerin kelime hazineleriyle uygunluğu denetlenmiştir. Buna göre ilköğretim öğrencilerinin kullandığı toplam 393.119 kelime ile çocuk kitaplarındaki 483.626 kelime mukayese edilmiştir. Toplam 17.790 farklı kelimeye sahip olan çocuk kitaplarında, öğrencilerde mevcut olan 7.306 kelime kullanılmıştır. Çocuk kitaplarında, öğrencilerin de kullandığı 7.306 kelime, toplamda % 95'lik bir dilimi karşılamaktadır. Bu oranın, öğrencilerin kullandığı kelimeleri kapsadığını söylemekle birlikte; çocuk kitaplarında yer alıp, öğrencilerde bulunmayan 10.684 farklı kelimenin, öğrencilerin düzeyine ne oranda hitap ettiğini de sorgulamak gerektiğine dikkat çekilmiştir. Bu doğrultuda çocuk kitaplarında yer alan farklı kelimelerin, öğrencilerin seviyesinin ve bunun yanında planlı kelime hazinesi kazandırma çalışmalarının uzağında kaldığına işaret edilmiştir.

Yine Baş (2005), tarafından çocuk dergileri üzerine yapılan bir araştırmada, 5 farklı çocuk dergisinde bulunan temel kelime hazinesi, deyim ve atasözleri tespit edilmiştir. Dergilerin kelime hazineleri, Karadağ (2005) ve Kurudayıoğlu'nun (2005) verileri ile karşılaştırılmış ve çocuk dergilerinin % 43 oranında öğrencilere uyum sağladığı tespit edilmiştir.

Güzel, Karadağ ve Kurudayıoğlu (2005) yaptıkları bir araştırmada, ilköğretim 5. sınıf ders kitaplarının kelime hazinesi bakımından niceliği belirlemiş ve ortak kelime kazandırma bakımından yeterliklerini ölçmüşlerdir.

Hasan Yiğitttürk (2005) tarafından, ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin kelime hazinesini tespit etmek için yapılan araştırmada; Kırşehir ilinin farklı noktalarından seçilen liselerdeki toplam 250 öğrenciden alınan yazılı malzeme değerlendirilmiştir. Araştırmada ayrıca, iki farklı yayınevine ait 9. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının da kelime hazinesini oluşturulmuş ve lise öğrencileri ile ders kitapları, farklı kelime ve yaygın kelime kullanımı açısından karşılaştırılmıştır. Bu araştırmada kitaplarda ortak olarak kullanılan toplam farklı kelime ile öğrencilerin yazılı anlatımlarında kullandıkları farklı kelime arasında çok büyük orantısızlık olduğu vurgulanmıştır.

Yine, 2005 yılında Zafer Yazı tarafından, 10. sınıf öğrencilerinin kelime hazinesini tespit etmek için yapılan araştırmada; Ankara ilinin farklı noktalarından seçilen liselerdeki toplam 200 öğrenciden alınan yazılı malzeme değerlendirilmiştir. Araştırmada ayrıca, iki farklı yayınevine ait 10. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının da kelime hazinesi tespit edilmiş ve lise öğrencileri ile ders kitapları, farklı kelime ve yaygın kelime kullanımı açısından karşılaştırılmıştır. Bu araştırmada da öğrencilerin sık olarak kullandıkları kelimelerin o/o32'sinin ders kitabında yer almadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Karadağ ve Kurudayıoğlu (2006), yeni İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı doğrultusunda hazırlanan, MEB'e ait 1-5. sınıf ders kitaplarının kelime hazineleri üzerine yaptıkları bir araştırmada, kitaplarla öğrenciler arasında % 37-43 değerleri arasında ortaklık olduğunu tespit etmişlerdir.

Ünsal (2006), hazırladığı yüksek lisans tezinde ilköğretim 5 ve 8. sınıf öğrencileri ile lise son sınıf öğrencilerinin sözlü anlatımda kullandıkları üretici kelime hazinelerini araştırmıştır. Buna göre 5.sınıf öğrencilerinin sözlü anlatımlarında kullandıkları üretici kelime hazinesi 1030, 8. sınıf öğrencilerinin yaklaşık olarak 1223, 11.sınıf öğrencilerinin ise 1539 olduğu vurgulanmıştır.

Süleymanoğlu (2006) tarafından yapılan çalışma ülkemizde bu alanda en önemli çalışmalardan biri olarak değerlendirilebilir. Araştırmacı, sanat eserlerinden, gazete ve dergilerden, toplum, devlet, ekonomi ile ilgili eserlerden ve türlü ders kitaplarından derlediği kelimelerle 500000 kelimelik bir havuz oluşturmuştur. Değerlendirmeler sonucunda toplam 297.059 kelimelik bir 'ters sıklık sözlüğü' meydana getirilmiştir. Ters sıklık sözlüğünde yer alan kelimeler sıklıklarıyla birlikte listelenmiştir. Çalışmanın sonunda bütün kelimeler alfabetik olarak verilmiştir. Bu listede yer alan kelimelerin kök biçimleri koyu renklerle gösterilmiş, çekimlenmiş halleri de hiçbir ek silinmeden dizilmiştir.

Üniversite öğrencilerinin söz varlığının tespit edilmesi ve çeşitli boyutlarıyla incelenmesini amaçlayan bir başka ve son araştırma tarafımızdan yapılmıştır. (Pilav,2008) Doktora tezi

niteliğinde olan bu araştırmanın veri tabanını ortaöğretimi bitirip bir lisans programının birinci sınıfında okuyan öğrencilerin çeşitli konularda yaptıkları yazılı anlatımları ile lise 3.sınıf edebiyat ders kitaplarındaki metinler oluşturmuştur. Araştırma kapsamında, öncelikle üniversite birinci sınıf öğrencilerinin söz varlıkları belirlenmiş, daha sonra bu öğrencilerin ortaöğretimin son sınıfında okudukları edebiyat ders kitaplarındaki metinlerin söz varlığı tespit edilmiş, en son olarak da öğrencilerin söz varlıkları ile edebiyat ders kitaplarının söz varlıkları karşılaştırılmıştır.

Söz konusu bu araştırmaya üç farklı üniversitenin her birinden üçer fakülte olmak kaydıyla dokuz fakültesinden toplam 450 üniversite birinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Bu öğrenciler yazılı anlatımlarında 106030 toplam kelime, 7335 farklı kelime kullanmışlardır. Üniversite öğrencilerinin kullandıkları toplam kelimenin farklı kelimeye oranı 14,46 olduğu görülmüştür. Yani her bir kelime öğrenciler tarafından yaklaşık 15 defa tekrar edilmiştir. Farklı kelimenin toplam kelimeye bölünmesiyle elde edilen kelime hazinesi kat sayısı 0,069'dur. Öğrencilerin yazılı anlatımlarında kullandıkları toplam kelime ortalaması 235,62; farklı kelime ortalaması 16,30'dur. Ayrıca bu araştırmanın verileri ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin kelime hazineleri üzerine yapılan bir başka bilimsel çalışmanın (Kurudayıoğlu, 2005) verileriyle mukayese edilmiş önemli tespitler yapılmıştır.

Tarafımızdan yapılan bu çalışmanın önemli bir boyutunu oluşturan öğrencilerin söz varlığı ile ders kitaplarının söz varlığının mukayesesi ise bir başka kayda değer sonuçtur. Buna göre öğrencilerin kullandığı toplam kelimenin farklı kelimeye oranı yaklaşık 15 iken, ders kitaplarında bu oran 7,29'dur. Bir başka ifadeyle yazılı anlatımlarında öğrenciler bir kelimeyi yaklaşık 15 kez tekrar ederken, ders kitaplarında bir kelime yaklaşık 7,5 kez tekrar edilmiştir. Yine kelime hazinesi kat sayısı bakımından ders kitaplarının öğrencilerden yaklaşık iki kat daha ileri düzeyde olduğu görülmüştür. Ders kitaplarının kelime hazinesi kat sayısı 0, 137; öğrencilerin ise 0,069'dur. Kelime hazinesi gelişimi bakımından oldukça önemli bir gösterge olan kelime hazinesi kat sayısı ile kelime hazinesi zenginliği doğru orantılıdır. Yine aynı bağlamda, bir kelimenin tekrar edilme durumu ile kelime hazinesi zenginliği ise ters orantılıdır. Buna göre lise 3.sınıf edebiyat ders kitaplarının kelime hazinesi üniversite birinci sınıf öğrencilerinin kelime hazinesinden iki kat daha ileri seviyede olduğu ortaya çıkmıştır.

Sonuç ve Öneriler

Batıda çok yaygın olarak yapılan söz varlığı ve onun içerdiği en önemli unsur olan kelime hazinesi araştırmaları ülkemizde de Cumhuriyetle birlikte yapılmaya başlanmıştır. Bu araştırmalar bir yandan ilköğretimden üniversiteye kadar eğitim gören bireylerin hem akademik başarıları hem de iletişim ihtiyaçları için gerekli olan söz varlığına dair önemli bilgiler ve kanaatler ortaya koyarken diğer yandan da Türkçenin zenginliğini ve gücünü yansıtması bakımından da önem arz etmektedir. Bun göre:

1. Ülkemizde ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim öğrencilerinin söz varlığı ile ilgili araştırmalar yetersizdir. Yapılan araştırmaların birçoğu da sadece temel kelime hazinesini belirlemeye yöneliktir. Bunun için özellikle meslek edinme basamağı olarak gördüğümüz akademik eğitimin verildiği üniversiteye giden yolda ortaöğretimde okuyan öğrencilerin söz varlıkları derinlemesine araştırılmalıdır. Bu araştırmaların verileri dikkate alınarak öncelikle Türkçe ve Edebiyat ders kitaplarının metin seçimlerinde hassasiyet gösterilmelidir.

2. İlköğretimden üniversiteye her sınıf seviyesinde öğretilmesi gereken temel kelime listeleri hazırlanmalı, ilgili hedef kitleye çeşitli branşlarda ders kitabı hazırlayacak kişilerin bu listeleri dikkate alarak metin seçimi yapmaları sağlanmalıdır.

3. Öğrencilerin söz varlığını geliştirmek için sadece Türkçe ve Edebiyat ders kitaplarına alınan metinlere değil diğer ders kitaplarına konulacak metinlerin de söz varlığı bakımından zengin olmasına dikkat edilmelidir.

4. Öğrenci her eğitim ortamında yazmaya ve konuşmaya özendirilmeli, onun alıcı kelime hazinesindeki kelimeleri üretici kelime hazinesine nakletmesi sağlanmalıdır. Edebî dilin oldukça etkili kullanıldığı, hayal unsuru ön planda, estetik zevki uyaran manzum ve mensur eserler yardımcı ders materyali olarak öğrencinin önüne konulmalı ve öğrenci buna benzer metinler oluşturma yolunda cesaretlendirilmelidir.

5. Öğrenciye okuma zevk ve alışkanlığı kazandırılmalı, bu yolla edindiği her yeni kelimeyi üretici kelime hazinesine dâhil etmesi konusunda bilinçlendirilmelidir. İdeal bir okuyucunun okuduğu bir eserde sadece konu ve mesajı değil üslûbu da dikkate alması gerektiği vurgulanmalıdır. Böylece üslûp öğrenciye dil zevki kazandıracak, yeni kelimelerin öğrenilmesi ve kullanılmasında etkili olacaktır.

Kaynaklar

1. AKSOY, Ömer Asım, "Bir Dili Öğrenmek için En Lüzumlu Kelimeler ve Bu Kelimelerin Belirtme Usulü" 1936.
2. BAŞ, Bayram (2006). 1985-2005 Yılları Arasında Çocuk Edebiyatı Sahasında Yazılmış Tahkiyeli Metinlerin Söz Varlığı Üzerine Bir Araştırma. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayımlanmamış Doktora Tezi).
3. ÇİFTÇİ, Musa.(1991). Bir Grup Yükseköğrenim Öğrencisi Üzerinde Kelime Serveti Araştırması Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
4. DAVASLIGİL, Ümit. (1980). "Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Çevreden Gelen Birinci Sınıf Çocuklarının Dil Gelişimine Okulun Etkisi." İstanbul Üniversitesi Pedagoji Enstitüsü Pedagoji Dergisi. İstanbul. S.1, s.167-186.
5. GÖZ, İlyas. (2003). Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü. Ankara: TDK Yayınları.
6. HARIT, Ömer. (1971). Kelime Hazinesi Araştırması. Ankara: MEB Planlama Araştırma ve Koordinasyon Dairesi, Yayın 103, Araştırma Bölümü.
7. KAPLAN, Mehmet. (1986). Kültür ve Dil, İstanbul: Dergâh Yayınları.
8. KARADAĞ, Özay (2005). İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayımlanmamış Doktora Tezi).
9. KLEIN, Marvin L. (1988). Teaching Reading Comprehension and Vocabulary. New Jersey USA: Prentice Hall.
10. KORKMAZ, Zeynep (1992). Gramer Terimleri Sözlüğü**.** Ankara: TDK Yay.
11. KORKMAZ, Zeynep (2003). Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi). Ankara: TDK Yay.
12. KURUDAYIOĞLU, Mehmet. (2005) İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayımlanmamış Doktora Tezi).
13. ÖZÖN, Mustafa Nihat. (1954) *"Kelime Hazinesi"*. İlköğretim**.** Ankara: C:XIX. S:370.
14. PARS, Vedide Baha PARS, Cahit. (1954) Okuma Psikolojisi ve İlkokuma Öğrenimi**,** İstanbul: Maarif Basımevi
15. PİLAV, Salim (2008). Üniversite Birinci Sınıf Öğrencilerinin Söz Varlığı üzerine Bir Araştırma, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayımlanmamış Doktora Tezi).
16. TOSUNOĞLU, Mesiha. (1998). İlköğretim Okuluna Başlayan Öğrencilerin Okuma Yazma Öğrenmeden Önceki Kelime Serveti Üzerine Bir Araştırma Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayımlanmamış Doktora Tezi).
17. YİĞİTTÜRK, Hasan (2005). Orta Öğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

ÇAĞDAŞLIĞIN YENİ ÇAĞRILARI BAĞLAMINDA TÜRKÇE

Doç. Dr. Roida OKTAY RZAYEVA
Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi

ÖZET

"Çağdaşlığın Yeni Çağrıları" olarak tanımlanan süreçler, sıkça jeopolitik, sosyolojik, kültüroloji ve hatta tarihsel olgular olarak değerlendirilmektedir. Sosyal açıdan bu süreçler, toplumsal ilişkilerin yoğunlaşması ve çelişkili global ve yerel eğilimlerin etkisi sonucunda sosyal çevrede gözlemlenen ciddi dönüşümlerdir.

Günümüz dünyada meydana gelen gelişmeler, kültürürümüzü de şu veya bu şekilde etkileri altına almaktadır. Bunların arasında küreselleşme, modernleşme, postmodernite vs., kültüre hem olumlu hem de olumsuz etki yaparak, sosyo-kültürel dokuda derin izler bırakıyor. Nitekim kültürün en bariz ve en önemli ögelerinden biri olan dil, yani Türkçemiz de bu etkileşimlerin tam ortasında yer almaktadır.

Yukarıda adı geçen süreçlerin her birinin ayrı ve farklı etki alanları vardır.

- Küreselleşme, sınırları kaldırarak Türkçenin daha geniş bir coğrafyaya yayılmasını sağlıyorsa da, diğer taraftan asimilâsyona, dilin erimesine veya dilsel özelliklerini, yani özgünlüğünü kaybetmesine de yol açıyor.
- Veya tarihin her döneminde güncel olan, diyebiliriz ki tarihi yürüten ve en önemlisi, gelişiminin önkoşulu oluşturan modernleşmenin Türkçenin gelişmesine olumlu etkileri olduğu gibi, "modern" yaftasıyla dile giren ve/veya sokulan kelimelerin Türkçeyi bozduğu durumlar da yadsınamaz.
- Nihayetinde postmodernite: geniş anlamda, herkesin kendi dilinin olması gerektiğini, dolayısıyla farklı yaşam dünyalarını, farklılıkları, yani mozaiği savunan postmodernite, bu dillerin özünün muhafaza edilip, birçok süreç içerisinde ve etkilere maruz kalınarak erimemesi için ne gibi teklif ve çözümler sunmaktadır?

Bu soru ve problemler kapsamında Türk kültürünün bir bileşeni olan Türkçenin, ilk önce millî hissin gelişmesinde başlıca etken olması nedeniyle, zenginleşmesi ve şuurla işlenmesi çok önemlidir. Çünkü bir dil – Türkçe, o dili taşıyanların serveti, onların kendini özdeşleştirtiği ve kendilerini ait ettiği bir kültürel özgünlük unsurudur. Dolayısıyla çalışmamızın önemli amacı, bu süreçlerde Türkçenin farklı yönlerdern ele alınmasını sağlamaktır.

Anahtar kelimeler: Türkçe, kültür, küreselleşme, asimilâsyon, modernleşme, postmodernite, özgünlük

THE TURKISH LANGUAGE IN THE CONTEXT OF NEW MODERNITY CHALLENGES

ABSTRACT

The processes identified as "new modernity challenges" are often featured like geopolitical, sociological, culturological and even historical phenomena. From the sociological point of view such processes are significant transformations resulting from intensification of social relations and influence of both global and local contradictory tendencies that are observed in social environment.

The processes taking place in modern world influence to a certain extent the culture as well. Such processes as globalization, modernization, post-modernization and others influence culture both positively and negatively, leaving a deep imprint in sociocultural soil. Besides, the language which is the most obvious and important element of culture, i.e. Turkish is in the very centre of such interactions.

Each of the abovementioned processes has its own and distinct area of influence.

- While eliminating boundaries and contributing to spread of Turkish geographically globalization also leads to assimilation, dissolution of the language or loss of linguistic peculiarities, i.e. its originality.
- Or one cannot deny that modernization being topical at every stage of history, has been at the same time a motive power of history and the most important prerequisite of its development since it has been both influencing positively the Turkish language and leading to its deformation through entry and/or incorporation in the language of the words labeled "modern".
- Finally, post-modernity: which suggestions and solutions does postmodernity offer in a broad sense of the word, upholding the need of the own language, and accordingly, distinctive life worlds, differencies, i.e. mosaic, so that to survive in many processes and not to dissolve whilst being influenced?

In the light of these issues and problems enrichment of the Turkish language and conscious attitude towards it as an element of Turkish culture are very important, firstly owing to the fact, that the language is the main factor for development of national feeling. Since the Turkish language is a heritage of its native speakers, an element of cultural individuality through which they identify themselves and to which they refer themselves. So, the most significant objective of our research is to study the Turkish language from different points of view in such processes.

Keywords: Turkish, culture, globalization, assimilation, modernization, post-modernity, originality.

Dünyanın bugün bir değişim sürecinde bulunduğunu ve *bilgi çağı* adı verilen bir yeni döneme geçiş yaşandığını gözlemliyoruz. Geri dönülmez bilgilenme eğilimi, küresel dünyanın yenilikçi, anlam türeten kavrama paradigması olarak *Bilgi toplumu* konseptininin olabilirliliğini koşullandırmıştır. (Левяш). Modern toplumdan post-modern topluma geçiş yönünde izlenen eğilimler beraberinde sosyo-kültürel dokuda derin transformasyonlara yol açmaktadır.

Günümüz dünyada meydana gelen gelişmelerin farklı yorumu, toplumsal süreçlerin doğasını kavramaya yarayan *anahtarın* sosyal düzeyde saklı olduğunu göstermektedir.

İletişim kurmak için her gün kullandığımız dil, sosyal alanı oluşturmaktadır. (Грицанов vd., 639). Bugün dünyada gözlemlediğimiz kültürel süreçler – küreselleşme, postmodernizm vb. – şu veya bu şekilde kültürün bir bileşeni olan dili de etki alanlarına almaktadır. Bu etkiler, çok yönlü ve çok boyutlu seyir göstermektedir.

Dil, belirtilen süreçlerin kendine özgü özellikleri bağlamında incelendiğinde bir canlı, bir organizma olarak her birinin etkilerine tepkilerle karşılık vermektedir. Bu kültürel eğilimlerden biri de ve belki de en tesirli olanı – hem nüfuz alanı bakımından hem de güç bakımından – küreselleşmedir.

Küreselleşme, 20. yüzyılın sonlarında başlayan ve son zamanlar hız kazanan objektif, çizgisel olmayan, evrensel süreçtir. Küreselleşme dışsal süreç olarak birçok bakımlardan içsel süreci de etkilemektedir. Bugün bizler küreselleşmenin tanığı ve zaman zaman katılımcısı oluyoruz. (Ракишева). Küreselleşme probleminin birçok etki alanları incelendiği halde, sosyal yönleri çoğu zaman bilim insanlarının ilgi alanı dışında kalıyor ve bu durum, globalleşmenin sosyal doğasının derinden kavranılmasını gerekli kılıyor. Küresel süreçlerin çağdaş topluma etkisi, toplumun sosyal ve dilsel özdeşliğinin değişimlerinde ortaya çıkıyor, bu da kültürel stereotiplerde gerçekleşen, ilim ve teknikteki yeni başarılar, sosyal yenilikler ve kültürlerarası diyalogun perspektifleriyle ilgili olan derin değişimlerin sonucudur. (Гежа 2006). Bu eğilimlerin etkisi, toplumun sosyal ve dilsel özdeşliğinin kriz tehlikesinin artmasına yol açıyor. Bugün uygarlıkların etkileşimi, toplumun özellikle lengüistik sahasına yansımaktadır. Bu açıdan çağdaş dönüşümlere neden olan küresel süreçlerin özellikle dile yaptığı etkisinin öğrenilmesi, çok önemli ve gereklidir.

Aynı zamanda bu sürecin sosyo-lengüistik yönü de çok tartışıldığı halde, *küreselleşme ve dil* problemi, sıkça *küresel süreçlerin* ulusal kültüre ve özellikle dile olumsuz etkisi çerçivesinde ele alınıyor. (Елистратов 2006). Nitekim hem modernleşmeyi hem de küreselleşmeyi ıralayan özellik, kültürel-dilsel özgünlüğün kaybına neden olabilen kültürün homojenleşmedir. Fakat küreselleşme süreçlerinin olumlu yanları da yadsınamaz. Bunlar, sınırların açık oluşu, kültürel alışverişler vb.

Genellikle kültürel difüzyonun, yani kendiliğinden ve hiç kimse tarafından denetlenmeyen kültürel değerlerin benimsenmesinin, hem olumlu, hem de olumsuz yönleri vardır. Bir taraftan halklar arasında alışverişi ve birbirlerini tanımayı sağlıyor, bildirişim ve bilgi edinme, halkların yakınlaşmasına yardımcı oluyor, diğer taraftan aşırı etkileşim ve alıntılar kültürel özgünlük kaybından dolayı sakıncalıdır. Bu, akültürasyon ve asimilasyonun sonucunda gerçekleşir. (Кравченко 2009: 172).

Global süreçlerin katalizörü olan bilgi toplumuna geçiş döneminde, dilsel özdeşlik ve dil bilme düzeyi, sosyal alanda başarıyı belirleyen özelliklerden birini oluşturuyor, çünkü küreselleşme sürecinin vazgeçilmez özelliği olan sosyal ilişkilerin yoğunlaşması, kişilerde belirli düzeyde dil bilgisi gerektirmektedir. Dolayısıyla, küreselleşme süreçlerinin topluma etkisinin sosyo-lengüistik yönleri, hem dilin pragmacılığı ve yabancı dillerden alınma sözcükleri kelime dağarcığına dahil etme eğilimlerini belirleme açısından hem de yansıtması dilsel değişimler olan sosyal dönüşümler hakkında anlayışların genişletilmesi açısından önemli bilgiler içermektedir. Bu durumda tabii ki dilsel ölçüt, yani dil bilme düzeyinin artırılması, bir taraftan yabancı dilleri öğrenmekle, diğer taraftan ana dilini muhafaza etmekle büyük önem kazanmış oluyor.

Küreselleşme kültürde, dilde süreçleri aktifleştiriyor ve öncelikle bu, dillerin etkileşim sürecidir ki bu sürecin olumsuz sonuçlarından biri olarak ulusal dillerde İngilizce kelimelerin sayısının artması görülür. Kültürde bir biçimlilik eğilimi hakim oluyor. (Добреньков vd.). Küreselleşme, standartlaştırma ve tek standarda uydurma yönergesiyle çarpıcı bir biçimde dilsel küreselleşmede ifade buluyor. İngilizce, yaygın konuşma diline dönüşüyor. (Rzayeva 2008: 513).

Aslına bakılırsa, küreselleşme, esasen A.Toynbee'nin *çağrılar ve cevaplar olarak* nitelendirdiği olguya karşılık vermektedir. *Çağrı* Batı üklelerinden geliyor, daha geniş bir ölçüde ABD'den, özellikle Amerikanlaşma küreselleşme kavramıyla ilişkilendirilmektedir, *yanıt'*ı ise diğer ülkeler vermek zorundadırlar ve bu ülkelerin sonraki gelişimi, onların nasıl tepki göstereceklerine, kabulleneceklerine, reddedeceklerine veya eriyip gideceklerine bağlı olacak. (Ракишева).

Bazı araştırmacılar (Елистратов 2006), bugün gözlerimizin önünde sergilenen küreselleşmenin a) din dışı, b) dil dışı, c) kültür dışı ve hatta d) ideoloji dışı bir olay olduğunu iddia ediyorlar. Daha doğrusu dil, kültür ve din "küresel boyutta" öznelerden nesne kategorisine geçiyor, yani öncelikle

alışveriş eşyalarına dönüşüyorlar. "Küreselleşme çağı"nın "kendi" dilinin, "kendi" kültürünün ve "kendi" dininin olamayacağının bilincinde olmamız gerektiği de belirtilmektedir. (Bu durumda İngilizcenin küreselleşmenin dili olduğu anlayışının hiç bir gerekçesi yoktur). Küreselleşme çağı, kültürlerin, dillerin ve dinlerin küresel pazarı devridir. Her eğilim mukavemet doğurduğu için küreselleşme sitüasyonu kültürlerde, dillerde ve dinlerde birtakım süreçleri canlanadırır. Bu da, nihayetinde bir nevi "tampon mekanizmaları"nın üretimine yol açar. Küreselleşme, ulusal dillerde "iki dillilik" denilen eğilimin güçlenmesine neden olabiliyor ve artık oluyor. Kuşkusuz aynı zamanda "koruyucu" tarzda eğilimler de güçlenecektir. (Елистратов 2006)

Küreselleşme çağına "ulusal" – "uluslararası" antitezi özgüdür. Bunu dil alanı için de söyleyebiliriz. "Eşdeğeri olmayan" ulusal dil alanı, "verbal-spesifik" olan her şey, o kutsal "çeviriye gelmez kelime oyunu" ve "yerel idyomatik deyimler" – küreselleşmeye tâbi olmayan tek şeydir. Bu yüzden küreselleşme, kaçınılmaz bir biçimde salt filolojik, lengüistik (dilbilimsel) yeni romantizm çağıdır. Böyle "neopürizm" kaçınılmazdır. Ulusal dillerin "cahil" alanlarında uluslararası tek standarda uydurma süreci, yalnız alıntılar (alınan kelimeler) aracılığıyla değil, aynı zamanda bir nevi kendi uluslararası, kozmopolitik "dilbilimsel psikotip"ini oluşturmakla gerçekleşecektir. (Елистратов 2006).

Küreselleşmenin yanı sıra aynı zamanda ayrımlaşmanın da izlenmesi kültürel bağlam değişiminin bir diğer gerçeği – postmoderniteyi çağrıştırmaktadır. Küreselleşmeye özgü tek standarda uydurma eğilimi, postmodernizmin "çoğulculuğa, kültürel farka bağlılığı ve otoriteye karşı şüpheciliğiyle" (Sim 2006: 14) çelişki içindedir.

Postmodernizm, son birkaç yüzyıldır Batı'da üzerine yaşamın kurulduğu pek çok kültürel kesinliğin bir reddiyesi olarak yorumlanmaktadır.(Sim 2006: 9). Daha önce modernite kültüründen bahsedildiği ve daha güncel olduğu halde bugün postmodernite kültüründen söz edilmektedir. Örneğin bazı araştırmacılar (Gülerce 2005: 15-16) küreselleşerek benzeşmeden, yerelleşerek ayrışmadan bahsetmektedirler.

Postmodernizm, büyük anlatılardan (Lyotard'ın (Lyotard 1992) terminolojisiyle) vazgeçerek kültürü düşünce ve estetik eklektiklik ve fragmanlık durumuna geçiriyor. (Грицанов vd., 639). Çağdaşlığın dilsel paradigması olarak tarz eklektiğinin analizi yapılmakta; tarz, çağın dilsel paradigması, yani dilin tarz bakımından şu devirdeki durumu olarak gözden geçirilmektedir. (Respectus Philologicus 2002). "Akademik ve düşünsel çevrelerde, postmodernizm tanımlamaları ve tartışmaları, modern kurgusal çerçeve ve dil içinden yapılagelmektedir. Çünkü bilgi üretimine ve yayılmasına ait dil, akılcı olmak durumundadır. Bu da dilin saydamlığını, gerçek dünyanın varlığını ve bire bir temsil edilebilirliğini, bunları algılayabilen okur ve yazar zihinlerini, vb. varsayar". (Gülerce 2005: 11-12).

Çağdaş toplumda iki yönlü süreç izlenmektedir, yani bir taraftan küresel eğilimlerin artması ve diğer taraftan kendi ulusal kimliğini muhafaza etmek için uğraş. Dolayısıyla her iki eğilimin mevcudiyeti (küreselleşme sürecine eşlik eden tek standarda uydurma ve postmodernizme özgü heterojenleşme) bir nevi uzlaşma olabilecek varyantın seçimini öngörmektedir. Bu durumda kanımızca bu uzlaşma, dünyadaki çağdaş süreçlerin doğru anlaşılmasıdır. Küreselleşmenin çağrısına yanıt, "uygarlık birliğinin kültürel çok çeşitlilikte gerçekleşmesi" olabilir (Левяш).

Küreselleşme karşıtlarının sıkça ileri sürdüğü küreselleşmenin ulusal kültür ve ulusal dile zarar verdiği iddiasını bir kenara bırakarak ve küreselleşmenin çağımızın tarihsel eğilimi olduğu gerçeğini kabullenerek, dünya topluluğuna entegrasyon sürecine katılımı, çağdaş dünyanın bir parçası olmak, öz gerçekleştirim ve "hayatta kalmak" için gerekli koşul olarak görmek gerekir, çünkü bunu yeni dünya düzeni talep etmektedir. (Рзаева 2008: 518).

Küreselleşme sürecinin sancısız geçmesi için, bir ihtimal ulusal temellere dokunmadan "yabancı" ve ulusal kültürün sentezinin arayışı olabilir. Fakat kendi kültürel, dilsel özdeşliğini unutmamak gerekir. Küreselleşme ilkeleri ve özdeşlik temelleri arasında dengeyi sağlayarak ulusal kökler muhafaza edilebilir. Ekonomi ve siyaset yeterince pragmatik konular ve karşılıklı anlayış güçlükle de olsa sağlanabilir, bu durum, asimilasyonu yeterince zor ve zaman zaman olanaksız süreç olan kültür, din ve dil için geçerli değil. (Ракишева).

Dil bir anlam dünyası sunar. Dil aynı zamanda bir ulusa kendi tarihine yolculuk etmeye, onu öğrenmeye olanak sağlayan araçtır. Nitekim Türkçe bu dillerin başında gelmektedir. Türkçenin aracılığıyla Hunlar, Sabirler, Avarlar, Peçenekler, Gagavuzlar, Bulgarlar, Hazarlar vb. sözvarlığındaki ortak Türk tarihindeki ortak Türk dilindeki örneklere rastlıyoruz. Bu tarih, bugün Türkçeyi dünyanın

en zengin dillerinden biri yapmıştır. "Türkçenin son derece sağlam doğal bir yapısı vardır. Belçikalı türkolog Van de Walle'nin benzetmesi ile satranç gibi bir dildir. Az ama kesin kuralları bulunur. Sınırsız kullanım olanağına sahiptir. Pek çok uygarlıkla ilişkisine ve onların etkisine karşın asıl benliğini, elde var olan ilk yazılardaki gibi koruyabilmiştir. Bu yanı ile Türkçe dünya dilleri içinde en çok özüne bağlı olanlarından biridir". (Bozkurt 2002: 48).

Başta komşuları olmak üzere yaklaşık tüm Avrupa dillerine sözcük, Balkan dillerine ekler bile veren (Bozkurt 2002: 261) "Türkçe'nin gizemine varabilmiş", "Türkçenin şiirsel soluğunu duyan" (Karcı 2006: 623) yazarın tanımına göre:

"Günümüzde Türk dili çok renkli Türkmen kilimi gibidir. Geniş alanlarda ayrı oymaklar, boylarca konuşulur. Ana ilkeleri aynı kalmak koşuluyla biçimsel değişime uğramıştır. Benzetme yerindeyse, nakışlar aynı kalmış, renkler değişmiştir. Nakış ve renk bolluğu içinde uyumlu bir görüntü sunar. ... Makedonya'dan Çin'e, Sibirya'dan Afganistan'a, Kafkaslar'dan Romanya'ya değin, geniş alanlarda, Türk soylu halkların yüzlerce yıllık direnişi, salt silahla değil, aynı zamanda Türk dili iledir. Aynı kökten, kardeş ulusların, değişik yaşam biçimi ve ayrı söyleyiş içinde bir ruh birliğidir. ... Geçmişten günümüze uzanan çizgide, değişimler, savaşımlar arasında ayakta kalmaya çalışan ulusal direnişin en önemli öğesidir". (Bozkurt 2002: 62).

Postmodern düşünce, yirminci yüzyılın sonlarının ve yirmi birinci yüzyılın başlarının kültürel manzarasını dönüştürmüş (Sim 2006: 15) ve bugün tek yönlü, tek boyutlu, doğrusal nedenselci, tek düzlemli ve dolayısıyla toplumların modernleştikçe birbirlerine benzeyecekleri moderniteden (Fukuyama 1989: 16, 3-18) vazgeçiş gözlemlenmektedir. Nitekim her kültürün önemli unsuru olan dili bu bağlamda değerlendirecek olursak postmodernizm, dilin kültürel simge olarak önemini ve muhafaza edilmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır.

Bu değişen kültürel olayların ışığı altında bugün uzun geçmişi olan Türkçenin küreselleşmenin yarattığı dilsel ve kültürel sorunlarla başa çıkması ve dil bilgisel özelliklerini kaybetmemesi için dilin korunup geliştirilmesi yolunda çalışmaların yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Her hangi bir dilsel değişikliğin sosyal bakımdan koşullanmış ve belirli zaman diliminin toplumsal gerçeklerinin yansıması olduğunu göz önünde bulundurarak, hızla küreselleşen dünyada Türkçenin kendini yenileyerek var olmasını sağlayabilmek için, dil sevgisi ve bilinci gelişmiş bireylerin ana diline özen göstermesinin çok önemli olduğunu söyleyebiliriz.

Kaynaklar:

1. BOZKURT, Fuat (2002). Türklerin Dili. Ankara: Kültür Bakanlığı
2. ДОБРЕНЬКОВ, В.И., Кравченко А.И. "Глава 4. Модернизация и глобализация" История зарубежной социологии - Электронная библиотека Социологического факультета МГУ им. М.В.Ломоносова - http://lib.socio.msu.ru/l/library (12.10.2007)
3. ЕЛИСТРАТОВ, В.С. "Глобализация и национальный язык". Вестник Московского университета Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация Выпуск 4/2006 Язык и межкультурная коммуникация - http://www.ffl.msu.ru/ru/nauka/nauka_vestnik/1/ (15.10.2007)
4. FUKUYAMA, F. (1989). "The End of History"? The National İnterest. London: Penguin Books, 16, 3-18
5. ГЕЖА, Александра. Глобализация как фактор модернизации социальных ценностей российской молодежи №12 [134] 20.06.2006 - http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=1078&level1=main&level2=articles (05.10.2007)
6. ГРИЦАНОВ А., МОЖЕЙКО М. Постмодернизм. Энциклопедия - http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/PostModern/_64.php, (01.12.2009), s. 639
7. GÜLERCE, A. (2005). "Postmodernist Düşünen Siyaset Açısından Türkiye Toplumunun Özneleşmesi", Düşünen Siyaset Düşünce Dergisi. Ankara: Lotus Yayınları, Sayı 21: 11-29
8. KARCI, Salman (2006). "Türkçenin Tarihsel Yolculuğu". Folklor / Edebiyat, C:12, Sayı: 46 (2): 623-628

9. КРАВЧЕНКО, А.И. (2009). Культурология. Москва: Академический Проект, Гаудеамус
10. ЛЕВЯШ, И.Я. Глобализация: новое или последнее “осевое время”? - http://levyash.by.ru/archive/globalization.html (16.03.2003)
11. LYOTARD, Jean-Francois (1992). The Tensor. In BENJAMIN, Andrew (ed.). The Lyotard Reader. Oxford; Cambridge; Blackwell
12. РАКИШЕВА, Б. И. Глобализация: Новые перспективы, риски и проблемы / CESSI - Институт сравнительных социальных исследований - http://cessi.ru/index.php?id=167 (14.10.2007)
13. RZAYEVA, R.O. (2008). “Модернизация и глобализация: анализ смысловых конструктов”. Şərqşünaslıq İnstitutu - 50, Elmi araşdırmalar Xüsusi buraxılış, Bakı, 510-519
14. RESPECTUS PHILOLOGICUS. 2(7), 2002 - http://filologija.vukhf.lt/3-8/bartov.htm (28.11.2009)
15. SİM, Stuart (2006). Postmodern Düşüncenin Eleştirel Sözlüğü. Çev. Mukadder Erkan, Ali Utku, Ankara: Ebabil Yayıncılık.

AVUSTRALYA'DA TÜRKÇE VE TÜRK EDEBİYATI ÜZERİNE BAZI TESPİTLER

Öğr. Gör. Feyyaz SAĞLAM
Dokuz Eylül Üniversitesi

ÖZET

Türkçe'nin ve Türk Edebiyatı'nın tarihte ulaştığı son kıta Avustralya'dır.Ülkemizden 17.000 kilometre uzaklıktaki bu kıtaya(ülkeye) ilk kez 20.yüzyılın başlarında Osmanlı İmparatorluğu döneminde bireysel göçler olmuştur.1960 yıllardan sonra ise Türkler bu ülkeye kitlesel olarak göç etmişler ve kalıcı hale gelmişlerdir.Kıbrıs (daha sonra KKTC) ,Türkiye,Bulgaristan,Irak,Kosova,Azerbaycan,Çin (Doğu Türkistan) vd. bölgelerden Avusralya'ya göç eden Türkler çoğunlukla Sidney ve Melbourne'a yerleşmişlerdir.Bugünkü sayıları 100.000 in

Bildirimizde son 40 yılda Avustralya'da Türkçe'nin ve Türk Edebiyatı'nın durumuna genel bir bakış, edebiyat adına yapılanlar-yapılamayanlar,Türkçe basın-yayın,bilimsel girişimler,bu ülkedeki İngilizce-Türkçe mücadelesi ve edebiyatla ilgili diğer yan sorunlar ele alınacak,somut örnekler verilecek tir.Bildiri bitiminde konu ile ilgili kaynakça sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler Avustralya,Türk Dünyası,Türkçe,Göç,Türk Edebiyatı

SOME FINDINGS RELATED TO TURKISH LANGUAGE AND TURKISH LITERATURE IN AUSTRALIA

SUMMARY

Australia is the last continent that Turkish language and Turkish literature have been reached in the history.At the beginning of 20th century during the period of Ottoman Empire there were some individual emigrations to the continent of Australia.After 1960s Turks had begun mass migration and remained permanent.Emigrants from Cyprus(then KKTC),Turkey,Bulgaria,Iraq,Kosovo,Azerbaijan and China(Eastern Turkestan) had chosen Melbourne and Sydney as their last stop.At the present day their population is higher than 100.000.

In our statement; general survey of Turkish literature and Turkish language in Australia for the last 40 years, the things have/haven't been done for the literature, Turkish press – publication, scientific attempts, conflict between Turkish and English and other problems related to literature are going to be declared.After the statement resources are going to be presented.

Key Words : Australia, Turkish World, Turkish Emigration Turkish Literature

Türkçe'nin bir dünya dili kimliğini kazanmasına vesile olabilecek göstergelerden birisi de hiç kuşkusuz dünya üzerinde yaygın olarak kullanılmakta olan bir dil olması gerçeğidir. Bu çerçevede Asya, Avrupa, Afrika ve Amerika'dan sonra Türkçe'nin ulaştığı 5. kıtanın Avustralya olduğunu rahatlıkla belirtebiliriz. Esasında bu uzak kıtaya Türklerin ilk ulaşması Osmanlı İmparatorluğu döneminde söz konusu olmuştur. Bu konuda ilginç ayrıntılardan birisi de ''Molla Abdullah'' ve ''Gül Mehmet'' adlarındaki bu ülkede yaşayan iki Türk'ün Avustralya'ya savaş ilan etmesi olayıdır. Bu olay Avustralya resmî tarihinde yer etmiş ilginç bir ayrıntıdır.(1) Daha yakın tarihte ise 1948 yılı üzerinde durmak gerekir. Bu tarihte Avustralya'ya ilk Türk göçü başlamıştır. Zamanla Kıbrıs, Türkiye, Orta Asya, Balkanlar vb. bölgelerden Avustralya'ya Türk göçleri olmuştur. Bilindiği gibi 1974 öncesi, Kıbrıs Cumhuriyeti döneminde Kıbrıs Türkleri İngiliz Milletler Topluluğu üyesi Avustralya'ya rahatlıkla göç edebiliyorlardı. Bu nedenle Avustralya'ya göç eden Türk toplulukları arasında Kıbrıs Türkleri'nin ciddi bir ağırlığı, potansiyeli söz konusu olmuştur. Kıbrıs Türkleri bu ülkeye/ kıtaya göç olayında başı çekmişler, öncü olmuşlar ve Türkiye dâhil, değişik ülkelerden göç eden bütün Türk gruplarına yardımcı olmuşlardır. 1967 yılında Türkiye ve Avustralya arasında işçi anlaşması yapılmış ve akabinde 14 Ekim 1968 tarihinde 169 kişilik ilk işçi kafilesi Sidney'e ulaşmıştır. Bugün Avustralya da Türkiye Türkleri dışında Kıbrıs Türkleri de vardır. Doğu Türkistan'da Uygur Türkleri de. Azerbaycan, Bulgaristan, Irak, Yunanistan (Batı Trakya) vb. Türk topluluklarının bu ülkede 100.000 kişilik Türk kitlesini oluşturmaktadırlar. Ayrıca Türk/Osmanlı kültürüne bağlı Türkçe'ye aşina, bu ülkede Türklerle beraber hareket eden Boşnak, Arnavut vb. grupları da unutmamak gerekir. Sidney Melbourne şehrinde yoğunlaşan Türkler ''geçici işçi'' olarak bu ülkeye gitmişler ama zamanla ''kalıcı Avustralya vatandaşları'' haline gelmişlerdir. 40 yılı aşan bu süre içinde Türkçe'yi daima yaşatarak iletişim, eğiştim, yayın ve edebiyat dili haline getirmişlerdir.

Genel bir yaklaşımla Avustralya'da Türkçe'nin ve Türk Edebiyatı'nın konumu, özelikleri, problemleri üzerinde ayrıntılara şöyle göz atılabilir:

Dil Açısından: Çok farklı ülke ve coğrafyalardan Avustralya'ya göç eden Türkler elbette ki "Türkiye Türkçesi'ni" ortak bir iletişim, yayın ve eğitim dili olarak kabul etmişlerdir. Azerbaycan, Kıbrıs vb. kökenli Türk şairlerinin yazdıkları ve yayınladıkları kimi metinlerde ağız- şive etkisinde bazı söyleyişler görülmekle birlikte edebî dil büyük ölçüde Türkiye Türkçesi'dir. Elbetteki özel hayatta aile içinde ağız-şive etkisinde konuşma durumu söz konusudur.

Avustralya'da Türkçe'nin kullanımı ile ilgili sorunların ele alındığı, çözüm yollarının arandığı iki önemli bilimsel toplantı Melbourne'da yapılmıştır. Bunlar 8-9 Haziran 1996 tarihinde yapılan I.Avustralya Türk Dili Kongresi'dir. İkincisi 22 Ağustos 2004 tarihinde yapılan "Avustralya'da Türkçe Eğitimi, Sorunları ve Çözüm Önerileri" adlı sempozyumdur.

Avustralya'da Türkçe açısından en önemli sorun bu ülkede ve kıtada resmi yaşam dili olarak İngilizce'nin Türkçe üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkileridir. Ki bu etkilenme konuşma dili sınırlarında kalmayıp edebî metinlere kadar yansımış haldedir. Bu konuyla ilgili Avustralya'da yayımlanan dergi ve gazetelerde çok sayıda uyarıcı yazı ve şiir yayınlanmış; ailelerin –gençlerin dikkati çekilmeye çalışılmıştır. Sidney'de yaşayan Alev Yılmazocak'ın "Üçüncü Dil" başlıklı yazısı bu tür metinler açısından bir örnektir.(2)

Basın-Yayın Açısından: Avustralya'da 40 yılı aşkın bir süredir kesintisiz bir Türkçe basın-yayın geleneğinden bahsedebiliriz. Çok farklı Türk gruplarınca, değişik amaçla Türkçe dergiler – gazeteler yayınlanmıştır. İlk zamanlar ilkel –basit tekniklerle yayınlanan bu dergi ve gazeteler zamanla modern teknoloji ile kaliteli bir hale ulaşmışlardır. Günümüzde internet ortamı da bu alanda önemli bir gelişme sağlamıştır. Avustralya'da Türkçe basın –yayın geleneği Bilal Şimşir tarafından kitaplaştırılmıştır. Bu önemli kitapta sunulan (ve kitabın yayınlandığı 1997 yılında sonra yayınlanan dergi ve gazetelerle) bu ülkede ve kıtada Türkçe'nin basın – yayın dili olduğunu net bir şekilde söylemek mümkündür.(3)

Avustralya'da yaşayan Türk edebiyatçıların bu ülkede 40 yıldır yayınladıkları edebî metinlere bir bütün olarak baktığımızda ağırlıklı olarak şiir,hikaye,anı türlerinde eserler verildiği görülmektedir. Ayrıca az sayıda halkbilim araştırma kitapları da yayınlanmıştır.Son yıllarda Avustralya Şiir Gönüllüleri grubunca yayınlanmış " Okyanus Ötesi" gibi şiir cd.lerini de bu noktada unutmamak gerekir. Bu şairler arasında çok ilginç görüşler ortaya koyanlar da vardır.Bulgaristan Türkleri'nden şair Mehmet Bahar*, "Abdülhamid'in istibdad devrinden bıkan, Avustralya veya Yeni Zelanda'ya bir çiftliğe yerleşmek isteyen Tevfik Fikret ve arkadaşlarının bir türlü gerçekleştiremedikleri hayallerini onlar adına kendisinin gerçekleştirdiğini"* ifade etmektedir.

Avustralya'da şiir türündeki yayınlanan ürünleri kendi içerisinde şöyle gruplamak da mümkündür:

a) Anonim şiirler
b) Halk şiiri etkisindeki ürünler
c) Divan şiiri etkisinde ürünler
d) Serbest şiirler

Bu gruplarla ilgili ürünler bildirimizin sonunda sunulacaktır.

Avustralya'daki Türkçe ve Türk Edebiyatıyla ilgili gündeme getirmek istediğimiz diğer ayrıntılar ise şöyledir:

1) Türkiye Cumhuriyeti üniversitelerinin ilgili bölümleri Avustralya'daki akademik çevrelerle de ilişkiye-işbirliğine girerek bu ülke ve kıtadaki Türkçe Edebiyatı ele alan çalışmalar yapmalıdır. (Doktora-Yüksek Lisans çalışmaları gibi) Bireysel bir girişim olarak 2003 yılında bu konu tarafımızdan ders konusu olarak üniversitede bir süre okutulmuştur. (4)
2) Yine aynı akademik çevrelerce Avustralya'daki Türkçe Edebî yayınların sağlıklı bir envanterinin hazırlanması gereklidir.
3) 1997 yılında bu alanda yayınlanan Avustralya Türk Edebiyatı Antolojisi'nin mevcut haliyle yeterli olmamasından hareketle gözden geçirilerek, yeniden yayınlanması gereklidir.(5)
4) Avustralya'da yaşayan Türk topluluklarının küçük hacimli antolojileri de vardır. (Sihem İmam Hüseyin'in 1998 yılında Melbourne'de yayınladığı "Avustralya Batı Trakya Türklerinden Hikâye ve Şiirler gibi) bu antolojilerin güncelleştirilmesi uygun olacaktır.
5) Avrupa'da zaman zaman görüldüğü gibi Avustralya'da yaşayan Türk şair ve yazarları arasında marjinal çizgilere kayanlar olmuştur.

6) Avustralya'daki Türk şair ve yazarlarını bir platformda buluşturacak Türk Yazarlar Birliği gibi bir kuruluş hâlâ yoktur.

7) Ortak bir edebiyat dergisi, bülteni, web sitesi hâlâ yoktur. (6)

Sonuç olarak altyapıyla ilgili çok ciddi sorunlar ve eksikliklere rağmen Avustralya'da bir "Türkçe ve Türkçe Edebiyat" gerçeği vardır. Bu ülke ve kıtada Türkçe halen iletişim-eğitim ve edebiyat dili olarak kullanılmaktadır. Bu durumu bir başarı olarak görmek gerekir. Şayet altyapıyla ilgili sorunlar azalırsa, Avustralya'da Türkçe ve Türk Edebiyatı hiç kuşkusuz ki daha nitelikli bir konuma gelecektir.

Örnek Metinler:

"Karanfilim sarkarım
Açılmağa Korkarım
Yar geliyor deseler
Hasta olsam kalkarım"
(Batı Trakya'dan)

"Minarede ezan var
Kız köşkünde gezen var
Şu Kıbrıs'ın içinde
Yüreciğimi ezen var"
(Kıbrıs'tan)

(Avustralya'da Elele, S:6,1995, Melbourne)

"Üç kış birden yaşadım
İki ülke boşadım
Kıbrıs'tan Avustralya'ya
Denizden yol döşedim"

"Avustralya bir ada
Şarkısı hoş bir seda
Döner bir çarkın içinde
Bizler küçük bir vida"

(Türkay Ilıcak , Avustralyadan Maniler , Melbourne)

Rubai

"Sevenleriz, sevmeyi yaşamak bilenleriz,
Yaşarken de her gün bin defa ölenleriz,
Bizim can pazarında ölümden korkumuz yok
Biz kiminin gittiği yerden çoktan dönenleriz."

(Mehmet Bahar, Melbourne)

Gazel

Bu dünya böyledir dostum,cahiller erken ölmezler,
Bilimi dinde zanneden bilenler,bil ki, bilmezler,
Nedendir bu duyarsızlık, yobazlardaki arsızlık
Cahilden türlü hırsızlık,ilimden nebze çalmazlar.
Çamurdan yaptı kulları,ki hep bir madde pulları,
Acep insanoğulları bu halden ders mi almazlar?
Solun mahvı, sağın kahrı, O ki halketti bu dehri
Nasıl pergelledi şehri, garipler melce bulmazlar.
Cavit, deyince kastların hem üstlerin hem astların
O en vefalı dostların yanında zerre kalmazlar.

(Cavit Avni, Sidney)

Kaynaklar

1. ILICAK M.Türkay, İki Türk'ün Avustralya'ya Savaş İlanı, Venüs Yayıncılık,2001,Melbourne, Avustralya
2. SAĞLAM Feyyaz, Dünyada Türkçe ve Türk Edebiyatları, KIBATEK Yayınları, No:7, 2003, İzmir, (Avustralya'da Türk Göçmen Edebiyatı Bölümü, S:250-256)
3. SAĞLAM Feyyaz, Avustralya Türkleri Edebiyat Üzerine Bazı Düşünceler, Bilge, S:16, Bahar, 1998, Ankara.
4. SAĞLAM Feyyaz, ''Avustralya Türkleri Edebiyatı'nda Gelişmeler: Türkçem Okyanusların Dili, Türk Dünyası Edebiyatı İncelemeleri'' Cilt 2, KIBATEK Yayınları No:10, 2006, İzmir
5. ŞİMŞİR Bilal N., Avustralya Türk Basını, 1997, Ankara
6. YILMAZ Ok Alev, Üçüncü Dil, Yeni Vatan, 16.01.1987, S:326, Sidney, Avustralya

SAHA TÜRKÇESİNDE İNANIŞLARA BAĞLI KİMLİKLERİ VE TÖRENLERİ KARŞILAYAN KELİMELER

Mehtap SOLAK SAĞLAM
Milli Eğitim Bakanlığı

ÖZET

Saha Türkleri, Asya'nın bize göre en uzak noktasından yaşayan, sayıca çok azalmış bir Türk boyudur. Bugüne kadar terminolojide Yakut olarak adlandırılan bu Türk boyu, kendilerine Saha adını verirler[1]. Eski efsanelerde adları Uraanhay Saha şeklinde geçmektedir. Komşu halklar arasında itibarları yüksek olan Yakutların dili, bütün doğu ve kuzey Sibirya ulusları arasında anlaşma dili olmuş, hatta bir dönem Rus sömürge idaresi memurları tarafından konuşulmuştur.[2] Saha Türkçesi içerisinde inanışlarına bağlı olarak, çok sayıda kimlik ve tören ismi dikkat çekmektedir. Bunların birçoğunun Şamanizm kaynaklı olduğu görülmektedir. Biz bu bildirimizde dikkat çekecek çoklukta olan bu kelimeleri, Pekarskiy tarafından hazırlanan Yakut Dili Sözlüğü içersindeki anlamlarıyla, belli bir tasnif içerisinde sınıflandırmaya çalışacağız.

ANAHTAR KELİMELER: Şamanizm, Saha (Yakut) Türkleri, Kimlikler, Törenler

ABSTRACT

Saha Turks are a Turkic tribe who live in the furthest part of Asia from us and have dwindled in number. This Turkic tribe, so far called Yakut in the terminology, call themselves Saha. Their name in the ancient legends is Uraanhay Saha. The language of Yakuts, whose prestige is quite high among the neighboring peoples, has been an international language of communication among the peoples of eastern and northern Siberia. And it was, once, spoken by Russian colonial officers. As a consequence of their beliefs, names regarding identity and ceremonies are common in Saha Turkic, most of which originate from Shamanism. In this study, I have tried to classify these words through their meanings as found in the Yakut Language Dictionary prepared by Pekarskiy.

KEY WORDS: Shamanism, Saha (Yakut) Turks, Identities, Ceremonies

Kendilerini Saha olarak adlandıran Yakutların çoğu, Rusya Federasyonu'nun içinde yer alan Saha (Yakutistan) Cumhuriyeti'nde yaşamaktadırlar. Eski efsanelerde adları Uraanhay Saha şeklinde geçmektedir.[3] Yakutçayı Asya'nın bize göre en uzak bölgesinde, kuzey-doğu uçlarında yaşayan sayısı çok azalmış bir kavim konuşmaktadır.[4] Resmi olarak dinleri Hıristiyanlık olan Saha Türklerinde, Şamanizm'e bağlı inanışlar büyük oranda varlığını sürdürmektedir. Yakut Türklerinde, ilk ve büyük bir yaratıcının var olduğu şüphesizdir. Yakutlar, bu büyük yaratıcıya Ürüñ Ayıı Toyon derlerdi. Eski Türkçede "ürüñ" beyaz demektir. "Ayıg" yaratan, "Toyon" ise tanrı, efendi demektir. Yakutlarda da, eski Türklerde de "toyon", rahip veya şaman anlamına gelirdi. Eski Türkler "Tanrı" sözünü kullanarak, daha büyük ve daha güçlü bir yaratıcı meydana getirmişlerdi. Yakut Dili Sözlüğü'nü Pekarskiy yazmıştır. Bu büyük sözlük, gerçekten Türk kültürünün paha biçilmez bir hazinesidir.[5] Pekarskiy'in elli yıllık bir çalışma ürünü olarak ortaya çıkardığı bu değerli eser Türk Dili alanında geniş ve aydın bir ufku açmış bulunuyordu. Türk Dil Kurumu'nun kurucusu olan ebedi şef Atatürk, bu önemli eserin tez elden Türkçeye çevrilmesini isteyince, Kurum, bu sözlüğü Rusça bilen birçok kimse arasında parçalayarak sekiz ayda Türkçeye çevirdi.[6]

Yakutlarda, Göktürklerde olduğu gibi tek bir yaratıcı yoktur. "Ayıg" sözlüğü, yaratıcılık ve iyilikle ilgili şeyleri temsil eden iyi ruhların ve meleklerin umumi adıdır. Onlar istedikleri zaman insanlara şu veya bu iyilikleri yapabilirler. Türkler, şamanların, ölen iyi insanların ruhunu göğe yollamak; bir kavmin başına gelecek türlü felaketleri kerametleriyle önlemek gibi ruhani vazifeler gördüklerine inanırlardı.[7] Bu bildiride yukarıda bahsettiğimiz Pekarskiy'in bu değerli sözlüğü içerisinde, dikkat çekecek kadar çok sayıda bulunan, Şamanizm'e bağlı kimlik ve tören adlarını sınıflandırmaya çalıştık. Bu sınıflandırmayı yaparken, Şamanizm'de var olan üç dünya üzerinden hareket ettik. Bunlardan ilki iyi ruhların yaşadığı, insanlara iyilik gönderen ilahların var olduğu yukarı dünya (Üöseeñi Doydu); ikincisi insanların, hayvanların ve şamanların yaşadığı orta dünya (Orto Doydu); üçüncüsü ise kötü ruhların, insanlara hastalık gönderen ilahların yaşadığı aşağı dünyadır (Alaraañı Doydu). Bunların dışında, şamanların yaptığı, inanışlara bağlı törenleri ayrı bir başlık altında toplamaya çalıştık. Gerek bu adların sayısının bildiri sınırlarını aşacağı, gerekse Pekarskiy'in yaptığı

[1] Fatih Kirişçioğlu, Saha (Yakut) Türkçesi Grameri, TDK Yay., 1999, Ankara, sf: 9
[2] Türk Dünyası Kültür Atlası, Türk Kültürüne Hizmet Vakfı Yay., 2003, İstanbul, sf: 104
[3] age, sf: 101
[4] E.K. Pekarskiy, Yakut Dili Sözlüğü, Ebuzziya Matbaası, 1945, İstanbul, sf: 4
[5] Bahaeddin Ögel, Türk Mitolojisi, Türk Tarih Kurumu Yay., 1998, Ankara, sf: 430, 431
[6] E.K. Pekarskiy, age, sf:4
[7] Nihat Sami Banarlı, Resimli Türk Edebiyatı Tarihi-I, M.E. Basımevi, 1998, İstanbul, sf:42

çalışmanın A-M maddelerini içermesi açısından incelememizi, A ve M maddeleri arasındaki sözcükler üzerinde yaptık. Sınıflandırmayı yaparken, inanışların temel özellikleri hakkında bilgi vermesi açısından, ilk olarak yapılan törenleri; sonrasında sırasıyla yukarı dünyayı, orta dünyayı ve son olarak da aşağı dünyayı inceledik. Bu kimlikler, törenler, ruhlar ve ilahlar bu bildiride, daha sonraki çalışmalara temel oluşturacak nitelikte incelenmiştir.

I- Törenler:

Şamanların, bazen aşağı dünyadaki ruhların kötülüklerinden insanları korumak, hastalıklara tutulanları kurtarmak için, bazen de yukarı dünya ruhlarından iyilik, himaye istemek için törenler yaptıklarını görmekteyiz. Yaptıkları bu törenlerin isimleri sözlükte 44 adettir. Bu uygulamaların bir kısmı günlük hayatta karşılaşılan sorunlar için, bazıları ise özel törenlerde karşımıza çıkmaktadır. Bu törenlerin isimleri şu şekildedir:

Arçı: Herhangi bir şeyden fena tesirleri uzaklaştırma, yıldırımla parçalanmış ağacın çıralarından yapılmış çıra bağını yakarak şerir ruhları tütsülemek suretiyle kovmak için yapılan şaman ayinidir.

Araan arçı: Yıldırım vurmuş ağaçtan yapılan meşale ile bir şeyi tütsüleyerek içinden abaasıyı çıkarma merasimi sırasında şaman tarafından söylenen sözlerdir.

Kut araattar: Ölünün kendisi ile beraber götürebileceği insan veya hayvan ruhunu, şaman vasıtasıyla geri çağırma törenidir.

Arbammıt süösü: Şamanın insanlara hastalık getiren abaasıyı içerisine yerleştirdiği kurbanlık hayvanın adıdır.

Arbaa-: Kurbanlık hayvana birisinin hastalığını aşılamak, yani; bu hastalığa sebebiyet veren abaasıyı hayvanın içine yerleştirmektir. Bu hayvan sonra canlı olarak serbest bırakılır ve eti ancak papaz tarafından ayin yapıldıktan sonra yenebilir.

Ayan ırıata: (sefer şarkısı) Ölmek üzere bulunan adamın başucunda okunan duadır.

Ayhal-: Şamanın ruhları çağırması ve onların inayetini istemesidir.

Ağlıas: Şamanın herhangi bir felaketi, ateş vasıtasıyla bacadan defetmek için, ocak önünde afsunlarken çıkardığı nidadır.

Bılıt: Dolgan Yakutlarında, şamanın insanlara akli hastalıklar gönderen ruhu, üzerine koyup uzaklaştırdığı bulutu tasvir eden ağaçtan masa biçiminde bir şey, keza; birkaç sırıktan ibaret olan ve üzerinde tahta, kuş vs. tasvirleri konulan bir şey ki; şamanın aydın dünyaya gittiği zaman durduğu dokuz duraktan birini temsil eder.

Sitii bısar: İnsana çocuk, davara yavru doğurmasını temin eden şaman ayini (merasimi).

Bidilgeh: Şamanların insanları öldürmek için kullandıkları usullerden biridir. (bidilgeh: ucu sivriltilmiş, boynuzdan yapılma mil)

Bitii bitiy: Muayyen bir mevkinin ruhuna seyahati tasvir eden danslar yapmaktır. Bitiisitler, şamanın göğe yaptığı seyahat esnasında ona refakat eden gençlerdir; bunlar üçer, yedişer ya da dokuzar kişidirler ve tamamıyla masum olmaları şarttır.

Bohsuruy-: Hastadan şerir ruhu (abaasıyı) hususi bir bağırmayla çıkarmak.

Calbıy: Hafif hastalığa tutulmuş bir adamı tedavi etmek için yahut içine girmiş şerir ruhu çıkarmak için merasimsiz yapılan alelade efsundur. Öyle ki ağlayan çocuğu susturmak için bile yapılır.

Casık kiehe: Yakın bir yerde yaşamış olan bir kimsenin öldüğünün akşamı ve gecesidir. Bu gecelerde her yerde şerir ruhlar gezindiğinden çocukların evden çıkmasına müsaade edilmez.

Cöllürge: Dağ yokuşları ruhlarının gönüllerini yapmak ve merhametlerini uyandırmak için asılan şeylere verilen addır.

Çıçıpka: Dolgan Yakutlarında balık gölünün sahibi olan ruhun, uzun bacaklı bir adam şeklinde yapılmış tasviridir ve balık düşmeyen ağı, yer üzerine koydukları bu tasvirin bacakları arasından geçirirler.

Çuraadığıy: Sabah ve akşam ayazlarında melun ruhların korkusundan, yapılması günah sayılan, bağırış, gürültü, türkü, kamlama, şaman ayinidir.

Delbirge salama: Bir mahalin hami ruhunu merhamete getirmek için verilen kurbandır. Ona herkes elinden geleni verir. Bazısı elbisesinden bir parça veya atının yelesinden birkaç kıl koparark yol kenarındaki ağaca yahut kazığa asar, bazıları da para, at başı, at derisi, kendi değneğini vs. bırakır, hiçbir şeyi yoksa taş koyar.

Domnoğ: Tefe birkaç defa vurulmak suretiyle, tedavi amacıyla yapılan küçük ayine verilen addır.

Emeget: Hastalık gönderen veya göndermek kabiliyetinde olan abaası ruhunun, kayın ağacı kabuğundan, kâğıttan yahut çürümüş ağaçtan yapılmış tasviridir. Şaman bu tasvir üzerine efsun yapıp, kurban getirdikten sonra, onu ormana götürerek ya karaçama asar yahut toprağa gömer.

Hatıs: Şaman ruhunun ağaçtan yapılmış tasviridir. Şamanın yer altı seyahatine çıktığı zaman kullanılır.

Haygıa: Ağaçlar üzerine yontularak yapılmış put tasvirleridir. Bayanay'ın ağaçtan kabataslak yontulmuş (bir buçuk arşın uzunluğundaki) tasviridir ki; onu ocağın yanına koyarlar ve türlü şekillerde yüceltirler, örneğin onun suratına kurban olarak kesilmiş hayvanın kanını sürerler.

Homusun-: Kehanet, sihirbazlık, efsun anlamındadır. Dini temsillerde şaman hokkabazlığı, kamlama yaparken şamanın kanla yıkanmasıdır.

Hopto: (kelime anlamı: martıdır) Martının tasviridir ki; bu yukarıda yaşayan ve insanlara delilik veren ve diğer ruhi hastalıkları gönderen iirer emegete akraba olan yukarı soylardan birini temsil eder.

Horuy bier-: (horuy: karşılık, mukafat) Hastanın hayatı için bir karşılık olmak üzere, şerir ruha bir hayvanı, hatta bir köpeği kurban etmektir.

I-ı-ı: Şaman tarafından, sanki kuvvet sarf ederek kendine doğru bir şey çekiyormuş gibi çıkarılan sürekli bir sestir ki; böylelikle davet edilen ruhlar kesif bir duman halinde şamanın açık ağzına giderler.

Isıah: İlkbaharda veya yazın kısrak sütünün bol olduğu zamanlarda, ayıı ve aar toyonun şerefine tertip edilen büyük kımız bayramıdır. Bu şenlikler sırasında ateşe kımız serpilir. Bayram tarla ve çadırlara kımız serpilmesiyle başlar, kımız ziyafeti, süt bayramı, halk eğlencesi, halk gezintisi, halk huzurunda kurban kesilmesiyle devam eder.

Abaası ısıahı: Sonbahar bayramı, bu bayramda ilk gece Uluu toyon ve onu yukarı ruhları şerefine, ikinci gece ise, Arsan duolayın ve onun aşağı ruhları şerefine kurban kesilir.

Itık: Kurban, kurbanlıktır. Bu gibi hayvanlara Yakutlar hürmet ederler, onları hiçbir zaman dövmezler. Kuyruk ve yelelerini kesmezler. Isıah zamanında üzerlerine kurban merasimine mahsus havandan serperler. Bu gibi hayvanları öldürmek lazım geldiği zaman şaman çağırılır ve şaman, o hayvanın adandığı iblisi merhamete getirmek için ayin icra ederler.

Tıınnaah ıtık: (tıınnaah: canlı) Canlı kurbandır. Bir ruh tarafından istenilen hayvan bu ruha adanır. Çöle salıverilir, kurbanlık hayvan satılmaz ve öldürülmez, eski zamanlarda sağılmazmış bile.

Iyık mas: (ıyık: kurban, mas: ağaç) Göklerde bulunan, tepesinin ucu dokuzuncu göğe kadar varan ve üzeri urlarla kaplı olan bir ağaçtır ki; şamanlar, şaman kadınlar, sihir ile kehanete aşina olanlar bu urlardan doğarlar.

Keğe: Ruhun ve kurbanlık davarın göğe taşınması esnasında, at bağlama kazıklarının önüne çakılan üç sırıktan birisinin tepesine konulan kuku kuşunun tahtadan yapılma tasviridir.

Kerdii-: (kelime anlamı: kesme, kesiş) Kötü ruhları yaşadıkları yere götürürken, şamanın kat ettiği hayali mesafedir. Üör ruh tarafından çalınan canın (kutun) arkasınca koşarken, şamanın her bir yönü üçer defa selamlamak için durmasıdır.

Kerek: (kelime anlamı: gerekli) Kötü ilahların hiddetini teskin etmek için, şaman tarafından kanlı, davarla sunulan putperest kurbanıdır. İlahın nevine göre farklı renkten davar kurban getirilir. (ıtık) Etin bir kısmı pişirilir; bu etin en iyi parçaları sofraya kendisi için kesilenlere konulur, geri kalanını ise orada bulunanlar ve şaman yer. Ziyafetin sonuna doğru ne kalırsa yakılır, davarın derisi, baş, yele, kuyruk ve tırnaklarıyla beraber asılır.

Kuoçay: Adak edilen davar derilerinin şamanlar tarafından asıldığı herhangi bir dallı budaklı koca karaçam ağacının yerden yüksek olan dalları arasına takılan ve ok biçiminde yontulan bir kulaç uzunluğundaki sırıktır. Sırığın ortasında açılmış bir delik bulunur ve sivri ucu biraz yukarıya kaldırılmış olarak daima cenuba dönüktür. Bu sırık, şamanın ve adak edilen davarın göğe gittikleri yolu tasvir etmektedir.

Kuoğas: (kelime anlamı: uzun boyun) Ruhun ve kurbanlık davarın göğe teşyi merasiminde, önceden hazırlanmış, sütunun (serge) önüne kakılan üç sırığın birisine konulan şimal karabatağının tahtadan tasviridir.

Kuralay serge: (kuralay: bir nevi kuş) Ölünün defninden bir gün sonra sevdiği atın (eyeri vs. ile beraber) gömüldüğü çukurun yakınına dikilen yukarı kısmı oymalı, nakışlı ve ucunda iki çatalı olan direktir. Atı bu sütuna bağlarlar ve şamanı davet ederler.

Kündü: (kelime anlamı: kıymetli) Şerir ruha ziyafet vermek için kesilen kurbandır.

II- Yukarı Dünyadaki (Üöseeñi Doydu) İyi Varlıklar:

Yukarı dünyada yaşayan ve insanları himaye eden, onlara iyilikleri gönderen ruhların ve ilahların isimleri sözlükte 44 adettir. Bunların bir kısmı ruh, bir kısmı ilah ya da ilahedir. Bu olağanüstü kimliklerin ortak özelliği iyi karakterli olmalarıdır. Bu varlıkların adları ve özellikleri şu şekildedir:

Bayanay: Sanatları himaye eden ruhtur.

Aybıt ayıısıt: Yaratıcı, doğum ilahesidir.

Sılgını ayaatçı: Atları yaratan, bahşeden yaratıcıdır.

Ayıı: Yaratıcılık ve iyilik unsurlarını temsil eden yüksek mahlûkların (iyi ruhların ve meleklerin) genel adıdır. Yakutlar bu ruhlara bazen ateş vasıtasıyla, bazen de doğrudan doğruya, kansız kurban sunmaktadırlar. Kurban genellikle eritilmiş yağdan, yoğurttan, bulamaçtan ve Yakutların en iyi yemeklerinden ibarettir.

Ürüñ ayıı toyon: Bütün ayııların fevkinde olan ali varlık, iyi ruh, kainatı idare eden, yaratıcı kuvvetiyle evlatlar bahşeden, yerin verimli olmasına, hayvanların artmasına tesiri olan beyaz yaratıcı efendidir. O, bizzat kendi teşebbüsü ile insanların işlerine müdahil olmaz, onların refahına keyfi olarak tesir etmiyor ve onların şahsi isteklerini dinlemiyor; sadece helaklerine engel olur ve hikaye kahramanları ona müracaat eder. Ona, tıpkı bütün ayıılara olduğu gibi kansız kurban yapılır. Canlı hayvanlar sunulur ve bundan sonra onların ne etinden, ne sütünden ne de dölünden yararlanılmaz. Eskiden onlara kısrak sürüleri sunulurdu ve onlar şarka doğru oldukça uzaklara sürülürdü.

Ayıısıt: Feyiz ve imbat ilahlarının genel adı olup insanların, yılkıların, sığırların, köpeklerin ve tilkilerin türemesine yardım ve tesir eder.

Aybıt ayıısıt: İnsanı yaratan, çocukların türemesine vasıta olan, lohusaların hamisi, doğum ilahesidir. O, yeni doğanlara kut (can) veriyor, yani; hakikatte yere, havaya ve kadınların içlerine yerleştirilmiş olan, mevcut kut unsurlarını birbirine bağlıyor. Bir Yakut hikayecisine göre bu ilahe, kut'u topraktan yaratıyor.

Aanyal: Melek.

Aar ayıı toyon: Kadir, Tanrı, bütün ruhların amiri, bütün kainatın yaratıcısı ve yüce hakimi, yeryüzü hayatının banisi, yemlerin bolluğunun sebebidir.

Baay barılaah: Su ve balıkçılık ilahesidir, dişi ruhtur.

Bayanay: Avcıları ve balıkçıları himaye eden ruhların genel adıdır. Bu ruhların en önemlisi Baay bayanaydır. Onun karanlık ormanın sahibi sayarlar. En çok saygı gören ruhlardandır. Görünüş itibariyle o; Tunguza benzer, beyaz, sarı, bazen de kara sakallı olarak tasvir edilir; şarkta yaşar, fakat genellikle yeryüzünde ormanda bulunur; çok zengindir, bilhassa kürk bolluğundan zengin olmuştur, bu yüzden lakabı baaydır.

Beriet bergen: Semavi nakliyatçının adıdır.

Hallaan udağattara: Semavi kadın şamanlardır.

Buhar-dabar: Ölüm perisi (Azrail), ölümü kendisinde tecelli ettiren tanrıdır.

Buomça hotun: İlahlara giden yolu muhafaza eden, tanrının lütfüne nail olmaya mani olan ilahedir.

Ñaacı-cahhan: Şamanların iyi ruhlardan saydıkları Ñaacı hotuna verdikleri addır; bu ruh ayıısıt ile ieyehsitin insanlara karşı oynadıkları rolü hayvanlara karşı oynamaktadır; onun için Yakutlar onu süösü ayıısıta olarak adalandırıyorlar.

Caan buğray: Kükreyen yiğit, semavi ilahlardan olup, Süge toyonla birlikte gök gürültüsü ve yıldırım meydana getiriyor.

Cesegey toyon: Hayvan yaratıp gönderen ilahtır.

Cılga haan: İnsanların mukadderatına hakim olan, insanların iradesini elinde tutan ilahedir.

Cösögöy: Hayvan sürülerinden ibaret olan, zenginliği veren ilahedir.

Küccügen çaaday: Mukaddes ev ocağı ateşi ruhunun adıdır.

Aarı darhan udağan: İyi (beyaz) şamanları yaratan tanrıdır.

Ayıı alamay çerçi: Yer ruhu, erkek bir tanrıdır ki kayın ağacının üzerinde yaşar.

Aan darhan hotun: Ot yetişmesini ve çocuk doğumunu himaye eden yer ilahıdır.

Sulkun ekin: Avcılığı himaye eden orman ruhlarından biridir.

Eles batır: Ahırı ve ağılı himaye eden ruhtur.

Ürüñ Elkeney toyon: Vücudu süt gibi beyaz olan ve Yakutların beyaz ve kara yazısını yazan, üç beyaz gök tabakasının arkasında yaşayan "beyaz nazlı efendi"dir.

Homporuñ hotoy ayıı: Kuşları yaratan ilah ve onu temsil eden kartaldır.

Hanyas hotun: Şark tarafında, yer altında yaşayan mahal sahibi olan ruha giden yolu, kocası Munyas toyon ile birlikte muhafaza eden kadın ruhun adıdır.

Hara külük, haan ösöh Uot holuonyay: Bütün üç dünyayı birbirine bağlayan dört büyük yolun ruhları olan dört ilaheden biridir.

Itık Holur udağan: Ateş denizinde yaşayan ve tepesinde altı kazan kaynatan bir kadın şamanın adıdır.

Hoñnoros hotun: Boynuzlu hayvan ahırının sahibi olan ruhun adıdır.

Inahsıt: (kelime anlamı: çoban) Buzağıları ihsan eden ruhtur. Buzağıları himaye eden ihtiyar kadındır. Ayıı ruhlarına mensup olup boynuzlu hayvanları himaye eden ve Bosol toyonun karısı olan yer altı dünyasında yaşayan ihtiyar kadındır. Şarkta yaşar ve boynuzlu hayvanların artmasına yardım eder.

İeyehsit: İnsanları, atlarla davarları ve köpekleri himaye eden ve onların yaratıcısı addolunan ilahların umumi adıdır. İnsanın ieyehsiti doğum zamanında ona yardım eder ve loğusa kadınla yeni doğan çocuğa himaye eder.

İye kut: (iye:ana) Canın üç unsurundan biridir.

Kesiyeen: Normalde erkek adı olan bu isim; bir rivayete göre melek olan Kasyandır. O, mütemadiyen, elindeki çomakla şeytanın yukarı bakmaması için, alnına vurmaktadır. Yalnız dört senede bir, senei kebise olduğu zaman, Kasyan, kendi tevellüt günü münasebetiyle istavroz çıkarmakla meşgulken ancak, şeytan yukarı bakabilir, bu yüzden bu yıl ağır olarak geçiyor.

Kıra kııstay: Şerir ruhu mağlup eden üç ruhtan biri olup, bu ruhlar şaman kamladığı (ayin yaptığı) zaman ayrılmaz arkadaşlarıdır.

Kuralay bergen: Avda isabetli atışı temin eden sanat ve av ilahıdır. Yediden dokuza ve ona kadar sayılan orman ruhlarından biridir.

Kuralay süürük: Kula at cinsini bahşeden ilahın adıdır.

Sırañda külük: Orman ruhu dokuz kardeşten birinin ismidir. Bu ruh balık ruhu addolunur.

Kün toyon: Bir ilah olmak suretiyle güneştir. Güneş büyük kardeş, ay ise küçük kardeş addolunur.

Laas baltısah: Sanatkârları himaye eden on bayanaydan birinin adıdır. Kendi kendine işleyen bir nevi kapanla avcılık yapanları himaye eden orman ruhunun adıdır.

Mañhal toyon: Ehil hayvanların yer yüzünde yaşayan ilahıdır.

III- Orta Dünyadaki (Orto Doydu) Varlıklar:

İnsanların, hayvanların ve şamanların yaşadığı, gündelik hayatın devam ettiği, günlük olayların yaşandığı orta dünyada; varlık gösteren çeşitli şamanlar, semboller, daimi ruhlar, ağaç gibi sembolleştirilen varlıklar vardır. Bu kısımda ele aldığımız semboller, ruhlar ve varlıklar 32 adettir. Bunların bir kısmı sembol, bir kısmı ruh, bir kısmı da şamandır. Bu orta dünyada yaşayan olağan üstü kimliklerin isimleri şu şekildedir:

Adaam: Adem cinsi beşer ceddinin adıdır, Yakutların rivayetlerine göre onun yüksek bir evi vardır.

Ayal: Argın'ın oğlu, Yakutların cedlerinden birinin adıdır.

Ayhal: Efsanevi bir bahadır kartalın adıdır.

Ayhallaatçı: İyi ruhları veya onların yardımını, kötü ruhları ve onların kötülüklerini çağırma kabiliyetine sahip olan şamandır.

Öksökü: Efsanevi bir kuştur.

Bıyañ Tüngülü: Meşhur bir şaman olup, kamladığı bütün hastalar şifa buldukları gibi, zulme uğrayan ve perişan olanlar da kurtulduğundan kendisine bıyañ (servet, zenginlik, bolluk) adı verilmiştir.

Bil: Dolgan Yakutları şamanlarında; kuyruk uçlarından birleştirilmiş iki alabalığın tahtadan yapılma tasviri; şaman, birleştirilmiş bu iki kuyruk arasındaki boşluğu yine tahtadan yapılma hani balığı ile tıkayarak yer altı dünyasına giden yolu kapatmış olduğu tasvir edilmektedir.

Bilgesit: Alamete göre tefeül edebilen, yani; bir şeyi alametlere göre önceden sezebilen kişidir.

Bit (büt): Gelecek hadiseye delalet eden emare, işaret, alamet; hissikablelvuku; alametler arasında sinir ve adalelerin seğirmesi büyük rol oynamaktadır, bunlar bulundukları yere göre, düşünülen ya da teklif edilen fikirlere olumlu veya olumsuz cevap olmaktadırlar.

Börö: Kurt, şaman hayvanlarından bir telakki ediliyor ve efsunlarda adı anılıyor.

Ñaacı cañha: Boynuzlu hayvanlara mahsus kışlık ahırın ruhu, ecinnisidir.

Hatan caralık: At bağlamaya mahsus baş kazığın sahibi addolunan ruhtur.

Cesin Turaahay: Yol ruhunun adıdır.

Cılğasıt: Kahin, gelecek yılın mahsulatı hakkında kehanette bulunan kişidir.

Cukaakı: Asıl anlamı kiracı olup, her hayvan yetiştirenin ve besleyenin evinin sol tarafında yaşayan kadın cinsine mensup ruhtur.

Timir çaskıy: (çınlıyan demir) Şeytani bir kadın şamanın adıdır.

Çoh sieççi: Ev ruhudur. (çoh: kömür) Bazen dizleri öne doğru bükülmüş, arkasız, yuvarlak karınlı, iki tane kocaman kırmızı gözlü, kısa boylu adam kıyafetinde görünür; geceleyin ocak önünde peyda olurken, kömürlere dokunarak hışırtı çıkardığı için ona bu ad verilmiştir. (Yakutlarda gelinlere ve doğum yapmış kadınların ocak önünden bir müddet geçmeleri yasaktır. Ocağın arkasından dolaşabilirler.)

Uu çonkuruñ: Su ruhlarıdır. Bunlar balık pullarıyla giyinirler, kaşları, sakalları, saçları yoktur, su hayvanları ile geçinirler, ilkbaharda buzları kırarak birbiri üzerine yığarlar.

Çösüötke: Ev ruhudur. Her evde bulunan küçük peridir. O, ńaacı ile birlikte abaasılarla merhametsiz bir savaşa girişerek, onları ev ve ahıra girmekten men ediyorlar; hiçbir fenalık yapmayan bu ruh, büyüklerden korkar, küçüklerle oynamaktan hoşlanır.

Çuumçurukaan: Bu ruh beyaz kelebek şeklindedir, ağzı kalabalık ve itidalsiz olanları münasebetsizlikler söyleterek pişmanlığa sevk eder.

Hotun çuonah: Bir kadın şamandır, onun ruhu insanları her türlü haksız işlerden dolayı cezalandırır, yalandan and içenlerin de onun ruhu tarafından cezalandırılması için dua edilir.

Dabı sohhor: Orman ilahları olan dokuz kardeşten biri, avcıların hamisidir.

Hahay: Pek meşhur ve namdar bir Yakut şamanlarından biridir ki, onun Bayaga nehri üzerindeki kabri de şimdi de Yakutlar tarafından kutsi bir yer gibi tebcil edilmektedir.

Harıaca dohsun: Kara tilkilerin, kara samurların, kara sincapların ruhunun adıdır.

Hobusunnaax oyun: (hobusun: hokkabazlık) Büyük hokkabazlıklar yapan şaman yahut büyücüdür. Kendi karnını yarmak ve abaasıya ait olan şeyleri tedarik etmek gücüne sahip olan şamandır.

İççi: Bütün eşya kendine has bir iççiye sahiptir. Bu varlıklar ne ayıı ne de abaasıdır. Bütün canlı ve cansız varlıklar bir iççiye maliktir.

Keereken: Bir şamanın lakabıdır. Rivayete göre bu şaman, ölümünden sonra cabına (şamanların öldükten sonra gittiği öteki dünya) uçabilmesi için eline bir tef ve tokmak verilip, oturmuş bir halde defnedilmesini vasiyet etmiştir.

Kiibes: Ölüyü techiz ederken en çok ona yaklaşan, mezarcılardan birisidir. Aynı zamanda en pis olanıdır. Eski zamanlarda nefret edilen hususi bir kiibes sınıfı vardı, bunları alaçuğun içine bırakmazlardı ve ayrı, hususi bir tarzda yemek vererek ancak ölüleri alaçuktan çıkarıp defnetmek için çağırırlardı. Eski Yakut cenaze merasimi siyasi idama benzediği gibi, ölüyü taşıyan kiibesler de cellâda benziyorlardı. İçinde herhangi bir ölünün çıktığı alaçuğu kiibesler temelden sökerler ve hastanın yattığı yere hayvan gübresinden yapılmış putlar koyarlardı. Mesken sahipleri ise, başka bir yere taşınmak mecburiyetinde idiler. (Sözlükte bu bilgiyle ilgili şu bibliyografik bilgi verilmiştir: "D. Papilov'un Yakutların emlak hukuku adlı yazma eserinden")

Toyon künnes: Ruhu, bilhassa yalan yere yemin edenleri cezalandırmak için davet edilen şamanın adıdır.

Keltegey Maatah: Yarım yüzlü beyaz şamanın adıdır.

IV- Aşağı Dünyadaki (Alaraañı Doydu) Kötü Varlıklar:

Kötü ruhların ve insanlara hastalık gönderen ilahların var olduğu, aşağı dünyada yaşayan olağan üstü varlıklar sözlükte 81 adettir. Bunlar genellikle hastalıklara, felaketlere neden olan kötü ruhlar, ilahlar ve ilahelerdir. Bu kötü varlıkların isimleri şu şekildedir:

Abaası kıısa: Kadın cisminden efsanevi bir ucube olup kızları, kadınları takip eder ve onları elde etmek için insanla mücadele girişir, fakat her defasında mağlup olur. Abaası kıus; insanlara hastalıkları veren ve kadın cinsine mensup olan karanlık ruhların umumi adıdır.

Acaray: Kötü ruhların, yani aşağı yaratıkların adıdır ki bunlara genellikle abağsı denilir. Masallarda adı geçen ve bütün kötülüklerin ve felaketlerin kökü olan sekiz ayaklı ucubelerdir.

Acaray böğö: Acaray ruhlarının en kuvvetlisidir.

Aan acaray: Yer altı bahadırının adıdır.

Alabır: İblis bir kadın şamanın adıdır.

Alban Buuray toyon: Gök abağsılarının reisi olan Uluu Toyon'un oğullarından biridir.

Allaraağı: Aşağı dünyanın şerir ruhudur.

Altan sabaray toyon (ve) hotun: İnsanlara salgın hastalık gönderen ruh ve karısıdır.

Aptaah: Abaası ile alakası olan ve onun yardımıyla hareket eden, sihri kuvvete malik olan büyücü kadın veya erkektir.

Kün Öröpüüne hotun: Bu asrın başında ölen ve öldükten sonra üör'e (sersericesine dolaşan ruha) dönüşen ve aslen Rus olan bir kadındır; bu kadın insanlara frengi, sıraca, cüzam vs. hastalıkları gönderiyor.

Aan arbalyın: Abaası olan bir şamanın adıdır.

Arcamaan-Carcamaan buhatır: Tek gözlü Tunguz bahadırının adıdır.

Aan arbay toyon: Yer altı hükümdarlarından biridir.

Arhaah hotun: İnsanlara veremi gönderen ruhtur.

Aarsın duolay: Aşağı yer ruhlarının sekiz soyunun reisi, insanları türlü felaketlere duçar ediyor. Yakutlar bu ruhlara ve bunların daha aşağı olanlarına sonbahar ısıah kımız bayramının ikinci gecesi kurban keserler.

Kıtay bahsı toyon: Sekiz yer altı soyundan birinin reisinin adıdır. Efsanevi bir demircidir ve demircilerin hamisi, kötü ruhtur. Bunun şerefine demirciler kırmızı renkte bir inek keser, kanını alet ve edevatlarına sürerler; ciğer ve yüreğini de, demirci ocağında kızarttıktan sonra, hiçbir şey kalmayıncaya kadar örste döverler.

Bahsı toyon: İnsanları akıl ve muhakemeden mahrum eden Bahsı obasının eski muhtarının ruhudur.

Hara bargıya toyon: Kurbağadan dünyaya gelen ve bu kurbağa vasıtasıyla ilk (kara) şaman olan Aan argıl oyundan neşet eden şerir şamandır.

Kedergi baadyay hotun: Semavi şerir ruhlar kabilelerinden birinin reisinin adıdır.

Küöh bekkitte uol: Yeni balık ağını tütsüleme merasiminde, şaman tarafından okunan efsunda adı geçen bir ruh; bu ruhun vasfı; bir buçuk kulaç boyunda mavi bıçaklı, bir günlük yol uzunluğunda siyah kayıklıdır. Şaman bu ruha, "engel çıkarma, kötü maksatlarla karşılama!" diye ricada bulunur.

Dampay bıraday: Vaktiyle şamanlık etmiş şeytanın adıdır.

Dalbar çuonah: Birinci sınıf ifrittir. Cenubi gökte yaşıyor, güneşin doğduğu yerde, gökte yaşayan, kadın şeklinde bir ruhtur.

Sordooh çuonah: Evvelce kadın şaman olmuş şimdi ise kadın cinsinden bir ifrit olup, muhtelif bulaşıcı hastalıklar gönderiyor.

Bırca bıtık: Ateş ilahları olan yedi kardeşten birinin adıdır.

Çaaday bolloh: Bilhassa gözlere zarar veren bir ruhtur, bu yüzden harah abaasıtı olarak da adlandırılır.

Bologur hotuna: Önce insan olup, sonradan işlediği günahlardan dolayı kötü ruha dönüşmüş olan dişi cindir, bu cin insanları muhakeme ve tefekkürden mahrum eder.

Bordo murun: Ateş ruhunun vasfıdır.

Bordoñkuy: Yakutların itikadına göre, aşırı oburluğundan dolayı, bütün nehirlerin sularını içmiş ve bunların üzerindeki adaları yemiş, çoktan ölmüş olan kudretli, ulu ruhun adıdır.

Soguruu-bögö toyon: Cenubun korkunç hükümdarıdır.

Soguruu-bögö uola: Cenup devinin adıdır.

Böröküye bötös: Cinlerden bir bahadırın adıdır.

Buor bulanay: Yer altı dünyasından bir bahadırın adıdır. (Kelime anlamı; yer karıştıran)

Adılgı buğray toyon: Şamanları terbiye eden yer altı ruhlarıdır.

Adaam buğray toyon: Yer altı baş ruhlarından birisinin adıdır.

Cabın: Kötü ruhların bulundukları yer, şamanların öldükten sonra gittikleri öteki dünyadır. (cabın tördö: cehennem; tan taratıı cabına: uçurum, gayya kuyusu)

Cadağa buğray toyon: Semavi şerir ruh kabilelerinden birinin reisinin adıdır, onun çocukları kuru ve çirkindirler, onlar yere inip hayvanları emerler ve bundan dolayı hayvanlar zayıflayıp mahvolurlar.

Dampay-bıraday: Eskiden şaman olan şeytandır.

Suor hara cañ: Elinde tefi ile zengin Yakutları ziyaret ederek tef çalan şerir ruh, bundan dolayı evde herkes ekseriya baş ağrısıyla hastalanır.

Orduk casabıl: Semavi gazap habercisi, tanrının gazap habercisi, yukarı ilahlardan, yedi kardeşten birinin adıdır.

Caahsıt: Hayvanların tırnaklarına musallat olan cin, şerir ruhtur.

Cohsoğon uola kines: İnsan ve hayvanlara hastalık gönderen, kıtlık vs.nin müsebbibi, şerir ruhlardan birinin adıdır.

Kün Cölöörüme sarkıl hotun: Alban sabaray toyonun ve ailesi olan fena ruhların ceddi alasıdır. Onun elli iki delikli masası ve elli iki hademesi vardır. İnsanları kumar oyununa, sarhoşluğa, hırsızlığa, katle, fena işlere, intihara teşvik eder.

Culurga hara toyon: Yer altı ruhlarından olan yedi kabileden birinin reisinin adıdır.

Haan çağaan: Ateş tanrıları olan yedi kardeşten birinin adıdır.

Çakı çuoraan: Deliliğin menşei olan bir ruhtur.

Çağday oğonyor: Şerir ruh olan ihtiyarın adıdır.

Çençile: Kakım (sansar, as) hamisi olan kocakarı ruhtur.

Çeekey: Göz hastalıklarını gönderen ruhun, ilahın adıdır.

Çınğıs haan: Yakutların bugünkü tasavvurlarına göre, güya semada yaşayan, eski Yakut ilahlarından biri olup merhametsiz, mağrur, amansız, sert bir ilahtır. (Cengiz Han'ın neslinden olan büyük bahadır, anlaşılan bu tarihi Cengiz Han'dır.)

Bılıt çiççiğe: Bulut ucubesi, bulutlarla şerir ruhların nefesi gelir. Bu ucube birkaç defa ikiz çocuk doğuran kadından doğar.

Dobun sohhor: Orman ruhları olan yedi kardeşten birinin adıdır. Bu ruhlar ava mani olur.

Doğur: Atlara eziyet eden fena ruhtur.

Arsan duolay: Yer altı dünyasının başbuğudur.

Dohsun duyan: Bazen Bahsı toyon adı ile de anılan erkek şeytanın adıdır. Önceden insandı, fakat günahlarından dolayı kötü ruh şeytana döndürüldü, insanların aklını alır.

Dohsun duyah: Çok kuvvetli bir dişi olup, Nemiriye'nin sekiz kız kardeşinden biridir ve insanları çıldırtmak derecesine getirir; ona canlı olarak beyaz başlı ak kısrak kurban edilir.

Ebienneeh hotun: Kumarcının dua ile kendisine müracaat ettikleri kadın bir ruhtur. (ebienneeh: maça)

Emeget: Şamanı himaye eden ve onun ayrılmaz bir parçasını teşkil eden ruhtur. Şamanların en ehemmiyetsizi bile bir emegete maliktir. Bu ruh tamamıyla hem abaasıdan hem de serseri ruh olan üörden farklıdır. Ekseriyetle bu bir zamanlar yer yüzünde yaşamış olan şamanın canıdır, bazen ise ehemmiyetsiz semavi mahluklardan birisidir.

Ñacı hotun: Şamanlardan başka hiç kimsenin göremediği kötü ruhtur. Alaçığın sol (şimal) tarafının kocakarısıdır.

Haan buuray toyon: Yer altı ruhlarının yedi kabilesinden birinin reisinin adıdır. Birinci kategoriden bir abaasıdır ve kuvvetçe yalnız Uluu Toyondan aşağı duran kudretli bir ruhtur, büyük soya mensuptur, cenubi garbi gökte yaşar ve kamburluk ihsas eder.

Halcas bergen: Kayın ağacı yarımadası kızıdır. Av ruhları tarafından öteye beriye gönderilen, dedikoducu, söz yetiştirici kızlardan birinin adıdır.

Timir halhalıma: "Demir siper" ifrit bahadırının adıdır.

Harsa: (kelime anlamı; ters) Genellikle her iki cins (kadın ve erkek) şerir ruhlardan üç kabilenin adıdır. Bu varlıklar, yeni doğan çocukların beşiklerini dağıtırlar ve bu çocukları yerler. Oğlanlar erkek çocukları, kızlar kız çocukları yerler. Kendi inlerinde sıçanlar gibi gezerler, şaman kamlarken, bu şerir oğlanlarla kızların korkup kaçmaları ve bir daha gelmemeleri için bu inleri sincapla tıkarlar, işte bu sayede doğan çocuklar ölmezler, yaşarlar. En uzak kabilesi kudulu harsa, ortancası üögen harsa, en yakını ılgın harsa diye bilinir. Harsa uola kıısa; tatsızlıklar çıkaran küçük ruhlar, harsa cabın; kavga ve kötülük ruhlarıdır.

Atıısıt haat hotun: Şahsında, boynuzlu hayvanları aşağı dünyanın himayesinde altında tutan ruhtur.

Homogoy: İnkisarı hayal, hırs ruhudur. Eğer akşam yemeğini yedikten sonra derhal sokağa çıkılırsa, insanın dudaklarını yalar ve bunun neticesinde dudaklar yaralarla kaplanırmış.

Hotoy: (kelime anlamı: kartaldır) Yakutlar onu korkudan ulahan kııl, toyon kııl, kınattaax kııl adlarıyla anarlar. Buzağı büyüklüğünde ya da daha büyük olurlar, o kadar kuvvetli olur ki; kendisi tek başına tayı hatta ineği yener, o çok nadir görülür, insanlara hastalık getirir. Bundan dolayı bir hayvan kesildiğinde o kuş için ayrı bir masaya bir yürek koyarlar, bu gibi durumlarda o kendisi görünmese de orada hazır bulunur.

Hotuttar: (hotun+tar) Şamanların inancına göre, insanlara hastalık getiren ve onların canlarını (kutlarını) alan kocakarılardır. Onların merhametini kazanmak için kurban getirirler.

Hotu hotuttar: (hotu: şimal) Şimalde Sıñsar şehrinde yaşayan ve karaciğer, mide, kalp rahatsızlıklarını yaratan kadınlardır.

İlbis: (kelime anlamı: hainlik, hile) Hunharlık, harp ilahıdır.

İlbis kıısa: Harp ilahesidir. Ecelsiz ölümler (katl ve intihar) ilahesidir ki; eskiden düşmana galip gelmek için ona dualar yapılırdı. Oklar ve yaylar sefere çıkmadan evvel meydana serilirdi ve şaman bunları efsunlayarak ilahenin yardımını bu silahlar üzerine çekerdi.

Keeleeni: Şehvetperestlik ruhu, cismani aşk hissini tahrik eden ilahtır. Kamlama esnasında, şamana, abaası kızı ya da abaası oğlu şeklinde gelmektedir. Şaman onu gülünç bir şekilde tasvir eder, onun dili peltek, iki ayağı da topaldır. Buna rağmen bütün kadınlara kendi aşkını teklif eder.

Kıtay-bahsı-toyon: Yakutlara liyakatli demircileri ve kudretli şamanları bahşeden iblistir.

Kıydaan kıısa: (kıydaan: bora, tipi) Sema ruhu olan Nemiriye kinees kıısanın sekiz kız kardeşinden biridir. Genellikle kız hastalıklarına neden olur, kızları isteriye, akıl zaafına maruz bırakır, şehvetlerini tahrik eder.

Kölgömnööh kölöçüöhe: Obur bir ruhun adıdır. Muhtelif hastalıkların müsebbibidir.

Körö ubasalaah hotun: (beyaz taylı hanım) Baş ağrısı, iç ağrıları, kemik ağrıları vs. gönderen ruhtur. Bir zamanlar, Bayagantay nahiyesinde oturan bir Yakut kadının adı idi.

Kubalıır oyuun: İnsanlara sağırlık ve her nevi kulak hastalıkları gönderen gök şamanıdır.

Hoptolooh kuohay kııs: Kendisine kurban olarak martı kuşu sunulmasını talep eden kız ruhtur. Bu ruh özellikle gözlere zarar veriyor.

Kuohtuya hotun iye: (kuohtuya: yiyici, anaforcu) Çeşitli hastalıklar gönderen açgözlü ruhun lakabıdır. Frengi gibi hastalıklar gönderir.

Künes: Öldükten sonra üör ruh olan bir şamanın adıdır. Hastalıklar ve kalp çarpıntılarına neden olur. Ona kula at kurban kesilir.

Kütür: Şerir ruh, ucube, ifrit anlamındadır.

Arsau duolay buor mağalay: Yer altı dünyasında yaşayan ruhlar sahibi, ihtiyar şeklindeki ruhtur.

Mağan sılgılaaha: Oğulları bazen yere inip rezalet yapan gökte yaşayan bir ruhun adıdır. Bunlar bazen kızları iğfal ediyor, kadınları baştan çıkarıyor. Bu durumda kara şamana müracaat etmek gerekiyor. O şu ya da bu surette rezalet yapanları def ediyor, beyaz şaman ise tiksindiğinden bu gibi işleri üzerine almıyor.

Mek tuguy kııl: Abaası için at hizmetini gören, göbeği üzerinde üç sıra ayak bulunan, bir nevi efsanevi hayvanın adıdır.

Melyehsin ayııta: Garp nahiyelerinden birinde yaşayan bir kadın olup, insanları çıldıracak dereceye getiren gökler ruhu Nemiriye kinees kıısanın sekiz hemşiresinden birinin adıdır.

Sonuç olarak; yaptığımız bu araştırma bize; bu ruhların, ilahların ve ilahelerin, sembollerin, törenlerin adlarının sözlükte dikkat çekecek sayıda çok olduğunu ve Sahaların yaşayışının içinde yer aldığını göstermektedir. Genel anlamda bakıldığında, insanların korktukları varlıkların olduğu, onlardan korunmak için onlara kurbanlar sundukları, törenler yaptıkları görülmektedir. Bunun yanında, yaşadıkları ya da bekledikleri iyi olayların bağlı olduğu iyi ruhlar, ilahlar ve ilaheler vardır. Onlar için de özel törenlerle kanlı ya da kansız kurbanlar sunulmaktadır. Bütün bu varlıklarla iletişim kurmanın tek yolu, insanlar için üstün yetenekleri olan şamanlardan geçmektedir. Şamanlar insanların isteklerini iletmekle, ruhları ait olduğu yere götürmekle, olacaklarla ilgili kehanette bulunmak gibi şeylerle görevlidir. Bu da şamanları toplum içinde önemli bir yere getirmektedir.

Kaynaklar:

1- Banarlı, Nihat Sami, Resimli Türk Edebiyatı Tarihi-I, M.E. Basımevi, 1998, İstanbul
2- Kirişçioğlu, Fatih, Saha (Yakut) Türkçesi Grameri, TDK Yay., 1999, Ankara
3- Ögel, Bahaeddin, Türk Mitolojisi, Türk Tarih Kurumu Yay., 1998, Ankara
4- Pekarskiy, E.K. Yakut Dili Sözlüğü, Ebuzziya Matbaası, 1945, İstanbul
5- Türk Dünyası Kültür Atlası, Türk Kültürüne Hizmet Vakfı Yay., 2003, İstanbul

ANADOLU VE TÜRKMEN SAHASI EDEBİYATLARINDA MERT VE NAMERT KAVRAMLARI ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

Okt. Soner SAĞLAM
Afyon Kocatepe Üniversitesi

ÖZET

Sözlük anlamı olarak "mert": yiğit, sözünün eri, güvenilir kimse, erkek; "namert": korkak, alçak, mert olmayan anlamlarına gelmektedir. Türk kültüründe önemli bir yere sahip olan bu kavramlar sanatçılarımız tarafından gerek yazılı gerekse sözlü edebiyatımızda birer imge olarak sıkça kullanılmıştır. Biz bu bildirimizde Anadolu ve Türkmen sahası edebiyatlarından bol örneğe dayalı olarak "mert" ve "namert" kavramlarının kazandığı anlamları karşılaştırmalı olarak göstermeye çalışacağız.

ABSTRACT

The lexical meaning for 'mert' is: brave, a man of his word, and an honest man, a man; and for 'namert' is: cowardly and dastardly. These words, having a crucial place in Turkish culture, have been frequently used by the artists both in oral and written literature as images. In this study, I have tried to exhibit the comparative meanings of these two words through instances from literature produced in Anatolian and Turkmen area.

Bilindiği gibi bazı kelimeler, şair ve yazarların kaleminde sözlük anlamlarının dar çerçevesinin dışına çıkarılarak kullanılırlar. "Anlam genişlemesi" olarak adlandırılan bu hadise ile, kelimeler olumlu ya da olumsuz yeni anlamlar yüklenirler. Sıkça kullanılmalarının bir sonucu olarak da bir remz, bir "sembol" haline gelirler. "Mert" ve "nâmert" de anlam genişlemesine uğramış, yani sembol haline gelmiş kelimelerdendir. Hepimizin çok iyi bildiği gibi, Türk dili tek bir coğrafyada kullanılmamaktadır. Birbirine uzak ya da yakın faklı coğrafyalarda kullanılmaktadır. Sembol haline gelmiş olan kelimeler, "değerler"in de ifadesi olduklarına göre, "değerler"in ortak olup olmadıkları, sembol haline gelmiş olan kelimelerin ortak olup olmamasıyla rahatça anlaşılabilecektir. Biz, bu çalışmamızda, bu kelime ve değerler ortaklığını "mert" ve "namert" kelimelerinden hareketle tespit etmeye çalışacağız.

Kamus-ı Türki'de mert: "adem, insan, er, erkek, yiğit, cesur, hamiyetli, insaniyetli, mürüvvetli namert ise "korkak, alçak, muhannes" anlamlarına gelmektedir.[1] Osmanlıca Türkçe Ansiklopedik Lügat'te de mert: "adam, insan, erkek, özü sözü doğru, yiğit; namert de "korkak, alçak, kancık (kişi)" anlamlarında verilmiştir.[2] Türk kültüründe, Türkün sosyal ve siyasi tarihinde önemli bir yere sahip olan bu kavramlar, gerek yazılı gerekse sözlü edebiyatımızda birer imge olarak sıkça kullanılmıştır. Biz, bu bildirimizde, "mert" ve "namert" kavramlarının kazandığı anlamları, Anadolu ve Türkmen sahası edebiyatlarından bol örneğe dayalı ve karşılaştırmalı olarak incelemeye çalışacağız.

"Mert" ve "namert" kelimeleri, -yukarıda söylediğimiz gibi- sözlük anlamlarına ilave olarak edebiyatımızda farklı anlamlar kazanmıştır. Özellikle Türkmen sahası şairleri, iyi ve kötü insanın mukayesesini "mert" ve "namert" kavramlarıyla yapmışlardır. Türkmenlerin "akıldarı" ve Türkmen Edebiyatının en önemli temsilcisi olan "Mahdumkulu'nun şiirlerinde iyi insan, kötü insan mukayesesi çok yer tutar. Şair bu şiirlerinde iyi insanın üstün vasıflarını, kötü insanın zaaflarını ortaya koyar. Mahtumkulu'nun şiirlerinde iyi insan mert, kötü insan ise namert olarak dile getirilir. Mert insan ilk önce kelimenin manasına uygun olarak cesur, kavgadan korkmayan kişidir. Mert insan ayrıca iyiliksever, adaletli, sır saklayan ve obaya hayrı dokunan kişidir. Namert ise korkak, kavgadan kaçan, riyakâr, sır saklamayan ve muhannet kişidir."[3] Şair, şiirlerinde ideal insan tipini ortaya koyarken iyi nitelikleri mertlik; kötü nitelikleri ise namertlik kavramıyla açıklamıştır. Mert kelimesinin sanatçılarımız tarafından en çok savaş meydanında gösterilen cesaret ve yiğitlik anlamıyla kullanıldığını görmekteyiz. Mahtumkulu, yurt ve din uğrunda can veren mert için "koç yiğit" ve "kurt"; namert içinse "çakal" ve "tilki" benzetmelerini uygun görmüştür:

Yiğit oldur yurt üstünde
Canın verse din üstünde
Koç yiğitler il üstünde
Namus ile ar gerektir.

[1] Şemsettin SAMİ, **Kamus-ı Türkî**, Çağrı Yayınları 4. Baskı, 1992, İstanbul, s.1323
[2] Ferit DEVELLİOĞLU, **Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat**, Akaydın Kitabevi, 25. Baskı 2008, Ankara, s. 619
[3] Himmet BİRAY, **Mahtumkulu Divanı**, Kültür Bakanlığı Yay., Ankara, 1992, s. 20-21.

Mert yiğit mert yerden öner
Namert asılha mert bolmaz
Kurdun gözünde od yanar
Çakal-tilkiler kurt olmaz.[4]

19. asır Türkmen edebiyatının önemli temsilcilerinden biri olan Seyitnazar Seydi, yaşadığı devirde eline silahı alıp hem vatanın korunması için çalışmış hem de yazdığı şiirlerle Türkmen halkına moral vermiştir. Şairin şiirlerinde vatanı korumak, yiğitleri savaşa şevklendirmek ve mertlik önemli bir yer tutar.[5] Mertlik kavramını daha çok savaş sırasında gösterilen cesaret ve kahramanlığı anlatmak için kullanana şaire göre, mert kişi, savaş meydanında gözü karadır, ölümden korkmaz, onun yoldaşı Şah-ı Merdan Hz. Ali ve Köroğlu'dur, namert ise savaştan korkar ve kaçar.

Düşmanı görünce çevirmen yüzü,
Doğru gidin, yumup siz iki gözü,
Kulağa gelmesin namerdin sözü,
Ona kalsa kaçar, bilin beğler.[6]

Türk halk edebiyatının 17. yüzyıl saz şairlerinden olan Aşık Ömer, aynı zamanda askerdir. Halk edebiyatının asker şairlerinden olan Aşık Ömer de savaş meydanının mert için düğün bayram yeri, namertler içinse ceza yeri olduğunu söylemiştir.

Olunagelmiştir din için gaza,
Merde düğün bayram namerde ceza,
Asker-i İslam'a din için gaza,
Habil-ü Kabil'in macerasıdır.[7]

19. asır saz şairlerinden Aşık Şenlik de yurdu savunmak için yapılan kavgada yiğitleri, mertleri kılıç kuşanmaya davet eder. Bu günün koç yiğitler için şan alma günü olduğunu belirten Aşık Şenlik, kavga gününde namertlerin saklanacak yer aradıklarını söyler.

Kavga günü namert sapa yer arar,
Er olan göğsünü düşmana gerer,
Cemi ervah bizden meydana girer,
Can sağ iken yurt vermeyiz düşmana.[8]

19. yüzyıl Türkmen edebiyatının önemli temsilcilerinden Zelili'nin şiirlerinde de mert ve namert insanın sıklıkla mukayese edildiğini görürüz. Şair, şiirlerinde kahraman Türkmen yiğitlerini övmüş, namertleri de yermiştir. Onun şiirlerinde mert kişi, savaştan korkmayan, dürüst, çevresine yardım eden, Müslüman kardeşine kastetmeyen, misafirine iyi davranan, sır tutmasını bilen kişidir. Namert ise savaşmaktan korkan, sır tutmayan, riyakâr, misafiri sevmeyen biridir. Zelili savaş gününde mert yiğitlerin kendinden geçtiğini, yaralarını bile sarmadıklarını, namertlerin ise arkalarına bile bakmadan kaçıp gittiklerini söyler.

Savaş günü mert yarasını bağlamaz,
Namert kaçar, dönüp arkasını korumaz.[9]

[4] Age., s.21
[5] Fikret TÜRKMEN, Gurbandurdı GELDİYEV, **Türkmen Şiiri Antolojisi**, Türksoy Yay., Ankara, 1995, s. 489
[6] http://www.kulturturizm.gov.tr/TR/dosya/1-18244/h/seyitnazari.pdf, s.5
[7] Fuat KÖPRÜLÜ, **Saz Şairleri**, Akçağ Yay., Ankara, 2004, sf. 258
[8] Saim SAKAOĞLU, **Türk Saz Şiirine Genel Bir Bakış**, Türk Dili Türk Şiiri Özel Sayısı III, 1989, s. 192,193
[9] Hüseyin YILDIRIM, **Zelili Divanı (Metin-Aktarma-Gramer İncelemesi),** (Yayımlanmamış Doktora Tezi, Danışman: M. Fatih Kirişçioğlu, Gazi Üni. Sosyal Bil. Ens.,2008), s. 27

Yine, Zelili savaş meydanındaki korkak namertleri "kulağı salık eşeğe", cesur mertleri de "aslan"a benzetir.

Namert o zaman yere döner,
Kulağı salık eşeğe döner,
Koç yiğitler aslana döner,
O meydanda savaş olsa.[10]

Türkmen şair Mollanepes de şiirlerinde mertlik kavramı ele almıştır. "Gacar Bay" ve "Mertlerin Merdanıdır" adlı şiirlerinde iyi ve kötü insanın niteliklerini mert ve namert kavramlarıyla anlatır. Şaire göre mertlerin merdanı olan Gacar Bey, halkına ekmek verip onların rahatını sağladığı için tüm ilin canıdır, o cömertlik gösterip açları doyurmuş susuzlara su vermiştir, savaş meydanında yiğitliği ve cesareti ile koç yiğitlerin başı ve en bilgili olanıdır.

Bakşı ilinde Gacar Bey bütün ilin canıdır,
Koç yiğitlerin başı, lideri, sultan hanıdır
Gece gündüz meclis kurup, sürdüğü devranıdır.
Düşman günü girse meydana mertlerin merdanıdır,
Şüphe yok ki, herkesten afzal kılan insanıdır[11]

Türk kültüründe misafir oldukça önemlidir. Ev sahibi, misafirini en iyi şekilde ağırlar ve ona hürmette, saygıda kusur etmemeye çalışır. Şiirlerinde ideal Türkmen tipini ortaya koymaya çalışan Mahtumkulu da, mert kişinin misafirini güler yüzle karşıladığını; ancak namertlerin misafir istemediğini ve onu görünce gizlendiğini söyler.

Mahtumkulu, öğüt ver söz ilen,
İşiten denk olmaz, gören göz bilen,
Mert çıkar mihmana güler yüz bilen,
Namert özün gizler, mihman yoluksa.[12]

Misafire iyi davranmanın mert kişinin vasıflarından olduğunu belirten Zelili, mert kişinin düşmanına bile hizmetten kaçmayacağını; ancak namertlerin beklenmedik bir misafirle karşılaştıklarında saklandığını söyler.

Mert hizmet eder düşmana,
Namertler dosttan kaçar,
Gelse beklenmedik misafire,
Gizlenir, bir delikten kaçar. [13]

Misafir ağırlamanın mert kişinin işi olduğunu söyleyen diğer bir şair de 19. asır Türkmen edebiyatının temsilcilerinden Seydilla Seydi'dir.

Misafir etmek bir merdin işidir,
Buna inanmayan ahmak kişidir.,
Sır saklayan adam mehenk taşıdır,
Çoban çoluk başka nesneyi bilmez.. [14]

[10] H. YILDIRIM, age., s. 379
[11] Soner SAĞLAM, **Mollanepes'in Bütün Şiirleri (Giriş-İnceleme-Metin)**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Danışman: Mustafa Cemiloğlu), Ege Üni. Sosyal Bil. Ens. 2005), s. 243
[12] H. BİRAY, age., s. 227.
[13] H. YILDIRIM, age., s. 261.
[14] F. TÜRKMEN, G. GELDİYEV, age., s. 595

Mahtumkulu'nun şiirlerinde olduğu gibi Zelili'nin de şiirlerinde iyi insanın nitelikleri mert, kötülerinki ise namert kavramıyla anlatılmıştır. Zelili, mert kişinin yakın uzak demeden ihtiyacı olan insanlara yardım etmesi gerektiğini şöyle ifade etmiştir.

Mert isen, yakına uzağa,
Yanında ol, yetiş imdada,
Yolcular derin suda,
Kah "gemi, kayık sal" deyip ağlar.

Yine mert kişi kendisinden yardım isteyenlerin dileklerini yerine getirir, namertlerin ise bir işi yerine getirdikleri, bir kimseye faydalı oldukları görülmemiştir.

Mertten dilek eden nevmid geri çevrilmez,
Namerde düşen iş, malum, yapılmaz. [15]

Seydilla Seydi de namertlerin hiçbir işi bitiremediğini söyler. Onlar ne ata ne de deveye düzgünce binebilirler, ikisini de harap ederler.

Başarsan mert ile barış,
Namertlerden bitmez her iş,
Neri gidiş, atı yarış,
Uzak menzil harap eder. [16]

Anadolu sahasında olduğu gibi Türkmen sahasında da at yiğidin ayrılmaz bir parçasıdır. Seyit Nazar Seydi de "Üsti Bedevin" adlı şiirinde Türkmenlerin ata olan sevgisini dile getirmiş, namertlerin ata binmeye layık olmadığını ifade etmiştir.

Ben olurum bir bedevin şeydası,
Dünyayı ederim onun fedası,
Bedeve mert binse çoktur faydası,
Namerde ziyandır, üstü bedevin.[17]

Mahtumkulu'na göre mertlerin, koç yiğitlerin gözü toktur ve onlar kimsenin hakkını yemezler; ancak namertler tamahkârdır, tüm dünyayı alsalar doymazlar. Ayrıca namertler maslahatı, akıl danışmayı ve istişareyi sevmez.

Kamil koç yiğitler hakkını iymez,
Dünya malın versen, namertler doymaz,
Namert maslahatı, geneşi sevmez,
Namerdin her işi ayandır beyler.[18]

Mahtumkulu "Baş Üstüne" adlı şiirinde adeta namert kişinin tanımı yapmıştır. Şaire göre namert sorumluluk almayan ve vazifeden kaçan riyakâr biridir:

Namert kimdir biler bolsan
Ne dersen, der: başüstüne
Azmayışın kılar bolsan
Hiç tapılmaz iş üstünde.[19]

[15] H. BİRAY, age., s. 259
[16] F. TÜRKMEN, G. GELDİYEV,age., s. 593
[17] Age., 519
[18] H. BİRAY, age. s. 223
[19] H. BİRAY, a.g.e., s. 265

Hiçbir işin ucundan tutmayan, obasına hayrı dokunmayan namertler, hazır bir aş bulunca da hemen başına geçer ve adeta kaplan kesilir:

Bıyığını büküp her yana çeker,
Heybeti pelenkten artar,
Gök gibi gürler, damak yırtar,
Hazır olan aş üstünde[20]

Türkmen edebiyatının 18. asırdaki zirve isimlerinden âlim, düşünür ve şair olan Devletmemmet Azadı' da Türkmen halkına, devlet yöneticilerine, din ve ilim adamlarına nasihat ve tavsiyelerde bulunduğu eseri "Vagz-ı Azat"ta " Gönlünü al mert isen müminlerin.[21]" diyerek gönül kazanmanın mertlik işi olduğunu belirtmiştir. Azadı, mert kişinin mazlumları zalimin elinden kurtarması gerektiğini, bunun ona farz olduğunu söylemiştir.

Tanrı farz etmiş sana, ey merd-i has,
Mazlumu zalimin elinden et halas.[22]

Sır tutmak ve saklamak da sanatçılarımız tarafından mert kişinin vasıflarından biri olarak görülmüştür. Şairler mertlere seslenerek namertle sırlarını vermemeleri konusunda onları uyarmışlardır. Anadolu ve Türkmen sahasının müşterek değerlerinden ve Türk halk şiirinin zirve isimlerinden olan Karacaoğlan bu konuyu dizelerinde şöyle dile getirmiştir.

Binelim Arap atlara,
Yaraşır koç yiğitlere,
Ağzı açık namertlere,
Yiğit sırrın açmak olmaz.[23]

Yine Türkmen şairi Zelili de namerde sır vermeyi akılsıza akıl vermeye benzetir.

Namerde sır verme, sır saklar deyip,
Namert sır saklamaz demek ile,
Akılsıza akıl versen, kar etmez,
Ezip kursağına koymak ile.[24]

Günümüz ozanlarından Afyonkarahisar Emirdağlı Âşık Yoksul Derviş "Karacalar" adlı şiirinde doğup büyümüş olduğu köyünü ve oradaki insanları anlatırken mert kelimesini metanetli ve dayanıklı olmak anlamında kullanmıştır.

Güller açmış yaylasında düzünde,
Çalışkanlık yetiminde kızında,
Metanetlik mertlik vardır özünde,
Nasıl anlatayım Karacaları.[25]

Anadolu ve Balkan sahası Bektaşi şairlerinin Hz. Ali için "Şâh-ı merdan" tamlamasını çok sık kullanmaları da oldukça anlamlıdır. "Mertlerin şahı" anlamına gelen bu ifadedeki mert "yiğit, cesur, kuvvetli" gibi anlamları yanında "cömert" ve "iyi" anlamlarına da sahiptir. Türkmen şairlerden bazılarının da yine Hz. Ali için kullandığı bu kelime, meziyet olarak kabul edilen bütün vasıfları tek başına karşılamak üzere seçilmiş gibidir. Bektaşi edebiyatının "yedi ulu"sundan biri olan Hatayi'nin

[20] H. BİRAY, a.g.e., s. 265
[21] AZADI Devletmemmet, **Saylanan Eserler**, Red. Z.B. Muhammedova, Ilım Neşriyat, Aşkabat, 1982, sf.62
[22] Age., s. 132
[23] Mehmet FUAT, **Karacaoğlan**, YKY Yay. İst. 1995, sf. 60
[24] H. YILDIRIM, age., s. 379
[25] Mehmet SARI, **Hak Aşığı ve Halk Ozanı Aşıl Yoksul Derviş Şiirleri 2. Cilt**, Afyonkarahisar Valiliği, 2010., s. 584

mertlikle Hz. Ali aşkı arasında ilişki kurduğu şu beyti, söylemeye çalıştığımız şeylerin bir özeti durumundadır:

Biz ezelden tâ ebed meydâna gelmişlerdeniz
Şâh-ı merdân aşkına merdâne gelmişlerdeniz[26]

Savaşçı şair Seyitnazar Seydi de "Varalım" adlı şiirinde tüm beyleri vatanın müdafaası için düşmana karşı savaşmaya çağırır. Şaire göre bu kavga da Şahımerdan Hz. Ali onları kollayacaktır.

Şahımerdan gelip kollar bizleri
Kırk erenler yola saldı sizleri,
Kan bulayıp üstü başı gözleri,
Erler gibi bu savaşa varalım.[27]

Sonuç olarak, Anadolu ve Türkmen sahası şairlerinin "mert" ve "namert" kelimelerine yükledikleri anlamların büyük ölçüde ortak olduğunu söylememiz mümkündür. Bu ortaklık, doğrudan doğruya iki sahanın dünya görüşündeki ve değerlerindeki ortaklıkla ilgilidir. Hz. Ali için, her iki sahaya mensup şairlerin aynı tamlamayı kullanmış olması da, bunun en açık delilidir. "Mert" ve "namert" kavramlarının diğer Türk boylarının edebiyatlarındaki anlam dairesinin tespit edilip Anadolu ve Türkmen sahalarıyla karşılaştırılarak ve benzeri mukayeseli çalışmalar yapılarak, yarınki kuşaklara kısaca "ortak bir kültürün" mensupları olduklarını göstermekte fayda vardır. Temennimiz, yapılan bu çalışmaların hız kazanması ve sonuç vermesidir.

Kaynaklar

1. AZADI, D., **Saylanan Eserler**, Red. Z.B. Muhammedova, Ilım Neşriyat, Aşkabat, 1982
2. BİRAY H., **Mahtumkulu Divanı**,
3. DEVELLİOĞLU F., **Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat**, Akaydın Kitabevi, Ankara, 25. Baskı 2008,
4. FUAT M., **Karacaoğlan**, YKY Yay. İst. 1995,
5. GÖLPINARLI A., **Alevi- Bektaşi Nefesleri**, İnkılâp Kitabevi, İstanbul 1992,
6. KÖPRÜLÜ F., **Saz Şairleri**, Akçağ Yay., Ankara, 2004,
7. SAMİ Ş., **Kamus-ı Türkî**, Çağrı Yayınları 4. Baskı, 1992, İstanbul
8. SAKAOĞLU S., **Türk Saz Şiirine Genel Bir Bakış**, Türk Dili Türk Şiiri Özel Sayısı III, 1989,
9. SAĞLAM S., **Mollanepes'in Bütün Şiirleri (Giriş-İnceleme-Metin),** (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Danışman: Mustafa Cemiloğlu), Ege Üni. Sosyal Bil. Ens. 2005),
10. TÜRKMEN F., GELDİYEV G., **Türkmen Şiiri Antolojisi**, Türksoy Yay., Ankara, 1995,
11. YILDIRIM H., **Zelili Divanı (Metin-Aktarma-Gramer İncelemesi)**, (Yayımlanmamış Doktora Tezi, Danışman: M. Fatih Kirişçioğlu, Gazi Üni. Sosyal Bil. Ens.,2008)

[26] A. Gölpınarlı, **Alevi- Bektaşi Nefesleri**, İnkılâp Kitabevi, İstanbul 1992, s. 29.
[27] F.TÜRKMEN, G. GELDİYEV,age.., sf. 509

AVRUPA DİL PASAPORTU VE TÜRKÇE ÖĞRETİMİ

Dr.Erol SAKALLI
Ege Üniversitesi

ÖZET

Bir dilin dünya dili olması bu dilin dünyanın çeşitli bölgelerinde, çok sayıda kişi tarafından en temel anlamıyla yabancı dil olarak kullanılmasıdır. Elbette ki böyle bir durum bu dilin bilimsel, ekonomik, politik, vb pek çok konuda yeterli kapasiteye sahip olmasını, kitlelerce öğrenilmek istenmesini ve bu kitlelerin hedeflerine yanıt verebilecek öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasını gerektirmektedir. Türkçe, dünya dili olmak için gerekli kapasiteye sahip bir dildir. O halde yapılması gereken, Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde uluslar arası ölçütleri uygulamak ve öğretim sürecini daha etkin ve verimli bir hale getirmektir. Avrupa ülkeleri başta olmak üzere başka ülkelerde de dil öğretiminde referans olarak alınan Avrupa Dil Pasaportu standart ve uluslar arası geçerliliği olan bir Türkçe öğretimi için referans alınmalıdır. Çalışmamızda Avrupa Dil Pasaportunun ne olduğu ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılmasının yararları üzerinde durulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Dünya Dili, Türkçe, Avrupa Dil Pasaportu

ABSTRACT

Should we name a language as a world language, it should be spoken by a number of people as a foreign language all over the world. In such a case, the language in question should have a capacity for scientific, economic, political, etc., should be asked to be learned by masses, which entails the use of methods and techniques that will meet the needs and targets of those. Turkish has the potential to be a world language. Therefore, what should be done is to implement international standards and render the teaching/ learning process more effective and efficient. European Language Portfolio, which is taken as a reference in language teaching in Europe as well as in other countries, should be taken as a reference also in teaching Turkish to foreigners. In this study, European Language Portfolio has been introduced and the likely benefits of using it in teaching Turkish have been emphasized.

Key Words: World Language, Turkish, European Language Portfolio

Türkçenin dünya dili olması pek çok farklı etmenlere dayanmaktadır. Bu her şeyden önce bilimsel, ekonomik, politik, kültürel alanlardaki çalışmalara bağlıdır. Bu çalışmaların tüm dünyada etki uyandıran çalışmalar olması büyük bir gerekliliktir. Bu çalışmaların ötesinde ise yapılması gereken dilimizin özendirilmesidir. Bunda en büyük rolü oynayacak ise kültürümüz olacaktır. Kültürümüzün "popüler bir hale getirilmesi"[1] Türkçe öğrenimine olan ilgiyi artıracaktır. Bundan sonraki en önemli adım ise Türkçenin yabancı dil olarak etkili ve verimli bir biçimde öğretilmesi olacaktır. Son yıllarda bu konu ile ilgili çalışmaların sayısı gitgide artmış ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi daha akademik ve bilimsel bir çerçevede yapılmaya başlanmıştır. Günümüzden çok uzak olmayan bir zamanda bu işi yapanların çoğu amatör kişilerken bugün bu işi yapanlar çok daha bilimsel yöntemlerle ve daha profesyonelce bu işi yürütmektedirler.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi (YOT) için bugün çok sayıda ders kitabı, çalışma kitabı, görsel ve işitsel malzemeler piyasalarda mevcuttur. Hepsinin belirli ölçülerde zayıf ya da güçlü yönleri olan bu malzemelerin YOT öğretmenlerince doğru olarak kullanılabilmesi çok büyük önem taşımaktadır. Çünkü öğretmenlerin sadece yazılı olan kitabı takip ederek ders işlemesi çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanmasını daha zor bir hale getirecek ve iletişim odaklı ve öğrenci merkezli bir anlayışla bağdaşmayacaktır. İletişim Çağı diye adlandırdığımız günümüzde yüz yıl öncesinin yöntemlerini kullanarak insanlara dilbilgisi ağırlıklı fakat iletişim yönünden bir şey katmayan bir eğitim modelini uygulamaya çalışmak doğru değildir. Çünkü "günümüzde ana dili haricinde bir dili öğrenmek, genellikle ekonomik kaygıdan kaynaklanmaktadır."[2] Böyle bir durumda, istisnaları hariç tutarsak, hiç kimse bir dili profesyonel yaşamında kullanabileceği bir akıcılığa ulaşmadan, sadece dilin kurallarını ezberlemek üzerine kurulu yöntemlerle öğrenmek istemeyecektir.

Bu bağlamda hem Türkçe öğrenen öğrencilerin yararlanabileceği hem de Türkçe öğretimini uluslar arası standartlara uygun hale getirecek bir yaklaşımın benimsenmesi doğru olacaktır. Böyle bir yaklaşım YOT öğretmenleri, öğrencileri, kitap yazarları, materyal ya da sınav hazırlayanları için kolaylık sağlamanın yanında dil öğretiminde belirli bir ölçüt de oluşturacaktır.

"Avrupa ülkelerinde yabancı dil öğretimi, Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümünce belirlenen eğitim politikalarına göre yapılmaktadır. Avrupa'da ortak bir yabancı dil öğretim programı ve yabancı dil öğretiminde ortak bir standart, ortak ölçütler ve buna dayalı bir araç

[1] Sakallı, Erol. "Türkçe Popüler Kültür".
[2] Ungan, Suat. "Avrupa Birliğinin Dil Öğretimine Karşı Tutumu ve Türkçe'nin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesi".

geliştirmeyi amaçlayan Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı (The Common European Framework)'nı oluşturmuştur."[3] Bu program öğrencilerin öğrenim süreçlerinde kendi kendilerine karar verebilmelerini yani hangi dili, ne zaman, nasıl öğrenebilecekleri konusunda söz sahibi olmalarını; öğrenim süreci boyunca ve sonunda ölçmeden ziyade değerlendirmede kendilerinin de aktif rol almasını hedeflemektedir. Avrupa Dil Portfolyosu olarak da bilinen uygulama bugün Avrupa ülkelerinin tamamında tanınan ve kabul edilen bir uygulamadır ve pek çok ülke bu ortak programın standartlarını kullanmaktadır. Örneğin Almanya Devleti evlenip yerleşmek üzere Almanya'ya gitmek isteyen herkesin bu ölçütlere göre en az A1 seviyesinde Almanca bilmelerini zorunlu tutmaktadır. Yani, "Almanya'ya gelecek olan eşin Almanca dilinde en azından basit düzeyde iletişim kurabildiği vize başvurusu sırasında kanıtlanmalıdır. Basit düzeyde Almanca bilgisiyle somut olarak Avrupa Konseyi tarafından geliştirilen 'Diller için Ortak Avrupa Referans Çerçevesinin' A1 düzeyindeki bilgi seviyesi kastedilmektedir."[4] "Avrupa Dil Portfolyosu, bir ders kitabı ya da bir kaynak kitap özelliği taşımamaktadır. Öğrenenin kendisine ait bir dosyası niteliği taşıyan bu portfolyo, bireylerin okul içinde ya da dışında yabancı dil öğrenimi süreci boyunca kendisinin hangi düzeyde ve hangi becerileri geliştirmesi gerektiğini kavrayabilmesini ve planlamadan değerlendirmeye kadar tüm yabancı dil öğretimi sürecine katılımını sağlayan bir araçtır."[5]

Avrupa Dil Portfolyosu üç bölümden oluşur. Bunlar Dil Pasaportu, Dil Geçmişi ve Dosya'dır.

Dil Pasaportu, bireyin farklı dillerdeki becerilerinin genel bir gözden geçirilmesidir. Bu gözden geçirme Ortak Avrupa Çerçevesinde verilen düzeylere dayanmaktadır. Pasaport aynı zamanda bireyin kültürlerarası deneyimlerini kaydettiği bir belge özeliği taşır. Bireyin kendi kendini değerlendirmesine, öğretmenleri tarafından değerlendirilmesine ya da kurumlar tarafından yapılacak değerlendirmelere olanak sağlar.

Dil Geçmişi bireyin öğrenme sürecini ve ilerlemesini planlamasını kolaylaştıracak, resmi eğitim kurumlarında ya da başka yerlerde dil öğrenme sürecinde elde ettiği deneyimleri yazmaya teşvik edecektir.

Dosya ise bireyin Pasaportta ya da Dil Geçmişi bölümlerinde belirttiği deneyimlerini ya da başarılarını yansıtacak tamamıyla kendi seçtiği sertifika, proje, katılım belgesi vb. belge ve malzemeleri koyacağı dosyadır.[6]

Dört temel dil becerisi üzerine kurulan Avrupa Dil Pasaportu 'Dinleme', 'Okuma', 'Sözlü Üretim', 'Karşılıklı Konuşma' ve 'Yazma' bölümlerinden ve A1, A2, B1, B2, C1, C2 olmak üzere altı düzeyden oluşur. Belirtilen başlıklar altında her düzey için belirli ölçütler konmuş ve ölçütlerin yerine getirilmesi hedeflenmiştir. Bu ölçütler ana hatlarıyla şöyledir:

Dinleme

A1: Benimle, ailemle ve yakın çevremle ilgili tanıdık sözcükleri ve çok temel kalıpları, yavaş ve net konuşulduğunda anlayabilirim.

A2: Beni doğrudan ilgilendiren konularla ilişkili kalıpları ve çok sık kullanılan sözcükleri anlayabilirim. (Örneğin; En temel kişisel ve ailevi bilgiler, alışveriş, yerel çevre, meslek). Kısa, net, basit ileti ve duyurulardaki temel düşünceyi kavrayabilirim.

B1: İş, okul, boş zaman vb. ortamlarda sürekli karşılaşılan bildik konulardaki net, standart konuşmanın ana hatlarını anlayabilirim. Güncel olaylar ya da kişisel ilgi alanıma giren konularla ilgili radyo ve televizyon programlarının çoğunun ana hatlarını yavaş ve net olduğunda anlayabilirim.

B2: Güncel bir konu olması koşuluyla uzun konuşma ve sunumları anlayabilir, karmaşık tümcelerle yapılan tartışmaları takip edebilirim. Televizyon haberlerini ve güncel olaylara ilişkin programların çoğunu anlayabilirim. Standart dilin kullanıldığı filmlerin çoğunu anlayabilirim.

C1: Açıkça yapılandırılmamış ve ilişkiler açıkça belirtilmemiş sadece ima edilmiş olsa bile uzun konuşmaları anlayabilirim. Televizyon programlarını ve filmleri fazla zorluk çekmeden anlayabilirim.

---

[3] Mirici, İ. Hakkı. "Avrupa Birliğine Giriş Sürecinde Ülkemizde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi: Yenilikler, Öneriler".

[4] <http://www.istanbul.diplo.de/Vertretung/istanbul/tr/07/VisaMerkblaetter/Familienzusammenfuehrung/Merkblatt__FzF__Nachweis__Deutschkenntnisse__Ehegattennachzug__DD,property=Daten.pdf>

[5] Mirici, İ. Hakkı. a.g.m

[6] <www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M/main_pages/contents_portfolio.html>

C2: İster canlı ister yayın ortamında olsun, hiçbir konuşma türünü anlamakta zorluk çekmem. Sadece normal anadili konuşma hızında ise, aksana alışabilmem için biraz zamana ihtiyacım olabilir.

Okuma

A1: Katalog, duyuru ya da afiş gibi yazılı metinlerdeki bildik adları, sözcükleri ve çok basit tümceleri anlayabilirim.

A2: Kısa ve basit metinleri okuyabilirim. İlanlar, kullanım kılavuzları, mönüler ve zaman çizelgeleri gibi basit günlük metinlerdeki genel bilgileri kavrayabilir ve kısa kişisel mektupları anlayabilirim.

B1: Meslekle ilgili ya da günlük dilde en sık kullanılan sözcükleri içeren metinleri anlayabilirim. Kişisel mektuplarda belirtilen olay, duygu ve dilekleri anlayabilirim.

B2: Yazarların belirli tutum ya da görüşü benimsedikleri, güncel sorunlarla ilgili makaleleri ve raporları okuyabilirim. Çağdaş edebi düzyazıyı anlayabilirim.

C1: Üslup farklılıklarını da ayırt ederek uzun ve karmaşık, somut ya da edebi metinleri okuyabilir, ilgi alanımla alakalı olmasalar bile herhangi bir uzmanlık alanına giren makale ve uzun teknik bilgileri anlayabilirim.

C2: Kullanım kılavuzları, uzmanlık alanına yönelik makaleler ve yazınsal yapıtlar gibi soyut, yapısal ve dilbilgisel açıdan karmaşık hemen hemen tüm metin türlerini kolaylıkla okuyabilir ve anlayabilirim.

Karşılıklı Konuşma

A1: Karşımdaki kişinin söylediklerini daha yavaş bir konuşma hızında yinelemesi ve söylemek istediklerimi oluşturmada bana yardımcı olması koşuluyla, basit yoldan iletişim kurabilirim. O anki gereksinime ya da çok bildik konulara ilişkin alanlarda basit sorular sorabilir ve cevap verebilirim.

A2: Bildik konular ve faaliyetler hakkında doğrudan bilgi alışverişini gerektiren basit ve alışılmış işlerde iletişim kurabilirim. Genellikle konuşmayı sürdürebilecek kadar anlamasam da kısa sohbetlere katılabilirim.

B1: Dilin konuşulduğu ülkede seyahat ederken ortaya çıkabilecek birçok durumla başa çıkabilirim. Bildik, ilgi alanıma giren ya da günlük yaşamla ilgili (Örneğin; aile, hobi, iş, yolculuk ve güncel olaylar gibi) konularda hazırlık yapmadan konuşmalara katılabilirim.

B2: Öğrendiğim dili anadili olarak konuşan kişilerle anlaşmayı mümkün kılacak bir akıcılık ve doğallıkla iletişim kurabilirim. Bildik konulardaki tartışmalarda, kendi görüşlerimi açıklayıp destekleyerek etkin bir rol oynayabilirim.

C1: Kullanacağım sözcükleri çok fazla aramaksızın, kendimi akıcı ve doğal bir biçimde ifade edebilirim. Dili, toplumsal ve mesleki amaçlar için esnek ve etkili bir şekilde kullanabilirim. Düşünce ve fikirlerimi açık bir ifadeyle dile getirebilir ve karşımdakilerin konuşmalarıyla ilişkilendirebilirim.

C2: Hiç zorlanmadan her türlü konuşma ya da tartışmaya katılabilir; deyimler ve konuşma diline ait ifadeleri anlayabilirim. Kendimi akıcı bir şekilde ifade edebilir, anlamdaki ince ayrıntıları kesin ve doğru bir biçimde vurgulayabilirim. Bir sorunla karşılaşırsam, geriye dönüp, karşımdaki insanların fark etmelerine fırsat vermeyecek bir ustalıkla ifadelerimi yeniden yapılandırabilirim.

Sözlü Anlatım

A1: Yaşadığım yeri ve tanıdığım insanları betimlemek için basit kalıpları ve tümceleri kullanabilirim.

A2: Basit bir dille ailemi ve diğer insanları, yaşam koşullarımı, eğitim geçmişimi ve son işimi betimlemek için bir dizi kalıp ve tümceyi kullanabilirim.

B1: Deneyimlerimi, hayallerimi, umutlarımı, isteklerimi ve olayları betimlemek için çeşitli kalıpları yalın bir yoldan birbirine bağlayabilirim. Düşünce ve planlara ilişkin açıklamaları ve nedenleri kısaca sıralayabilirim. Bir öyküyü anlatabilirim, bir kitap ya da filmin konusunu aktarabilirim ve izlenimlerimi belirtebilirim.

B2: İlgi alanıma giren çeşitli konularda açık ve ayrıntılı bilgi verebilirim. Çeşitli seçeneklerin olumlu ve olumsuz yanlarını ortaya koyarak bir konu hakkında görüş bildirebilirim.

C1: Karmaşık konuları, alt temalarla bütünleştirerek, açık ve ayrıntılı bir biçimde betimleyebilir, belirli bakış açıları geliştirip uygun bir sonuçla konuşmamı tamamlayabilirim.

C2: Her konuda bağlama uygun bir üslupla ve dinleyenin önemli noktaları ayırt edip anımsamasına yardımcı olacak şekilde konuşmamı etkili ve mantıksal bir şekilde yapılandırabilir, açık, akıcı bir betimleme ya da karşıt görüş sunabilirim.

Yazma

A1: Kısa ve basit tümcelerle kartpostal yazabilirim. Örneğin; Tatil kartpostalıyla selam göndermek gibi. Kişisel bilgi içeren formları doldurabilirim Örneğin: Otel kayıt formuna isim, uyruk ve adres yazmak gibi.

A2: Kısa, basit notlar ve iletiler yazabilirim. Teşekkür mektubu gibi çok kısa kişisel mektupları yazabilirim.

B1: Bildik ya da ilgi alanıma giren konularla bağlantılı bir metin yazabilirim. Deneyim ve izlenimlerimi betimleyen kişisel mektuplar yazabilirim.

B2: İlgi alanıma giren çok çeşitli konularda anlaşılır, ayrıntılı metinler yazabilirim. Belirli bir bakış açısına destek vererek ya da karşı çıkarak bilgi sunan ve nedenler ileri süren bir kompozisyon ya da rapor yazabilirim. Olayların ve deneyimlerin benim için taşıdıkları önemi ön plana çıkaran mektuplar yazabilirim.

C1: Görüşlerimi ayrıntılı bir biçimde, açık ve iyi yapılandırılmış metinlerle ifade edebilirim. Bir mektup, kompozisyon ya da rapor yazabilirim. Önemli olduğunu düşündüğüm konuları ön plana çıkararak karmaşık konularda yazabilirim. Hedef belirlediğim okuyucu kitlesine uygun bir üslup seçebilirim.

C2: Uygun bir üslup açık, akıcı metinler yazabilirim. Okuyucunun önemli noktaları ayırt edip anımsamasına yardımcı olacak etkili, mantıksal bir yapılandırmayla bir durum ortaya koyan karmaşık mektuplar, raporlar ya da makaleler yazabilirim. Meslekî ya da edebî yapıt özetleri ve eleştirileri yazabilirim.[7]

Bugün bu ölçütler Avrupa dışında da kullanılmaktadır. Örneğin Indiana Üniversitesi Orta Asya Dilleri Merkezinde (CeLCAR) ölçme değerlendirme konusunda bu ölçütler de kullanılmaktadır.[8]

Avrupa Dil Pasaportunun en önemli özelliklerinden biri de öğrenciyi öğrenme sürecinin içine etkin bir biçimde alması ve kendi öğrenme etkinliklerinde öğrenciye kendi kendini değerlendirme şansı vermesidir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi konusunda yapılan tüm çalışmaların belirli bir standarda göre yapılması gerekmektedir. Bu bağlamda öğretmenden kitap yazarlarına kadar bu alanda çalışan herkesin belirli bir ölçütü kullanması öğretim sürecini daha nesnel ve verimli bir hale getirecektir. Yukarıda bazı özelliklerine vurgu yaptığımız Avrupa Dil Pasaportu bu standardın sağlanmasında önemli bir adım olacaktır. Bu standart Türkçe öğretimi için izlence hazırlanmasını, bu doğrultuda oluşturulması planlanan kitapların ve kaynakların hazırlanması kolaylaştıracak ve dili öğrenmek isteyen öğrencilerin de kendi ilerlemeleri ve öğrenme süreçleri konusunda söz hakkına sahip olmasını sağlayacaktır. Türkçemiz için hazırlanacak uluslar arası bir sınavın oluşturulmasında temel alabileceğimiz Avrupa Dil Pasaportu ölçütleri bu sınava hazırlanmak isteyen kişiler için bir yol haritası niteliği taşıyabilecektir.

Kaynaklar

1-Mirici, İ. Hakkı. 2006. "Avrupa Birliğine Giriş Sürecinde Ülkemizde Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi: Yenilikler, Öneriler". İlköğretmen. Eylül 2006, Sayı 1, Ankara

2-Sakallı, Erol. 2009. "Türkçe Popüler Kültür" (Yayımlanmamış Bildiri). II. Dünya Dili Türkçe Sempozyumu. Aralık 2009, Girne.

2-Ungan, Suat. 2006. "Avrupa Birliğinin Dil Öğretimine Karşı Tutumu ve Türkçe'nin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. Ağustos 2006, Sayı 15, Kütahya

3<http://www.istanbul.diplo.de/Vertretung/istanbul/tr/07/VisaMerkblaetter/Familienzusammenfuehrung/Merkblatt__FzF__Nachweis__Deutschkenntnisse__Ehegattennachzug__DD,property=Daten.pdf> 4-<http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/assessment_grid_turkish.doc>

5- <www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M/main_pages/contents_portfolio.html>

6-<http://www.indiana.edu/~celcar/evaluation.html>

[7] <http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/assessment_grid_turkish.doc>

[8] <http://www.indiana.edu/~celcar/evaluation.html>

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE VİDEO

Dr. Anipa SAMATOVA
Bişkek Sosyal Bilimler Üniversiesi

ÖZET

Dünyada üç bine yakın dilin bulunmasına karşın ikinci dil olarak öğrenilen dillerin sayısı oldukça azdır. Bir dilin başka milletler tarafından öğrenilmesini önemli kılan ölçütlerin başında o dili konuşan ülkenin politik, kültürel, ticari ve ekonomik durumu gelmektedir. Dünyada en çok öğrenilen diller arasına Türkçe girmektedir. Yabancılara Türkçe öğretiminde farklı yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Bunlardan biri de video yöntemidir.

Metinde video, video dersinin tanımı, derste dikkat edilmesi gereken hususlar, işleme teknikleri ve bu yöntemin faydaları hakkında söz edilecektir.

Video ses ve görüntüyü bir bütün halinde veren görsel-işitsel araçlardan biridir. Video dersi, öğrencilerin görme ve işitme duyularına hitap edecek bir şekilde ses ve görüntüyü iletmek için yapılan planlamadır. Video dersinde, öğretmen ders sırasında filmle ilgili soracağı soruları, öğreteceği konu neyse, o konuyla ilgili olmak üzere ulaşmak istediği hedefleri, filmi durduracağı yerleri, filmde geçen yeni kelimeler varsa, bu kelimeleri belirlemeli vb hususlara da dikkat etmelidir.

Bu bildiride, video dersinde Görüntü Dondurma, Sessiz Seyretme, Sesli Fakat Görüntüsüz Seyretme, Hikaye Anlatma, Kültür Karşılaştırma, Seyret ve Yaz, Eksik Bırakılmış Kelimeler, Sahneleme gibi teknikler hakkında söz edilecektir.

Amacım, yabancılara video aracılığıyla Türkiye'yi ve Türkçeyi en güzel şekilde öğretmektir. Yabancı bir dil öğrenilirken hem görme hem de işitme çok önemlidir. Bu yöntemle Türkçeyi zevkli, eğlenceli, hızlı ve verimli bir biçimde öğretebileceğimizi düşünüyorum.

Anahtar kelimeler: Yabancı Dil, Video, Teknik, Türkçe.

USING VIDEO IN TEACHING TURKISH

ABSTRACT

Though there are more than 3000 languages in the world, the number of languages learnt as a second language is pretty few. The leading factors like the political, cultural, trading and economic condition of the country, the language of which we are learning help learners a lot.

Turkish is considered as one of the mostly learned languages. While teaching Turkish different methods and techniques are used, and one of them is using video.

The passage will deal with the rules of a video lesson, important points techniques of conducting a video lesson and the benefits of it.

A video lesson is aimed to send the vision and sound that are addressed to the visual and audio skills of the learners. A teacher should be careful with asking questions about the video, when setting goals on a specific topic, a teacher should know where to stop, should note unknown words if there are any.

In a video lesson we can Pause the vision, Watch silently, Ask students to guess without watching, Only listen, Compare cultures, Use watchıng and write technique.

My aim is to introduce Turkey and Turkish to foreigners. It is important to watch and listen when learning a language. With the help of this method we can teach Turkish in a pleasurable, entertaining, fast, and effective way.

Key words: Foreign, Language, Technique, Turkish.

Dil, kültür, tarih ve din gibi konular bir milleti millet yapan önemli unsurlardır. Bir dilin başka milletler tarafından öğrenilmesini önemli kılan ölçütlerin başında o dili konuşan ülkenin politik, kültürel, ticari ve ekonomik durumu gelmektedir. Dünyada en çok öğrenilen diller arasına Türkçe girmektedir. Türkçe, kendinden önce varolan dillerden türememiş, en eski dillerin birisidir. Günümüzde Türk boyları birbirimizden coğrafi olarak uzak yaşasak da binden bire kadar bir bir olan ortak noktalarımız çoktur.

Türk dünyasındaki birliği sağlayacak ortak unsurların gerçekleşebilmesi için çağdaş iletişim ve eğitim araçlarından yararlanmak gerekir. Bu nedenle Türkçeyi (Türkiye Türkçesi) yabancılara öğretirken derslerin video ağırlıklı geçmesini tercih etmeliyiz.

Video, ses ve görüntüyü bir bütün halinde veren görsel-işitsel araçlardan biridir. Video dersi de, öğrencilerin görme ve işitme duyularına hitap edecek bir şekilde ses ve görüntüyü iletmek için yapılan planlamadır[1].

Yabancı bir dil öğrenilirken ses ve görüntünün ne kadar önemli olduğunu öğrenmek için yapılan araştırmalardan aşağıdakilere bakabiliriz. İnsan,

Okuduklarının % 10'unu,

İşittiklerinin %20'sini,

[1] Taşdemir E., Bilkan N., Can H., Pratik Türkçe Öğretim Teknikleri, Zambak yay. İstanbul 2003, 79.sayfa

Gördüklerinin %30'unu,
Hem görüp hem işittiklerinin %50'sini,
Söylediklerinin %70'ini,
Yapıp söylediklerinin %90'ını hatırlamaktadır[2].

Türkçeyi yabancılara öğretirken en başta, her şeyden önce doğru bir yöntem seçilmelidir. Ancak, yöntem tek başına yeterli değildir. Çünkü yabancı dil öğretiminde sadece yöntem değil eğitim araçları, eğitim ortamı ve öğretim teknikleri de önemli unsurlardır. Yabancılara Türkçe öğretilirken video yöntemi günümüzün en son kullanılan yöntemlerindendir. Video dersinin dil öğretiminde çok faydası vardır.

Video Dersinde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

1. Öğretmen video (bilgisayar, projektör vb) kullanmayı iyi bilmelidir. Seyrettirilecek film bozuk olmamalı ve ses ayarı da güzel olmalıdır.
2. Öğretmenin öğretmek istediği konuyla ilgili hedefler belirlenmelidir. Hedef konu ne ise o konu üzerinde öğrencilerin yoğunlaşmaları sağlanmalıdır.

Örnek: yeni kelimeler, fiiller, zamanlar vb.

3. Öğrencilere izlettirilecek film öğretmen tarafından dersten önce izlenmeli ve kontrol edilmelidir. Film, Türkçe öğretiminde bir araçtır. Dolayısıyla film seçiminde çok titiz davranılmalıdır.
4. Seçilmiş filmin süresi uzun olmamalıdır. Filmin süresi uzun olursa öğrencilerle uygulama yapmak için zaman yetişmeyebilir. Dolayısıyla video dersi amacına ulaşmamış olur. Film süresi on dakika olabilir. Önemli olan çok aktivite az film süresi.
5. Öğretmen seyrettireceği filmle ilgili bir plan yapmalıdır:

a. Video dersi işleme teknikleri belirlenmelidir.
b. Sorulacak sorular önceden hazırlanmalıdır.
c. Filmde durdurulacak yerler belirlenlemelidir.
d. Filmde gerekli görülen ve öğrencilerin dikkatine sunulmak istenen bölümler not alınmalıdır.

6. Video dersi sırasında, film durdurularak önceden hazırlanmış sorular sorulur. Filmle ilgili sorular öğrencilerin daha dikkatli seyretmeleri için tahtaya yazılabilir veya fotokopi yoluyla öğrencilere dağıtılabilir.
7. Filmde geçen yeni kelimeler, kalıplar, deyimler, atasözleri varsa tahtaya yazılır, açıklanır ve cümle içinde kullandırılır.
8. Seyrettirilecek filmin dili sınıf seviyesine uygun olarak seçilmelidir.
9. Seyrettirilen film ödev olarak verilebilir. Örnek: kompozisyon yazdırılabilir, yeni kelimeleri kullanarak cümleler kurdurulabilir vb.

Video Dersi İşleme Teknikleri

1. Görüntü Dondurma Tekniği

Seyrettirilen filmin bir karesinin dondurularak onunla ilgili sorular sorulmasıdır. Bu tekniği kullanırken aşağıdakilere dikkat etmemiz gerekir:

- Öğrencilere filmin belirli bir yerde durdurulacağı ve soru sorulacağı söylenerek dikkatli izlemeleri istenir.
- Filmden seçtiğimiz kare anlamlı ve yoruma açık olmalıdır. Basit ve yoruma açık olmayan olaylar hakkında soru sorulmamalıdır.
- Durdurulan yerden sonraki bir karakterin konuşması, bir olay vb şeyler sorulabilir.

2. Sessiz Seyretme Tekniği

Öğrenciler filmin sadece görüntüsünü görürler. Hareketlere, jest ve mimiklere, ifadelere, giyim-kuşama ve çevreye dayalı bir film hakkında beyinlerinde bir fikir oluşturulur. Bu durum öğrencilerin filmde konuşulanlar hakkında tahmin yapmasına ve fikir yürütmesine yardımcı olur.

[2] Yalın H.İ., Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme. Nobel yay. 2006, 21.sayfa

Bu teknik uygulama olarak zor bir tekniktir. Öğretmen, filmi durdurup yada film bittikten sonra öğrencilere basit sorular sorabilir. Örnek: Bu teyze kim? O nerede çalışıyor? Amca ne yapıyor? Hangi hayvanlar var? ... Bunun gibi soruları sorarak öğrencilerin Türkçe konuşmalarını, izlediklerini anlatabilmelerini sağlamak gerekir. Video ikinci defa sesli olarak çalıştırılır ve verilen cevaplar kontrol edilir.

TRT ÇOCUK'taki Bernard, Kuzular vb çizgifilmleri izletebiliriz. Bu çizgifilmler kısa ve komik olduğu için çocukların hoşlarına gider ve öğrenciler derste çok aktif olurlar.

3. Sesli Fakat Görüntüsüz Seyretme Tekniği

Bu teknikte bilgisayardan sadece sesin duyulması sağlanır. Böylece öğrenciler işitmiş oldukları konuşmalardan dolayı beyinlerinde bir görüntüyü hayal ederler. Daha sonra da öğrencilerden gördüklerini tahmin etmeleri istenir.

İşitilen nesnelerin sesi birbirine karışabileceği için beyindeki algılamalar farklı olabilir. Öğrencilere mümkün olduğu kadar basit ve anlaşılabilen sahneler dinlettirilmelidir.

4. Hikaye Anlatma Tekniği

Bu teknik, dil seviyesi ileri derecede olan öğrencilerle sohbet etmek için kullanılan en etkili bir yöntemdir. Burada öğretmen sonu sürpriz yada komik bir şekilde biten bir filmi konu olarak alabilir. Öğrencilerden filmin bu noktaya nasıl geldiği üzerine fikir yürütmeleri istenir. Filmin başı hakkında soru sorulabileceği gibi filmin başı izlettirilip sonu da sorulabilir.

5. Kültür Karşılaştırma Tekniği

Yabancılara Türkçe öğretiminde olmazsa olmazlarındandır. Filme göre kültürler karşılaştırılır. Bir-iki ülke olabileceği gibi ikiden fazla ülke içinde aynı anda yapılabilir. Ülkelerin selamlaşma kültürü, aile kültürü, yemek kültürü vb kültür konuları hakkında karşılaştırılma yaptırılır, benzerlik ve farklılıkları üzerinde durulabilir.

6. Seyret ve Yaz Tekniği

Seyrettirilen filmden bir bölüm seçilerek öğrencilerden bununla ilgili bir şeyler yazmaları istenilebilir.

Örnek: Bir trafik kazası sahnesi var. Öğrenciden gazeteci olduğunu düşünerek bununla ilgili bir haber yazmasını veya kaza geçirenlerle röpörtaj yapması istenebilir.

7. Eksik Bırakılmış Kelimeler Tekniği

Bu yöntem, öğrencilerin konuyu daha çok anlamalarını değil kullanılan dil incelemelerini teşvik eder. Seyredecekleri filmde geçen kelimeler alıştırma kağıdına yazılır. Öğrencilerden eksik bırakılan kısımları tamamlamaları istenir.

Boş bırakılmış yerleri öğrenciler film izlerken veya film bittikten sonra doldururlar. Veya filmi seyretmeden ellerine verilen soru kağıtlarını ferdi yada gurup halinde inceleyerek doldururlar. Öğretmen filmi başlatır ve öğrencilerden yazmış olduklarını kontrol etmeleri istenir. Böylece öğrencilerin dinlediklerini ne kadar anlayabildiklerini ölçeyebiliriz.

8. Sahneleme Tekniği

Öğretmen filmden bir bölüm izlettirir veya izlettirmeden önce kendisi o sahneyi anlatır. Öğrenciler, izledikleri veya dinledikleri bu sahnede geçen hareket, konuşma ve diyalogları ya kendi cümleleiyle yada filmdeki sahnenin aynısı olarak tekrar canlandırır. Fakat film kısa tutularak, öğrencilerin daha iyi anlamaları için tekrar izlettirilebilir. Öğretmenin soru soracağı sahne basit ve kolay uygulanabilir olmalıdır.

Yabancılara Türkçe Öğretiminde Videonun Faydaları

1. Video görsel ve işitsel araçtır. Görüntüler istenildiği kadar kullanılabilir. Bu nedenle, yabancı dil öğretiminin kalitesi yükselir.
2. Video dersinde filmlerin sistemli olarak kullanılması öğrencileri daha başarılı yapar.
3. Video yabancı dil öğretimini zevkli, eğlendirici ve ilgi çekici duruma getirir. TRT, TRT ÇOCUK ve diğer kanallardan alınan Türkiye'yi ve Türk Kültürünü tanıtan filmler, diziler, klipler, çizgifilmler öğrenciler tarafından büyük bir ilgiyle izlenmektedir.
4. Öğrencilerin daha hızlı ve verimli bir şekilde öğrenmelerini sağlar.
5. Türkçe öğretirken video aracılığıyla Türk halkının sosyal hayatını, kültürünü ve tarihini en ince ayrıntılarıyla gösterebiliriz.

6. Bu eğitim, vurgu ve kelimeleri doğru telaffuz etmeyi öğretmemize de yardımcı olur.

7. Film, öğrencilere tekrar anlattırılabilir. Türkçesi zayıf olan öğrenciler varsa basit sorular sorularak öğrencinin Türkçe konuşmasını sağlayabiliriz.

8. En önemlisi bilgisayar yorulmaz, tekrar tekrar aynı şeyi izletebiliriz. Bitmez tükenmez sabrı vardır. Özellikle çocukların sevdikleri Türk sanatçıların kliplerini izleterek şarkı ve şiir öğretmek de olur.

9. Öğrenenlerin yaşları değişik olsa da bu yöntem elverişlidir.

10. Öğrenciler hem izledikleri hem de dinledikleri için konuyu daha iyi kavrayabilirler.

Video, pratik ve kullanımı esnek bir araç olduğu için hem ders esnasında hem de ders dışı etkinliklerde kullanılabilir. Video dersinde her teknik uygulanmaz, hiçbir teknikle de sınırlandırılmaz. Derste bir soru sorup öğrenciyi zor duruma bırakmak değil öğrenci izlediklerini, dinlediklerini ve öğrendiklerini pratiğe geçirebilmelidir. Video dersi, öğretmenin hareketliliğine ve becerisine de bağlıdır.

Bazı öğretmenler dil bilgisi konularını öğrencilerin zor kavradıklarını, bu derste öğrencilerin sıkıldığını söyler. Çünkü her öğrenci yabancı bir dil öğrenmeye yatkın değildir, bazıları da konuşmaktan çekinirler. Bunun gibi durumlarda videoyu kullanarak öğrencilerimize yardımcı olabiliriz. Örnek: Türkçedeki bir zamanı anlattıktan sonra ekleri doğru kullanmak, Türkçe konuşturtmak için bir film açabiliriz ve filmi durdurarak veya durdurtmadan soru sorabiliriz: Bernard ne yaptı? Bernard ne yapacak? Bernard ne yapar? Bernard ne yapıyor?

Günümüzde pekçok ülkede video dersi kullanılmakta ve çok faydalı bir yöntem olduğunu ispat etmektedir. Yabancılara video aracılığıyla Türkiye'yi ve Türkçeyi en güzel şekilde öğretmek her Türkçe öğretmenin amacıdır. Yabancı bir dil öğrenilirken hem görme hem de işitme çok önemli bir unsurdur. Bu yöntemle Türkçeyi zevkli, eğlenceli, hızlı ve verimli bir biçimde öğretebileceğimizi düşünüyor ve Türkçe dünya dili olacağına inanıyorum.

Kaynaklar

1. Aksan, D., Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim, cilt I, TDK yay., Ankara 1977
2. Akyüz, K., Yabancılar İçin Türkçe Dersleri, Ankara 1971
3. Demircan, Ö., Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri, İstanbul 1986
4. Demirel, Ö., Yabancı Dil Öğretimi, İlkeler, Yöntemler, Teknikler, Ankara 1990
5. Hengirmen, M., Yabancı Dil Öğretim Teknikleri ve TÖMER Yöntemi, Engin yay., Ankara 1993
6. Koç, N., Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesi, Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri yay. Ankara 1986
7. Rıfat, M., Dilbilim ve Göstergebilim Kuramları, Yazko yay., İstanbul 1983
8. Taşdemir, E., Bilkan, N., Can, H., Pratik Türkçe Öğretim Teknikleri, Zambak yay. İstanbul 2003
9. Yalın, H.İ., Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme. Nobel yay. 2006

İnternet Kaynakları

10. http://www.kultur.gov.tr (başvuru tarihi: 08.10.2010)
11. http://www.meb.gov.tr
12. http://www.turcologie.u-strasbg.fr
13. http://www.turkcede.org
14. http://www.turkceogretimi.com

TÜRKÇEDE BİRİM VE ÖLÇÜ GÖSTERME

Yrd. Doç. Dr. Bedri SARICA
Yüzüncü Yıl Üniversitesi

ÖZET

Ölçü ve birimler, hayatın her alanında karşımıza çıkan, nesne ve olguları bir kalıp, bir süreç veya bir uzunlukta anlamamızı sağlayan bir anlatım yoludur. Günümüzde belli alanlarda standart hale gelen ölçüler, dilin türlü imkânlarıyla kurulan, türlü yollarla mevcudu kavramaya çalıştığımız evreni somutlaştırma sürecidir. Eski Türkçe metinlerden günümüz gelinceye değin Türklerin çevresindeki olay, olgu ve varlıları kavrayışı, onları belli düzenler içinde gösterme yolları dil araştırmaları için önemli bir çalışma alanıdır. Türkler bunu gerçekleştirirken başka ulusların değerlendirme usullerini kabul ettiği gibi kendilerine özgü yollar da bulmuşlardır. Karşılaştırma yaptıkları her bir şey ya içine girdiği nesneyle ya da zihnî bazı yakıştırmalarla o şeyin daha rahat anlaşılmasına imkân tanıyacaktır.

Günümüzde uluslararası belli standartlara dönüşen birim ve ölçüler olsa da bunların dışında da bulunmuş, kabul görmüş ölçüler vardır. Bu tip kullanımları, günümüzde ölçü olarak pek algılamasak da burada mevcut durumu veya olguyu temelde bir kalıba sokma ihtiyacını görmek gerekir. Konuya böyle yaklaşıldığında birbirinden farklı yollarla bulunmuş birimlendimelerden söz edebiliriz.

Bu bildiride Türkçenin ölçü ve birimlendirme yolları yeni ve eski örneklerden yola çıkılarak ortaya konulmaya çalışılacaktır.

Anahtar Sözcükler: Ölçü, birim, birimlendirme.

SUMMARY

Measurement and units are a way of an expression that allows us to understand all the objects and the facts in all life life within a certain lenght or a process.

Today the measures that become Standard in certain areas is the process of concretization established with a variety of language facilities and with which we are trying to acquire the present. From Old Turkish texts until today the way Turks came in today around the event, understanding the case and the capital assets, arranging them in a certain language to show ways of working are an important area for language researches. While Turks are doing this they both accept the assesment styles of other nations and find out their own ways. Every single thing or object that enters into the comparison of their mental evaluation or the object they enter will make it easier to be comprehended.

Today although there are some measures and units turning into international certain standards, there are others accepted out of this list. These types of uses, although they are not accepted as a measure today, should be seen as basically a need for putting them into a form. Considerin the issue with this respect, we can talk about the making units of various ways.

In this paper, Turkish ways of making units will be put forward on the basis of new and old examples

Key Words: Measurement, unit, making units

Türkçe Sözlük'te ölçü, *"Bir niceliği, o nicelik için kabul edilmiş birimlerden birine göre oranlayarak değerlendirme, mizan. Bu değerlendirmede kullanılan birim, ölçme birimi"* birimse, *"Bir kümenin her elemanı. Bir çokluğu oluşturan varlıkların her biri, ünite. Bir niceliği ölçmek için kendi cinsinden örnek seçilen değişmez parça, vahit. Herhangi bir kuruluştaki alt bölümlerden her biri. Dilin, oluşturduğu yapı içinde, belli bir düzlemde yer alan öbür ögelerle kurduğu bağıntılarla tanımlanan ayrı nitelikli öge, ünite."*olarak tanımlanmıştır.[1]

Birimlendirme "making units" hayatın her safhasında görülebilecek bir anlatım biçimidir. Tabiattaki her nesnenin, yerin, durumun rakamlarla anlatımı dinleyene bir fikir vermesi bakımından dikkate değer. Sayıları bir nesneye bağlarken kimi zaman *üç elma* örneğindeki gibi doğrudan kullanımlar olabileceği gibi *üç adet elma* örneğindeki gibi belirli bir değer atanarak anlatımı mümkün olabilmektedir. Herhangi bir değerin, kalıbın veya ölçünün kullanımı, konunun daha açık anlatımına imkân tanıyabilir. Bu, uslup yanında verilmek istenen bilgiyi daha net sınırlar içerisinde belirtme kaygısından da doğabilir.

İlk çağlardan beri insanoğlu çevresindeki nesneleri, olguları belli kalıplar içinde anlamak ve karşısındakine de bu kalıplar içerisinde anlatmak istemiştir. İnsanoğlu çevresinde olan bitenleri kavramaya başladığı andan itibaren onlar hakkında belli karşılaştırmalar, değerlendirmeler yapar. Küçük bir çocuğa annesini ne kadar sevdiği sorulduğunda iki kolunu açarak *"Bu kadar seviyorum."* demesi, onun belki fark etmediği ölçü verme becerisini erken yaşlarda kazandığını gösterir.

Çocuklar iki yaşlarında sayıları belli belirsiz kullanmakta, 4–5 yaşlarında 1–10 sayıları ezbere sayabilmekte, 5–6 yaşlarında 1–20 arası sayıları fark ederek sayabilmektedir. Ölçüm yapabilme için çocuğun gelişiminde beş aşama bulmuşlardır: Oyun aşamasında çocuklar,

[1] **Türkçe Sözlük**, TDK yay. Ankara 2005, s.281,282,1536.

kendilerinden büyük çocukların, yetişkinlerin kullandıkları cetvel, ölçme kabı, ölçüm kaşığı gibi nesneleri oyun içinde taklit etmekte, ikinci aşamada daha büyük-daha küçük, daha ağır-daha hafif, daha uzun-daha kısa, daha sıcak-daha soğuk şeklinde karşılaştırmalar yapmakta, üçüncü aşamada standart olmayan ölçü araç ve gereçlerini kullanmaya başlamakta, somut işlemler aşamasında standart ölçü araçlarının gerekliliğini görmekte, son aşamada ise standart ölçü araçlarını kullanmaktadır.[2]

Bilinen ilk ölçüleri Eski Mısır'da ve Bâbil'de görüyoruz. Bu kültürlerde de bizdeki gibi kol, el, parmakla uzunlukları, güneş, ay gibi o zaman kutsal sayılan cisimlerle zamanı ölçüyorlardı. Gerektiğindeyse su kabağını, toprak çömlekleri, metal kapları, tohumların hacimlerini ölçmede kullandılar. Ağırlık ölçmek için tohum ve taşlar temel alındı. Mesala keçiboynuzu tohumundan çıkarılmış "carat", değerli madenlerin kütlelerinin ölçülmesinde kullanıldı.[3]

Kıyas, karşılaştırma nesnelerin veya olguların temel özelliklerini göz önünde tutmayı gerektirir. Su, yağ, içki, sıvı olmalarıyla, toprak, taş, maden yoğunluklarıyla insan zihninde belli yakıştırmalar yaptırır. Havanın veya gazın içine alınabileceği ölçü veya kalıp havanın maddî özelliği tespit edildikten sonra anlam kazanmış olmalıdır. Bugün araba lastiklerinde kullanılan ve halk arasında "*30 hava bastım.*" örneğindeki gibi ölçüler aslında "*psi*" (pounds per inch) veya "*bar*" (*Yun*. "baros" weigth, "barys" heavy[4]) olarak litaratürde yer alan ölçüdür.[5] Havanın ölçülmesinde basıncı kadar kapladığı hacim de ölçmeyi gerektirir. Bu durumda küp ve katları yani cm^3, m^3 gibi ölçmeler esas alınır.

Özellikle ticarî hayatın başlaması malın, arazinin, elde edilen ürünün niceliğinin belirlenmesinde önemli bir başlangıç noktası olmalıdır. Her nesnenin alım ve satımında sahip olduğu sayısal değerin anlaşılması ticarî hayat için zarurîdir. İnsanın, nesnenin boyuna, ağırlığına veya zamanın geçtiği süreye bağlı bazı tespitler yapması gerekir. Bir şeyin içine girebilme, bir şeyin içinde değerlendirme insanın hemen yakınında yer alan günlük hayatında kullandığı araçlarla sağlanır. Bunu anlatırken çok uzağa gitmeye de gerek yoktur. Evdeki kap kacak, vücudun kol, ayak, parmak, karış gibi parçaları en yakın ölçme araçlarıdır. Ticaretin, sanayinin ve teknolojinin gelişmesiyle, daha geçerli ve sınırları ve kabul edilirliği yüksek ölçüler bulunmuştur.[6]

Neleri ölçeriz:

Zamanı *saat, gün ay, yıl, yüzyıl vb.* ile mesafe veya uzunluğu *km, m, karış, kulaç, ayak, feet, mil, merhale, fersah, arşın vb.*ile mikdarı *adet, tane* ile ağırlığı *kg, ton, kıyye, çeki, batman, okka, dirhem vb.* ile alanı *m2, dönüm, evlek vb.* ile hacmi *m3, kile, şinik vb.* ile hızı *km/saat, mil/saat, ışık hızı vb.* ile basıncı *psi, bar, pascal, atmosfer vb.* ile sıcaklığı *santigrat, celcius, kelvin, fahrenhayt vb.* ile madde yoğunluğu *mol* ile ışık şiddetini *candela* ile ölçeriz.

Günümüzde her disiplin için farklı ölçüler kullanılmaktadır. Haritacılıkta, tıpta, astronomide, kimyada, fotografçılıkta, bilişim dünyasında tespit edilmiş ölçüler vardır: Bilgisayarda *byte, kilobyte, megabyte, gigabyte, fotograflarda pixel, megapixel,* bilgisayar monitörlerinin ekran yenileme hızı için *hertz* ses sistemlerinin gücü için *hz, watt,* otomobilde *beygir (hp=, horsepower), SAE veya DIN* vb. Her yeni bilimsel ve teknolojik ilerleme, yeni ölçülerin ortaya çıkmasına zemin hazırlayacaktır.

Tarihte kullandığımız ölçü ve birimler:

Göktürk yazıtlarında zaman için kün, ay, yıl gibi temel zamanları bildiren ölçüler yer almaktadır: *koyn **yıl**, tokuzunç **ay**, yitinç **ay**, yigirmi **kün**, (Kültiğin Kuzeydoğu)*

*"Ḳırḳ artuḳı yiti yolı yigirmi **sünüş** sünüşmiş" (Kültiğin Doğu-15)*[7] örneğinde yer alan *sünüş* "savaş" sözcüğüyle belli bir değer ve kalıp oluşturulmuşsa da bu sözcüğe yer verilmeden de kullanımlarına rastlanmaktadır: *"üç yigirmi sünüşdümüz" (Kültiğin Doğu-18)*[8] ***Süŋüg batımı** kar "süngü batımı kar"* örneği de ölçü niteliği taşımaktadır. (Bilge Kagan-Doğu-26)[9]

---

[2] Neslihan Avcı, Hale Dere: "Okulöncesi Çocuğu ve Matematik**", V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi** (6-18 Eylül 2002), Ankara 2002, s.262.
[3] http://weightsandmeasures.northamptoncounty.org/Files/AR-M355N_20100330_124132.pdf Erişim:23.11.2010
[4] http://www.etymonline.com/index.php?search=bar&searchmode=none Erişim:23.11.2010
[5] http://www.centauro-owners.com/articles/psibar.html Erişim: 22.11.2010: 1 psi= 0.068947 bar'dır.
[6] http://www.chymist.com/Measurement.pdf Erişim:21.11.2010
[7] Muharrem Ergin: **Orhun Âbideleri**, Boğaziçi yay. 12. Baskı, İstanbul 1988, s.69.
[8] Muharrem Ergin: **Orhun Âbideleri,** s.70
[9] Muharrem Ergin: **Orhun Âbideleri,** s.82.

Eski Türk ölçü sistemini gösteren verilere daha çok Budist çevreye ait metinlerde buluyoruz. Genellikle Çin etkisinde şekillenmiş olan bu ölçüler arasında Çince *tämbin, "*keçi sütü" için *şing*, "sıvı yağ" için *tingçan*, Farsça *küp,* Türkçe *kap, bor ve süçüg* sıvıların ölçülerinde kullanılmıştır. Soğd kökenli *batır* ve *batman* ağırlık birimi olarak yer alır. Katı cisimler için *tarıg, urug, ür-üyür-yür, küncit, arpa-arba* yanında Çince *şıg/şık,* Clauson'un Toharcaya bağladığı *küri* görülür. *Şıg/şık* ve *küri* arazi ve yer ölçülerinde de kullanılmıştır. *Käpez "*pamuk*"* için kullanılmış bir ağırlık ölçüsüdür. Yine adet bildiren *bag, sıngar "*çiftin yarısı*", song "*çift*", kat "*kat*,* tabaka*"* gibi örneklere rastlanmaktadır.[10]

Kâşgarlı Mahmud'un Divânü Lugati'-Türk'ünde[11] ölçü bildiren sözcükler;

KELİME	ANLAMI	ÖRNEK	CİLT NO-S. NO-
adhut	Avuç	Bir **adhut** neng (bir avuç nesne)	DLT I-50
aḳım	Bir defada akacak kadar olan	Bir **aḳım** suw (bir akışta akacak kadar olan su)	DLT I-75
batman	Batman	Bir **batman** et	DLT I-444
bıçım	Kesim, dilim	Bir **bıçım** kagun (bir dilim kavun)	DLT I-15
çıġ	Bir Türk arşınıdır. Arap arşınının üçte ikisi kadardır. Göçebeler bununla bez ölçerler	----------	DLT III-128
ekim	Bir kez ekilecek kadar olan yer	Bir **ekim** yer (bir ekişte ekilecek kadar olan yer	DLT I -75
ḳarı	Karış, bez ölçülen arşın	Erŋenge elig **karı** böz üm tikemes (ergene elli arşın bez don olmaz)	DLT I-117
ḳarşaġ	Elbisenin bir karış kadarı olan parçası	Anıŋ **ḳarşaġ**ı kör (onun elbisesinin bir karış kadar yerini gör)	DLT I -464
ḳuçam	Kucak	Bir **ḳuçam** neng (bir kucak nesne)	DLT I -398
oḳtam	Ok atımı, okluk	Bir **oktam** yer (bir ok atımı yer)	DLT I -107
orum	Kesim	Bir **orum** ot (bir kesim ot)	DLT I -75
öküm	Yığın	Bir **öküm** para (bir yığın para)	DLT I -75
öpüm	Yudum	Bir **öpüm** mün (bir yudum çorba)	DLT I -75
saġım	Sağış, sağım	Bir **saġım** süt (bir sağışta sağılan süt)	DLT I -397
tikim	Parça	Bir **tikim** türmek (bir parça dürüm)	DLT I -396
tikü	Parça	Bir **tikü** et (bir parça et)	DLT III-229
tilge	Dilim	Bir **tilge** et (bir dilim et)	DLT I -429
tilim	Dilim	Bir **tilim** et (bir dilim et)	DLT I -397
tizim	Dizi	Bir **tizim** yincü (bir dizi inci)	DLT I -396
turḳ	Bir cismin uzunluğuna turk denir	Bir süngü **turḳı** (bir süngü uzunluğunca)	DLT I -349
turum	Durum, bir adamın boyu kadarınca olan uzunluk	Bir er **turum**ı suw (bir adam boyu su)	DLT I -396
yarşım	Bir yarışlık yer	Bir **yarşım** yer (koşuda bir yarışlık yer)	DLT III-.47
yıġaç	Fersah, eski bir çeşit yer ölçüsü	Bir **yıġaç** yer (bir fersah yer)	DLT III-.8
yoġrum	Bir defada yoğrulacak kadar olan	Bir **yoġrum** un (bir defada yoğrulacak kadar olan un)	DLT III-47
yügrüm	Bir koşuluk yer	Bir **yügrüm** yer (bir koşuşta koşulacak kadar yer)	DLT III-.47

Kâşgarlının verdiği ölçülerde *çıġ, ḳarı, yıġaç, batman* belli birer sayısal değere sahiptir. Ancak diğer örneklerde yaklaşık bir değer söz konusudur. *Aḳım, bıçım, ekim, ḳuçam, oḳtam, orum,*

[10]A.Melek Özyetkin: Eski Türkçede Ölçü, **Dil ve Edebiyat Araştırmaları Sempozyumu-2003 Mustafa Canpolat Armağanı** , Sanat Kitapevi, Ankara 2003, s.197-198.
[11] Besim Atalay: **Divanü Lügati't-Türk Tercümesi I, II, III,** TDK Yay., Ankara, 1940, 1940, 1941.

öküm, öpüm, sağım, tikim, tilim, tizim, turum, yarşım, yoğrum, yügrüm sözcüklerinde geçen fiilden isim yapan -°*m* ekinin ölçü bildiren bu sözcüklerdeki işlevi dikkat çekicidir.[12]

Türklerin İslam dünyasına Anadolu Selçuklu ve Osmanlı yoluyla coğrafî olarak yakınlaşması kültürel etkileşimi arttırmış, Türk ölçü sistemine özellikle Arapçadan birçok ölçü bildiren sözcük girmiştir. Osmanlı döneminde ağırlık ölçüsü olarak *dirhem*, *kantar, miskal, denk, buğday, okka, batman, kırat,* uzunluk ölçüsü olarak *merhale, fersah, kerrâb, parmak, berid, kulaç, arşın, endâze, rubu,hat,* alan ölçüsü olarak *dönüm,evlek, zirakare,* suyun debisinin ölçümünde *hilal, çuvaldız, masura, kamış, lüle* gibi birimlerden yararlanılmıştır. Ancak bu ölçülerin standart değerleri değişken olup alışverişte bir çok sıkıntıyı beraberinde getirdiği akıldan çıkarılmamalıdır. Osmanlının Batı ile ilişkileri arttıkça ölçülerin Batıdaki karşılıkları aranmış metrik ölçü sistemine gidilmiştir. 1869'da yerli ölçülerin metrik sisteme uydurulduğunu, 1871'de de devlet kurumlarında bu sistemin uygulamaya geçildiği bilinmektedir.[13] Ancak halkın geleneksel olarak devam ettirdiği ölçü sistemi, varlığını 20. yy'a kadar sürdürmüş, Cumhuriyetin ilanından sonra 26 Mart 1931'de yapılan değişiklikle Batı usulü ölçü ve tartı sistemi kabul edilmiştir.

Dilbilgisi açısından ölçü ve birimler:

Türkçede sayılar temelde ad[14] gibi görünse de kullanım alanı yönünden daha çok sıfat başlığı içerisinde değerlendirilir. Sayı bildiren sıfatlar belirtme sıfatları sayılır, *nesneleri sayı bakımından ya yalnız adet olarak, ya dereceli olarak, ya bölük bölük, ya parça halinde veya topluluk biçiminde*[15] etkiler ve dilbilgisi kitaplarında *asıl, sıra, üleştirme, kesir ve topluluk sayı sıfatları* olarak ele alınır.

Sayılar, belirtikleri isimlere gelerek belirtici sıfat öbeği oluşturur: *Beş kilo şeker, yedi dönüm tarla, iki çuval buğday* vb. Üleştirme sayılarıyla yapılmış tamlamalar da belirtici bir özelliğe sahiptir: *ikişer kilo elma, beşer düzine defter* vb.[16] Dilbilgisi yönünden ölçü gösterme birkaç biçimde gerçekleşebilir:

Doğrudan ölçü özelliği kazanmış bir sözcüklere sayı sıfatlarının getirilmesiyle: *üç karış boy, beş m yükseklik, altı km yol, bir kamyon kum.*

Ölçü bildiren sözcüğe *–lIk* eki getirilerek yapılan ölçülerde birim özelliği ve tamlama ilgisi daha güçlüdür: *iki km.lik yol, iki karışlık yer, beş günlük yol.*

Ölçü belirlemede ölçü zarflarından da yararlanırız. Ölçü zarfları (belirteçleri), bir eylemin, sıfatın ya da bir belirtecin ölçüsünü gösterir. Bu ölçü içerisinde *azlık*, *çokluk*, *sayı*, *derece*, *karşılaştırma* gibi anlamlar bulunur. *Pek, çok, en, kadar, en çok, az çok, biraz, fazla, azıcık vb.*[17] yanında bu görevi sağlayan eklerle de ölçü oluşturulabilir.

Kadar, değin, teg vb. gibi edatlarla veya benzer görevdeki eklerle ölçü anlamı kazandırılabilir. Bu tip kullanımlarda eşitlik, denklik, benzerlik, derece, sınırlama anlamları verilir: *Dize kadar çamur, burdan sana kadar, evden okula kadarlık yol, başlangıcından günümüze değin Türk edebiyatı.* Buna benzer bir kulanım *-ça* ekiyle Orhun yazıtlarında geçer: *ḳanıŋ subça yügürti, süŋüküŋ taġça yattı.(Kültiğin Doğu-24)*[18] yanında Babürnâme'de Babür bir tepsinin özellikleri anlatırken "*uluḳlugı ṭabaḳça (tabak kadar) ḳalınlıġı iki élikçe (iki parmak kadar) bolġay*" der.[19] Çağatay Türkçesindeki *–ça* ekinin genişlemiş biçimi olan*–ġaça* eki de benzer görevdedir. *–ġunça* eki de kadar anlamında kullanılır: *her palnıŋ mıḳdārını altmış ḳatla gözni yumup açḳunça (açıncaya kadar) bolġay.*[20]

---

[12] Marcel Erdal: **Old Turkic Word Formation, A Functional Approach To The Lexicon**, Vol.I. Weisbaden 1991, s.291.; Zeynep Korkmaz: **Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi),** TDK yay. Ankara 2003, s.89,90.; A.Melek Özyetkin: **a.g.e**., s.199, 200.

[13] Feza Günergun:" Metrology:From Traditional Weigths and Measures To The Metric System", **Ottoman Civilization I,** Kültür Bakanlığı yay. İstanbul 2002, s.410.

[14] Neşe Atabay, Sevgi Özel,İbrahim Kutluk: **Sözcük Türleri**, TDK yay., Ankara 1983, s. s.48-51.

[15] Muharrem Ergin: Türk Dil Bilgisi, Boğaziçi Yay. İstanbul 1985, s.249.

[16] Tahir Nejat Gencan: **Dilbilgisi**, TDK yay. Ankara 1979, s.253.

[17] Neşe Atabay, Sevgi Özel,İbrahim Kutluk**: a.g.e**., s.103,105.

[18] Muharrem Ergin: **Orhun Âbideleri,** s.71.

[19] Mesut Şen: **Bâbürnâme: Giriş-Metin (Kabil ve Hindistan Bölümleri) - Açıklamalı Dizin,** (Yayınlanmamış Doktora tezi) Marmara Ünv. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul 1993, s.211.

[20] Mesut Şen: **a.g.e**., s.211.

İsim tamlaması biçimde yapılanlar: *bir ev dolusu eşya, bir tepsi dolusu tatlı, bir çorba kaşığı yağ, iki kahve fincanı toz şeker, bir silme çay kaşığı tuz, kayısı kıvamı yumurta*[21]. Kimi zaman da bu tamlama yapılarına durum eki gelebilir: *boyum büyüklüğünde balık, babam yaşında adam, bilek kalınlığında su, 51 kg ağırlığında balık.*[22]

Ölçü ve birimlerin oluşmasında izlenen yollar ve usuller:

Bu konuda temel hareket noktası nesnenin cins ve niteliğidir. Nesnenin niteliğinin kişi üzerinde bıraktığı etki, o nesneyle ilgili bir birim veya ölçüyü kullanmaya yöneltir.

Benzetme yoluyla bulunmuş ölçü ve birimler:

Ölçü ve birimlendirmelerde çoğu zaman benzetmelerden, yakıştırmalardan, kapsam ve nesnenin özel bir niteliğinden yararlanırız.

Bir evdeki odalar, organ olan "göz"le ilişkilendirilir: *Üç göz oda.*

Sarımsak biçimce "diş"i andırır: *Üç diş sarımsak.*

Soğan, turp "baş" ile ifade edilir: *Bir baş soğan.* "Baş" sözcüğü kimi hayvanların sayılarını verirken de kullanılır. Burada benzerlik değil hayvanın öne çıkan bir uzvu sayısal değer kazanmıştır: *beş baş inek, beş baş koyun* gibi.

Bunlardan ayrı olarak doğadaki nesneleri temel alarak yapılan kimi benzetmeli ölçüler de vardır: Hsüen Tsang Biyografisi'nde geçen *kum sanınça, kum sanı* " kum sayısınca, sayısız" örnekleri gibi.[23]

Nesneyi içine alan, sınırlayan, kapsayan birimler:

İçeceklerin, sıvıların ve yiyeceklerin konduğu nesneler ölçü kabul edilebilir: *bir kaşık yağ, iki tabak un, bir kap yemek, bir fincan çay, iki çorba kaşığı yağ, bir şişe meyve suyu* vb.

Nesnelerin insan kavrayışı esas alınarak yapıldığı birimlendirmeler:

İnsan vücudunun çeşitli parçalarının nesneyi kuşatarak, kavradığı ölçülerdir: *bir yudum su, bir avuç taş* gibi. *Tutam* sözcüğü de bu görevde bir atasözünde ölçü kazanır:

*Bir **tutam** ot deveyi yardan uçurur.*

Soḫum/sokum "lokma" sözcüğü ağızlarda ve eski metinlerde ölçü ve birim özelliği kazanmıştır:

*Ta'ām aġzına ḳomadı bir **soḫum** [24]*

Bâbürnâme'de *karış* sözcüğü de bu görevi üstlenen eski örneklerdendir:

*Gülinin uzunlugı bir yarım **karış** iki **karış** bolġay (Çiçeğinin uzunluğu bir buçuk iki karış olur.)*[25]

Nesnenin içine girdiği alan, kişinin kavrayışı dışında çok daha fazla kullanım alanlarına sahiptir. Burada içine alma yönünden pek çok eşya, araç ölçü olabilir. Standart bir özelliği olmasa da günlük hayatta sıklıkla kullanılan yaklaşık bir değeri işaret eden ölçülerdir: *kutu, teneke, sandık, çuval, teneke,araba, balya, varil, bidon* vb. ağızlarımızda kullanılan debo *(D.S.IV " gaz ve benzin tenekesi")* eski metinlerde geçen *kırk bakır tüfenk*[26] ile *ḳırḳ bin araba māl-ı ġanāyim*[27] örnekleri bu türdendir.

Nesnenin yaklaşık büyüklüğü veya aldığı biçim esas alınarak yapılan birimlendirmeler:

Bu düşünceyle yapılan örnekler arasında ağızlarda yaşayan *bir **topan** (DS IV "top gibi, yuvarlak") et, bir **tike** (D.S. II "bir parça, azıcık, biraz") et, bir **top** kumaş, bir **somun** ekmek* örneklerini sayabiliriz.

İnsan organları (antropometri) yardımıyla yapılan birimlendirmeler:

Bu tip ölçülendirmeler insanın ilk bulduğu temel ölçülerdir. Vücudun bir parçası göz önünde tutularak yapılır: *Kulaç, karış, parmak, adım, ayak, göz, baş, diş kol* vb. *iki göz oda, bir baş soğan, iki diş sarımsak* örnekleri temelde organla yapılsa da benzetme ilgisiyle ölçü oluşturmuştur.

Hamur hazırlanırken kullanılan *kulak memesi" de* yumuşaklığın ve kıvamın karşılığı olarak değer kazanır:

---

[21] http://evyemegi.blogspot.com/2007_11_11_archive.html Erişim:28.11.2010
[22] http://www.haber-24.com/haber_detay.php?haber_id=30629 Erişim:26.11.2010
[23] A.Melek Özyetkin:**a.g.m**., s.199.
[24] Cem Dilçin: **Mes'ūd Bin Aḫmed: Süheyl ü Nevbahâri, İnceleme- Metin-Sözlük**, TDK yay. , s.410.
[25] Mesut Şen: **a.g.e., s.** 209.
[26] Mehmet Kiremit: **Seydi Ali Reis: Mir'atü'l- Memâlik**,TDK. yay. Ankara 1999, s.135.
[27] **Evliyâ Çelebi Seyahatnâmesi:** Haz: Hazırlayan: Robert Dankoff - Seyit Ali Kahraman, I. Kitap, YK yay. s.141.

*Elenmiş un konup **kulak memesi yumuşaklığında** bir hamur yapılır.*[28]
Evliya Çelebi'den örnekler:
*beş on dâne kol kalınlığı birer **kulaçdan** tavîl yılanlar ..*[29]
*iki yüz **kulacda** su çıkar"*[30]
*iki **kol** Gavrî çeşmesi var.*[31]
*Ol kitâbenin ortasında üstâd-ı kadîm iki **âdem kaddi** mikdârı bir kuş tasvîri var,*[32]
*Her birinin kaddi ikişer **âdem boyu** altışar yedişer kat dollâblardır.*[33]
Nesnelerin belli bir grup oluşturmasıyla yapılan birimlendirmeler:
Bizde alıntılama yoluyla dilimize girmiş çift (<F. جفت), deste (<F. دسته), düzine (<F. دوزینه) yanında takım, bölük, gibi sözcükler yardımıyla yapılmış birimler de kullanılmaktadır. *Bir çift çorap, bir düzine elma, bir bağ maydanoz, bir bölük asker, bir takım elbise* gibi.

Öbeğin veya topluluğun belli parçaları dikkate alınarak yapılan birimlendirmeler:
***Pare**, hâne, hânelik,* gibi sözcüklerle yapılabilir:
*iki yüz **pâre** kadırga sefâyin ve iki yüz **pâre** sâ'ir mühimmât [u] levâzımât, me'kûlât, meşrûbât merâkibleri (E.çelebi I: s.32)*
*yigirmi **pâre** kal'asıyla (67)*
*beş yüz **pâre** top ve Kız Kullesi'nin enderûn [u] bîrûnunda kirpi gibi iki yüz **pâre** top-ı kûp (s.40)*
*yigirmi iki **pâre** şehir ve kasabalar (224)*
Eki metinlerimizde "top, kumaş topu" anlamındaki "taḫta" (<F. تخته) sözcüğü de bir grup ilgisi kurulmuştur:
*Dahi on kılıç ü otuz **taḫta** bez*
Viribidi şahın tapusuna tiz (Süheyl ü Nevbahâr)[34]
Taḫta "tarlanın ekilmeye hazırlanmış veya ekilmiş parçalarından her biri" anlamıyla ölçü bildirilebilir:
*Şerhalardan sinede bir **taḫta** lâlem var benim (Sâbit Divânı)*[35]
Defa, kez anlamındaki sözcüklerle yapılan birimlendirmeler:
Kere, kez, defa, yolı gibi sözcüklerle yapılır:
Tahta sözcüğü de ağızlarda "kez" anlamında kullanılır: *"Borcumu bir tahtada ödedim" (D.S.X)* gibi.
"Defa" anlamında kullanılan *ağız* sözcüğünü eski metinlerde ve ağızlarda rastlıyoruz:
Ahmed'in adı kerametile diriltir ölüyü
*Sehvedip adın sen bir **ağız** yâdedicek (Ahmet Paşa)*[36]
Doğadaki bir nesneyi ölçü kabul etmek:
Ağaç (<E.T "yıġaç") arpa, buğday eski metinlerde ölçü birimi olarak kullanılırdı.[37]
Mesafenin ölçümünde zaman bildiren sözcüklerden yararlanma:
İki günlük yol
İki gecelik mesafe
Zamanın dolaylı anlatımlarıyla yapılmış birimlendirmeler:
Belli zamanların saat veya dakika gibi bilinen ölçülerle değil dolaylı anlatımlarla verilmesi eski ve yeni Türkçede göze çarpan bir birimlendirme yoludur. *Bir sigara içimi mesafe,* örneğinde gidilen yolun zaman cinsinden göstergesi dakika olarak değil bir sigaranın içim süresi temel

[28] http://lezzetler.com/kandil-simiti-vt199.html Erişim:28.11.2010
[29] **Evliya Çelebi Seyahatnamesi**, Haz: Robert Dankoff, Seyit Ali Kahraman, Yücel Dağlı X.kitap, YK yay. İstanbul 2007, s.150.
[30] **Evliya Çelebi Seyahatnamesi**, X., s.104.
[31] **Evliya Çelebi Seyahatnamesi**, X, s.96
[32] **Evliya Çelebi Seyahatnamesi**, X., s.98.
[33] **Evliya Çelebi Seyahatnamesi**, X., s.109.
[34] Tarama Sözlüğü, TDK yay. Ankara 1971, s.3701.
[35] Tarama Sözlüğü, TDK yay. Ankara 1971, s.3701.
[36] Tarama Sözlüğü, TDK yay. Ankara 1971, s.3701.
[37] Ünal Taşkın: **Osmanlıdevleti'nde Kullanılan Ölçü ve Tartı Birimleri** (Yayınlanmış Yüksek lisans Tezi), Fırat Ünv. Sosyal Bilimler Ent. Elazığ 2005, S.12,21

alınarak verilmek istenmiştir. Buna benzer bir anlatımı Bâbürnâme'de görüyoruz. Bâbür, dakikanının ve gece gündüz müddetini Fatiha suresinin okunma müddetiyle verir:

Néçük kim bizniŋ vilāyatlar ıştılāḫıda géçe gündüzni yégirme tört ḳısmat ḳılıpturlar; her ḳaysısını bir sā'at dépdürler ve bir sā'atnı altmış ḳısmat ḳılıpturlar; her ḳaysısını bir daḳīḳa dépdürler, kim her géçe gündüz müŋ tört yüz ḳırḳ daḳīḳa bolġay. Daḳīḳanıŋ miḳdārı taḳriban altı katta ***Fātiḥa'nı Bismi'llah*** *bile oḳuġançadur, kim bir géçe gündüz sékiz miŋ altı yüz ḳırḳ navbat* ***Fātiḥa'nı Bismi'llah*** *bile oḳuġunça bolġay…*[38]

Günümüz Türkçesi:

Bizim vilâyetlerde, gece ve gündüzü yirmi dörde taksim edip her birine –saat; her saati de altmışa taksim edip, her birine –dakika demişlerdir. Her gece ve gündüz –bin dört yüz kırk dakika oluyor. Dakikanın uzunluğu takriben altı defa ***Fâtiha*** *sûresini,* ***Bismillâh*** *ile birlikte, okuyuncaya kadardır ki, bir gece ve gündüzde sekiz bin altı yüz kırk defa* ***Fâtiha*** *sûresi,* ***Bismillâh*** *ile birlikte, okunabilir…"*[39]

Mesafenin dolaylı anlatımıyla yapılmış birimlendirmeler:

Kutbettin-i İznikî'de mesafe ölçüsünün tahminî bir yolla tespitini görürüz:

..şehrden uzaḳlıġı ***bir uzaḳ ok atımı*** *varısa andan ayrılmaḳ şart degil.. (38a-11-12)* veya *..müsāfir olmaġiçün eger deŋizden giderse üç günlük yol hisāblana* ***şol orta yil esip gemi gittügi hisābca****.. (38b-3-5)*[40]

Aykırı kullanımlar:

Nesnelerin miktarı, uzunluğu, büyüklüğü, kapladığı alanı söz konusu olduğunda bazı zihnî yakıştırmalar sonucu ortaya çıkan basit birimlerden yararlanırız. Cumhuriyet öncesi Türkçesinde daha dikkatli kullanılan bu yapılar, günümüzde aşınmaya hatta yanlış bazı ifadelerin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Daha çok tane hesabıyla değerlendirilen nesnelerin ölçülmesinde kullanılan *"tane"*nin insanlar içinde kullanılması,[41] *sür-* fiilinden yapılmış *"sürü"* sözcüğünün *"bir sürü milletvekili"* [42] *"Bir sürü köşe yazarı*"[43] örneklerinde olduğu gibi yakışıksız ve dikkatsiz bir uslup içerisinde kullanımı artık yadırganmamaya başlamıştır. Hâlbuki insanın tane veya sürü olmadığına dikkat etmemiz gerekir.

Temelde ağırlık ve hacim için kullanılan *araba* sözcüğünün asli görevi dışında kullanımlarına da rastlanmaktadır: *Bir araba dayak*[44] ifadesinde abartma amacı güdülmüştür.

Sonuç:

Çok farklı yollarla elde edilen ve dilin türlü imkânlarıyla anlatıma zenginlik katan birim ve ölçüler, nesne ve olguların daha iyi anlaşılmasında açıklayıcı, belirleyici, kapsayıcı, sınırlayıcı ifade yollarıdır.

Ölçü ve birim yaparken kimi zaman benzetmelerden, kimi zaman nesne veya olgunun bir niteliğinden yararlanırız. Bu nitelikler, rasgele değil, ortak mantık ve bilinçle belirlenir. Buna karşılık özensiz kullanımlar, yanlış veya kaba sayılabilecek anlatımların doğmasına neden olabilir.

---

[38] Mesut Şen: **a.g.e.**, s.210

[39] Reşit Rahmeti Arat: **Baburname**, Kültür Bakanlığı yay. III. Baskı, Ankara 2000, s.464.

[40] Bedri Sarıca: **Kutbeddin-i İznikî:Mukaddimetü's-salâh**, YYÜ Fen-Edebiyat Fak. Türk Dili ve Edebiyatı Böl. Mezuniyet Tezi Van 1988, s.2,3.

[41] Hamza Zülfikar: "teen-age, jenerasyon, geçmiş, mazi, tane, ayrıca, emektar, gidişat, çaydanlık, verimkâr, sürmedan, iğnedan, defa, kere, kez, kata üzerine" , **Türk Dili**, 578. sayı, Şubat 2000:

"Bizi rahatsız eden bir nokta da tane sözünün gelişigüzel kullanılması. Antalya'da gençlerin beden eğitimini üstlenmiş olan öğretmen, televizyonda öğrencilerini tane kelimesiyle sınıflandırıyordu. Beş öğrenci yüzmede (veya yüzme sporunda) başarılı bulundu denebilir. Beş tane öğrenci veya öğrencilerin beş tanesi yerine beş öğrenci, öğrencilerin beşi demek yeterlidir. "Portakalların beş tanesini torbasına koydu" örneğinde ise tane yerinde kullanılmıştır. Arada bir duyduğumuz üç tane olay, beş tane sorun gibi ulu orta kullanımları da bu örneğe ekleyebiliriz.

Anadolu ağızlarında daha çok dane biçiminde kullanılan Farsça kökenli dâne, dane dane benleri var... ve nar tanesi, tanesi seviyom bir tanesi... diye sürüp giden türkülerde doğru kullanılmıştır. Bedri Rahmi Eyüboğlu'nun Karadutum çatalkaram çingenem / Nar tanem nur tanem bir tanem örneğinde de tane sanatlı bir biçimde şiire yerleştirilmiştir. Bu arada tane'nin daha çok hangi anlamlarda kullanıldığını vurgulamak için "Asmamız artık tane bağlamaya başladı." örneğinde olduğu gibi tane bağlamak deyimini de hatırlatalım. Ayrıca "buğday tanelenmiş" de denir."

[42] Hamza Zülfikâr: **Doğru Yazma ve Konuşma Bilgileri I**, Zerpa yay., Ankara 2008, s.260.

[43] Ayşe Arman: "Bir sürü köşe yazarını silkeleyecek bir kadın geliyor" Hürriyet (6 Mart 2010)

[44] A. Turan Alkan: "Yeşil Vadi'nin 'Küçük Enişte'si" Zaman, (22 Ağustos 2009)

Bu bildirinin sınırları içerisinde dilimizde öteden beri kullanılan ölçü ve birim yapma yollarının tamamını vermek mümkün olmasa da Türk dilinin yeni ve eski örnekleriyle konu hakkında bir fikir oluşturduğumuzu umuyoruz.

Kaynaklar:

1. ARAT, Reşit Rahmeti: Baburname, Kültür Bakanlığı yay. III. Baskı, Ankara 2000.
2. ATABAY, Neşe, ÖZEL Sevgi, KUTLUK, İbrahim: Sözcük Türleri, TDK yay., Ankara 1983, s. s.48-51.
3. DLT I ATALAY, Besim: Divanü Lügati't-Türk Tercümesi I, TDK Yay., Ankara 1940.
4. DLT II ATALAY, Besim: Divanü Lügati't-Türk Tercümesi II, III, TDK Yay., Ankara 1940.
5. DLT IIIATALAY, Besim: Divanü Lügati't-Türk Tercümesi III, TDK Yay., Ankara 1941.
6. AVCI , Neslihan, DERE, Hale: Okulöncesi Çocuğu ve Matematik, V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi (6-18 Eylül 2002), Ankara 2002, s.262.
7. DİLÇİN, Cem: Mes‘ūd Bin Aómed: Süheyl ü Nevbahâri, İnceleme- Metin-Sözlük, TDK yay. Ankara 1991.
8. ERDAL, Marcel: Old Turkic Word Formation, A Functional Approach To The Lexicon, Vol.I. Weisbaden 1991.
9. ERGİN, Muharrem: Orhun Âbideleri, Boğaziçi yay. 12. Baskı, İstanbul 1988.
10. ERGİN, Muharrem: Türk Dil Bilgisi, Boğaziçi Yay. İstanbul 1985, s.249.
11. Evliya Çelebi Seyahatnamesi, Haz: Robert Dankoff, Seyit Ali Kahraman, Yücel Dağlı X.kitap, YK yay. İstanbul 2007.
12. Evliyâ Çelebi Seyahatnâmesi: Haz: Hazırlayan: Robert Dankoff – Seyit Ali Kahraman, I. Kitap, YK yay. S.141.
13. GENCAN, Tahir Nejat: Dilbilgisi, TDK yay. Ankara 1979.
14. GÜNERGUN, Feza:” Metrology: From Traditional Weigths and Measures To The Metric System”, Ottoman Civilization I, Kültür Bakanlığı yay. İstanbul 2002, s.402-413.
15. KİREMİT, Mehmet: Seydi Ali Reis: Mir’atü’l- Memâlik,TDK. yay. Ankara 1999.
16. KORKMAZ, Zeynep: Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi), TDK yay. Ankara 2003.
17. ÖZYETKİN, A.Melek: Eski Türkçede Ölçü, Dil ve Edebiyat Araştırmaları Sempozyumu-2003 Mustafa Canpolat Armağanı , Sanat Kitapevi, Ankara 2003, s.197-198.
18. SARICA, Bedri: Kutbeddin-i İznikî:Mukaddimetü’s-salâh, YYÜ Fen-Edebiyat Fak. Türk Dili ve Edebiyatı Böl. Mezuniyet Tezi Van 1988.
19. ŞEN, Mesut: Bâbürnâme: Giriş-Metin (Kabil ve Hindistan Bölümleri) - Açıklamalı Dizin, (Yayınlanmamış Doktora tezi) Marmara Ünv. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul 1993.
20. Tarama Sözlüğü, TDK yay. Ankara 1965-1977
21. TAŞKIN, Ünal: Osmanlıdevleti’nde Kullanılan Ölçü ve Tartı Birimleri (Yayınlanmış Yüksek lisans Tezi), Fırat Ünv. Sosyal Bilimler Ent. Elazığ 2005.
22. Türkçe Sözlük, TDK yay. Ankara 2005.
23. D.S. Türkiye’de Halk Ağzından Derleme Sözlüğü I-XII c., TDK, yay. Ankara 1993.
24. ZÜLFİKÂR, Hamza: “teen-age, jenerasyon, geçmiş, mazi, tane, ayrıca, emektar, gidişat, çaydanlık, verimkâr, sürmedan, iğnedan, defa, kere, kez, kata üzerine- Doğru Yazalım Doğru Konuşalım”, Türk Dili, 578. sayı, Şubat 2000, s.117-120
25. ZÜLFİKÂR, Hamza: Doğru Yazma ve Konuşma Bilgileri I, Zerpa yay., Ankara 2008.

TÜRKÇE VE HİNT- AVRUPA DİLLERİNDE EVRENSEL BİÇİMBİRİMLER

Yrd. Doç. Dr Mustafa SARICA
Pamukkale Üniversitesi

ÖZET

Bu bildiri, yapısal olarak aykırı gibi görünen diller arasında görev ve görüntü birliği taşıyan biçimbirimler üzerinedir. İşlev ve yapısı aynı olmasına karşın, değişik dil öbeklerinde yer alan ve bu dillerin dağarcığında ne zamandan beri bulunduğunu bugün bilemediğimiz biçimbirimlerin, yapı ve doku açısından hangi dilin doğasına uygun olduklarını, derin biçimbilimsel sorgulama yöntemiyle ele alıyoruz. Derin biçimbilim terimi, binyıllar boyunca kalıplaşarak bugün, artık kök gibi görünen yapıların aslında kök değil gövde olduğu gerçeğinden yola çıkar. Pek çok öncesi unutulmuş yapı, zamanın sözcükler üzerine örttüğü bilinmezlik örtüsü nedeniyle, tek bileşenli bir sözcük olarak algılanmış ve daha küçük birimlere ayrılması, geleneksel yaklaşımlar nedeniyle mümkün görülmemiştir.

Biçimbilimsel geri sayımla kök değil gövde olduğunu belirlediğimiz kimi yapılar Hint-Avrupa dillerinde de karşımıza çıkmakta, görev ve görüntü birliği taşımasından dolayı, bu örtüşmenin rastlantısal olmadığını da göstermektedir. Daha çok İngilizce ve Fransızcada gördüğümüz bu biçimbirimlerin aslında Latince ya da Yunanca kaynaklı olması nedeniyle, araştırmamız bu sözcüklerin daha erken görüldüğü dillere yönelmiştir. Sözcük iz sürümünün zamansal olarak mümkün olmadığı durumda ise, biçimbilimsel basamaklamayla kök ve türetim aşamalarına başvurulmuştur. Çözümlemelerimiz sonucunda Türkçenin bu biçimbirimlerin en derin ve öncül basamağına sahip olduğu ve diğer türetim birimleriyle de doku ve yapı birliği içinde bulunduğu anlaşılmıştır. Bu aydınlanma, bu biçimbirimlerin dokusal olarak hangi dile ait olduğu sorusunu da yanıtlamıştır. Bildirimiz bu araştırmanın yöntem, yürüyüş, karşılaştırma ve çıkarımlarından oluşmuştur.

Anahtar Sözcükler: biçimbilim, kökenbilim, biçimbirim, anlambilim, morfoloji, yapı, tarihsel dilbilim, yapısal dilbilim

UNIVERSAL MORPHEMS IN TURKISH AND INDO-EUROPEAN LANGUAGES

SUMMARY

This study is on morphemes which bear functional and appearance unity among languages which seem to be structurally opposite. Using deep morphological investigation method, we evaluate morphemes, since when they have been in the repertory of the language we cannot know today and which are placed in different language groups even though their structures and functions are same, asking which language they suit in terms of structure and texture. The concept of deep morphology sets forth with the fact that the structures which seem like roots being fixed after thousands of years, are not, in fact, roots, but stem. Due to the veil of obscurity thrown over words by time, many forgotten structures perceived as one-component words which are seen to be impossible to divide into smaller units due to traditional approaches.

Some structures, which are found to be not root but stem through morphological countdown, are also observed in Indo-European languages and as they bear functional and appearance unity the overlapping is proved not to be coincidental. Due to the fact that the morphemes mostly seen in the English and French in fact come from Greek and Latin, our research is directed towards languages in which these morphemes are seen earlier. In cases, in which word tracking is impossible in temporal terms, root and derivation steps are applied through morphological cascading. In consequence of our analysis, it is understood that the Turkish has the deepest and former step among these morphemes and is in structural and textural unity with other derivation units. This clarification also answered the question to which language these morphemes texturally belong. Our paper is comprised of method, system, comparison and inferences of the research.

Keywords: morpheme, etymology, morphological unit, semantic, morphology, structure, historical linguistic, structural linguistic

Diller kendi yapı ve dokusunda saklıdır. Bilinmeyen zamanlardan uzanıp geleceğe akıp giderler. Biz dillerin daha çok bugünü hakkında söz söylemeye çalışırız. Dün ve yarın için olasılıklar vardır. Yazılı metinler dünü anlatmada büyük fikir verirler. Ancak vadilere, kuytulara, yazısız geçmişlere saklanmış diller bugüne bakan yüzlerinin altında saklı kalmışlardır.

Çağdaş bir dil, bilinmeyen zamanlardan günümüze uzanan değişken bir zincirin son halkasıdır. Bu canlı yapının temel dokuyu korumakla birlikte her çağa dönük ayrı bir yüzü, ayrı bir dağarcığı, ayrı kuralları oluşmuştur. Yüzyıllar boyu değişen koşullar dili ve içerdiği kimi yapıları da değiştire gelmiştir. İnsanoğlunun bilgiyi elde etme, denetleme ve koruma konusundaki sorunları dile ait bilgilerin de yok olmasına, değişmesine ve dilde *öncesi unutulmuş yapıların* ortaya çıkmasına neden olmuştur. Dillerin bugünkü söz varlığıyla binlerce yıl öncesine ait söz varlığı arasında inanılmaz değişmeler söz konusudur. Toplum yaşamı, kendisini yönlendiren her türlü etkiye bağlı olarak iletişim araçları (sözlü dil, beden dili, yazı dili vb.) ve bu araçların altyapısını sürekli yenileme konumunda kalmıştır. Değişmediği öngörülen yapılar da biçim ve anlam olarak esnemelere, değişmelere hatta ses ve yazım olarak tanınamaz söyleyiş ve görünümlere uğramıştır.

Dilbilim, tarihsel ve yapısal yaklaşımlarla bu unutulmuş olguları çözümlemeyi ve açıklamayı üstlenmiştir. Saussure'ün, dili dile sorma olarak özetlenebilecek yapısalcı yaklaşımına göre dil, kendi yapısının altında saklıdır. Dilbilimci, dildeki bir tür genetik damgaya benzeyen bu doku ve örgüden

hareketle dildeki düzeni açıklamaya, çözümlemeye çalışır. Bu yaklaşımla eğildiğimiz Türkçenin eklemeli yapısı biçimbilimsel çözümlemeye bütünüyle yatkın bir içeriktedir. Yüzyıllar boyunca süren Türkçeye özgü değişim ve gelişim ilkeleri, insan sesinin evrensel altyapısı ve ses yasaları göz önüne alındığında, Türkçe kök ya da ek biçimbirimlerin sergilediği gelişim çizgisi ve bir düzen oluşturan doku birliği gözler önüne serilmektedir. Bu çalışma; yapıya, dokuya sinmiş, kendi varlığının altına saklanmış dili *derin biçimbilim* yaklaşımıyla çözme, anlama çabasının bir sonucudur. "*Derin biçimbilim terimi, biçimsel çözümlemelerde, bilinen ve alışılmış biçimbilimsel eşiğin aşılarak Türkçenin derinlerine inilmesini sağlayan yöntemi anlatmaktadır. Buna göre kök biçimbirimi Türkçedeki tek hecelerde, iki ya da tek seslilerde aramak gerekir. Bu ilkeye göre Türkçede kök sanılan pek çok yapı kök değil gövdedir. Kök daha derinlerde aranmalıdır. Böylece sözcük sonunu oluşturan ve bir düzen ve doku olduğunu gösteren son ses görüntüsü dilimizin yitik türetim eklerine de tanıklık etmektedir.*"[1]

Bu araştırmada kullandığımız biçimbilimsel çözümleme, izini yitirdiğimiz kök ya da ek biçimbirimleri kendi yapı ve dokularından yola çıkarak yeniden çözümlememizi sağlar. Sözcüklere sinmiş bu yapısal örgü ve düzeni kendi iç kurgusundan yola çıkarak görünür duruma getirebiliyoruz. Derin biçimbilim dediğimiz bu yöntem, Türkçede alışılmış biçimbilimsel eşiğin aşılmasını ve asıl kök biçimbirime ulaşılmasını sağlar. Bu yöntemin doğruluğu ulaşılan sonuç ve açığa çıkarılan örgütlü düzenle anlaşılır. Daha önce bu yöntemi kullanarak Hint-Avrupa dillerinde de kullanılan kimi kök biçimbirimleri incelemiş ve bu biçimbilimsel damgadan yola çıkarak söz konusu sözcüklerin bilinmeyen zamanlarda Türkçeden alıntılandığını, ulaşılan biçimbilimsel denkliklerle açıklamıştık.[2]

Bunlardan *to-* biçimbirimini ayrıntılı olarak çözümlemiş ve derin biçimbilim yaklaşımıyla bu kök biçimbirimi ve bu biçimbirime çakılı kök anlamı incelemiştik.[3] Bu yazılarda ele alınan *top* sözcüğündeki yapısal dokuyu biçimbilimsel geri sayım yöntemiyle incelemiş ve ulaştığımız sonuçları söz konusu yayınlarda paylaşmıştık. Derin biçimbilimsel çözümlemeye geçmeden önce konu bütünlüğünü sağlamak için genel çizelgeyi sunmak istiyoruz. Bu çizelge kök biçimbirim ve ondan yürüyen türetimlerin biçimsel ilişkisini ve aralarındaki doku birliğini kanıtlayan örneklerden oluşmuştur. Yöntemimiz, aralarında biçimsel ilişki olduğunu düşündüğümüz sözcüklerden yola çıkarak, biçimbilimsel geri sayım yöntemiyle, türetilenlerle kök biçimbirim arasındaki biçim ve anlam birlikteliğinin korunup korunmadığını göstermeyi amaçlamaktadır. Kök biçimbirim *to-* dan yürüyen her türetim ayrı bir gövde olarak başka türetimleri doğurmuş, ancak kök biçimbirimdeki, *yuvarlaklık* kök anlamından uzaklaşmadan başka ayrıntı yuvarlaklıkları adlandırmıştır. Böylece bir tek kök biçimbirim onlarca başka sözcüğe kaynaklık ederek, Türkçedeki biçimbilimsel işleyişin nasıl olduğunu gösterdiği gibi, bugün unutulmuş olan türetim eklerinin de varlığına ve işlevlerine açıklama getirmiştir. Aşağıdaki çizimde gösterilen ve kök biçimbirimden bir çizgiyle ayrılan her bir ek, aslında başka Türkçe sözcüklerde de karşımıza çıkan düzenli bir doku ve örgünün parçalarını oluşturur.

---

[1] Mustafa Sarıca, "Türkçede Kök Biçimbirimler ve Genişleme Yolları: *tı- >dı-* örneği," YYÜ SBE Dergisi Sayı 13 (2007): 54.

[2] Mustafa Sarıca., 2008, "Türkçe ve Fransızcada görev ve görüntüsü aynı olan biçimbirimler" (Morphèmes ayant les mêmes aspects et valeurs en turc et en français**), V. Ulusal Frankofoni Kongresi Bildiriler**, 25–26 Ekim 2007, Atatürk Üniversitesi, Ankara, s. 417-423

Mustafa Sarıca., S., ERATALAY, "Türkçede Kökte Ses(li) Değişmeleri", **22. Ulusal Dilbilim Kurultayı**, 8-9 Mayıs 2008, YYÜ, Van

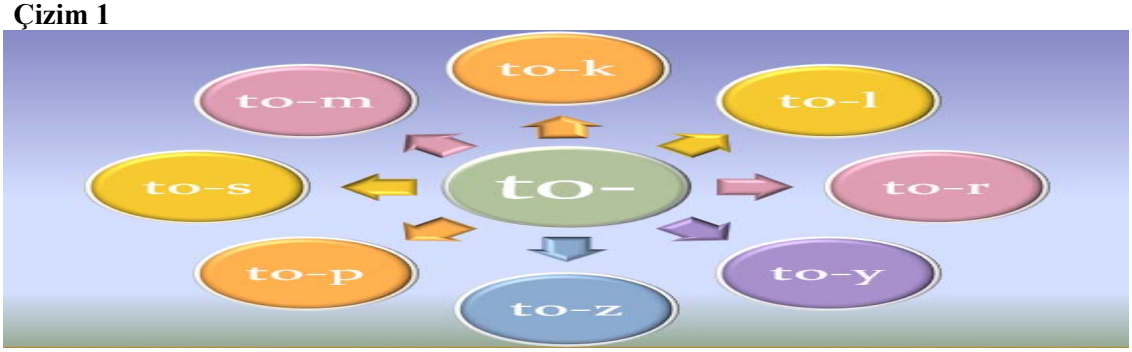
Mustafa Sarıca., (2008) "Ayrı Dillerde Görev ve Görüntüsü Eşdeğer Biçimbirimler", in **Dil Karşısında Dil, Örneklerle Karşılaştırmalı Dilbilim**, YYÜ Yayınları, Van

Mustafa Sarıca., 2009, "Derin Biçimbilim ve Türkçenin Kara Kutusu"**, Dilbilim Dergisi**, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Mustafa Sarıca, "Türkçede Kök Biçimbirimler ve Genişleme Yolları: *tı- >dı-* örneği," **YYÜ SBE Dergisi** Sayı 13 (2007): 54-64.

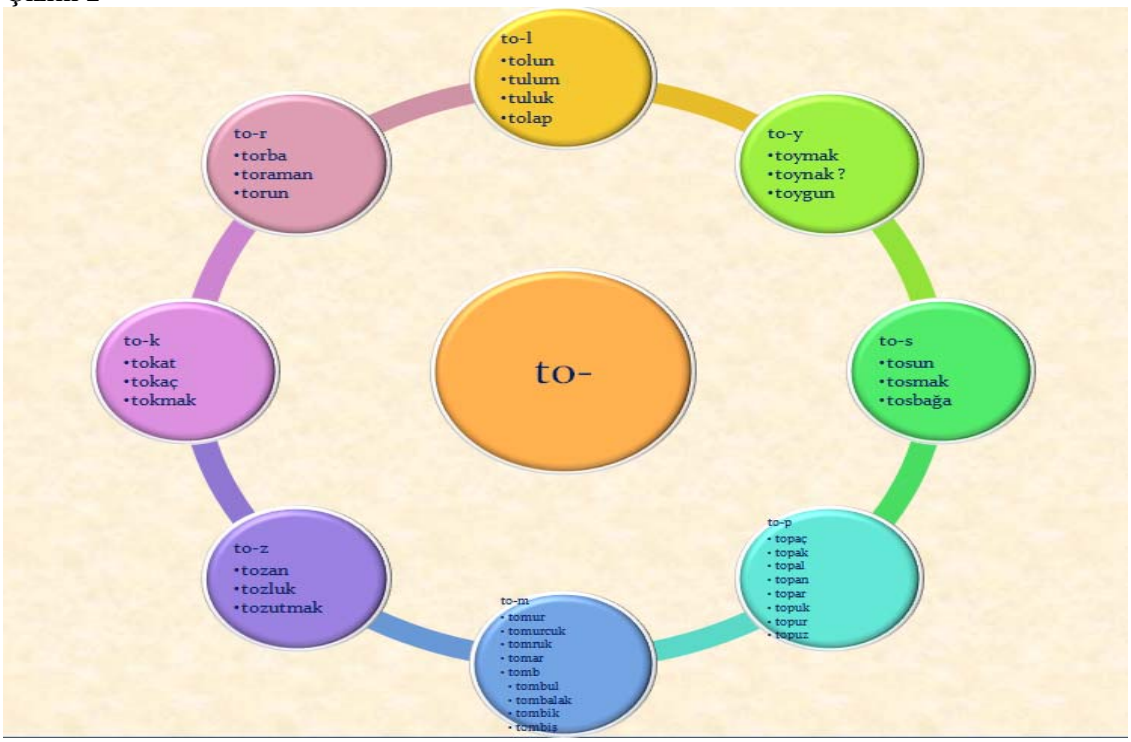
[3] Mustafa Sarıca., 2009, "Derin Biçimbilim ve Türkçenin Kara Kutusu"**, Dilbilim Dergisi**, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Çizim 1



Geleneksel dilbilgisi yukarda görülen her bir gövdeyi kök kabul etmekte ve bu birimleri çözümlenemez ve parçalanamaz olarak görmektedir. Oysa derin biçimbilimsel çözümleme ve geri sayım yöntemi ile bu birimlerin arasındaki yapısal ilişki ve anlam bağlantısı, bu yapıların hepsinin, *to-* kök biçimbirimi ve bu biçimbirime çakılı anlam üzerinde yükseldiğini göstermektedir. Çünkü *to-* kök biçimbirimine çakılı kök anlam, ondan yürüdüğü anlaşılan bütün türevlerde de karşımıza çıkmaktadır. Bunu kanıtlayabilmek için söz konusu kök biçimbirimden yürüyerek biçim ve işlev ilişkisini, kazandığı bütün değişkenlerde koruyan sözcüklere bakmak gerekir. Yukarıdaki çizim, to- kök biçimbiriminden türediği görülen yapıları sergiliyordu. Aşağıdaki **Çizim 2** ise, bu gövdelerden türediği halde yuvarlaklık ilişkisini her aşamada sergileyen sözcükleri göstermektedir. Bu sözcükler örnekleyici olup, ilgili gövdeden yürümesi olası bütün sözcükleri kapsamamaktadır

Çizim 2

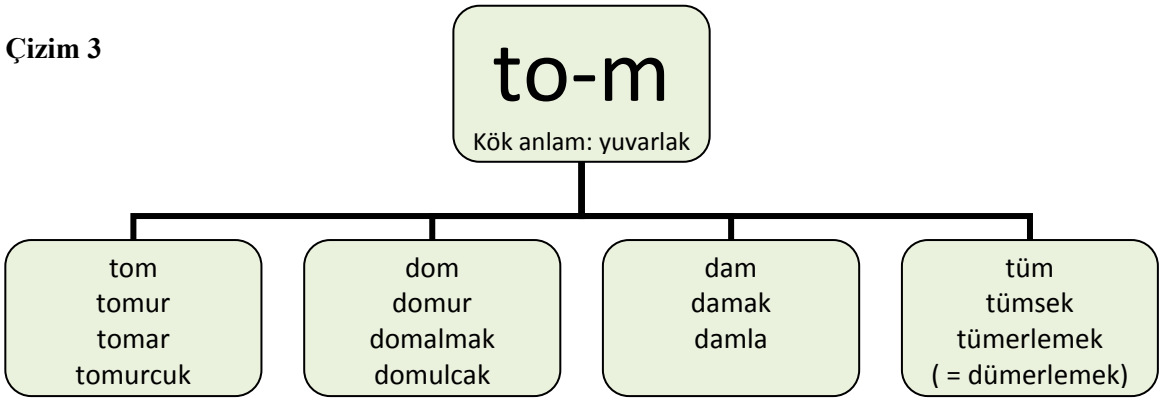


Bu araştırma aynı zamanda biçimbirim ile ona bağlı anlamın geleceğe yürüyüşünde bir ayrılma ya da kopma olup olmadığını da görme fırsatı verir. Böylece anlam esnemesi, değişmesi ya da tersine dönme yaşanmışsa, bunun hangi biçimsel aşamada oluştuğunu da görmemizi sağlar.

Belirtilen yazımızda yukarda görülen bütün gövdelerden hareketle elde edilen sözcükler verilmişti.

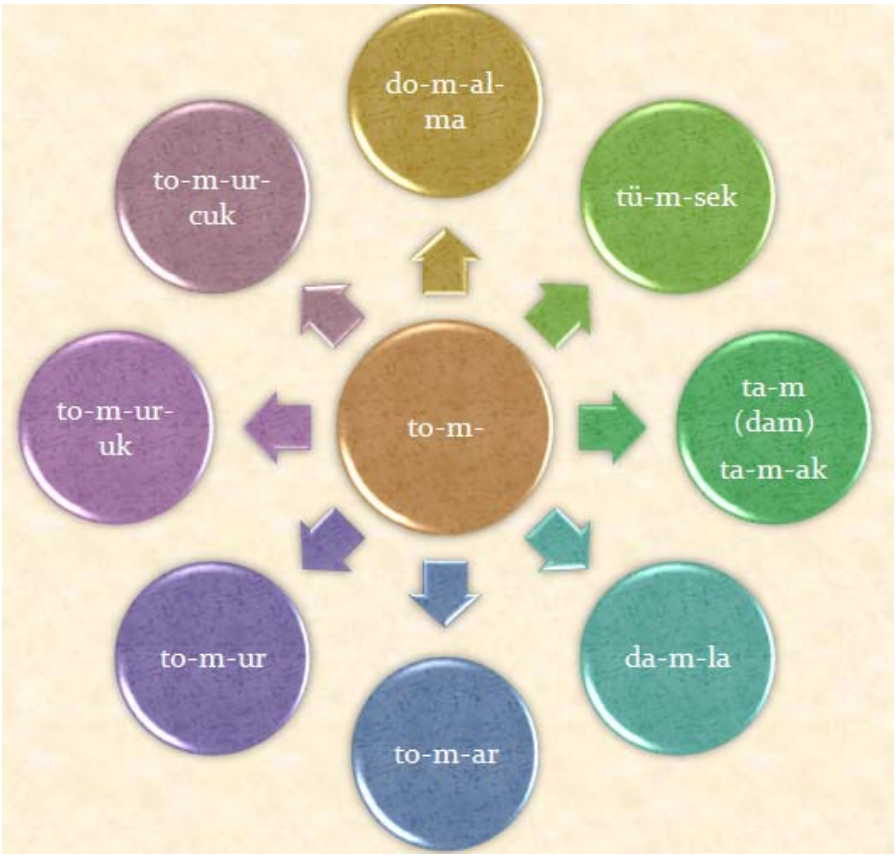
Bu yazıda *to-* biçimbiriminden yürüyen ve *to-m* gövdesiyle ilerleyen sözcüğü Türkçe ve Hint-Avrupa dillerindeki görünümleriyle inceledik. Öncelikle, *to-m* tabanından yürüyen türetimleri görerek, aralarındaki biçim-anlam ilişkisini ve *to-* kök biçimbiriminde çakılı anlamı koruyup korumadığını görelim. Ancak, çağlara ve bölgelere göre bu biçimbirim belli esnemelere uğramış ve ses değişmeleri sonucu ancak özenli ve bilimsel bakış ile tanınabilir görünümlere bürünmüştür. Bu biçimbirim ve biçimsel esneme aralıkları ve değişim örnekleri aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizim 3



İlkemize göre, bütün örneklerin, yuvarlaklık kök anlamını korurken, yeni bir kavramı da üstlenmesi gerekmektedir. Nitekim aşağıdaki çizimde görülen her bir örnek, bilinen kök biçimbirimden yürüyen ayrı birer sözcüğe dönüşmüştür.

Çizim 4



Bu sözcükler arası biçim ve anlam ilişkisi hiç değişmemekte, buna ek olarak yeni kavramlardaki farklı yuvarlaklıklar adlandırılmaktadır. Kimi sözcüklerin bilinen [t→d] ses değişimine uğradığı görülmekte, ancak bu, sözcüklerin izlenmesini engellememektedir. Buna karşılık, *dam*, *damak*, *damla* gibi sözcüklerde düzleşme görülmektedir. Türkçede kökte ses(li) değişmelerinin esneme aralığı üstüne kaleme aldığımız yazıda da görüldüğü gibi, yuvarlaktan düze giden (*töpü* > *tepe; töpüt* > *tibet*) gibi pek çok değişkenin varlığı gözlenmiştir.[4] Bu değişimlere karşın derin biçimbilimsel çözümleme ve

4 Mustafa Sarıca., S., ERATALAY, "Türkçede Kökte Ses(li) Değişmeleri", **22. Ulusal Dilbilim Kurultayı**, 8-9 Mayıs 2008, YYÜ, Van

biçimsel geri sayım yöntemi ile bu sözcükler arası yapısal ilişki ve doku birliği ortaya çıkmakta ve kökenbilim araştırmalarında bu yöntemin yol göstericiliğinin önemi gözler önüne serilmektedir.

Çözümlememiz bizi değişik dillerdeki bu aynı görev ve görüntüye sahip sözcüklerin Türkçe *to-* biçimbiriminden türeme ve alıntılama olduğunu düşündürdü. Bunu kanıtlayabilmek için bu sözcüklerin ilgili dillerdeki konumu, köken bilgisi, gelişimi ve türetim koşulları Türkçedeki eşdeğerleriyle karşılaştırmalı olarak ele alındı. Fransızca ve İngilizcede karşımıza çıkan (*dôme* = *dome*) ve türevlerini ele almak istiyoruz. Birincil anlamın kubbe olarak verildiği bu sözcükler Latince *domus* 'tan alıntılama olarak verilmektedir.

dome *noun* **1** a roof in the shape of a hemisphere. **2** anything of similar shape. **3** *colloq* a head.
ETYMOLOGY: 17c: originally 16c meaning 'a house' or 'stately building, etc': from Latin *domus* house.

5

Word Origin & History

dome
"round, vaulted roof," 1656, from Fr. dome, from Prov. doma, from Gk. doma "house, housetop" (especially a style of roof from the east), related to domos "house" (see domestic). In the Middle Ages, Ger. dom and It. duomo were used for "cathedral" (on the notion of "God's house"), so Eng. began to use this word in the sense "cupola," an architectural feature characteristic of It. cathedrals. Used in U.S. also with ref. to round summits of mountains.

Online Etymology Dictionary, © 2010 Douglas Harper
Cite This Source

6

DÔME[1], subst. masc. | DÔME[2], subst. masc.

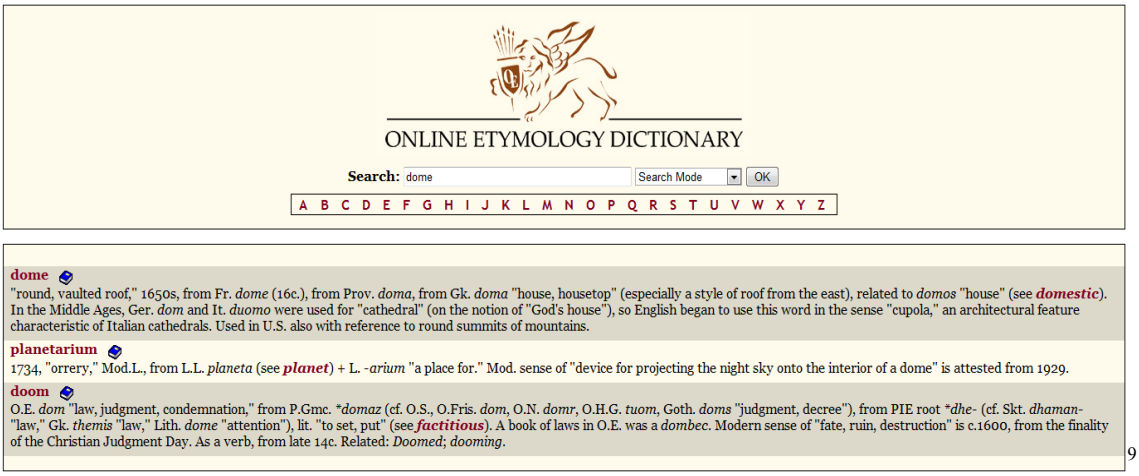
Étymol. et Hist. 1502 *domme* (J. D'AUTON, *Annales de Louis XII*, p. 102 ds LA CURNE : L'eglise de S. Laurent qui est le grand **domme** de Genes); av. 1512 *Dome* (P. DESREY, *Voyage de Charles VIII à Naples*, p. 201, *ibid.*). Empr. à l'ital. *duomo* « église cathédrale », attesté dep. le XIII[e] s. (Malispini ds BATT.), prob. issu par ell. du lat. médiév. *domus episcopi* (*cf.* 766 *domus episcoporum* à propos de la cathédrale de Lucques cité par P. Aebischer ds *R. Ling. rom.*, t. 31, p. 82; autres doc. lat. VIII[e] et IX[e] s. cités *ibid.*, pp. 82-86), proprement « maison de l'évêque ».

7

DOMESTIC, belonging to a house. (F., – L.) In Shak. Rich. III, ii. 4. 60. – F. *domestique*, 'domesticall, housall, of our houshold;' Cot. – Lat. *domesticus*, belonging to a household; on the form of which see Curtius, i. 290. – Lat. *domus*, a house. – ✓DAM, to build; whence also E. *timber*, q. v. **Der.** *domestic-al-ly*, *domestic-ate*, *domestic-at-ion*; and see *domicile*, *dome*.

8

[5] http://www.chambersharrap.co.uk/chambers/features/chref/chref.py/main?query=dome&title=21st Erişim tarihi: 30.11.2010
[6] dome. Dictionary.com. *Online Etymology Dictionary*. Douglas Harper, Historian. http://dictionary.reference.com/browse/dome (accessed: November 29, 2010).
[7] http://www.cnrtl.fr/etymologie/dome, Erişim tarihi: 30.11.2010.
[8] Rev. Walter, W. Skeat, An Etimological Dictionary of English Language, Oxford At The Clarendon Press, 1898.



ONLINE ETYMOLOGY DICTIONARY

Search: dome Search Mode OK

A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z

dome
"round, vaulted roof," 1650s, from Fr. *dome* (16c.), from Prov. *doma*, from Gk. *doma* "house, housetop" (especially a style of roof from the east), related to *domos* "house" (see ***domestic***). In the Middle Ages, Ger. *dom* and It. *duomo* were used for "cathedral" (on the notion of "God's house"), so English began to use this word in the sense "cupola," an architectural feature characteristic of Italian cathedrals. Used in U.S. also with reference to round summits of mountains.

planetarium
1734, "orrery," Mod.L., from L.L. *planeta* (see ***planet***) + L. *-arium* "a place for." Mod. sense of "device for projecting the night sky onto the interior of a dome" is attested from 1929.

doom
O.E. *dom* "law, judgment, condemnation," from P.Gmc. **domaz* (cf. O.S., O.Fris. *dom*, O.N. *domr*, O.H.G. *tuom*, Goth. *doms* "judgment, decree"), from PIE root **dhe-* (cf. Skt. *dhaman-* "law," Gk. *themis* "law," Lith. *dome* "attention"), lit. "to set, put" (see ***factitious***). A book of laws in O.E. was a *dombec*. Modern sense of "fate, ruin, destruction" is c.1600, from the finality of the Christian Judgment Day. As a verb, from late 14c. Related: *Doomed*; *dooming*.

[9]

Görüldüğü üzere, İngilizce ve Fransızca gibi Hint-Avrupa dilleri bu sözcüğü Latinceden alıntı saymakta, temel ve öncül anlam olarak yarım kubbe, çatı, ev gibi anlamlar verilmektedir. Bu dillerde de bu gövdeden yürüyen türetimler görülmekte, ancak bunların hepsi *dome* gövdesi üzerine oturmaktadır. Türkçede kök biçimbirime çakılı kök anlamın *yuvarlaklık* olduğunu belirtmiş ve diğer oluşmuş anlamların kazanılmış ve gelişmiş olduklarını söylemiştik. Bu sava göre Türkçedeki *dam* > *kubbe* > *çatı* değerleri de kazanılmış anlamlar olup, tümü yuvarlak kök anlamından doğmadır. Sözcük iz sürümünde biçimbilimsel çözümleme, anlam ve biçim zincirinde kopmalar olup olmadığını da verdiği için çağlar boyu sözcük gelişimi de izlenebilmektedir. Latincede *domus* üzerinden yürüyen birçok örnek vardır. Ancak bu türevlerin hepsi de *ev*, *çatı* ve *kubbe* ile ilişkilidir. Kökenbilim sözlükleri bu türevleri *domus* ile açıklarken *domus* sözcüğünü önceleyememekte, biçim-işlev ilişkisini verememektedir. Aşağıdaki alıntıyı inceleyelim.

dŏmus, ūs (*f.*), maison, demeure ;
1 *dŏmī, adv.*, à la maison, dans les foyers, en temps de paix ;
2 *dŏmes-ticus, a, um*, de la maison, domestique ;
3 *dŏmi-cĭlium, ii* (*n.*), domicile ;
4 *dŏmĭnus, i* (*m.*), maître ;
dŏmĭna, æ (*f.*), maîtresse ;
dŏmĭnicus, a, um, qui appartient au maître ;
dŏmĭnor, āris, être le maître, dominer ;
dŏmĭnātio, ōnis (*f.*), } domination ;
dŏmĭnātus, ūs (*m.*), }
dŏmĭnātor, ōris (*m.*), dominateur. [10]

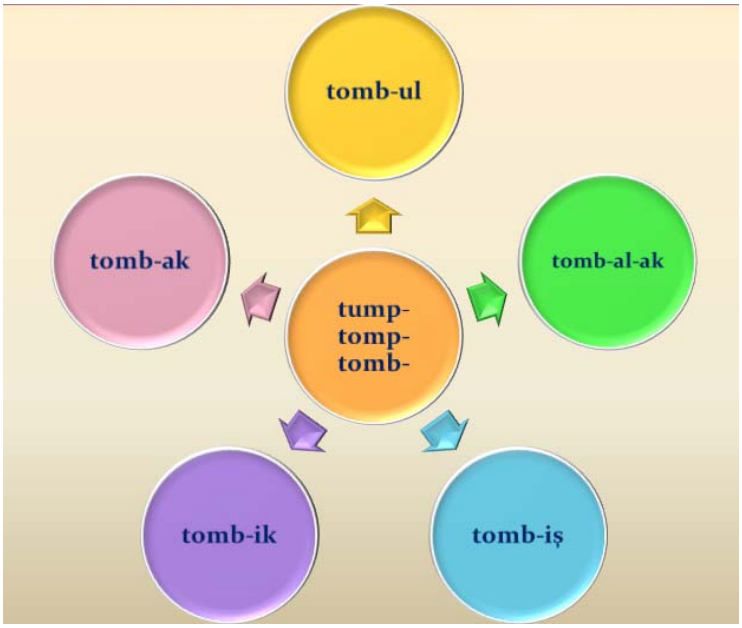
Michel Bréal'in *Latincenin Kökenbilim Sözlüğü*'nde verilen değerlerin hepsi, görüldüğü gibi *ev* kavramı ile ilişkilidir. Diğer kökenbilim kaynakları da bundan değişik bir bilgi vermemektedir. Yalnızca bu kavramdan yürüyen bir sahiplik ve egemenlik anlamı geliştirilmiştir. Ancak, *domus* sözcüğü biçimbilim ve anlambilim ilkeleriyle kendi içinde açıklanamaz ve çözümlenemez kalmaktadır.

[9] http://www.etymonline.com/index.php?search=dome&searchmode=none, Erişim tarihi: 30.11.2010
[10] Michel Bréal, Dictionnaire Etymologique Latin, Hachette, 1906, Paris.

Türkçe ile değişik dillerdeki görev ve görüntü birliğinin rastlantısal olamayacağını bildiren örnekler oldukça fazladır. Unutulmuş çağlarda gerçekleştiği anlaşılan bu uzak alıntılar, derin biçimbilimsel çözümlemelerle Türkçeliği aydınlanan yitik bilgilerdir. Bu gibi durumlar, ya alıntılama ya da köken birliği ile açıklanabilmektedir. Uzak geçmişin bugüne yansıyan bu izleri dildeki yapısal damganın derin biçimbilim ile görünür kılınmasıyla yeniden keşfedilmiş oldu. Aynı kök biçimbirimden türeyen ve yuvarlaklık kavramından kopmadan başka kavramları anlatmada kullanılan bir başka örneği de vererek bu yöntemin doğruluğu ve güvenliliğini göstermek istiyoruz.

Kök biçimbirimden ve ona çakılı anlambirimden kopmayan bu taban, yeni bir genişlemeyle başka bir açılıma gitmektedir. Bu kez *to-m-* gövdesi başka bir ek alarak yine yuvarlaklık bildiren başka bir biçime kapı açmaktadır. Aşağıda vereceğimiz çizelge, bu sözcüklerde gözlenen dokunun Türkçeliğini, taşıdığı biçimbilimsel damga ile kanıtlamaktadır. Pek çok ağızda yaşamayı sürdüren bu sözcük *yığın*, *tümsek* anlamında kullanılmaktadır[11]. Bu sözcük, taşıdığı anlamın yanında, yeni türetimlere de yürümekte ve kök anlamdan kopmadan yeni kavramları üstlenmektedir. Şimdi bu çizelgeyi inceleyelim.

Çizim 5



Görüldüğü gibi, yukarıdaki her bir sözcük ilke olarak genişliği, yuvarlaklık kavramını taşımaktadır. Yapısal olarak bu sözcüklerin bütünü *to-* kök biçimbiriminden türemedir. Kök biçimbirim olarak [*to-m* + *p*] birimlerinin birleşimi olan tump sözcüğü bugün bir tarımsal ve alansal sözcük olarak kullanılmakta ve ülkemizin pek çok bölgesinde tanınmaktadır. Anlamı *yığın*, *tümsek* olan bu sözcük de Hint-Avrupa dillerinde aynı görev ve görüntü ile karşımıza çıkmakta, ancak kazanılmış anlam olarak *mezar* değerini taşımaktadır. Kökenbilim sözlüklerinin adres olarak Yunancayı gösterdiği bu sözcük de biçimbilimsel olarak *to-m-p* gövdesinden oluşan bir yapı ve dokuya sahiptir. *Online Etymology Dictionary* bu sözcüğün Yunancadan alıntı olduğunu söyler.[12]

tomb
late 13c., from Anglo-Fr. *tumbe*, O.Fr. *tombe* (12c.), from L.L. *tumba* (cf. It. *tomba*, Fr. *tombe*, Sp. *tumba*), from Gk. *tymbos* "burial mound, grave, tomb," from PIE base **teu-* "to swell" (see ***thigh***). The final *-b* began to be silent 14c. (cf. ***lamb***, ***dumb***). *The Tombs*, slang for "New York City prison" is recorded from 1840.

Fransızcanın *pierre tombale* olarak verdiği mezar taşı anlamındaki bileşim, Türkçedeki *tombul* sözcüğüyle biçimsel olarak bütünüyle örtüşmektedir. *Toplu* ve *yuvarlak hatlı* kazanılmış değeriyle *tombul* sözcüğü, *tümsek* anlamı taşıyan *mezar* kazanılmış anlamlı *tombale* ile eşdeğer biçimbirimlerdir.

[11] http://tdkterim.gov.tr/ttas/?kategori=derlay&kelime=tump Erişim tarihi: 27.11.2010
[12] http://www.etymonline.com/index.php?search=tomb&searchmode=none, Erişim tarihi: 30.11.2010

Bütün bu göstergeler, bu biçimbirim ve ondan türeyen sözcüklerin kök yapısının temelinde *to-* biçimbiriminin yattığını, bu ve buna benzer birçok Türkçe kök biçimbirimin Latince, Yunanca ve diğer Hint-Avrupa dillerinde yaşamakta olduğunu kanıtlamaktadır. Çünkü görev ve görüntüsü eşdeğer olan sözcüklerin yapısal olarak değişik dillerde aynı anda var olmasını rastlantısal bir olgu olarak görmemiz mümkün değildir. Bu bildiri kapsamında verebildiğimiz örnekler daha büyük bir araştırmanın çok küçük bir parçasıdır.

Bu ve benzeri araştırmalardan doğan genel sonuç şudur.

- Biçimbirimlerde kökte ses değişmeleri oluşabilmekte ve bu durum sıkça gerçekleşebilmektedir.
- Kökenbilimsel iz sürmede bu ses(li) değişmeleri yapısal çözümlemeyi zora sokabilmektedir.
- Biçimbirimde oluşan ses değişimi önceki yapıyı geçmişe gömmemekte, aynı kök biçimbirim üzerinden yeni biçimsel yürüyüşler gözlenmekte ve bu yapılar aynı anda varlıklarını sürdürebilmektedir.
- Türkçenin yapısı derin biçimbilimsel çözümlemeye yatkın bir doku ve düzen içindedir.
- Bu yöntem değişik zamanlarda başka kök biçimbirimlere uygulanmış ve somut sonuçlar alınmıştır.
- Kök biçimbirim ile bu biçimbirime çakılı kökanlam geleceğe yürürken meydana gelen anlam ve biçim kaymaları, esneme aralıkları gözlenebilmektedir.
- Bu sözcüklerin hangi çağda ve hangi koşullarda alıntılandığı ayrı bir araştırma konusudur.
- Biçimbilimsel geri sayma yöntemi ile yazısız çağların bile öncesine gidilmesi ve sözcüklerin gelişim zincirlerinin değişik halkalarına ulaşılması mümkündür.
- Türkçe en erken dönemlerden beri Hint-Avrupa dilleriyle etkileşim içindedir.
- Derin biçimbilimsel çözümleme sonuçlarına göre Türkçe alıntı yapılan dildir.
- Bu araştırmada verilen sözcükler, süren kapsamlı bir araştırmanın yalnızca bir bölümüdür.
- Kök biçimbirimlerin yanında aynı görev ve görüntüyü taşıyan ek biçimbirimler de vardır.
- to- kök biçimbiriminden yürüyen ve aldığı ekle gövdeleşen başka yapılara da rastlanmış ve bu doğrusallığın düzenli, örgütlü olduğunu düşündürmüştür.
- Bağlantıların kaynağının Latince ve Yunanca olması, bu dillerle Türkçenin erken bir birlikteliğine ışık tutmaktadır.
- Derin biçimbilimsel çözümleme sonucu doku ve örgüsü aydınlanmış, Türkçenin biçimbilimsel damgasını taşıyan sözcükler hangi dilde karşımıza çıkarsa çıksın Türkçe kökenlidir.

Türkçedeki biçimbirim, açıklaya geldiğimiz nedenlerden dolayı Türkçenin genetik yapısını ve biçimbilimsel damgasını taşımaktadır. Pek çok türetime gitmenin yanında en temel ve en derin köklerine kadar inilmekte ve her basamakta ayrıca yeni yürüyüşler sergilemektedir. Geleneksel biçimbilimin görmediği *to-* biçimbirimi bir yana bırakılsa bile *to-m* > *dom* > *dam* gövdesi, kendi yapısal örgüsü ve türetim dokusuyla inanılmaz bir verimlilik göstermektedir. Yapısal çözümleme ve biçimsel geri sayım bize bu sözcüğün genleri hakkında bilgi vermekte, ancak diğer dillerde rastlanan aynı görev ve görüntüdeki sözcüklerin ne zaman ve ne koşullarda bu dillere geçtiğini aydınlatamamaktadır. Tarihsel dilbilim ve artzamanlı araştırmaların bu yöne de ışık tutacak yöntem ve uygulamaları vardır. Ancak bu, ayrı bir araştırmanın konusu olacaktır.

Kaynaklar

1. Adalı, O., **Türkiye Türkçesinde Biçimbirimler**, Papatya Yayıncılık, İstanbul 2004.
2. Aksan, D., **En Eski Türkçe'nin İzlerinde Orhun ve Yenisey Yazıtları Üzerinde Sözcükbilim, Anlambilim ve Biçimbilim İncelemelerinin Aydınlattığı Gerçekler**, Simurg, İstanbul 2000.
3. Bréal, M., **Dictionnaire Etymologique Latin**, Hachette, 1906, Paris.
4. Clauson, G.. **An Etymological Dictionary of Pre-Thirteenth-Century Turkish**. Oxford: At the Clarendon 1972.
5. Clauson, G.. **Studies in Turkic and Mongolic Linguistics**, Routledge Curzon, London and Newyork 2002.
6. Crystal, D., **An Encyclopedic Dictionary of Language and Languages**, WileyBlackwell, Oxford 1992.
7. Demircan, Ö., **Türk Dilinde Çatı**, Papatya Yayıncılık, İstanbul 2003.

8. Demircan, Ö., **Türkiye Türkçesinde Kök-Ek Bileşmeleri**, Papatya Yayıncılık, İstanbul 2004.
9. **Divanü Lugati't Türk**., Kabalcı Yayınevi, İstanbul 2005.
10. Dubois, J. Et autres, **Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage,** Larousse, Paris 1994.
11. Ercilasun A. B. **Türk Dili Tarihi**, Akçağ, Ankara 2004.
12. Ercilasun, A. B. vd.. **Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Sözlüğü**, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 1991.
13. Ergin M.. **Orhun Abideleri**, Boğaziçi yay. 2000.
14. Güncel Türkçe Sözlük., **Türk Dil Kurumu Yayınları**, Ankara 2006.
15. Nişanyan, *S.*. **Elifin Öküzü ya da Sürprizler Kitabı**, (Çizimler: Semih Poroy). Adam, İstanbul 2002.
16. Ölmez M. Tekin T., **Türk Dilleri**, Simurg, İstanbul 1999.
17. SARICA M., 2008, "Türkçe ve Fransızcada görev ve görüntüsü aynı olan biçimbirimler" (Morphèmes ayant les mêmes aspects et valeurs en turc et en français**), V. Ulusal Frankofoni Kongresi Bildiriler**, 25–26 Ekim 2007, Atatürk Üniversitesi, Ankara, s. 417-423
18. SARICA M., ERATALAY, S., "Türkçede Kökte Ses(li) Değişmeleri", **22. Ulusal Dilbilim Kurultayı**, 8-9 Mayıs 2008, YYÜ, Van
19. SARICA M., (2008) "Ayrı Dillerde Görev ve Görüntüsü Eşdeğer Biçimbirimler", in **Dil Karşısında Dil, Örneklerle Karşılaştırmalı Dilbilim**, YYÜ Yayınları, Van
20. SARICA M., 2009, "Derin Biçimbilim ve Türkçenin Kara Kutusu"**, Dilbilim Dergisi**, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
21. SARICA M, "Türkçede Kök Biçimbirimler ve Genişleme Yolları: *tı- >dı-* örneği," **YYÜ SBE Dergisi** Sayı 13 (2007): 54-64.
22. Tekin T.. **Orhon Yazıtları**, Simurg, İstanbul1995.
23. Tekin T..**Orhon Türkçesi**. Sanat Kitabevi, İstanbul 2003.
24. Uzun, N. E. **Biçimbilim Temel Kavramlar**, Papatya Yayıncılık, İstanbul 2006.
25. Walter, R., Skeat, W., An Etimological Dictionary of English Language, Oxford At The Clarendon Press, 1898.

INTERNET KAYNAKLARI

26. http://www.chambersharrap.co.uk/chambers/features/chref/chref.py/main?query=dome&title=21st Erişim tarihi: 30.11.2010
27. dome. Dictionary.com. *Online Etymology Dictionary*. Douglas Harper, Historian. http://dictionary.reference.com/browse/dome (accessed: November 29, 2010).
28. http://www.cnrtl.fr/etymologie/dome, Erişim tarihi: 30.11.2010.
29. http://www.etymonline.com/index.php?search=dome&searchmode=none, Erişim tarihi: 30.11.2010
30. http://tdkterim.gov.tr/ttas/?kategori=derlay&kelime=tump Erişim tarihi: 27.11.2010
31. http://www.etymonline.com/index.php?search=tomb&searchmode=none, Erişim tarihi: 30.11.2010

NESNELERİ ADLANDIRMADA ÇOCUK DİLİ ÖRNEĞİ

Yrd. Doç. Dr. Nurten SARICA
Pamukkale Üniversitesi

ÖZET

Çocuğun dış dünyayı algılamaya ve anlamaya başlamasının ardından ortaya çıkan ilk sözcükler çoğunlukla nesne adlarından, eylem adlarından ve nesne - eylem ilişkisini gösteren sözcüklerden oluşmaktadır. Çocuğun, dillendirdiği sözcüklerden çok daha fazlasını anlayabildiği yani alıcı dil (langage compris-edilgen sözvarlığı) gelişiminin, ifade edici (langage produit- etken sözvarlığı) dile göre daha çabuk gerçekleştiği yapılan çalışmalarda ortaya çıkmıştır. Ayrıca çocuğun söz varlığının gelişiminde belirleyici bazı stratejilerin ve ilkelerin olduğu ve bilişsel mekanizmaların sözcük ediniminde önemli bir yer tuttuğu bilinmektedir. Bu bağlamda anadili olarak Türkçeyi edinen 50 kadar çocuğun 2-6 yaş aralığında ürettikleri ilk sözcüklerden nesnelere verdikleri adlar incelenerek çocukların ne tür yöntemler kullanarak bu adlandırma işlemini gerçekleştirdikleri incelendi. Çocukların bu süreçte nesneye bağlı, nesnenin belli bir özelliğine bağlı ve yakın çevresindeki kişilerin yönlendirmesine bağlı olan üç farklı strateji geliştirdikleri gözlendi. Yabancı sözcüklere Türkçe karşılıklar bulunurken çocuktaki bu adlandırma yöntemlerinden de yararlanılabileceği düşünülmektedir.

Anahtar sözcükler: Çocuk dili, dil edinimi, çocukta dil gelişimi.

ABSTRACT

The first words of a child after perceiving and understanding the outside world are generally comprised of the names of objects, names of actions and the words that show the object-action relationship. The studies put forward that the child understands words more than it expresses in other words the development of receptive language (langage compris-passive vocabulary) has occurred more quickly than the expressive language (langage produit- active vocabulary). In addition, it is known that there are some determining strategies and principles in the development of the vocabulary of the child and cognitive mechanisms hold an important place in the word acquisition. In this context, by examining the names given to objects from the first words of up to 50 children in between 2-6 years old who acquires Turkish as mother tongue what kind of methods children used in the naming process was analyzed. It is observed that children have developed three different strategies depending on the object, on a certain property of the object and on the orientation of people in close surrounding. It is thought that it is possible to use these naming methods of children while finding Turkish equivalents for foreign words.

Key words: Child language, language acquisition, child langage developpment.

Giriş.

Bu bildiride çocuğun anadili edinim sürecindeki ilk sözcük aşamasında ne tür yöntemlerle sözcük ürettiği ve nesneleri adlandırma becerisi betimsel olarak incelenip bu yöntemlerin yeni nesnelere Türkçe ad vermede etkili olup olmayacağı üzerinde tartışılacaktır.

Yöntem.

Öncelikle 2-6 yaş aralığındaki 50 kadar kız ve erkek çocuğun ürettiği sözcükler anne ve baba görüşmeleri ve çocukların konuşmaları sırasında derlenerek bir örneklem oluşturulmuştur. Bu sözcükler kavram alanları dikkate alınarak sınıflandırılmıştır. Çocukların sözcükleri üretmede geliştirdikleri özgün yöntemler ele alınacaktır. Derleme yöntemi olarak sormaca ve anlık konuşma kaydı kullanılmıştır. Çocukların doğal konuşma akışı içinde nesnelere verdikleri adlar tespit edilmiştir.

Kuramsal çerçeve.

Alan yazına bakıldığında dil edinimi sürecinde ilk sözcüklerin ortaya çıkma yaşının, söz varlığının gelişiminin çocuktan çocuğa göre, çocuğun yetiştiği toplumsal ve kültürel çevreye göre, çocuğun kardeşler içindeki sırasına ve mizacına göre ve hatta anne babanın çocuğa yönelik konuşmalarının niteliğine ve niceliğine göre değişiklikler gösterdiği görülmektedir. Çocuk dünyaya geldiği andan itibaren görme, dinleme ve taklit (yansılama) yoluyla çevresini tanır ve ilk bilgileri öğrenmeye başlar.

Tarhan (Oyun, 2004) bir çalışmasında Steiner'den bir alıntıyla şöyle der: "çocuk ilk yıllarda baştan sona bir duyu organıdır". Özellikle ilk yıllar çocuğun hem bedensel hem de zihinsel gelişiminin yoğun bir şekilde gerçekleştiği düşünüldüğünde çocuğun yaşadığı ortama uyum sağlaması işte bu duyusal yönünün etkinliğine bağlıdır. Piaget'nin bilişsel gelişim basamaklarının ilki olan duyusal-devinim gelişiminin de temelinde bu düşünce yer almaktadır. Bu süreçte annenin duygusal yaklaşımları, sesler, renkler ve dokunuşlar çocuğu dış dünya ile iletişim kurmakta cesaretlendirir. Steiner "çocukken duyu izlenimleri soluk almak gibidir, soluk vermeye denk düşen edim ise taklittir" der. Çocuk çevresinde olup biten her şeyin odağında olduğundan her şeyi oyun gibi algılar. Onu çevreleyen her nesne de birer oyuncaktır ona göre. Bir taraftan bedensel olarak biçimlenirken, bir taraftan da zihinsel ve buna bağlı olarak dili kullanım bakımından gelişir. Bu

aşamada çocuk dış uyaranlara karşı oldukça duyarlıdır. Örneğin oyuncaklarının, etrafındaki nesnelerin renkleri, çıkardıkları sesler çocuğun ilk bilgilerini edinmede önemlidir. Bu konuda Özbay (2001) "çocuk doğduğu andan itibaren "dinleme" yoluyla ilk eğitimini almaya başlar. Büyüdükçe, dinleyerek öğrendiği kelimelerle "konuşmayı" gerçekleştirir " der. Çocuğun yakın çevresindeki kişilerin ses tonu, bakışı, davranış ve çocuğa yöneliş biçimleri çocuğun bu evredeki gelişimleri üzerinde etkili olur.

Saygı 2003'te çocukların algılama sorunlarına rağmen sadece anladıkları, hem anlayıp hem ürettikleri oldukça geniş bir söz dağarcığından bahseder. İlk sözcük örnekleri anne-baba raporlarına dayanan çalışmasında çocukların sözcük dağarcıklarında yiyeceklerle ilgili (mama, süt, su, ekmek gibi), vücutlarıyla ilgili (ağız, göz, kulak, el...), giysileriyle ilgili (ayakkabı, şapka…), hayvanlarla ilgili (hav, miyav, vakvak..),taşıtlarla ilgili (enen, düdüt, vın…), oyuncaklarla ilgili (top, bebek, ayıcık…), ev eşyalarıyla ilgili (masa, koltuk, tabak…) ve kişilerle ilgili (anne, baba, abi, dede…) sözcüklere rastlanır. Çocuğun bu ilk sözcükleri üretme evresinde sözcüklerin anlamıyla ilgili olarak birçok kuramsal çalışma yapılmıştır. Alan yazına bakıldığında bu araştırmacı dilbilimciler arasında

Bloom, Nelson, Bruner, François, Gentner gibi isimler sayılabilir..

Uzun 2004'te çocukta gelişen ilk sözvarlığı üzerine yapılmış temel çalışmalardan biri olan Bloom (1973) un çalışmasında çocukların ürettikleri ilk sözcüklerin iki kategoriden oluştuğu belirtilmektedir. Bunlar nesne ve eylemleri (anne, baba, gel, al…) gösteren sözcükler, nesneler ve eylemler arasındaki ilişki sözcükleri (daha, yine…). Ancak çoğunluk nesne ve eylemleri gösteren sözcüklerdir.

Gökmen (2005-155) *2;5-4;00 Yaş Aralığındaki Çocukların Kavram Alanları Açısından Sözcüksel Edinim Düzeyleri* başlıklı çalışmasında çocukların ilk sözvarlığı üzerine yapılan çalışmalardan Gentner 1982'de çocukların öncelikli olarak nesne adlarını edindikleri görüşünün bu alanda kabul gördüğünü ileri sürmüştür. Gentner'e göre ad kategorisinin kullanımındaki bu baskın görünüm bilişsel ilkelere dönük bir evrensellik değeri taşır.

Uzun (2004) de Nelson'ın çalışmasında çocukların ilk sözvarlıklarında yer alan sözcüklerin çok sık olarak *tek nesne gösteren sözcükler* ve bir nesne sınıfına gönderme yapan *genel adlar* olduğundan bahseder. Ona göre çocuklar genellikle hareket edebilen (top, oyuncak araba…) ve kendilerinin hareket ettirebildikleri (ayakkabı vb) ya da ses çıkaran nesnelere gönderim yapan sözcükleri kullanmaktadırlar. Burada dikkat çeken bir nokta da çocukların hareket eden nesnelere daha duyarlı oldukları ve bunun da adlandırmada önemli olduğudur. Öyleyse çocuğun algılayabildiği dünya ile adlandırdığı dünya arasında açık bir ilişki bulunmaktadır. Yine çocuğun bilişsel gelişiminin temelinde yatan bireysel deneyimleri de onun ilk sözvarlığında nesne ve eylem adlarında kendini gösterir.

Gökmen (2005-156) işlemöncesi dönemin ilk basamağındaki Türk çocuklarının kullandıkları sözcükleri Clark'ın ad, eylem ve önad sözcüklerinin sınıflandırması çerçevesinde ele almıştır. Sözcüklerin kullanım sıklığı ile ilgili bir çalışma yapmıştır. Bu sınıflandırma aşağıdaki tabloda şöyle gösterilmiştir.

SINIF	ALT SINIF	ÖRNEK
AD	İnsan	Anne, baba, adam, bebek
	Hayvan	Kedi, köpek, at, tavşan
	Araç	Araba, kamyon, tren
	Vücut bölümü	Göz, baş, el, burun
	Giysi	Ayakkabı, çorap
	Oyuncak	Top, bebek
	Mobilya	Masa, yatak, sandalye
	Ev eşyaları	Telefon, televizyon, saat…
	Yiyecek	Meyve, yumurta, süt…
	Yiyecek-içecek kabı	Bardak, kaşık, tabak, tencere
ÖNAD	Özellik, durum	Sıcak, soğuk, ağır, ılık, kırmızı
EYLEM	Eddimsellik	Gel-, git-, ver-, yap-…

Tablo 1: Gökmen'in Clark (1995) sınıflandırma tablosu.

Çocukların nesneleri adlandırma stratejileriyle ilgili olarak Florin 2002'de de Clark'ın anlambilim kuramı doğrultusunda yapılan araştırmalar sonucunda çocukların farklı belirleyici yöntemler kullandıklarından ve bunların bilişsel özellikler gibi birçok farklı ilkeye dayandığından bahsedilmektedir. Çocukların erken anlamlar ile yarattığı özellikler kalıcı olabildiği gibi, bazıları da kısa ömürlü olurlar. Çocuklarda anlam sistemlerinin gelişiminde kendilerine özgü izledikleri örüntüler vardır. Bu çok ilginç yöntemler araştırmacılar tarafından bazı kuramlar ışığında araştırılmıştır.

1. Anlam genişlemesi:

Yeni bir sözcüğü öğrenmek aynı zamanda o sözcükle ilgili bilgi edinmek demektir. Dilbilimin kurucusu Saussure'ün gösterge kuramının temelini oluşturan gösteren-gösterilen ilişkisi dikkate alındığında çocuktaki anlam genişlemesi durumu tek bir gösterenle birden fazla gösterilenin dile getirilmesi olarak tanımlanabilir. 1 yaşındaki Yunus'un her türlü taşıt aracı için "enen" sözcüğünü kullanması buna örnek olarak gösterilebilir. Bunun dışında "bebek" sözcüğüyle hem gerçek anlamda bebek, hem oyuncak bebek hem de çocuğun kendisini anlatmak istediği görülmüştür. En çok genişleyen sözcükler bebek, elma, araba, kamyon, ayakkabı, şapka, baba, peynir, top, kedi, köpek ve sıcak şeklinde sıralanmıştır. Yine sadece biçiminden hareketle bütün yuvarlak nesneler (top, portakal, karpuz, ip yumağı, bezelye tanesi) çocuk tarafından top olarak adlandırılır. Çocuğun böyle bir yolu kullanmasının temelinde Cordier 1994'e göre algıya ve işleve dayalı unsurlar yer almaktadır. Bunun dışında bazı sözcüklerin sesbilimsel yapısı çocuğun onu söyleyişini zorlaştırdığından, bazı sesleri çıkarmanın özellikle küçük yaşlarda daha zor olmasından dolayı çocuğun kendince kolay olanı tercih etmesi söz konusudur. Bir başka araştırmacıya göre (Naigles & Gelman) çocuğun anlam genişlemesiyle ürettiği sözcüğün aslında gerçek göndergesini bildiğini ama çocuğun o nesneyi görme sıklığının az olması o adla başka nesneleri de adlandırmasına neden olmaktadır.

Sözvarlığı gelişimi boyunca giderek bu anlam genişlemesi içeren sözcüklerin azaldığı görülür. Bunun nedeni çocuğun nesnenin gerçek kavramsal boyutunu anlamasıdır. Yine Clark'a göre yeni anlamsal özelliklerin edinimiyle hedef-gösterenin genişlemesi sınırlanacak ve çocuk yetişkinin anlamsal kavrayış düzeyine yaklaşacaktır.

2. Zıtlık ve yönlendirme ilkesi:

Bu ilkeye göre çocuğun yeni öğrendiği bir sözcük daha önceden bildikleriyle çelişki yaratabilir. Ancak bu durum yönlendirmeyle yakından ilgilidir. Örneğin bir konuşma sırasında çocuk bilmediği bir sözcüğü fark edip ne olduğunu öğrenmeye çalışacaktır. Bunu yaparken kendi bilgisi doğrultusunda bunun bir nesne, eylem veya durumla bağlantılı olabileceğini anlamaya çalışır. Bu yeni sözcüğün anlamıyla önceden bildiklerinin anlamı arasında bir karşılaştırma yapar. Başlangıçta bu karşılaştırma anlam genişlemesi veya anlam daralması şeklinde gelişir. Daha sonra yetişkinlerin söylediğine uygun ve yakın yeni bir sözcük üretir. İşte bu süreçte zıtlık ve yönlendirme ilkesi söz konusudur. (örnek: portakal = porkatal, kravat=kvarat, kırmızı=kısmımsı….) Bu şekilde çocuk birçok yeni sözcük üretecektir ve bunlar çoğunlukla sadece aile çevresinde anlamlı olarak kullanılacaktır.

3. Anlam daralması ilkesi:

Bazı araştırmacılara göre küçük çocuklar bir nesnenin sadece bir adının olacağına inanırlar. Örneğin köpek için hayvan sözcüğünü kullanmazlar ve buna karşı çıkarlar. Evlerinde köpeği olan bir çocuk için bu isim sadece kendi köpeklerine aitmiş gibi algılanır. Yine ev sözcüğü sadece kendilerine ait olan evdir. Küçük binalar veya oyuncak evler bu şekilde adlandırılmazlar. Bu durum çocuğun yetişkin görüşüne göre dar anlamlar içinde sözcük ürettiği anlamına gelir. Bloom 9 aylık çocuğunun sadece sokaktan geçen arabalar için araba dediğini, duranlara, resimdekilere ya da bindiklerine demediğini anlatmaktadır.

4. Sınıflandırmaya dayalı üretim ilkesi:

Çocuğun henüz nesneleri sınıflandırma yeteneği gelişmemiş olsa bile bu ilkeye göre çocuğun ürettiği ilk adlandırmalar belli bir sınıflandırmaya göre gerçekleşir. Buna göre çocuk öncelikle temel anlama göre bir adlandırma yapar. Örneğin köpek sözcüğü. Daha sonra genel anlam edinilir, hayvan sözcüğündeki gibi. Son olarak da özel anlam edinilir. Örneğin kangal. Yani çocuk için önce köpek, sonra hayvan sonra da Kangal bir gönderge oluşturur.

5. İşleve göre adlandırma ilkesi:

İşlevsel adlandırma ilkesinin öncüsü olan Nelson çocuklarda ilk sözcük kullanımının belli başlı belirleyicisi olarak algısal faktörler yerine (Clark'ın kuramının tersine), işlevsel özellikleri vurgulamıştır. Çocuklar nesneleri bütünüyle görüp onlarla dinamik bir ilişki ve etkinlik kurmaya çalışırlar. Yani çocukların nesnelerle yaptıkları etkinlikler (örneğin; top oynanır, yuvarlanır, zıplatılır, fırlatılır, gibi..) onlara verdikleri anlama yansır. Örneğin 2 yaşındaki Yunus oku sözcüğünü kitap anlamında kullanmaktadır. 3 yaşındaki, Ayça için yazıyaza (yazı yazmaya yarayan) kalem demektir.

6. Çocuk-yetişkin etkileşiminin önemi ilkesi:

Aile içindeki deneyimler kabul gören sözcüklerin günlük sıradan işler sırasında edinimini kolaylaştırır. Bu ilkenin öncülerinden Bruner'e göre dilin işlevlerinin edinimi açısından aile içi iletişimin ve anne-baba söyleşiminin önemi büyüktür (Bruner, 1987). Annenin kullandığı sözcükler çocuğun hangi sözcüğün hangi nesne, olay veya durumla örtüştüğünü kavraması bakımından önemlidir. Çünkü çocuğun örnek alacağı ilk kişi annesidir. Annenin günlük yaşamın doğal akışı içinde çocuğuyla olan karşılıklı dil etkileşimi çocuğun içinde yaşadığı toplumun dilsel kabullerini öğrenme ortamını oluşturur. Bazı durumlarda anne-baba, çocuklarının anlamlandırma eylemini güçlü kılabilmek için nesnelerin adlandırma düzeylerine (temel, genel, özel) göre yeni bir sözcüğü çocuğa sunarlar. Bu sırada çocuğun algılamasını ve anlamlandırmasını güçlendirici, parmakla gösterme, ses tonunu etkinleştirme gibi yöntemlere başvururlar. Böylece çocuk sözcük ve göndergesi arasındaki ilişkiyi anlayarak yeni sözcükler üretme yetisini kazanabilir.

İnceleme:

Bu çalışmada temel alınan veri tabanı 2-6 yaş aralığında bulunan kız-erkek 50 kadar çocuğun ilk sözcük evresinde ürettiği sözcükler ya birebir gözlem yoluyla, ya da anne-baba raporları dikkate alınarak elde edildi. Veriler toplanırken çocukların nesneleri nasıl adlandırdığı ve yetişkinlerin verdikleri adlarla karşılaştırıldığında farklı bir sözcük kullanıp kullanmadıklarının sorgulanması amaçlandı. Bütünceyi oluşturan veriler ya tek sözcükler veya bir durumla ya da olayla ilgili kısa anlatımlar şeklinde düzenlendi.

Elde edilen veriler üzerinde yapılan değerlendirmeler ışığında çocuğun nesneleri adlandırmada üç temel strateji kullandığı gözlendi.

1. Algıya dayalı adlandırma:

Bu bağlamda çocukların nesnelerin temel özelliklerinden hareketle kendilerince en etkili özelliği dikkate alarak adlandırmayı gerçekleştirdiği gözlenmektedir. Steiner'in görüşüne göre çocuklar "baştan sona bir duyu organıdır" ilk yıllarda. Çevrelerindeki her şeyi görme, duyma, dokunma gibi duyularla tanırlar. Bu yöntemde nesnelerin hareket, biçim, ölçü, ses, tat, renk gibi özellikleri çocuk tarafından kullanılmaktadır. Bu özelliklere göre adlandırma yapılmaktadır. Aşağıda bu yolla üretilen sözcüklerden birkaç örnek yer almaktadır.

AD	ÖRNEK
HAYVAN	Pisipisiya: kedi Gogul gogul: balık Gıdıkga: tavuk Vız:arı Karanlık kedi
EŞYA	Uvf: saç kurutma makinesi Sisti: Parfüm Ssst: deodorant
SIVI	Bük su: deniz Üft: su Gıngı: su (lıkır lıkır içmekden yansıma)

DURUM SÖZCÜKLERİ	Çomçok: bir sürü Kapalı renk: koyu renk Cıs: sıcak Acı değil biber: tatlı biber Ağır değil tencere Kız adam: uzun saçlı erkek
EYLEM	Soğuktum: üşüdüm Ilıklandır: soğutmak Sıcamak: Isınmak Çiştim: altıma çiş kaçırdım Çişbilirmiyim:çişim var

Tablo 2: Özelliğe bağlı algısal ad örnekleri:

2. İşleve dayalı adlandırma:

Bu tür sözcüklerde çocuğun gözlemlerine ve nesneyle arasındaki ilişkilere dayanarak adlandırmayı gerçekleştirdiği söylenebilir. Nesnelerin ne tür bir işlev için kullanıldıklarının onların adlarıyla bağlantılı olabileceği çıkarımının etkili olduğu gözlenmektedir. Bu yöntemde çocuğun bireysel deneyimlerinden hareketle bu tür bir adlandırma yaptığı görülmektedir. Oyun oynarken, yemek yerken ve daha bir çok işi gerçekleştirirken kullandığı nesnelerin yapılan işle bağlantısı işleve göre adlandırmanın temelini oluşturmaktadır. Her ne kadar Saussur'ün gösterge kuramında gösteren ve gösterilen arasındaki bağın nedensiz olduğu savunulsa da çocuk bu ilkenin tersine anlaşılır bağlantı kurmaktadır. Örneğin uzaktaki kişilerle iletişim kurmak, konuşmak amacıyla kullanılan bir nesne olan telefonu " konuşucu" diye adlandırması. Aşağıda bu türden örnek sözcükler yer almaktadır.

AD	ÖRNEK
EŞYA	Konuşucu: telefon Konuşacak: telefon İzlencek : televizyon Abu, alo, ola: telefon Bağlangaç: kemer Yazıyaza: kalem Azas: kalem (yazı yaz ifadesinden) Oggu: kitap (okumak eyleminden) Takma: Kravat Parmaklık-eldiven
KİŞİ	Hemşir bey : erkek sağlık görevlisi Donak: çok üşüyen Kaybedik: Yenik
EYLEM	Afiyetim tok: karnı aç olmamak Aşklaşmak: Öpüşmek Çılgınlanmak: çılgına dönmek, aşırı hareket etmek Sevgilik yapmak: kız arkadaşı veya erkek arkadaşı olmak Güzeltmek: düzeltmek, güzelleştirmek Ağzı durmak: susmak Sütemek: süt içmek istemek Ver no: verme Evetno: hayır Dodur ıh: dondurma Gel ıh: gelme Yapcam değil : yapmayacağım

Tablo 3: İşleve dayalı ad örnekleri

3. Yetişkin örneğine göre adlandırma

Sözcük gelişimindeki önemli etkenlerden birinin çocuğun yakın çevresini oluşturan aile ortamında bulunan kişilerin konuşmalarıdır. Konuşulan konular, söyleyiş özellikleri, konu çeşitliliği çocuğun sözvarlığı üzerinde etkilidir. İlk sözcükleri edinirken anne-babanın sözcükleri örnek alınır ama çocuk kendince yeni bir kural geliştirip farklı sözcükler de üretebilir (idiosyncrasie). İki farklı çözcüğü tek sözcükte birleştirebilir (mot valise). İlhan Çocukların Dil Edinimi başlıklı makalesinde Şahin 1995'den alıntıyla şöyle der: "Çocuklar kullandıkları dil ne olursa olsun, yetişkinlerinkine benzemeyen belli kuralları üretir". Yetişkinlerin zaman zaman yanlış kullanım diye adlandırdığımız sözcükler aslında çocuğun zihinsel gelişiminin bir yansımasıdır. Dili edinirken taklit ve tekrarın öneminden bahsedilmişti ancak çocuğun bilişsel ve zihinsel gelişimiyle koşut bir şekilde ilerleyen söz varlığı gösteriyor ki çocuk artık kendi düşünce sistemini kuruyor. Var olan kuralları beyninde bir düzene koyup kendince yeni bir kural üretiyor. Neden-sonuç ilişkisini kurabiliyor ve yine kendince tutarlı bir sistem oluşturuyor. Bu nedenle çocuğun kullandığı sözcükler zaman zaman yetişkinlerde gülümsemeyle karşılandığında çocuğun buna tepkisi sert oluyor. Çünkü o aslında yanlış veya hatalı bir kullanım değil, kendi içinde tutarlı bir düzenin göstergesidir. Yetişkinlerden örnek alınarak üretilen sözcük örnekleri aşağıda yer almaktadır.

AD	ÖRNEK
EŞYA	Tominamina- Tornavida İnzir –zincir Bidas-bilgisayar Üsük – yüzük Kalofüler- kalorifer Kimliyet –nüfus cüzdanı Cüdyan-cüzdan Tojon-televizyon Abakı – ayakkabı Sükürbe- süpürge İsimget – Bisiklet İlekop-helikopter Tafon-telefon Alo- Telefon Ekopey-helikopter Cimayme-Pijama Ayabakka-ayakkabı Küllaptası-kültablası Abadam-araba Oşofoş-otobus
YİYECEK	Mandinga- makarna Mamasuz-maydanoz Kımkım- yumurta Murtuma- yumurta Dotiz -domates Mindela-mandalina Yasufile-fasulye Porkatal-Portakal
EYLEM	Yapıyacam- Yapacağım Gelemeni yok – gelemiyorum Yapamanı yok – yapamıyorum Çıkabilmem – çıkamam Yordurmuşlar – yormuşlar Kulağım sarkılıyo- Kulağım ağrıyor

	Ödele – ödemek
DİĞER	Valiyet- vilayet Memge- yenge Çüküttе-teşekkür ederim Türkbike -Türkiye Enbikye - En büyük Türkiye Kibizim – çigifilm Dünenin düneni – evvelki gün Çekle – Tekme Ekilimselam – Aleykümselâm

Tablo 4: Yetişkin kaynaklı adlandırma örnekleri

Sonuç

Buraya kadar yaptığımız incelemede çocuk dış dünyayı öğrenmesinde ve iletişim kurmasındaki ilk adım olan adlandırmanın çocukça yol ve yöntemlerini irdelemeye çalıştık. Sonuç olarak, çocukların geliştirdikleri adlandırma stratejilerinde çocukların ilk gönderge sözcüklerini dinamik-işlevsel özelliklere dayandırdıkları yani çocukların nesnelerin neler yaptıklarına ya da onlarla neler yapıldığına dikkat ettikleri görülmektedir. Bilişsel gelişim ile birlikte, çocuklarda biçim ve ölçü/boyut gibi algısal özellikler kavramlaşır. Doğal olarak, çocuklar daha fazla bilgi edindikçe, fiziksel ve zihinsel dünyalarını doğru olarak düzenledikçe, ilk edindikleri anlamlar ve ürettikleri adlandırmalar değişecek ve gelişecektir.

Türkçemizin gelişmesi, korunması ve sürekliliğinin sağlanması adına dilimize geçen yabancı kaynaklı sözcüklere Türkçe karşılıklar verilirken çocukların dili öğrenirken geliştirdikleri bu algısal ve işlevsel sözcüklerin bizlere güzel bir örnek oluşturacağı kanısındayız. Özellikle en çarpıcı örneklerden olan İzlencek- Televizyon ve Konuşacak-Telefon sözcükleri bu savımızı desteklemektedir.

Kaynaklar

1. Blomm, L. 1973. *One word at a time: The use of single-word utterances before syntax*. The Hague: Mouton.
2. Clark, E, (1995), The Lexicon in acquisition, Cambridge Üniversitesi Yay. İngiltere.
3. Florin, Agnes, (2002), Le développement du lexique et l'aide aux apprentissages, Université de Nantes, Labécde
4. Gökmen, S., (2005) 2;5 – 4;0 "Yaş Aralığındaki Çocukların Kavram Alanları Açısından Sözcüksel Edinim Düzeyleri", Dilbilim İncelemeleri, Doğan Yayıncılık, Ankara.
5. İlhan, N., (2005), "Çocukların Dil Edinimi, Gelişimi ve Dile Katkıları", Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Sayı. 13, Bişkek, s.155-160 **...**
6. Köksal, A.,(2005), *Türkçe, Bilişim, Dil, Dilbilim*, Dilbilim İncelemeleri, Doğan Yayıncılık, Ankara.
7. Nelson, K. (1973), *Structure and strategy in learning to talk*, Monographs of Society for Research in Child Development,38.
8. Onur, Tarhan. (2004), *Oyun*. Alternatif Eğitim Derneği Yayını.
9. Sarıca, N., (2005), *Dil ediniminde öncelik: Sözce mi? Ezgi mi?*, Dilbilim İncelemeleri, Doğan Yayıncılık, Ankara.
10. www. Kavramve Sözcük Öğretimi Üzerine Notlar II, Neyla Uzun.
11. www.TurkStudent_net - Psikoloji (8) - Esin Baylançiçek Saygı, Kavram gelişimi.

JAPONYA VE TÜRKİYE ARASINDAKİ KÜLTÜR KÖPRÜSÜ: DİL, TURİZM VE İNSANI ILİŞKILER

Satomi SHNDO,
Mydia Travel İnternational, İstanbul

ÖZET

Günümüzde toplumlar arasındaki dostluk ve insani ilişkileri geliştirmekte turizme büyük görevler düşmektedir ve o artık bir biznes türü olmaktan öte dünyada barış, hoşgörü ve işbirliği ortamını geliştiren bir evrensel araca dönüşmektedir. Bu durum göz önünde tutulduğunda, kanaatimizce, şimdilik Türkiye ve Japonya arasındaki ancak 'tanışma turizmi' seviyesindeki karşılıklı turistik gezilere daha 'insanileştirilmesi' gerekir. İki toplumun kültürü, dili ve geleneklerine dayalı yüksek seviyedeki bir kültür turizmi şekillendirilmelidir.

Anahtar sözcükler: turizm, Türkiye ve Japonya, kültür, dil, gelenekler.

ABSTRACT

Currently, tourism plays an important role in establishing bridges of friendship and cooperatıon between World peoples. In this sense, tourism is already not only the business sector; it has become a universal means of establishing an atmosphere of peace, friendship and tolerance in the world. Proceeding from this, tourism ties between Turkey and Japan, which now stands at "dating tourism", it is nesessary to" humanize "and raise the level of cultural tourism.

Key words: tourism, Turkey and Japan, culture, language, traditions

1. Giriş.

Japonya ve Türkiye arasında diplomatik ilişkilerin kurulduğuna hem de iki ülkenin halkları arasında gerek 'Ertuğrul' firkateyninin faciası, gerek Japonya'daki Orta Asya ve İdil- Ural Türklerinin faaliyetleri açısından gönül bağlarının oluşmasına yüz yıldan artık zaman geçmesine rağmen turizm alanındaki işbirliği hemen hemen yeni gelişmektedir. Yani iki ayrı toplum arasındaki turizmin gelişmesi ancak turistik altyapı ve ulaşım şartlarıyla bağlı değildir, burada sorun ülkeler arasındaki coğrafi mesafe veya devletlerarası ilişkilerin durumuyla bile doğrudan bağlı olmadığı da bellidir.

2. **Samuray kılıcı ve fes**

Türkiye ve Japonya'nın klasik Doğu toplumundan Batılılaşma ve modernleşmeye doğru yolunun süreçlerinde, modernleşmenin yöntemlerinde önemli benzer taraflar vardır. Modernizenin devlet eliyle acımasız ve basamaklı şekilde yürütülmesi (Japonya'da Meiji devri ve 2. Dünya savaşından sonra yapılan McArthur ıslahatları, Türkiye'de Tanzimat, Jön Türkler ve Cumhuriyet devri reformları), sosyal örnek olarak gelişmiş Batı toplumlarının alınması (Japonya'da - İngiltere ve ABD, Türkiye'de - Almanya ve ABD) ortak noktaların dış taraflarıdır. Aynı bu kapsamda her iki toplum için asırlarca milli kıyafet olagelen samuray kıyafeti ve kılıcı (Japonya), fes ve halatın (Türkiye) yasaklanmasında da benzerlik vardır. Ama ne tuhaf durum ki, hatta günümüzde dünya dünya turist camiası göz önünde hala Japonlar samuray kıyafetinde, Türkler ise fesli ve bıyıklı olarak tasavvur edilmekteler.

Örneğin Japonya'da samuray kıyafetindeki adamı ancak turistik yerlerde görebilirsiniz, ama o da beline kılıç takamaz (yasaya aykırı olduğu için), Türkiye'de turistik yerlerdeki resim çektirmek veya tarihi ortamı sağlamak amacıyla fesin giydiklerini göreceksiniz. Bu iki önemli detai Japonya ve Türkiye'nin nereden nereye kadar geldiğini iyi anlatan küçük bir örneklerdir. Japonya ve Türkiye bir asır önceki geleneksel Asya toplumu durumlarından bugünlerde dünyanın en gelişmiş teknolojilerini üreten (Japonya), çok hızlı gelişen ve büyüyen, dünyanın on beşinci büyük ekonomisi durumunu yakalayan (Türkiye) ülke durumuna gelmesi bu iki ülke halklarının kendi kültür ve geleneklerini iyi koruduğunun sembolüdür bu belki…

Tarihimizdeki ortak noktalar, kültürümüzdeki benzer taraflar, halkların gelenekleri ve mantalitesindeki müşterek yönler aslında kültür turizmini geliştirmekte manevi altyapılardır. Böyle ortak noktalar on binlerce kilometre uzaklıktaki herhangi iki ülke arasında kolay kolay bulunmaz bile belki.

3.Hem de uzak, hem de yakın bir ülke…

Japonlar arasında Türkiye hususunda sıradan insanların görüşleri **'hem de uzak hem de yakın bir ülke'** temennisiyle bağlıdır. Peki, bu görüşün temelleri ve arka yüzü nedir? 2003'te Japonya'da 'Türkiye yılı' ilan edilmişti, 2010 yılı ise Türkiyede 'Japonya yılı'dır. İki toplum arasındaki insani ilişkileri geliştirmek, Japon ve Türk vatandaşlarına karşılıklı olarak bu iki halkın kültürünü yakından tanıtmak amacını taşıyan bu tedbirler sayesinde her iki toplumda düşünceler bayağı gelişti. Japon basını ve televizyonlarında Türkiye hakkında yayınların artışı sevindiricidir. Ancak Japonya gibi

turizm servisi ve enformasyon pazarı oldukça gelişmiş bir toplumda turizmde patlak verici bir gelişim yaşamak için bunlar yetersizdir. Sonuç olarak Türkiye'ye Japonya'dan gelen turistler veya buradan Japonya'ya giden turistler sayısı hala devletlerarası ilişkilerin düzeyi ve sıradan Japon veya Türk vatandaşının birbirine karşı duyduğu sıcak duyguların seviyesinde değil.

Önce Japonlar arasındaki Türkiye ve Türkler hakkındaki bilgilere değinelim. Japonya bir Asya ülkesidir. Bir de ülkenin tam bir ada-devlet olması buradaki insanların kıtada (karada) yaşayan insanlardan farklı bir mantaliteye sahiptirler. Bu yüzden onlar Japonya dışında - çeşitli Latin Amerika ülkelerinde ve ABD'de yaşayan milyonlarca soydaşlarından da fark ediyorlar.

Zira karada oturan herhangi ülke vatandaşının dışa bağlı ve başka kültür ve zihniyetlere daha açık oluşu bellidir. Ada-devlette doğup büyüyen sıradan ve hatta orta seviyede eğitimli bir Japon vatandaşı Türkiye'nin dünyanın ve hatta Asyanın neresinde olduğu hakkında açık bir bilgiye sahip olmaması, hatta onu Müslüman dünyasındaki başka ülkeler, diyelim Arap ülkeleriyle karıştırması durumuyla karşı karşıya gelirsek, hiç şaşırmamalıyız. (Aynı durumu potansiyel turist olarak görülen orta direkt Türk vatandaşları arasında da Japonya'ya nispeten bilgilerinde gözetlemek mümkündür). Bir de Japonların diğer kültürleri kabullenmesi, onlara alışması ve hayranlık duyması süreci de yavaş yavaş ilerliyor. Ancak bu gelişmenin son noktası bir yabancı kültürü benimseme, sevme, onu inceleme şeklinde ortaya çıkar ve turizmin eğlence turizmi değil, bir kültür ve hatta araştırma turizmi seviyesinde organize edilme talebi doğar. Japonya ve Türkiye arasındaki turizm aynı bu yönde gelişmektedir ve ileride de kanaatimizce böyle devam edecektir.

Türkiye'ye Batı ülkeleri ve Batıdan her yıl milyonlarca insan tatil ve eğlence turizmi için geliyor ama bence Japon insanını bu tip turizm için binlerce kilometreden buraya kadar götürmek söz konusu olamayacaktır. Türkiye zengin tarihi, kültürü, mutfağı, müziği, antik kalıntıları, etnografik yöreler, geleneksel Anadolu hayat tarzı ve Türk insanını aile hayatı, adetleri – bunlar Japon turistler için çekim kaynağıdır. Bir de Türkiye'nin laik, demokratik ve çağdaş İslam ülkesi imajı da sosyal güvence açısından Japon turistler için caziptir.

4.Türk ve Japon kültürlerinin ortak ve özel tarafları

4.1.Gıda ve mutfak.

Her iki kültür hakkındaki kamuoyundaki mevcut görüşler, gerçekler ve tanımlar meselesini gıda ve mutfak kültüründen başlamak daha önemli, çünkü turizm üzerinden yapılan dostluk köprüsü yine de turisti gezi sürelerinde doyurmaktan kaynaklanan mutfak ve yemek servisiyle doğrudan bağlıdır.

Bilindiği gibi, Japonya gıda dahil herhangi organik ürünlerin önemli kısmını yurtdışından getiriyor ve o yüzden gıda burada başka ülkelere, genellikle Türkiye'ye göre daha pahalıdır. Türkiye'de ise tam tersi ve yiyeceklerin ekseri çok ucuzdur. Örneğin meyve ve sebze Japonya'da tane olarak satılıyor ve fiyat yarlıkları taneye göre hazırlanıyor, Türkiye'de ise aynı şeyler kilo üzerinden satılıyor. Hem de meyve dükkanları ve manavlardaki meyveler, sebzeler top top olarak düzensiz satılıyor, meyvelere ayrı ayrı ambalaj yapılmıyor, mevsimli meyve ve sebzeler ana rafa konularak ucuz fiyatta çok kilolu poşetlerde satılıyor. Bu ise Japonların alıştığı durum değil, Japonyada yazın kışın meyve veya sebzenin çeşitleri aynı çeşitte ve kalitede dükkânlarda vardır. Türk şehirlerindeki böyle durumlarla karşılaşınca yaşlı turistler bundan 25-30 sene önceki Japonya'yı hatırlıyor ve o döneme özlem duyuyorlar.

Meyve ve sebzenin öok tüketilmesi Japon ve Türk mutfağı arasındaki ortak noktadır. Bir de her iki ülke denizlerle çevirili olduğundan balık ve deniz ürünlerinin tüketiminde de benzerlik var. Ama balık veya başka deniz ürünlerinden yemeklerin pişirilmesinde fark var. Japonlar balık kavurması , kızartması ve balık kebabı bol bol sebzeyle tüketen Türk insanını gördüğünde kıskançlık duyması bile mümkün, çünkü şimdiki Japonların sağlıklı ve diyete dayalı besinler tutkusu var ve balığın önemli ölçüde çığ veya sebzeli otlu salatalar ile tüketilmesi sebebi da budur. Bir de Japonlar Türklerin yosun ve deniz kestanesini kesin yememeleri de ilginç geliyor, çünkü vucut iöin gerekli yod maddesi içeren bu ürünleri Japonlar çok tüketiyorlar. Aynı bu maddeleri Türkler kurumevyelerden alıyor olduğu belli, çünkü Türk kültüründe kuru meyve çok geniş yer tutar, Japon mutfak kültüründe tam tersi.Türklerin hazır yemeğe fazla tuz, biber ve başka baharatlar koyması Japonların pişirmeden önce yemek malzemesine soya sosu, sirke ve başka yerli özel baharatların koyması ile örtüşür. Ama Japon yemeklerinin tadı Türk yemekleri gibi koyu (güçlü) değildir.

Türkler ve Japonların mutfak kültürünün insani açıdan benzer bir noktası her iki halk vekillerinin kendi anaları ve aile fertleri tarafından pişirildiği yemeklerin sevilmesidir.

4.2.Fotoğraf çekimi

Sık sık yurtdışı seyahatine giden Japon turistlerin imajını oluşturan bir nokta onların her zaman boyunlarında fotoğraf makinesiyle gezmesi ve ilk bakışta hissedildiği gibi 'gözlerine iliştiği her şeyin' resmini çekmesidir. Aynı bu sıfatıyla Japon turist başka seyyahlardan fark edermiş.

Japonlar ve Türkler toplu gezilerde bol bol fotoğraf çektikleri bakımından birbirlerine benziyorlar, ama fotoğraf çekilirken Türkler poz vermeyi severler, Japonlar ise tabii bir ortamda resim çekilmesini tercih ediyorlar.

Japonya'daki sosyal paylaşım sitelerine baktığınız zaman, yurtdışı gezisinden dönen turistler, örneğin Türkiye'ye tur yapan insanlar resimlerinin önemli kısmını ortak paylaşıma sunuyorlar, bu ise resmi olmayan kanallarla Türkiye'nin reklamını yapmak demektir. Türkler ise genelde resimleri hatıra olarak sağlamayı tercih ediyorlar, ama son zamanlarda yeni nesil genç insanlar arasında aynı Japonlardaki gibi resim ve hatıraları ortaklaşma olayı yaygındır.

4.3.Gezi zamanında alışveriş

Japonlar seyahate çıkarken, onların en çok düşündüğü konu tur sonunda ülkesindeki yakınları için hediyeler götürmektir. Japon geleneklerine göre aile üyeleri dışında komşular, iş yerindeki meslektaşlar, arkadaşlar için hediye almak, bir de hediye alırken aklına koyduğu hiç kimseni unutmamak önemlidir. Japonlar büyük hacimli hediye almayı pek sevmez, minik, güzel, işçiliği halinden belli eşyaları satın almayı tercih ederler. Bir de alışveriş yaparken pazarlık yapmak âdeti yoktur. Burada Japon turist başka alışkan turistlerin mağaza satıcılarıyla pazarlık yapışından hayret çekerler, bir de bazen dükkânlarda kasa olmaması veya müşteriye fatura verilmemesi onlar için hayret bir durumdur.

Türkler ise alışverişte çok ustaca davranıyorlar, hatta etiketli malları da pazarlık yaparak fiyatını ucuzlatmak isterler, işte Pazar, alışveriş geleneklerindeki farklar bu noktalarda göze çarpar.

4.4. Konukseverlik.

Japonya son yüz otuz yıla kadar bir ada ülkesi olmakla beraber bir geleneksel tarım ülkesiydi. Köylü nüfus Japon kültürünün gelişmesini çok taraftan etkiledi. Budda ve Shinto dinleri, imparatorluk ve şiyogunluk hâkimiyeti, çok basamaklı sosyal hiyerarşi gibi faktörler Japon toplumunda insanlarda aşırı mütevazılık, kibarlık ve herkese saygıyla irtibatta bulunma geleneklerini ortaya çıkardı. Bu hususlar Japon konukseverliğinin önemli noktalarını oluşturmuştur.

Türklerde ise, anladığımız kadarıyla, konukseverlik geleneğinin önemli yönleri bir göçebe toplumun yerleşik hayata geçişi süresinde şekillenmiştir. Göçebe topluma has kimseyi göç durumda bırakmama, kapıdan giren herhangi yabancıya güvenlik, yemek, erzak ve başka yardım şekillerin esirgenmemesi sıfatları Türklerde önemli ölçüde sağlanmış ve yerleşik hayatta o noktalar daha genişletilmiş ve geliştirilmiştir.

Japonlar da Türkler de eve girerken ayakkabıyı çıkarır, evde tabanda minderlerde oturur. Misafiri da ayni şekilde karşılar ve evine alır. Misafirle uzun uzun sohbet etmek ve ayrıca ancak hoş konuları konuşmak, onunla hiçbir konuda tartışmamak, misafirin her isteğini yerine getirmek Japonlar ve Türklerdeki konukseverliğin benzer taraflarıdır. Japonlar misafirin gözlerine doğru bakmaktan çekiliyorlar, Türklerde ise baş başa ve göz göze konuşmak daha samimiyet göstergesi gibi algılanıyor.

Türkiye'de bir misafirin ancak belli ailenin değil, belki akrabalar, hatta mahallenin misafiri olarak sayılması kırsal kesimde hala mevcut ve şehirde de bu adet hala yaşıyor. Eskiden Japonya'da da böyle durum varmış, ama son zamanlarda post modern hayat tarzı etkisiyle bu güzel adetler unutulmak üzeredir. Japonya'dan gelen turistlere Türk konukseverliğinin bu örneği canlı olarak gösterilmelidir, bundan dolayı kırsal kesimlere de en azından günübirlik seferler organize edilmesi önemlidir.

5. Dil: İngilizce yerine Türkçe ve Japonca.

Şimdiye kadar Türkler ve Japonlar arasında herhangi seviyede iletişim dili olarak evrensel alaka dili İngilizce kullanılagelmiştir. Eğer her iki toplumda sıradan vatandaşlar arasında İngilizcenin yaygınolmadığı gerçeği göz önüne alırsak mesela turizm, eğitim gibi alanlarda İngilizce yerine karşılıklı olarak Japonya'da Türkçe ve Türkiye'de Japonca kullanmak zamanı gelmiştir.Bunu için önce Turizm terimlerinin açıklamalı sözlüğü yapılmalı ve yayımlanmalı. Bugünlerde Türkiye'de turizmde İngilizce, Almanca ve Rusçaya nasıl önem veriliyorsa ve turistler için hazırlanan

enformasyon, ta haritadan otel broşürüne kadar Japonca hazırlanmalı. Turizm şirketlerindeki eleman yetersizliği Ankara ve Çanakkale Üniversitelerindeki Japonca bölümlerini bitiren gençlerle doldurulmalı. Maalesef, Japonya'dan turist getiren şirketler bu alt yapılarsız başarılı olamayacaklarını hala anlamış durumunda değiller. Japonya'dan çok uzaklardaki Karayipler ve Havai adalarına, Avustralya ve Yeni Zelanda'ya yılda milyonlarca turist giderken ve aynı zamanda Türkiye'ye gelen Japon turist sayısı yüz bini aşmazken, ilkönce dil ve anlatım meselesinde ilerleme yapmak zorundayız.

6. Sonuç

Günümüzde toplumlar arasındaki dostluk ve insani ilişkileri geliştirmekte turizme büyük görevler düşmektedir ve o artık bir biznes türü olmaktan öte dünyada barış, hoşgörü ve işbirliği ortamını geliştiren bir evrensel araca dönüşmektedir. Bu durum göz önünde tutulduğunda, kanaatimizce, şimdilik Türkiye ve Japonya arasındaki ancak 'tanışma turizmi' seviyesindeki karşılıklı turistik gezilere daha 'insanileştirilmesi' gerekir. Örneğin, gezilerde Türkler ve Japonların geleneksel ve günlük yaşam tarzıyla tanışmanın ön plana çıkarılması (fil cümle Türk veya Japon konukseverliği şekilleri, şaka kültürünün Türk ve Japon toplumundaki şekilleri…), iki toplumun esas beslenme ürünlerinin tanıtılması ve farkların açıklanması, her iki ilkeden gelecek turistlerin yıl mevsimlerine göre antik anıtlar veya doğa zenginliklerine (fil cümle kaplıcalar) yönlendirilmesi, gezi yerlerindeki alışverişin Türk veya Japon turistlerine uygun tarzda organize edilmesi, turistler arasında çok yaygın hatıra resmi çekmek geleneğinden yararlanma gibi konulardır. Bir de Japon turistler için Turkiyedeki turizm coğrafyasını genişletmek gerekir. Bugünlerde dünyanın belki en zengin kültür mirasına sahip Türkiye'de Japon turistler İstanbul, Kapadokya, Pamukkale, Konya gibi 4-5 turizm alanına itmekteler.

Bu durumu düzeltmek, Japonlar üçün tüm Türkiye hudutlerinin turizm alanına çevirmek gerekir.Bütün bunların yapılması ve geliştirilmesi ise Türkler ve Japonlar ortasındaki kültür köprülerinin daha güçlenmesine vesile olacaktır.

KADINLARIN TÜRK DİLİNİN SÖZ VARLIĞINA KATKISI

Doç. Dr. Hülya SAVRAN
Balıkesir Üniversitesi

ÖZET

Bir dil, incelikler ve ayrıntılarla zenginleşir. Dilin ifadesinde kullanılan incelik ve ayrıntılar, aynı zamanda dilin söz varlığının zenginliğinin de göstergesi olur. Çevreye ve hayata karşı algılar, her insana göre farklılık gösterir. Bu algıların ifade edilmesi de aynı şekilde insandan insana değişir. Karşılaşılan bir olgu veya durum, yerine göre bir kelimeyle; ama yerine göre en ince ayrıntılarla, türlü tasvirler yapılarak da anlatılır. Bu biraz da insanın özelliği ve insanın dili kullanımı ile ilgilidir.

Yapılan araştırmalar, kadın ve erkeğin çevreye ve hayata bakışlarının ve bunları ifade etmelerinin, yapı ve beyin işlevleri gereği aynı olmadığını ortaya koymuştur. Örnek olarak, erkek için bir nesne 'yeşil'dir ya da biraz daha ayrıntısıyla 'açık yeşil'dir. Ama bir kadın gözüyle o nesne 'su yeşili'dir.

Kadının bu ayrıntıcı ve inceleyici özelliği, ilgi duyduğu pek çok alanda, dili en ince ayrıntısına kadar kullanma biçimi olarak karşımıza çıkar. Kadın, konuştuğu dilde yer alan bütün söz varlığını kullanmaktan yanadır ve söz varlığına, kendinden bir şeyler katmayı da bu anlamda sever. El işlerinden yemeğe, renk adlarından çiçek adlarına kadar pek çok adlandırmada, kadınlardaki bu algı ve ifade inceliklerini görmek mümkündür.

Kadın dünyasının ayrıntıcılık ve inceleyicilik özelliği ve ayrıntı ve incelikleri ifade etme gücü hep vardı ama günümüzde acaba dünden bugüne nasıl bir seyir izlemiştir?

Bu bildiride, kadın dünyasının bu özelliği, el işleri ve pasta-börek adlarından hareketle incelenmiş ve kadınların bu özelliğinin Türk Dilinin söz varlığına etkileri verilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türk Dili, söz varlığı, kadın, el işi adı, pasta-börek adı.

CONTRIBUTION OF THE WOMEN TO THE TURQUISH LANGUAGE VOCABULARY

Abstract

A language is enriched with fineness and details. Fineness and details used in the expression of the language is at the same time the demonstration of the vocabulary of the language. Perceptions for environment and life differ from person to person. The expression of these perceptions is as well as different for each person. A situation or a fact which is met is expressed with only one word or with most details making various descriptions according to the conditions. This is related to the characteristic and the performance of use of language of the person.

Researches show that the view of life and environment of the men and women and their way of expression are not the same as the necessity of their constitution and their brain functions. As an example, an object is "yeşil (green)" for a man or with a more details it is "açık yeşil (light green)". But in a view of woman this object is "su yeşili (a green hue)".

This peculiarity of the woman appearing as finesse and details occurs as the use of language in most details in any field she is interested. Woman prefers using all the vocabulary of the language she speaks and she likes to add something from herself in this respect. It is possible to see these finesses of perception and expression in many appellations from handmade products to meals and from colour's names to flower's names.

The peculiarity of niggling and researching and her power of expression of details and finesse in woman world always existed but nowadays which way did it follow in a short time?

In this paper we examined these peculiarities of the woman starting with the names of handmade products and pastries and we tried to give the effect of these peculiarities of the woman on the vocabulary of Turkish language.

Key Words: Turkish language, vocabulary, woman, handmade products names, pastry names.

Bir dilin; varlıkları, soyut kavramları, insan davranışlarını, kısaca bütünüyle evreni söze dönüştürebilmesi, bilimde, teknikte ve sanatta oluşan kavramları karşılayabilmesi, onun zenginliğini gösteren ölçütlerden birisidir.

Türk Dili, bazı terim eksikliklerini bir kenara bırakırsak, en eski dönemlerinden bu yana, hem genel kavramlara ulaşabilmede, hem de ayrıntılı anlatım dili olabilmede, ayrıcalıklı bir yere sahip olmuştur.

Aksan, Türk Dilinin bu özelliğini Hint-Avrupa dillerindeki renk adlarıyla karşılaştırarak belirtir: Hint-Avrupa dillerinde yeşil, mavi, gri, sarı gibi adların hepsi 'parlamak, ışık vermek' anlamındaki 'ghel' ortak köküne dayanır. Buna karşılık Türk Dilinin eski belgelerinde, renkler için değişik anlatım yollarından adlandırmalara gidildiği görülür. Yaş'tan türeyen yaşıl (yeşil), sema anlamına da gelen kök (mavi), boz, sarıg (sarı), kızıl, ak ve eşanlamlısı ürüŋ, koŋur (kestane, kızıl kahverengi) gibi kelimelerin yanında, doğadaki belli nesnelere dayanan renk tonları büyük zenginlik gösterir: vişneçürüğü, pişmişayva, camgöbeği, gülkurusu, narçiçeği, kavuniçi gibi. (Aksan 2005: 18-19).

Türk Dili, yapısı gereği bağlantılı dillerden olduğu için, her türlü kavram anlatımına elverişlidir. Bu kavramlar, yapısı hiç değişmeyen bir köke getirilen, her biri başka başka işlevler üstlenen ve hem çekimde hem de yapımda görev alan eklerle karşılanır.

Bu yapısal gücüyle Türk Dili, incelikler ve ayrıntılarla bezeli kavramlar dünyasında, zengin bir söz varlığı gücüne sahip olmuştur. Gerçekte, çevreye ve hayata karşı algılar, aynı dili kullanan insanlar arasında bile, her insana göre farklılık gösterir. Bu algıların ifade edilmesi de aynı şekilde insandan insana değişir. Karşılaşılan bir olgu veya durum, yerine göre bir kelimeyle, yerine göre en ince ayrıntılarla, türlü tasvirler yapılarak anlatılabilir. Aslında bu biraz da insanın özelliği ve insanın dili kullanma biçimiyle ilgilidir.

Yapılan araştırmalar, kadın ve erkeğin çevreye ve hayata bakışlarının ve bunları ifade edişlerinin, yapı ve beyin işlevleri gereği aynı olmadığını ortaya koymuştur. Kadın ve erkeklerin beyin işlevlerindeki fark, bu iki cins arsındaki beyin farklılıklarından, yani anatomik, fizyolojik, nörohumoral ve işlevsel farklılıklardan kaynaklanmaktadır.

Beynin bilişsel işlevlerindeki cinsiyet farklılıklarına bakıldığında, kadınların, duyguları anlamada, algılamada, konuşma ve konuşulanları kavramada, hafızada erkeklerden daha ileri oldukları görülür.

Kadınlar, duyguları anlamada ve empati konusunda erkeklerden daha başarılıdır. Aynı şekilde kadınların algılama hızı da erkeklerinkinden daha hızlıdır. Renkleri, renk farklılıklarını algılamaları ve periferik görüşleri daha güçlüdür. Erkekler, çevreyi fark etmek yerine, hedefin yönüne odaklanırlar ve uzak mesafeleri iyi görürler.

Konuşmada erkekler beynin yalnızca sol kürelerini kullanırlarken, kadınlar hem sağ hem sol kürelerini kullanarak konuşmada daha başarılı olurlar. Bu durum kadınlara, fonolojik ve semantik akıcılıkta ve söylenenleri algılamada da üstünlük sağlar.

Kadın ve erkekler farklı nöral organizasyonlara sahip oldukları için bilgi ve işlemde, problem çözmede farklı yetenekler sergilerler. Erkekler, üç boyutlu düşünme, akıldan şekilleri döndürme, uzaysal algılama ve yön bulmada daha ileridirler. Buna karşılık kadınlar sözel hafızada ve nesnelerin yerlerini hatırlamada daha iyidirler.

Duygusal olarak uyarıcı şartlar altındayken sağ amigdalanın aktivasyonu, erkeklerde olay ve nesneye odaklanmayı sağlarken, kadınlarda sol amigdalanın aktivasyonu, çevredeki ayrıntılara ait hafızayı harekete geçirir. Bu yüzden kadınlar, çevresel ayrıntılara daha çok takılırlar.

Erkek beyni; nesneleri, birbirleriyle ilişkilerini, uzaysal konumlarını, nasıl çalıştıklarını anlamak ve sorunları çözmek için organize olmuştur; yani sistemleştiricidir. Kadınlar ise sevgi, yakınlık, dokunma ve konuşmak isterler. Kadınlar karar vermeden önce daha çok bilgi toplamak isterler; erkeklerse daha çabuk karar verirler ve dürtüsel çalışırlar.

Kadın ve erkeklerin bilişsel işlev farklılıklarının temelinde, büyük olasılıkla beyindeki anatomik, hücresel ve biyokimyasal farklılıklar yatmaktadır. Kadınların korpus kallosumu, erkeklerinkinden daha kalın ve sağ-sol bağlantılarının % 30 kadar daha fazla olduğu bilinmektedir. Ayrıca prefrontal korteks, işitsel korteks ve hipokampus hacmi bakımından da cinsiyetler arasında farklılıklar vardır. Bu farklılıkların görüldüğü bölgeler, genellikle hafıza ve duygularla ilişkili olan bölgelerdir. Limbik sistem, hafıza ve duyguların dışında duygu durumu, motivasyon ve ödüllendirme ile de ilişkili olan beyin yapısıdır. Geçici üzüntü durumlarında kadınlarda, erkeklere göre daha geniş bölgede etkinlik artışı gözlenmektedir. Kadınların kafa içi hacmi ortalama olarak erkeklerinkinin % 85'i kadardır. Beyinde olfaktor alanda nöron sayısı erkeklerde daha fazladır. Erkeklerin beynindeki sinir sistemi hızı, kadınlarınkinden % 4 daha yüksektir. Buna karşılık, kadınların beyin kan akımının erkeklerinkinden daha fazla olduğu görülmektedir. (Eşel 2005: 146).

Limbik sistem kadınlarda daha büyüktür. Bu nedenle kadınlar, erkeklere göre daha fazla duygularıyla hareket edebilir ve duygularını daha başarılı bir şekilde ifade edebilirler. Bu durum kadınlara, sosyal iletişim kurma becerisi gerektiren halkla ilişkiler, pazarlama, insan kaynakları gibi işlerde başarı kazandırırken, sosyal yönden bağlanma yetileri nedeniyle annelik duygusu, bakım gibi fedakârlık gerektiren görevlerin üstesinden gelmelerini sağlar.

Kadın ve erkek beyinlerinin bu bilişsel işlev farklılıkları, kadının ayrıntıcı ve inceleyici özelliğini daha çok ortaya çıkarır. Bu özellik kadına, ilgi duyduğu pek çok alanda, dili en ince ayrıntısına kadar kullanma gücü verir. Kadın, konuştuğu dilde yer alan bütün söz varlığını kullanmaktan yanadır ve söz varlığına, kendinden bir şeyler katmayı da bu anlamda sever. El işlerinden yemeğe, renk adlarından çiçek adlarına kadar pek çok adlandırmada, kadınlardaki bu algı ve ifade inceliklerini görmek mümkündür.

Kadınların ayrıntıcılık ve inceleyicilik özelliği, ayrıntı ve incelikleri ifade etme gücü hep vardı ama bu güç günümüzde, acaba dünden bu güne nasıl bir seyir izlemiştir?

Bu bildiride, kadınların ayrıntıcılık ve inceleyicilik özelliği, bütün bu özellikleri ifade edebilme gücüne sahip olan Türk Dilinde, el işleri ile birlikte pasta ve börek adlarından hareketle incelenmiş ve kadınların bu özelliğinin, Türk Dilinin söz varlığına nasıl katkı sağladığı gösterilmeye çalışılmıştır.[*]

El İşi Adları

Kadınlarımızın; örgü, kanaviçe, dantel, oya ve motif adlandırmalarında büyük ölçüde doğayı temel aldığı gözlenmektedir. Kadınlar adlandırmalarda, hem hayvan ve bitkilere dayalı hem de günlük yaşamlarında çevrelerinde bulunan nesnelere dayalı aktarmalar yapmışlardır. Bu konuda kullandıkları bir başka malzeme de bizzat insanın kendisi olmuştur. Bunun için insanın durum ve davranışlarını, kısaca insan özelliklerini temel alan benzetmelerden yararlanmışlardır.

Teknolojinin gelişimi ve iletişim olanaklarının artmasıyla birlikte, bazı el işi örnekleri dilimize Batı'dan, kendi adlandırmalarıyla birlikte girmiştir (antika, asri lastik, fantezi lastik, horaşa, kübür oyası (< güpür), piko, Selanik örgüsü, zigzag gibi).

Bazı el işleri, hastalıklarla da bütünleştirilerek adlandırmalarda bu hastalık adlarından yararlanılmıştır. Örnek olarak çok zor ve ince bir dantel örneğine 'kanser örneği' adı verilmiştir.

Bazı el işleri de dönemin tanınmış sanatçılarından hareketle adlandırılmıştır. türkanşoraykirpiği, zekimürengöbeği gibi.

Doğaya Dayalı Adlandırmalar

(Örgü) acur, asri lastik, badem örneği, baklavadilimi, balıksırtı, balpeteği, buğdaybaşağı, burgam, bülbültükürüğü, çift burgam, çiftpirinç, düz örgü, fantezi lastik, fıstık oyası, fincangötü, hanımçantası, hasır örgüsü, horaşa, işkembe, kahveçekirdeği, karpuzdilimi, karpuzçekirdeği, kazayağı, kediizi, kelebekli, kesmeşeker, kırıkleblebi, kirman, milangazkapağı, pancartohumu, Selanik örgüsü (hakiki selanik, yalancı selanik), selviyaprağı, sığırsidiği, sinek, şirşane, tatlıkaşığı, tekpirinç, testeredişi, üç burgam, üçdüzüçbüz, yağmurdamlası, yelpaze, yılangülesarıldı, zigzag.

(Oya) beyaziş, biber oyası, çiğdem oyası, dalaganyaprağı, demiryolu, dutoyası, fıstık oyası, firkete, gül oyası, hanımçantası, hanımeli, hercaimenekşe, kabakçekirdeği, karpuzçekirdeği, karanfil oyası, kırmenekşesi, kiraz oyası, kurt oyası (tırtıl), kübür oyası, laleli, maydanozişi, maydanozlu, milangazkapağı, nohut oyası, papatya oyası, piko, pul oyası, sıçandişi, sıkığne, sutaşı, sümbül oyası, tavşanizi, tavşankulağı, tığbattı, üzüm oyası, yerküpesi.

(Dantel) acur, asmayaprağı, balıksırtı, çarkıfelek, çatlaknar, çilekli, dalaganyaprağı, domatesli, dutyaprağı, fıstık oyası, fiyonklu, kabakçiçeği, kabakyaprağı, kanser örneği, karanfil oyası, kurt oyası (tırtıl), lale örneği, marullu örnek, örümcekli, saraysüpürgesi, sıkığne, şeytanlı örnek.

(Kanaviçe) antika, baharçiçeği, çelenkli, çilekli, domatesli, gül oyası, hercaimenekşe, kabakçiçeği, kabakyaprağı, karanfil oyası, kazayağı, kiraz oyası, laleli, lale örneği, makaslı örnek, sarılı örnek.

(Kilim ve örtü deseni) beyaziş, bıtıraklı örnek, bütünzili, iğneardı, kavaklı, kediizi, pardalı, piko, taraklı, tavşanizi, yarımzili.

İnsan Özelliklerine Dayalı Adlandırmalar

(Örgü) dudak oyası, fakirbiti, geveze, gözyaşı, mektepçocuğu, saçörgüsü, subaycimciği, subaysırması, türkanşoraykirpiği, zekimürengöbeği.

(Oya) beşparmak, damatbohçası, gelinbohçası, hanımsıkıldıbeysokuldu, sarhoşbacağı, vargeloyası.

(Dantel) avare, damatbohçası, eltieltiyeyanbakan, hanımgerdanı, gelinbohçası, gelingörümce, hanımküpesi, kanser örneği, zigzag.

(Kanaviçe) gelintacı.

Pasta-Börek Adları

Teknolojinin ve iletişimin gelişimi, yemek adlandırmalarında da etkisini göstermiştir. Klasik Türk mutfağına özgü yemeklerle birlikte artık yemek kültürümüze Batı özellikli yiyecekler ve

[*] Malzemeler, Denizlili kadınlardan toplanmıştır. Bazı pasta ve börek adları Ayşe Tüter (AT)'in Vatan Gazetesi için hazırladığı *Ayşe Tüter'le* adlı eklerinden alınmıştır.

dolayısıyla bu yiyeceklerin adları da girmiştir. Özellikle pasta ve türevleri olan yiyecekler (kek, kurabiye, bisküvi, turta gibi), sonradan mutfağımıza girmiş yiyeceklerdir ama kadınlarımız, bu yiyecekleri de kendi anlayışlarıyla ve geçmişten gelen yemek kültürleriyle yoğurup yeni tatlar üretmeyi ve bunlara, kendilerine özgü adlar vermeyi bilmişlerdir.

Pasta adlandırmalarında çoğu zaman yiyecekte kullanılan malzeme esas alınmıştır: elmalı kurabiye, haşhaşlı kurabiye, gazozlu kek, hindistancevizli kurabiye, incirli kurabiye, kepekli kurabiye, portakallı kek, sodalı kek, susamlı cevizli kurabiye, tahinli kek, tarçınlı kurabiye, tuzlu kek gibi.

Bazı adlandırmalarda televizyon kültürü kendini göstermiş; yiyecek, adını bir dizi veya filmden almıştır: hanımınçiftliği, çılgınbediş, kâhinkurabiyesi, kuntakinte, tosunpaşa pilavı gibi.

Bazı adlandırmalarda ise yiyecek, bir millet veya şehirle özdeşleştirilmiştir: alman pastası, antalyaesintisi, arap tatlısı, arnavut böreği, parisgüzeli, rum tatlısı, şam tatlısı, tatar böreği gibi.

Bazı adlandırmalarda marka adlarından da yararlanılmış ve bunlar marka adı olmaktan çıkarılmıştır: etimek tatlısı, oraletli pasta, sanayağ böreği gibi.

Bazıları ise hem yiyecek hem ad olarak doğrudan Batı kaynaklıdır: batonşale (<bâton salé), brovni (<brownie), çizkek (<cheesecake), ekler (<éclair), kiş (<quiche), krep (<crêpe), kruvasan (<croissant), muffin (<muffin), omlet (<omlette), pizza (<pizza), profiterol (<profiterole), tiramisu (<tiramisu), turta (<torta) gibi.

(Kek, kurabiye, bisküvi ve tatlılar) ağaç pasta (AT S.36), ağlayan kek, akıtma kek, alman pastası, anambabam kurabiyesi, antalyaesintisi, arapbacı, arapbaşı (AT, S.20), arap tatlısı, aşkdüğümü (AT, S.17), aşklokumu, atomkek (AT, S.33), ayaz pastası, ballı susamlı çıtır (AT, S.19), bıçak tatlısı (AT, S.11), bıçaklanan kek, bisküvili pasta, bomba kek, budaklı kurabiye, bülbülkonağı, bülbülşatosu (AT, S.33), bülbülyuvası, büyükannenin keki, cennetçamuru (AT, S.11), çatlak kurabiye, çılgınbediş, çiçek kurabiye, çikolatalıkare, çimdik tatlısı, damakçatlatan, dantel kurabiye, dilberdudağı, dilberkirpiği (AT, S.11), dilek pastası, dolma (AT, S.15), düğme bisküvi, damalı kek, doyamam kurabiye, elmalı kurabiye, elmalı ponçik (AT, S.15), elmasiye (AT, S.19), etimek tatlısı, ev kurabiyesi, fatihsarması, fındıkpare (AT, S.33), gazozlu kek, gecebahçesi (AT, S.33), güllü, güz keki, hanımgöbeği, haşhaşlı kurabiye, hırçın (AT, S.15), hindistancevizli kurabiye, hindpare, ıslak çörek (AT, S.35), ıslak kek, içiboş (AT, S.11), iki renkli kek, incirrüzgârı (AT, S.30), incirli kurabiye, irmikli pasta, irmikli şekerpare, kâğıt helvalı yaş pasta, kâğıt üzerine pasta, kâhinkurabiyesi, kakaolu istiridye kurabiyesi (AT, S.35), kalburabastı, kalburtatlısı, karaçuval helvası, karakız, kaya kurabiyesi, kekperisi (AT, S.37), kepekli kurabiye, keşkülüfukara (AT, S.30), kriz kurabiyesi (AT, S.20), kudretsarması (AT, S.16), kum kek, kuntakinte, kurtçuk kurabiye, külâhımaanlat tatlısı, kümbet pasta, mantar kurabiye, mantolu pasta, maymunsurat, mevlanalokumu (AT, S.15), mozaik pasta, nur tatlısı, oraletli pasta (AT, S.16), papatya kurabiyesi, parisgüzeli, peçeli kurabiye (AT, S.15), portakallı kek, rum tatlısı, sanayağ böreği, sodalı kek, soslu kek, sultanlokumu, sulu kek, susamlı cevizli kurabiye, sütlünaciye (AT, S.15), süzgeç tatlısı, süzgüde kek, şam tatlısı, şeftali, şekerbura (AT, S.17), şekerpare, şıkırtılı kurabiye, şipşak kek, şurubu kaynamayan yoğurt tatlısı, tahinli kek, tarçınlı çatlaklar (AT, S.15), tarçınlı kurabiye, tırtıl kurabiye, toptop, un kurabiyesi, yağsız kek, yoğurt tatlısı.

(Börek, çörek ve diğer tuzlu atıştırmalıklar) açma, afra salatası, altunizade, arnavut böreği, atom çörek, avcı böreği, bakırcıaşı, batırık, bişi, belikırık çörek (AT, S.17), bohçada pilav, bolak mantı, boncuk poğaça (AT, S.21), buzdolabı böreği, bükme, cevizli hacıbektaşveli çöreği (AT, S.19), çamaşır böreği (AT, S.33), çanak köfte, çarşaf böreği, çatal çörek, çatlak börek (AT, S.20), çaydanlıkkapağı böreği (AT, S.19), çıplak börek, çiftlik poğaçası (AT, S.16), çiçek böreği, çiftlik poğaçası, çoban böreği (AT, S.33), çoban katmeri, damatkesesi, damat pidesi, dane-i sarı (AT, S.32), dane-i yeşil (AT, S.31), davetkesesi, dilber böreği, düğüm poğaça, duvaklı makarna (AT, S.30), duvaklısebze, elimdengönlümdenesintiler (AT, S.37), fellah köfte, fırıncı böreği (AT, S.20), fışfış böreği, gelinbohçası böreği, gelinkesesi böreği, gömme (AT, S.17), gül börek, gülistan (AT, S.17), gül mantı, hanımeli böreği, hanımınçiftliği (AT, S.37), havuz böreği (AT, S.33), hind pilavı, kabul günü böreği, kalpak pilavı (AT, S.17), katıkdolma, katmer, kaygana, kedibatmaz, kırpık börek, kıymalıdeğirmenbohçası (AT, S.30), kıymalı kırma böreği, korsanlokması (AT, S.16), köfteçeliği (AT, S.30), kuşgözü börek (AT, S.35), külâh börek (AT, S.16), kral böreği, kral çerezi

(AT, S.35), lezzet-i memnu (AT, S.35), makarnalı börek, mayalı, mekik böreği, mercimek fırınsız (AT, S.17), mercimek köftesi, muska böreği, osmanlı poğaçası (AT, S.20), otlu kurabiye, örgü çörek (AT, S.21), örgülü pilav, papatya salatası (AT, S.16), pakmayalı poğaça, pamuk poğaça, paşa mantısı (AT, S.11), patlıcanlı börekiş (AT, S.35), perde pilavı (AT, S.30), pileli börek, puf böreği, puf pasta, rengigül, rüzgârtorbası (AT, S.35), saçaklı börek, saçaklı pilav (AT S.36), saraylıdürüm (AT, S.16), sarmaşdolaş börek (AT, S.32), sigara böreği, sosyete humusu (AT S.36), sultanreşat pilavı, şehzadekavuğu (AT, S.37), şıllık, tatar böreği, talaş böreği, tazegelin mantısı, tosunpaşa pilavı (AT, S.22), tuzlu bisküvi, tuzlu kek, türbanlı patlıcan (AT, S.31), üç renk pilav, üç renkli börek, validesultan böreği (AT, S.30), yeşil kısır, yörük mantısı, yufkalı pilav.

Sonuç

Bu bildiride, kadınlarımızın ortaya çıkardığı el işi ve pasta-börek adlarıyla, Türk Dilinin söz varlığına sağladıkları katkılar verilmeye çalışılmıştır.

Her iki alanda da kadınların, konuştuğu dili en ince ayrıntısına kadar kullanmaya çalıştığı dikkat çekmektedir. Kendi bakış açıları, hayat anlayışları, içinde bulundukları çevre ve yaşadıkları zaman, yaptıkları adlandırmalarda önemli bir rol üstlenmektedir. Teknoloji ve iletişim çağı ile birlikte, özellikle yemek kültüründe Batı kaynaklı etkileşimlere açık kalmışlardır. Bu durumda bazen yiyeceği, hem yemek olarak hem ad olarak aynen almışlar ama çoğu zaman yabancı kaynaklı da olsa, yiyeceği, kendi birikimleri ve dağarcıkları ile birlikte yeniden şekillendirmişler, kendilerine özgü kılmışlardır.

İletişimin etkisiyle çoğu zaman modaya uyma, günceli yakalama gücüne de sahip olmuşlardır. Adlandırmalarda, yaptıkları işi bir sanatçıyla ya da filmle özdeşleştirmişlerdir. Örnek olarak el işi adları için türkanşoraykirpiği, zekimürengöbeği; pasta-börek adları için çılgınbediş, hanımınçiftliği, kâhinkurabiyesi, kuntakinte, tosunpaşa pilavı gibi. Hatta içinden çıkılması zor bir el işini en iyi ifade edebilmenin yolunu, bir hastalık adında bulmuşlardır (kanser örneği gibi).

Görülmektedir ki, kadınların ayrıntıcılık ve inceleyicilik özelliği ile bütünleşen el işi ve pasta-börek adları, ayrıntılı ifade edebilme gücüne sahip olan Türk Dilinde en güzel örneklerini bulmuştur.

Kaynaklar

1. Aksan, Doğan (2005), Türkçenin Zenginlikleri, İncelikleri, Birinci Baskı, Ankara: Bilgi Yayınevi.
2. Eşel, Ertuğrul (2005), Kadın ve Erkek Beyninin Farklılıkları, Klinik Psikofarmakoloji Bülteni, Cilt: 15, Sayı: 3, s. 138-152. (www.psikofarmakoloji.org).
3. Tüter, Ayşe (2008), *Ayşe Tüter'le,* Vatan Gazetesi Eki, 21.Aralık.2008, S.11, İstanbul.
4. Tüter, Ayşe (2009), *Ayşe Tüter'le,* Vatan Gazetesi Eki, 18.Ocak.2009, S.15, İstanbul.
5. Tüter, Ayşe (2009), *Ayşe Tüter'le,* Vatan Gazetesi Eki, 25.Ocak.2009, S.16, İstanbul.
6. Tüter, Ayşe (2009), *Ayşe Tüter'le,* Vatan Gazetesi Eki, 1.Şubat.2009, S.17, İstanbul.
7. Tüter, Ayşe (2009), *Ayşe Tüter'le,* Vatan Gazetesi Eki, 21.Şubat.2009, S.19, İstanbul.
8. Tüter, Ayşe (2009), *Ayşe Tüter'le,* Vatan Gazetesi Eki, 28.Ocak.2009, S.20, İstanbul.
9. Tüter, Ayşe (2009), *Ayşe Tüter'le,* Vatan Gazetesi Eki, 7.Mart.2009, S.21, İstanbul.
10. Tüter, Ayşe (2009), *Ayşe Tüter'le,* Vatan Gazetesi Eki, 14.Mart.2009, S.22, İstanbul.
11. Tüter, Ayşe (2009), *Ayşe Tüter'le,* Vatan Gazetesi Eki, 29.Ağustos.2009, S.30, İstanbul.
12. Tüter, Ayşe (2009), *Ayşe Tüter'le,* Vatan Gazetesi Eki, 5.Eylül.2009, S.31, İstanbul.
13. Tüter, Ayşe (2009), *Ayşe Tüter'le,* Vatan Gazetesi Eki, 12.Eylül.2009, S.32, İstanbul.
14. Tüter, Ayşe (2009), *Ayşe Tüter'le,* Vatan Gazetesi Eki, 19.Eylül.2009, S.33, İstanbul.
15. Tüter, Ayşe (2009), *Ayşe Tüter'le,* Vatan Gazetesi Eki, 29.Kasım.2009, S.35, İstanbul.
16. Tüter, Ayşe (2009), *Ayşe Tüter'le,* Vatan Gazetesi Eki, 27.Aralık.2009, S.36, İstanbul.
17. Tüter, Ayşe (2010), *Ayşe Tüter'le,* Vatan Gazetesi Eki, 8.Mayıs.2010, S.37, İstanbul.

ARGODA +CI EKİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

Ezgi SIRTI
Milli Eğitim Bakanlığı

ÖZET

"Bir toplumda geçerli olan ortak dilden ayrı, yalnızca belirli bir kesim tarafından kullanılan, kendine özgü kelime, deyim ve deyişlerden oluşan özel dil" şeklinde tanımlanabilecek argo; mensubu olduğu dilin önemli bir alanıdır. Önceleri "hırsızlara özgü bir söz varlığı" olarak kendini gösterse de zamanla alanını genişletmiş, dilin önemli ve işlenmeye değer bir gerçeği olmuştur. Dilin tabakalaşmasındaki rolüne bakıldığında dile olan katkısından bile söz etmek mümkündür.

Türkçenin argo söz varlığının oluşmasında farklı kaynaklardan beslenilmiş; çeşitli anlatım yollarına ve söz sanatlarına başvurulmuş, yabancı dillerden alıntılar yapılmış, yansıma kelimelerden yararlanılmıştır. Dilimizin en işlek eklerinden olan +CI eki ise argo sözlerde de oldukça sık başvurulan bir ek olmuştur. İncelememizde söz konusu ekin işlev alanlarından yola çıkarak argo söz varlığındaki yerinin anlam ve yapı bakımından öne çıkan özelliklerinin tespitine çalışılmıştır. Ferit Devellioğlu'nun *Türk Argosu,* Osman Cemal Kaygılı'nın *Argo Lugatı,* Hulki Aktunç'un *Büyük Argo Sözlüğü (Tanıklarıyla)* ve Ali Püsküllüoğlu'nun *Türkçenin Argo Sözlüğü* adlı eserleri taranmış ve +CI eki ile kurulmuş 269 kelime belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Argo, +CI eki, Türkçe, söz varlığı.

ABSTRACT

Slang, which can be defined as 'being distinct from the common language in a society, used only by a certain region, consisting of original words, idioms, and expressions, is an important part in the language to which it belongs. Although it asserted itself as 'a vocabulary native to the thieves' in the beginning, it has expanded its area in the course of time, and it becomes important and worthy to be examined. When its role in the stratification of the language is taken into consideration, it is possible even to talk about its contribution to the language.

In the formation of the Turkish slang vocabulary, it has been nourished from different sources; various ways of expression and figures of speech have been applied, quotations from foreign languages have been made, it has been benefited from echoic words. ' +CI' as one of the most productive suffixes in Turkish is the affix used frequently in the words of slang. In our analysis, by starting from the functional areas of the suffix in point, the determination of the prominent peculiarities with regard to structure, and meaning in its position in the slang vocabulary has been tried to be asserted. The works which are *Türk Argosu* by Ferit Devellioğlu, *Argo Lugatı* by Osman Cemal Kaygılı, *Büyük Argo Sözlüğü (Tanıklarıyla)* by Hulki Aktunç, and *Türkçenin Argo Sözlüğü* by Ali Püsküllüoğlu have been scanned, and 269 words which are formed with the suffix '+CI' have been found.

Key words: Slang, the suffix '+CI', Turkish, vocabulary.

"Bir toplumsal sınıfın, bir meslek grubunun ya da bir topluluğun üyelerinin kullandığı, genel dilin sözcüklerine yeni anlamlar vererek ya da yeni sözcükler katarak oluşturulan özel dil"[1] olarak tanımlanan argo, Fransızca "argot" sözünden gelmektedir. Ancak kelimenin etimolojisi hakkında farklı görüşler mevcuttur. Devellioğlu'na göre *"Fransızca 'argot' kelimesi, XVII. yüzyıla kadar (1628) çıkarsa da bu söz, çok tutucu olan Fransız Akademisi'nin sözlüğüne ancak 1740 yılında girebilmiştir. Eskiden 'hırsızlık zanaati veya hırsızlar esnafı', başka bir açıklamaya göre de 'dilenci esnafı' anlamına gelen bu kelime şimdiki anlamını 1690'da kazanmıştır."*[2] Buradan hareketle argoyu, genel dilin ayrı bir tabakası olarak değerlendirmek mümkündür.[3]

Argonun en önemli özelliği "konuşma dili" olmasıdır. Öğrenci, şoför, asker gibi argo alanlarında resmî olmayan yazılı dil kullanımları mevcuttur. Ancak yine de konuşma dilinde yaşaması argonun gizliliğini koruma çabasından kaynaklanmaktadır. Başkaları tarafından anlaşılmaması için farkı yollarla oluşturulan kelime ve kelime gruplarından meydana gelen argo söz varlığındaki bu adeta gizli bir dil yaratma arzusu gruplaşmaları da beraberinde getirmiş, böylece alan argosu terimi söz konusu olmuştur.[4] Birçok araştırmacı argo alanlarını sıralamış ve örneklendirmiştir. Bunlardan yola çıkarak Osman Cemal Kaygılı'nın tasnifine bakılabilir:

1. *Hırsız, dolandırıcı, yankesici argosu*
2. *Uyuşturucu argosu*
3. *Kumar argosu*
4. *Kabadayı argosu*
10. *Etnik azınlıklar argosu*
11. *Göçmen argosu*
12. *Cinsel argo*
13. *Eşcinsel argosu*

[1] Özkırımlı, A, (1982), *Türk Edebiyatı Ansiklopedisi,* İstanbul, C. I, s. 119.
[2] Devellioğlu, F, (1990), *Türk Argosu,* Ankara, Aydın Kitabevi Yayınları, s.22-23.
[3] Ayrıntılı bilgi için; Devellioğlu, F, (1990)*, "Dilin Tabakalaşmasında Argonun Yeri"*, s.13-20.
[4] *Alan argosu* terim önerisini ortaya atan Hulki Aktunç; *Büyük Argo Sözlüğü (Tanıklarıyla)* adlı eserine de aldığı "İki Kavram Önerisi: Alan Argosu ve Genel Argo" başlıklı yazısında bu ayrıma gidilmesinin nedenlerini tablo ve örneklerle açıklamıştır.

5. *Dilenci argosu*
6. *Hapishane argosu*
7. *Yatılı okul, okul, öğrenci argosu*
8. *Kışla, asker argosu*
9. *Denizcilik argosu*
14. *Fuhuş argosu*
15. *Esnaf argosu*
16. *Şoför argosu*
17. *Eğlence yerleri argosu*
18. *Spor argosu*[5]

Argoyla ilgili ülkemizde çalışan kişiler sözlük ve genel inceleme çalışmalarının yanı sıra argo alanları üzerinde de yoğunlaşmışlardır.[6]

Argonun dildeki yerine bakıldığında farklı şekillerde kategorize edildiğini görmek mümkündür. Bazıları "özel dil" olarak değerlendirirken, bazıları "doğal dil" olup olmadığını sorgulamıştır. Ayrıca "jargon" teriminin de argoyla ilişkisi farklı incelemelere tâbi tutulmuştur. Kısacası argonun ne olduğu kadar ne olmadığı da önemlidir. Telaffuz bakımından da büyük benzerlik arz eden "jargon" kelimesinin argoyla ilişkisinden bir tanım elde etme yoluna giden Şen; *"Fransızca bir kelime olan jargon 'bozulmuş dil' anlamındadır. (...) Argo özel bir dile verilen addır. Jargon ise bu özel dil içinde adacık halinde bir coğrafi bölgede bulunan grupların veya bir mesleğe mensup olanların anlaşılırlık oranı çok düşük kendine has konuşma biçimidir."*[7] şeklindeki değerlendirmesiyle argoyu, içinde jargondan kelimeler de barındıran ve ondan daha kapsamlı olan bir alan konumuna getirmektedir. Argoyu özel dil sayan Devellioğlu,*"Sosyal bir toplumun malı olan argo, özel diller (langues spéciales) zümresindendir; genel dilin kelimelerine bazı özellikler vermek ve özel kelimeler katmakla meydana gelmiştir. (...) Argo bir özel dildir, fakat her özel dil argo değildir. Çünkü her özel dil, genel dildeki kelime şekillerini alt üst edip bozmaz ve bunları atıp yerine başkasını kullanmaz."*[8] derken; Aktunç özel dil yerine *" Argo, dilin gizli örgütüdür."*[9] tanımından hareketle argonun gizliliği üzerinde durur. Argo, 'gizlilik' özelliğine sahiptir ancak zamanla bu gizliliği yok olur. Zira argo dili canlıdır ve değişir. İşte bu noktada argo, sadece ait olduğu grup tarafından anlaşılma amacı güden ve genel dilden gizlilik sebebiyle argo kadar beslenmeyen "gizli dil"lerden ayrılır. *"Argo, toplum içindeki modalardan, önem kazanan çeşitli kavramlardan, ilişki kurulan yabancı ülke ve dillerden sürekli olarak yararlanmakta ve değişmektedir. Bu da dil-toplum ilişkisini ve dilin değişkenliğini gösteren tanıklardan biridir."*[10] Bu değişime Püsküllüoğlu "*1950'li yıllarda 'hıyar'ın kansere iyi geldiğinin öne sürülmesiyle İstanbullu şoförlerin argosunda 'hıyar'ın yerini 'kanser ilacı'nın alması"*[11] örneğini vermektedir. Argo sözlüklerinde "hıyar" ve "kanser ilacı" kelimelerinin aynı anlama (bön, aptal kimse) gelmesi argo söz varlığı açısından önemli olmakla beraber, argo dilindeki sürekli değişime de birer kanıttır.

Argonun dil özelliklerine bakıldığında özel bir grameri olmadığı, söz diziminin ortak dilin söz dizimiyle aynı olduğu görülür. Müstakil bir yazılı dil olmaması sebebiyle genel dilin söz varlığı ile kullanılması kaçınılmazdır. Bu, bazen kişi zamirlerinden bazen de "gelmek, gitmek, kalmak, uyumak" gibi temel fiillerden yararlanma şeklinde olmaktadır. Argo kelime ve deyişlerden sıkça yararlanan Hilmi Tuner'in argo söz varlığına fazlaca yer verdiği *Tavlama* adlı şiirden vereceğimiz aşağıdaki bölümde de genel dile başvurulduğu görülmektedir.

(…)
Anlarsın ya sen elimin kirisin
Mandepsiye hiç gelemem bilirsin
Madik atma konuşsan da böyle hoş
Miden küskün, anladım ki kesen boş

[5] Kaygılı, O, C, Yay. Haz.: Tahsin Yıldırım (2003), *Argo Lugatı,* İstanbul, Selis Kitaplar, s. 9-11.
[6] Özet kısmında değindiğimiz, kelime tespitinde yararlandığımız sözlükler dışındaki konuyla ilgili kitap ve yazılar; Mehmet ARSLAN, **Argo Kitabı**, Kitabevi Yay., İst., 2009. Filiz BİNGÖLÇE, **Kadın Argosu Sözlüğü**, Metis Yay., İst., 2001. F. BİNGÖLÇE, **Futbol Argosu Sözlüğü / Asker Argosu Sözlüğü,** Alt-Üst Yay., Ank., 2005. Halil ERSOYLU, **Beyoğlu: Kısa Geçmişi ve Argosu,** İletişim Yay., İst., 1998. H. ERSOYLU, **Türk Argosu Üzerine İncelemeler,** L&M Kitaplığı, İst., 2004. Emine GÜRSOY- NASKALİ, Gülden SAĞOL (Editörler), **Türk Kültüründe Argo,** SOTA Yay., İst., 2002. Ahmet OKTAY, "Argo Üzerine Düşünceler", *Sanat Olayı Dergisi,* İst., Mayıs 1981. Özdemir KAPTAN, "Beyoğlu Argosunda İtalyanca ve Grekçe Kökenli Sözcükler", *Tarih ve Toplum,* İst., 1984, S. 9.
[7] Şen, M, (2002), "Argo Üzerine", *Türk Kültüründe Argo,* (Hazırlayanlar: Emine Gürsoy- Naskali, Gülden Sağol), İstanbul, SOTA Yayınları, s. 14.
[8] Devellioğlu, F, (1990), s. 21-22.
[9] Aktunç, H, (2010), *Büyük Argo Sözlüğü (Tanıklarıyla),* İstanbul, YKY, s. 408.
[10] Aksan, D, (2000), *Her Yönüyle Dil (Ana Çizgileriyle Dilbilim),* Ankara, TDK Yayınları, 1. Cilt, s. 90.
[11] Püsküllüoğlu, A, (2004), *Türkçenin Argo Sözlüğü,* Ankara, Arkadaş Yayınevi, s. 10.

Şıpınişi hazırlandı yemekler
Böylelikle gerçek oldu dilekler
Babaçkom da anlayışlı, civelek
Toka etti beş *papele* bir *evlek*

Hiç *tavladım* deme sakın *toz ol* git
Lüpe kondun yine benden, *yağcı* it
Kafa bu be, bunlar özel bir bilim
Ben açıkgöz, o benden de *bitirim.*[12]

Özdemir Kaptan Arkan'ın "Beyoğlu Argosuna Ait Özgün Bir Metin ve Günlük Konuşma Dilindeki Karşılığı" başlığı altında verdiği metinde de argonun gramerine dair fikir edinilebilir:

"Çok gır kaynattık. Artık taş koyalım. Son haber: Hakkı nalları attı, bamye tarlasında kemicikleri dinlendiriyor. Tabii imam suyundan. Hakkı'yı imam kayığında gören Salih, korkudan mazotu kesti. Ancak doktorlar, "bundan sonra mazotu kesmenin bir yararı olmaz" diyorlarmış.

(Yeterince laf ettik. Artık sözü keselim. Son haber: Hakkı vefat etti, mezarlıkta yatıyor. Tabii içkiden. Hakkı'yı tabutta gören Salih, korkudan içkiyi bıraktı. Ancak doktorlar, "bundan sonra içkiyi bırakmanın bir faydası olmaz." diyorlarmış.)"[13]

Burada da söz diziminde herhangi bir farklılık söz konusu değildir. Hatta "bamye tarlası", "imam suyu", "imam kayığı" gibi argo kelime gruplarının oluşumu bile genel dildeki tamlayan-tamlanan ilişkisi içindedir.

Argonun söz varlığını oluştururken dilin farklı olanaklarından yararlanıldığı görülür. Bu yararlanma hem anlam hem biçim bakımından farklı yollarla gerçekleşmektedir. Anlam bakımından mecaz, somutlaştırma, benzetme, eğretileme gibi çeşitli anlatım yollarına başvurma, mizah dilinden yararlanma öne çıkmaktadır. Biçim olarak ise yabancı dillerdeki kelime ve ekler kullanılmakta; ayrıca dilimizin türetme ve birleştirme yollarına çeşitli anlam ilgileri ile başvurulmaktadır. Kelime alış-verişi argoda oldukça önemlidir. Türkçede de özellikle Fransızca, İtalyanca, Arapça ve Farsça kelimelerin alındığı görülmektedir. Hatta öyle ki yalnızca alınan ek, dilimizin kurallarına uygun bir biçimde kelimeye dâhil edilmektedir. Argoda yer alan *uydurmasyon* kelimesi *yalan (söz, haber), düzmece, sahta (şey)* anlamına gelmektedir.[14] Kelimenin oluşumuna baktığımızda uydur- fiil gövdesine Fransızca "-tion" ekinin getirildiğini görürüz. Böylece telaffuzu itibariyle söz konusu kelime elde edilmektedir. Ayrıca bu kelimeye, çalışmamızın konusu olan +CI eki de getirilmiş ve *uydurmasyoncu* kelimesi oluşturulmuştur. Böylece "Türkçe kök+Türkçe ek+Türkçe ek+Yabancı ek+Türkçe ek" gibi bir oluşum söz konusu olmuştur. Yabancı dillerden Türk argosuna mal edilen kelimelerden biri de *anafor*dur. Devellioğlu, kelime için şöyle der: *"Rumca, zıt rüzgârdan meydana gelen akıntı anlamında 'anafori' kelimesinden emek ve zahmet çekmeksizin, bedavadan gelen para, eşya ve benzeri şeyler anlamında kullanılan 'anafor' sözü çıkmıştır."*[15] Burada yukarıda değindiğimiz anlam ilişkisi de mevcuttur. Rüzgâr ve akıntının çağrıştırdığı "rahatlık" ile zahmet çekmeden, rahatça elde edilen şeyler arasında bağlantı kurulmuştur. Ayrıca bu kelime de +CI eki alan argo kelimelerdendir. Anaforcu "*bedavacı, beleşçi; haraççı"*[16] anlamına gelmektedir. Burada "Yabancı kelime+Türkçe ek" şeklinde bir türetme mevcuttur. Ayrıca yansılama (onomatope) dan da yararlanma yoluna gidildiği görülmektedir. "Lüp" karşılıksız elde edilen para, çıkar, nesnedir. Lüp onomatopesinden türemiş kelimeler; *lüpçü, lüpçülük, lüpe konma, lüplet-*'tir. Böylece taklidî seslere de çeşitli ekler getirildiği görülmektedir.

Argo kelime ve deyişlerin anlam ve biçim bakımından oluşumu genel hatlarıyla bu şekildedir. Çalışmamızın konusu olan +CI eki ise, Türkçedeki en işlek eklerdendir. Tahsin Banguoğlu tarafından *"en eski ve esas işleyişi adlardan kılıcı adı (nom d'agent) yapmaktır"*[17] şeklinde tanımlanır. Zeynep Korkmaz +CI ekinin işlevlerini 8'e ayırmıştır. Söz konusu ekin işlev

[12] Devellioğlu, F, (1990), s. 73.
[13] Arkan, Ö. K, (2002), "Beyoğlu Argosuna Ait Özgün Bir Metin ve Günlük Konuşma Dilindeki Karşılığı", *Türk Kültüründe Argo,* (Editörler: Emine Gürsoy-Naskali, Gülden Sağol), İstanbul, SOTA Yayınları, s. 167.
[14] Aktunç, H, (2010), s. 299.
[15] Devellioğlu, F, (1990), s. 43.
[16] Aktunç, H, (2010), s. 43.
[17] Banguoğlu, T, (2007), *Türkçenin Grameri,* Ankara, TDK Yayınları, s. 162.

alanlarına göre değerlendirmesi de yapılacağından eklendiği kelimelerde üstlendiği bütün görevleri ele almakta yarar vardır:

1. *Adlara gelerek bir nesneyi, bir işi veya bir sanatı kendisine meslek veya uğraşı olarak seçmiş olanları gösteren adlar türetir: ahçı 'aşçı', arabacı, badanacı, boyacı (...)*
2. *Adın bildirdiği işle ilgili 'kimse' anlamını veren adlar türetir: aracı, dünürcü, erkenci, sabahçı (...)*
3. *Adlardan, bir işi görev olarak almış kimseyi gösteren adlar türetir: bekçi (berkçi) biletçi, çöpçü, elçi, dağıtımcı (...)*
4. *Eklendiği söze 'sahiplik' anlamı katan adlar yapar: davacı, fırıncı, hancı (...)*
5. *Adlara ve bazı sıfatlara gelerek bir şeye alışkanlığı, bir şeyi huy edinmeyi gösteren alışkanlık sıfatları yapar. Bunlar ad olarak da kullanılır: aceleci, akşamcı, alaycı(...)*
6. *Adlara gelerek bir görüşü, bir inanışı, bir düşünceyi benimseme bildiren sıfatlar türetir: akılcı, Atatürkçü, cumhuriyetçi, gerici(...)*
7. *+CI / +CU eki, yalnız başına veya +lAr çokluk ekiyle genişletilmiş olarak, eklendiği ada meslek ve uğraşı anlamı katan semt, mahalle, cadde, köy gibi yer adları türetir: Ayrancı, Bostancı, Cebeci, Çeltikçi, Demirci (...)*
8. *Türkçe çalışmaları sırasında Farsça ve Arapça kökenli birkaç ekin atılmasında bu ekten yararlanılmıştır:*

a. *+dar eki için: emektar=emekçi, kindar=kinci(...)*
b. *+kâr, +ger ekleri için: bestekâr=besteci, hizmetkâr=hizmetçi, sahtekâr=sahteci, kimyager=kimyacı, nağmeger=nağmeci vb.*
c. *+î nispet eki için: hesabî=hesapçı, kemanî=kemancı, tanburî=tamburcu (...)*[18]

Argo sözlüklerinden tespit ettiğimiz 269 +CI eki ile kurulmuş kelimenin işleyiş özelliklerine bakıldığında 1,2 ve 5. maddelerdeki kullanımları karşılamak üzere kelime türetme yoluna gidildiği görülmektedir. Ekin argo kelimelerdeki kullanımına verilecek örneklerde Hulki Aktunç'un sözlüğünden yararlanılmıştır.

"Bir nesneyi, bir işi veya bir sanatı kendisine meslek olarak seçmiş kişileri gösteren adlar türeten +CI eki", argo söz varlığında genel olarak 'hırsız, dolandırıcı, yankesici argosu'na ait kelimelerin kurulmasında görev yapmaktadır:

"Arabacı: Çöp toplayıcı, çöplükçü; çöp ayıklayarak geçinen kimse." (s. 45)

"Duvarcı: Duvar aşmakta ve duvarların koruduğu yerleri soymakta ustalaşmış hırsız." (s. 100)

"Muslukçu: Bir tür yankesici; camilerde abdest almakta olan kişilerin ceketini, ceketinin içindekileri çalar; özellikle asılmış ceketi bir benzeriyle değiştirip hırsızlık yapar. ● Kamu çeşmelerinin, hayratların musluğunu çalmayı âdet edinmiş hırsız." (s. 222-223)

"Zarfçı: Bir tür dolandırıcı: Genellikle iki zarfçı birlikte çalışır, içinde bir miktar para bulunan bir çantayı (cüzdanı, 'zarf'ı) tenhaca bir sokakta uygun bir yere bırakır ve zarfı bulacak kişi belirince, zarfçılardan birisi onunla aynı anda zarfı görür ve paylaşmayı önerir; sırasını bekleyen ikinci zarfçı, zarfın kendisine ait olduğunu ileri sürerek ortaya çıkar; haybeciyi (beleşçi, bedavacı) ya polisle tehdit ederek ya razı ederek üstünü ararlar ve o sırada parasını, değerli eşyasını çalarlar. ● Zarfçılığın bir türünde de zarf sahibi, parasının aslında zarftakinin iki misli olduğunu ileri sürer ve haybeciden tehditle para sızdırır." (s. 319)

"Adın bildirdiği 'iş' ile ilgili kimse anlamını veren +CI eki", argo kelimelerde oldukça fazladır. Dolandırıcılığın usullerine göre yapılan işi karşılayan adlara +CI eki getirilmiş; böylece o işi üstlenen kişiler belirtilmiştir. Aslında ekin buradaki görevi, "meslek eki" olarak da anılan +CI ekinin ilk maddedeki görevine benzemektedir:

"Katlamacı: Bir tür dolandırıcı; özellikle bozuk para verme rolü yapar, kâğıt para destesinde birkaç banknotu iki katlı tutup bu banknottan iki kez sayarak dolandırır." (s. 172)

[18] Korkmaz, Z, (2007), *Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi),* Ankara, TDK Yayınları, s. 41-42.

"Oturtmacı: Otomobillere ÇENÇ (otomobilde orijinal olmayan, sonradan konmuş motor; özellikle, orijinal numarası değiştirilen motor için kullanılır) motor uygulamakta (oturtmakta) ustalaşmış kişi." (s. 232)

"Yazmacı: Yurtdışından getirilmiş kaçak otomobili sahte gümrük ve trafik belgeleriyle trafiğe sokan, satan kişi." (s. 311)

"Adlara ve sıfatlara gelip 'alışkanlık' bildiren kelimeler yapan +CI eki", argo söz varlığında genellikle keyif verici maddelere bağımlı olan kişileri belirtmekte kullanılmıştır:

"Askıcı: Borcunu (askıyı) ödememeyi huy edinmiş (kimse)." (s. 48)

"Kışçı: İşleyeceği ya da işlediği suçu, kış mevsimini hapishanede geçirmek üzere ayarlayan kimse; kış mevsimlerini hapishanede geçirmeyi âdet edinmiş suçlu." (s. 186)

"Makasçı: Makas atmayı [Kısa yoldan bitirmek, kesmek ● Sansürlemek ● (Taksi, dolmuş sürücüsü) Araba sahibinin payından kesip cebine para atmak, arabanın gelirini haksız paylaştırıp çıkar sağlamak] âdet haline getirmiş kimse, sürücü." (s. 207)

+CI eki almış argo kelimelerin oluşumunda farklı anlatım yollarına ve ifadeyi zenginleştiren unsurlara başvurulduğu görülmektedir. Söz konusu kelimeleri kuruluş yolları bakımından iki bölümde incelemek mümkündür:

1. Anlam bakımından

Argo sözvarlığında "mecaz" önemli bir yer tutar. Gerçek anlamın dışına çıkarak kullanılan kelimeler argonun gizli yanına hizmet eder. +CI ekiyle kurulmuş argo söz varlığında da mecazdan sıkça yararlanılmıştır. *Filimci* kelimesi *"Şakacı, matrak kimse ● Düzenbaz, hileci (kişi)"* olarak argoda karşılık bulmuştur. Filmin halk arasındaki şaka, oyun, hile şeklindeki mecaz anlamlarından yola çıkarak söz konusu kelime +CI ekiyle "kişi"ye mal edilmiştir.

"Mizah" da argonun önemli bir parçasıdır. Çiğdem Usta gülmece dilinden *"İnsanın gülme nedeni ne olursa olsun, güldüğü nesne, mevcut kurallardan sapan bir dildir."*[19] şeklinde söz ederek aslında dilden hem anlam hem de biçim bakımından ayrılan argonun mizahla olan münasebetine de işaret etmektedir. Mizah dili argodan beslenirken, argo da mizahtan yararlanıp kelime kadrosuna gülünç unsurlar katmaktadır. +CI ekli kullanımlarda da mizahtan yararlanılmış; ek, kelimeye gülme unsuru katan bir işlevle getirilmiştir. *Balıkçı,* argoda *"çok şanslı kimse"* anlamına gelmektedir. Balığın şans anlamı mizahî bir şekilde argoya yansımış; ek ile şansa 'sahip olma' anlamı yaratılmıştır. *Trafikçi* kelimesinde de mizahî bir yan vardır. İlk bakışta 'trafik memuru' gibi bir anlam verse de argo söz varlığında *"trafik suçu işlediği için cezaevinde yatan mahkûm"* anlamında kullanılmış; söz konusu kişinin trafik cezasının müptelâsı olduğu mizahından yararlanılmıştır.

Argonun, 'aşağılık dil' olarak anılmasının en önemli nedeni "müstehcenlik" tir. Müstehcenlik argo söz varlığının bir gerçeğidir; 18 argo alanının 3 tanesi (cinsel, eşcinsel ve fuhuş argoları) tamamen bu ifadelere dayanmaktadır. Küfür ile bu ifadeler arasındaki ince çizgi ise argonun gizli yönünde saklıdır. Doğrudan küfür olarak nitelendirilebilecek kelime ve deyişler argonun söz varlığında bulunmaktadır. Ancak farklı anlam ilgileri kurularak bu üç argo alanına mal edilen kelimelerde herhangi bir küfür yoktur. Cinsel tercihler ya da bu alanlardaki meslek grupları kelimenin anlamında gizlidir. +CI eki bu alanlarda önemli bir ektir çünkü bu üç alandaki söz varlığında meslek adı yapan, alışkanlık bildiren ek ile oluşturulmuş kelimeler fazla kullanılmıştır.

"Düğmeci: Anal ilişki tutkunu (aktif erkek) ● Sodomist. Kulampara." (s. 100)

"Kürdancı: Küçük erkek çocuklardan hoşlanan edilgin eşcinsel erkek." (s. 200)

Argo söz varlığının anlam bakımından oluşumunda yararlanılan anlatım yollarından biri de "somutlaştırma"dır. Argodaki soyut kavramları, somut kelimelerden faydalanarak karşılamak argo dilinin önemli bir özelliğidir. Tespit ettiğimiz kelimelerde somutlaştırmaya, benzetme ilgisi gözetilerek başvurulduğu görülmüştür.

"Ayıcı: (Futbol vb. oyunlarda) Çok sert oynayan, kırıcı (oyuncu)." (s. 52)

[19] Usta, Ç, (2009), *Mizah Dilinin Gizemi,* Ankara, Akçağ Yayınları, s. 95.

Ayı, iri cüssesi sebebiyle her zaman sert, kaba, iri gibi sıfatları karşılamak üzere kullanılan bir hayvan adıdır. Spor argosu alanındaki bu kullanımında ise aldığı +CI ekiyle birlikte sert oynayan oyuncuyu belirtmek üzere benzetme ilgisi de göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur.

"Mideci: Rüşvet almayı alışkanlık haline getirmiş memur." (s. 215)

Burada "mide" organının "rüşvet ye-" ile olan mecaz anlamdaki ilişkisinden yararlanılmıştır. +CI eki alışkanlık kazanmış kişiyi belirtmek için kullanılmıştır. Söz konusu kişinin midesine yani rüşvet almaya düşkün olduğunu ifadede, somutlaştırmadan yararlanılmıştır.

"Yelkenci: Yaltakçı, dalkavuk (kimse)." (s. 311)

Yelken - rüzgâr ilişkisinden hareketle rüzgârın yelkenliye verdiği destek somutlaştırma yoluyla insana aktarılmış ve dalkavuk kimseler kılıcı adı yapan +CI ekiyle türetilen 'yelkenci' ile ifade edilmiştir. Burada ayrıca mecaz ve mübalağadan da yararlanılmıştır.

2. Biçim bakımından

+CI ekiyle kurulmuş 269 kelimede yabancı dillerden oldukça fazla kelime alındığı görülmüştür. Söz konusu kelimelerin bazıları doğrudan orijinal şekilleriyle alınmış; dilimizin yapısına uygun olmayanlar ise telaffuzları göz önünde bulundurularak değiştirildikten sonra eki almışlardır.

Türkçede kullanım sıklığı fazla olan İtalyanca, Fransızca, Yunanca, Arapça ve Farsça kelimelerin +CI ekiyle de oldukça fazla türemeye girdikleri görülmüştür. 157 kelime yabancı dillerden türetilmiştir.

97 Türkçe kelime ise +CI ekiyle argo söz varlığında kullanılmıştır.

Biçim olarak değinilmesi gereken oluşum yollarından biri de yansılama (onomatope) dır. Bu şekilde oluşturulmuş 7 kelimeye +CI eki getirilmiştir. (Bomcu, dızdızcı, fırıldakçı, hırcı, lüpçü, şıkşıkçı, zartçı)

Özel adlardan ve ticarî markalardan yararlanılarak oluşturulmuş 6 kelime, +CI eki ile argo söz varlığında yerini almıştır. (Balici, gandici, jiletçi, ojeci, rontçu, röntgenci)

Türkçe kelimelere getirilen yabancı ekli kelimelerden 2 tanesi +CI ekini almıştır. Bunlar yukarıda da izahını yaptığımız *atmasyoncu* ve *uydurmasyoncu* kelimeleridir.

+CI ekli kelimelerde göze çarpan bir diğer husus da beraberinde sıkça kullanılan +lIk ekidir. *"+lIk / +lUk eki, bir meslekle uğraşan kimseyi gösteren adlardan meslek adı ve uğraşı alanı gösteren adlar türetir."*[20] Argo söz varlığında da işlek bir ek olan +lIk, +CI eki almış 56 kelimeye getirilmiştir. Bu durum, söz varlığına zenginlik katan "türetme" yolunun argoda da önemine işaret etmektedir. *Kaldırım+cı+lık* kelimesi ele alındığında; *kaldırım, kaldırımcı, kaldırımcılık* kelimelerinin argoda müstakil kullanımlar olduğu görülür.

Sonuç

Argonun dilin özel bir alanı olduğu, doğal bir gelişim süreci geçirerek varlığını sürdürdüğü, bunu yaparken de farklı yollardan anlam ve biçim bakımından beslendiği görülmüştür. Bu beslenmenin sonuçlarının da ince bir zekânın ve mizah duygusunun ürünü olduğu kanaatindeyiz. Çalışmamızın konusu olan +CI eki de argo söz varlığının, dilimizin önemli kelime yapma yollarından olan türetmeden büyük ölçüde yararlandığını göstermektedir. 269 kelimeye +lIk eki ile türetilen kelimeler de eklendiğinde 325 kelime elde edilmektedir. Bu veri, kelime türetmede kullanılan anlam özellikleri (benzetme, somutlaştırma, mecaz vb.), başvurulan mizahî unsurlar göz önünde bulundurulduğunda argonun dile olan katkısı bakımından küçümsenmeyecek bir anlam ifade etmektedir.

Kaynaklar

1. Aksan, Doğan, *Her Yönüyle Dil (Ana Çizgileriyle Dilbilim),* TDK Yayınları, Ankara 2000.
2. Aktunç, Hulki, *Büyük Argo Sözlüğü (Tanıklarıyla),* YKY, İstanbul 2010.
3. Arkan, Özdemir Kaptan, "Beyoğlu Argosuna Ait Özgün Bir Metin ve Günlük Konuşma Dilindeki Karşılığı", *Türk Kültüründe Argo* (Editörler: Prof. Dr. Emine Gürsoy- Naskali, Doç. Dr. Gülden Sağol), SOTA Yayınları, İstanbul 2002.
4. Banguoğlu, Tahsin, *Türkçenin Grameri,* TDK Yayınları, Ankara 2007.

[20] Korkmaz, Z, (2007), s. 56.

5. Devellioğlu, Ferit, *Türk Argosu,* Aydın Kitabevi, Ankara 1990.
6. Kaygılı, Osman Cemal, *Argo Lugatı* (Hazırlayan: Tahsin Yıldırım), Selis Kitaplar, İstanbul 2003.
7. Korkmaz, Zeynep, *Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi),* TDK Yayınları, Ankara 2007.
8. Püsküllüoğlu, Ali, *Türkçenin Argo Sözlüğü,* Arkadaş Yayınevi, Ankara 2004.
9. Şen, Mesut, "Argo Üzerine", *Türk Kültüründe Argo* (Editörler: Prof. Dr. Emine Gürsoy-Naskali, Doç. Dr. Gülden Sağol), SOTA Yayınları, İstanbul 2002.
10. *Türk Edebiyatı Ansiklopedisi*, (Hazırlayan: Atilla Özkırımlı), 1. Cilt, İstanbul 1982.
11. Usta, Çiğdem, *Mizah Dilinin Gizemi,* Akçağ Yayınları, Ankara 2009.

AMASYA MERKEZ AĞZI

Arş. Gör.Ebru SİLAHŞÖR
Erzincan Üniversitesi

ÖZET

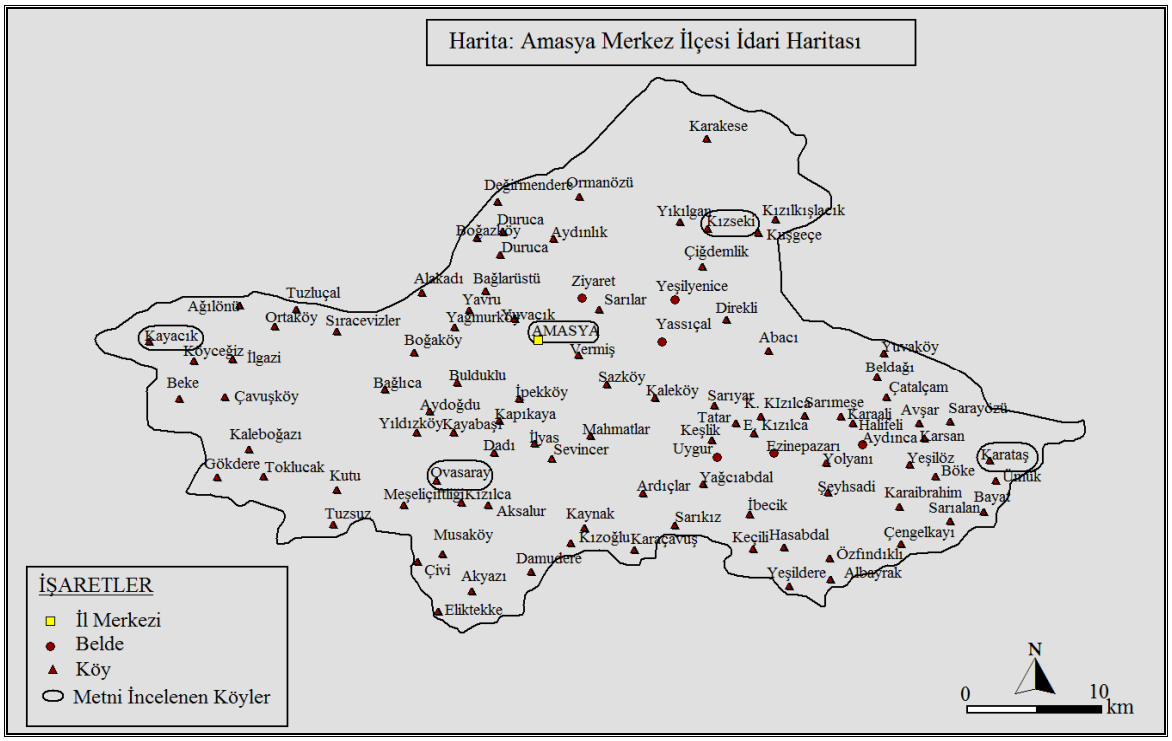
Anadolu ağızları üzerine yapılan çalışmalar 1867'li yıllara dayanmaktadır. İlk başta yabancı Türkologlar tarafından araştırılan Anadolu, 1940'lı yıllara gelindiğinde yabancı araştırıcılar dönemi yerini yerli araştırmacılar dönemine bırakmıştır. Daha verimli olan bu yerli araştırmacılar döneminden günümüze kadar kayda değer çalışmalar yapılmıştır. Ancak henüz birçok bölgede ağız araştırması yapılmamıştır. Ağız araştırması yapılmamış, derlenmeyi bekleyen illerimizden biri de Amasya'dır. Zengin bir tarihi geçmişe sahip olan Amasya'yı, özellikle dil verilerini ortaya koymak için araştırma sahamız olarak belirledik. Kısa aralıklarla ulaşabildiğimiz her köye giderek derleme çalışmalarında bulunduk. Bu makalede Amasya merkezinden alınan kayıtlardan beş metni(beş köyü) esas alarak ses ve şekil incelemeleri yaptık.

Anahtar Kelimeler:Amasya, Anadolu Ağızları, Derleme Çalışmaları, Türk Dili, Ağız, Ses ve Şekil Bilgisi.

ABSTRACT

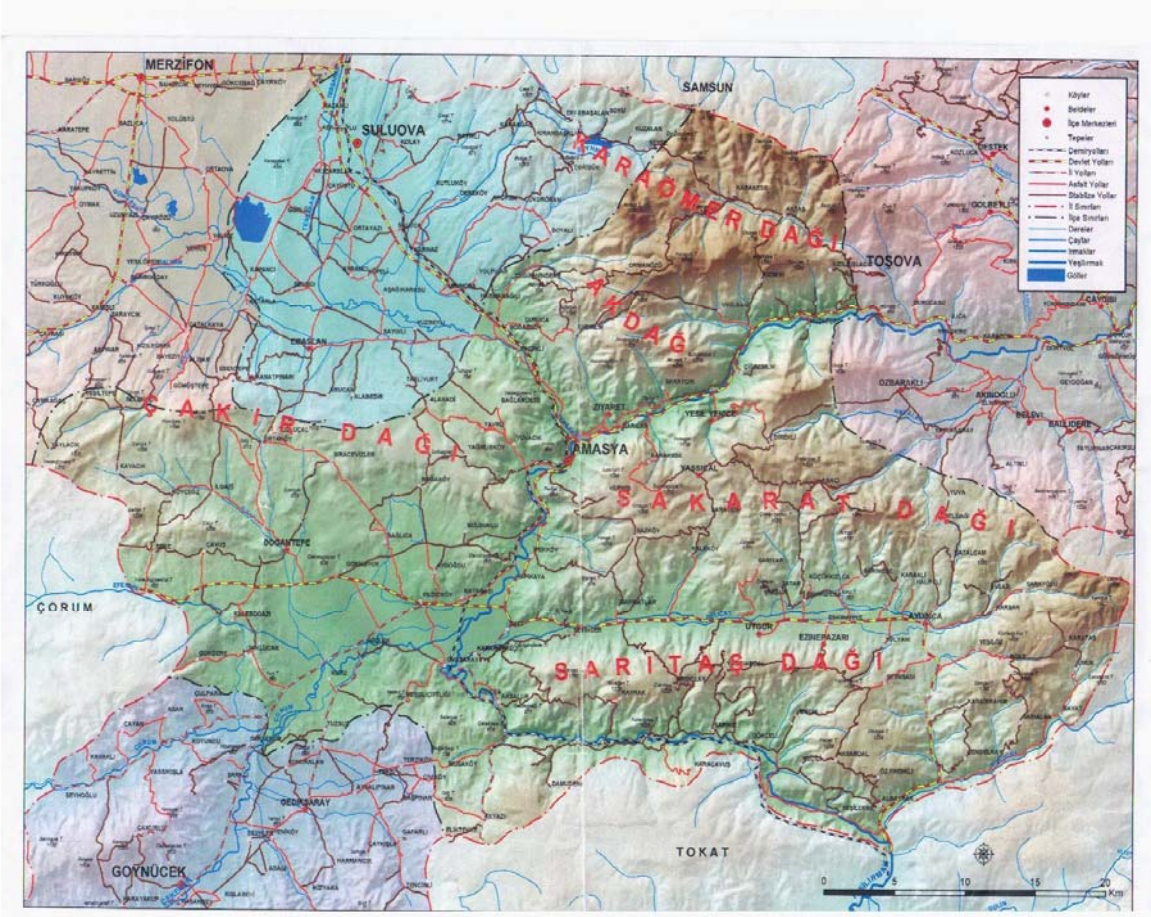
The studies on the Anatolian dialects based on the years of 1867. At first, Anatolia researched by foreign turkologists then the period of 1940 reached, foreign researchers has left their place to the period of local researchers. Remarkable studies have been done by local researchers which were more efficient from their period to the present day. However, in many regions, research on local dialect has not been done yet. One of the cities waiting to be collected and its research on local dialect has not been done is Amasya. Since Amasya has a rich historical past, we especially chose it as study area for introducing its language data. We did compilation works at the villages which could go at short intervals. In this article, we made sound and shape examinations on the basis of five text (five villages) taken from records from the centre of Amasya.

Key Words Amasya, Anadolu Dialect, Research On Local Dialect, Dialect, Sound and Shape Examinations.



Giriş

Bugüne kadar üzerinde detaylı bir ağız ve derleme çalışması yapılmamış Amasya'nın dil malzemesini gün yüzüne çıkarmak için proje ekibi olarak bölgede belirli aralıklarla derleme çalışmalarında bulunduk. Bu süre zarfında elimizden geldiğince her köye ulaşmaya çalıştık. Ulaşabildiğimiz bu köylerde kendimize iki ya da üç kaynak kişi belirledik ve bunlarla röportajlar yaptık. Amacımız mevcut olan ağız zenginliğini konuşurları ortadan kalkmadan kayıt altına almaktır. Taşova, Merzifon, Suluova, Gümüşhacıköy, Hamamözü, Göynücek ve merkezden alınan kayıtlarımızın deşifre aşaması şuan bitmek üzeredir. "Amasya Merkez Ağzı" adlı bu bildiride merkeze bağlı beş köyden örnek metinler seçerek ses bilgisi ve şekil bilgisi incelemelerinde bulunduk. Bölge ağzıyla ilgili daha detaylı inceleme bütün metinlerin deşifresi bittiğinde yapılacaktır



Orta Karadeniz Bölümünün iç kısmında yer alan Amasya, 34˚ 57'- 36˚ 31' doğu boylamları ile 41˚ 04'- 40˚ 16' kuzey enlemleri arasındadır. İl, doğuda Tokat, güneyde Tokat ve Yozgat, batıda Çorum, kuzeyde Samsun illeriyle komşudur. Toplam 5.701 km^2 lik yüz ölçüme sahiptir.[1] İl merkezinin kuzey-doğusunda Taşova, güney-batısında Göynücek, kuzey-batısında Suluova, Merzifon, Gümüşhacıköy ve Hamamözü ilçeleri vardır.

2009 yılı Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Veri Tabanına (ADNKS) göre il merkezine bağlı 98 köy 7 belde olup nüfus sayısı ise 45.343'tür.[2]

Ağız araştırmalarının sayısı 1940'larda başlayan yerli araştırmacılar dönemiyle artmıştır. Yapılan araştırmalara rağmen henüz üzerinde herhangi bir ağız araştırması ve derleme yapılmamış birçok bölge vardır. Bu bölgelerden biri de Amasya'dır. Şu ana kadar yapılan ağız çalışmalarında Amasya Ağzına sadece belirli noktalarda değinilmiş, geniş anlamda yapılan çalışmalar da bir-iki yüksek lisans tezi ve makaleyle sınırlı kalmıştır.[3]

Ağız araştırmalarında önemli çalışmaları olan Ahmet Caferoğlu, 1946 yılında yaptığı bir sınıflandırmada Amasya ağzını, "Amasya, Çorum, Ankara, kısmen Yozgat ağızları bölgesine dâhil etmiştir. Leyla Karahan da Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması[4] adlı kitabında Amasya ağzını, Batı Grubu ağızlarının VI. grubuna dâhil etmiştir. Erdem, Amasya Ağızları[5] adlı bildirisinde, Amasya'yı geniş olarak düşünüldüğünde Batı Anadolu Ağızları, dar çerçevede de Orta Anadolu ağızları içerisine almıştır.

[1] Amasya İl Yıllığı, T.C. Amasya Valiliği, Amasya 2007, s. 19.
[2] http://amasya.gov.tr. (Son erişim 07.12.2010)
[3] Bu konuda yapılan çalışmalar: AVCI, Yusuf; Amasya Aydınca Ağzı(İnceleme-Metinler-Sözlük), Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı Yüksek Lisan Tezi, Sivas 1988; PEKACAR, Tevfik; Suluova Ağızları, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Eylül 2003; ERDEM, Mehmet Durusun; Amasya Ağızları, I. Amasya Araştırmaları Sempozyumu Bildirileri, T.C. Amasya Valiliği, Amasya 2007, s. 811-819.
[4] KARAHAN, Leyla (1996); Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması, Türk Dil Kurumu Yay., Ankara 1996.
[5] ERDEM, Mehmet Dursun (2007); Amasya Ağızları, I. Amasya Araştırmaları Sempozyumu Bildirileri, T.C. Amasya Valiliği, Amasya 2007, s. 811-819.

1. İNCELEME

1.1. SES BİLGİSİ

1.1.1. ÜNLÜLER

1.1.1.1. Ünlü Çeşitleri

Amasya merkez ağzında, yazı dilimizde bulunan a, ı, o, u, e, i, ö, ü temel ünlüler yanında boğumlanma noktaları bakımından az çok değişikliğe uğramış ünlüler de vardır. Tespit edebildiğimiz bu ünlüler şunlardır:

á, ȧ, å, ä, ė, e̊, í, i̊, ó, ≠, ö̇, ú, i̊, o͂, ã

"a" Ünlüsünün Çeşitleri (á, ȧ, å, ã)

á: s≠yád buruyá(buraya) yą́ni yáḷuñuz(yalnız) telikcán diyeḷá(diyorlar) çáḷışduġ nişásda(nişasta) helvá ġadár(kadar) vaḷḷá súrá(süre) yėmą́(yemek) öleca̧ñ(öleceksin)

ȧ: ≠vȧsarayá yázȧcānı(yazacağını) ānnȧdacaẖ(anlatacak) dą̇dı̊du(dağıtırdı) yą̇ı(yağı)

å: båba paẖḷåva(baklava)

ã: o͂ã(ona) bu͂ã(buna)

e Ünlüsü ve Çeşitleri(ė, ä, e̊, é)

ė: ėvelce dėde gėleceg gėdeceg ėtti ėkmą́(ekmeğe)

e̊: be̊yle(böyle) de̊vlet(devlet) öyle̊(öyle)

ä: älli(elli)

é: öylé

ı Ünlüsü ve Çeşitleri(í, i̊)

í: yą́ní yáşíd(yaşıt) hací(hacı) yází(yazı) íḷıcaẖ(ılıcak) yíẖaḷḷardı(yıkarlardı)

i̊: ġari̊şduruy≠duġ (karıştırıyorduk) oli̊du (olurdu) áyri̊ (ayrı) buri̊yá (buraya)

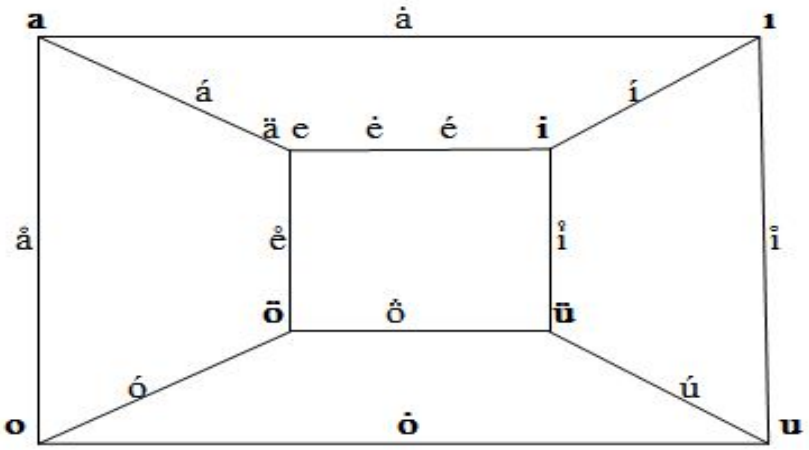
o Ünlüsü ve Çeşitleri (ó,≠)

ó: ḳóy ġómeca̧ñız ġósderiy bóyúme (büyüme) ġónderiyó (gönderiyor)

≠: ġ≠cam(kocam) y≠ẖ(yok) s≠na(sonra) ≠sman bilmiy≠m(bilmiyorum)

u ünlüsü ve çeşitleri(ú)

ú: böyúġler(büyükler) ġǫ́súne(gögsüne) ḳóyúñ(köyün) topḷuyú(topluyor)



Tablo 1. Amasya Merkez Ağzındaki Ünlüleri Gösterir Şema

1.1.1.2. Ünlülerde Uzunluk Kısalık

Amasya merkez ağzında, normalde uzun söylenişe sahip ünlüler kısalmış, normal uzunlukta söylenmiştir.

barabar(berāber) dene(tāne) imam(imām) zaman(zamān)

Amasya merkez ağzında bazı ünlüler vurgusuz durumda ve hızlı konuşma sırasında kısalmıştır.

yánĭna yáşımdayĭm alŭlar

Ünlüyle biten bir kelimeden sonra ünlüyle başlayan bir kelime geldiğinde ilk kelimenin sonundaki dar ünlü kısalmaktadır.

yėñíæismi oldŭæúçún ertesíæụ́nde

Amasya merkez ağzında, yazı dilinde düştüğü halde r ve m ünsüzlerinden sonra korunan ı ünlüsü kısalmaktadır.

varĭdı

Ünlü türemesi yoluyla bazı kelimelerin başına gelen ı ve i ünlüleri Amasya merkez ağzında kısadır.

ĭrahat ĭramazan

h, r, ğ, ñ, y ve h ünsüzlerinin erimesi sonucunda uzun ünlüler oluşmaktadır.

ortalānda (ortalarında) taġsīnen (taksiyle) bādan(bağdan) būdáy(buğday) ġānımız (kağnımız) hāne bo͞le(böyle) bilīm (bileyim)

Şimdiki zaman eki –ecek, -acak'ın birinci teklik ve birinci çokluk çekimlerinde hece kaynaşmasıyla –cēm, cạ́m şekilleri kullanılmaktadır.

gidecēm (gideceğim) dönecạ́m (döneceğim)

"Üçüncü teklik şahıs iyelik ekinin kaynaşması sonucu, kaynaşan sesten önceki ünlüler uzamaktadır."[6]

ġáynatān(kaynatanın) yázacānı (yazacağını) ḳıynānı(kıynağını)

Amasya merkez ağzında bazı kelimelerdeki ğ, n, y, k, h ve v ünsüzleri düşer ve bunlar kendinden önceki ünlünün uzamasına sebep olurlar.

dādan (dağdan) dōma(doğma) bo͞le (böyle) īşallah(inşallah) ọ́súzúm(öksüzüm)

rāmet (rahmet)

1.1.1.3. İkiz Ünlüler

Amasya merkez ağzında ğ, y ünsüzlerinin düşmesi sonucu bu seslerin her iki tarafında bulunan ve ayrı hecelere ait iken aradaki ünsüzün kaybolması ile yan yana gelmiş ikiz ünlüler vardır.

1.1.1.3.1. Yükselen İkiz Ünlüler

sandu͡a (sanduğa) ġúnnú͡e (günnüğe)

1.1.1.3.2. Eşit İkiz Ünlüler

bildúu͡m (bildiğim) içi͡im (içeyim) çocu͡u (çocuğu) la͡abı (lağabı) ba͡a (bağa)

1.1.1.3.3. Alçalan İkiz Ünlüler

do͡umli͡im (doğumluyum) dė͡işdi (değişti) dą͡ıdı͡ludu (dağıtılırdı) y≠͡udu d≠͡ul (değil)

1.1.1.4. Ünlü Uyumları ve Ünlü Benzeşmeleri

Amasya merkez ağzında üç türlü uyumdan söz edebiliriz.

1.1.1.4.1. Kalınlık-İncelik Uyumu

Diğer Anadolu ağızlarında olduğu gibi Amasya merkez ağzında da kalınlık-incelik uyumu bulunmaktadır. Bazı alıntı kelimelerin ve kalınlık-incelik uyumuna uymayan eklerin bu uyumun etkisi altına girdikleri görülmektedir.

ha͡nı (hani) ġólbaşı (gölbaşı) vaha͡ıt (vakit) dene (tāne) varıdı(var idi)

1.1.1.4.2. Düzlük-Yuvarlaklık Uyumu

Araştırmalarımız sonucunda Amasya merkez ağzında düzlük-yuvarlaklık uyumunun tam olarak gerçekleşmediğini söyleyebiliriz. Kelimelerde genellikle Eski Anadolu Türkçesindeki şekillerin devam ettiği görülmektedir. Eski Anadolu Türkçesindeki yuvarlak şekillerin korunduğu Amasya merkez ağzında, düzlük-yuvarlaklık uyumu genellikle bozulmuştur.

cėvúzúñ (cevizin) dą͡ıduludu (dağıtılırdı) gėtüri̯yi̯m (getireyim) nirelüsüñ (nerelisin)

1.1.1.4.3. Genişlik-Darlık Uyumu

Amasya merkez ağzında genişlik-darlık uyumu oldukça yaygındır. Bu uyum gennellikle daralma yönünde gerçekleşmiştir.

dą͡ıduludu (dağıtılırdı)

1.1.1.5. Ünlü Değişmeleri

Amasya merkez ağzında çeşitli sebeplerden dolayı ünlü değişmeleri gerçekleşmiştir. İlerleyici veya gerileyici yönde olan bu değişmelerin çoğu "y, ş, c, ç, z, s, m, n, t"[7] ünsüzlerinin inceltici etkisinden kaynaklanmaktadır. Bölge ağzındaki ünlü değişimlerini şu şekilde inceleyebiliriz:

a>e değişimi: eteş (ateş) dene (tāne) emme (ama) birez (biraz)

---

[6] AVCI, Yusuf (1988); Amasya Aydınca Ağzı(İnceleme-Metinler-Sözlük), Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı Yüksek Lisan Tezi, Sivas 1988, s. 38.

[7] AVCI, Yusuf (1988); Amasya Aydınca Ağzı(İnceleme-Metinler-Sözlük), Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı Yüksek Lisan Tezi, Sivas 1988, s. 56.

a>á değişimi: háyrim (hayrım) çáyimi (çayımı) oriyá (oraya) yárısı (yarısı) ámme (ama) buriyá (buraya) ġáynànam (kaynanam)

ı>í değişimi: ġóļbaşí (gölbaşı) yápíy≠dum (yapıyodum) yázíy≠dum (yazıyodum)

ö>ó değişimi: ósúzúm (öksüzüm) ķóy (köy) ġónderdim (gönderdim) ķóķ (kök) ķómeç (kömeç)

ü>ú değişimi: ġúccúġ (küçük) múlķúm (mülküm) ġún (gün) ķóķú ķútú (kökü kütüğü)

ı>u değişimi: níşannuna (nişannına) yáļuñuz (yalnız) puñar (pınar) altun (altın)

e>ė değişimi: bėş gėrçegden (gerçekten) ėzíy≠du (eziyodu) dėyneg (deynek) ėveli (eveli)

o>≠ değişimi: dönüy≠ (dönüyor) ≠na (ona) diy≠h̲ (diyoruz) y≠h̲ (yok) yápiliy≠ (yapılıyor)

1.1.1.6. Ünlülerde Türeme ve Düşme

1.1.1.6.1. Ünlü Düşmesi

Amasya merkez ağzında ünlü düşmesi genellikle kelimelerin orta hecesinde görülmektedir. Vurgusuz orta hece ünlüsünün düştüğü bu kelimeler pek fazla değildir.

ėyce (iyice) öyleymiş (öyle imiş) alulardı (alularıdı)

Bazı kelime birleşmelerinde de bu olay görülmektedir.

neblim (ne bilim)

1.1.1.6.2. Ünlü Türemesi

Amasya merkez ağzında ünlü türemesi kelime başında ve kelime ortasında görülmektedir.

ıramazan (ramazan) ilazım (lazım)

1.1.2. ÜNSÜZLER

1.1.2.1. Ünsüz Çeşitleri

Amasya merkez ağzında, yazı dilinde bulunan ünsüzlerin dışında bazı ünsüzler de vardır. Bunlar, ć, ў, ġ, h̲, ḥ, ķ, K, ś, ļ, ñ, T, ʃ, ª, F, C, ∏ ünsüzleridir.

ć: ćandarma (jandarma)

Ç: hėÇ (hiç)

F: esdaFuļļah

ġ: ġónderdim (gönderdim) ġúzel (güzel)

h̲: y≠h̲ áyļıh̲ (aylık) çíh̲ardi (çıkardı)

ḥ: nėziḥa

ķ: ķómúr(kömür) ķómúķ (komik) ķóy (kök) óķúz (öküz)

K: gėldúK (geldik) kėşkeK (keşkek)

ļ: çáļışduh̲ (çalışdık) oļuy≠du (oluyordu) oh̲uļ (okul) amasyáļu (Amasyalı)

ñ: nė yázıy≠suñ? yėñi puñar (pınar) oña (ona) amcañ (amcan)

T: gėtTi (gitti) rahmeTli

ʃ: aʃu (bu-abu)

ś: gėlīsiś (geliyorsunuz)

∏, ў: gėliў

1.1.2.3. Ünsüz Değişimleri

ķ->ġ- değişimi: ġızım (ķızım) ġız (ķız) ġardaş (ķardeş)

k->g- değişimi: írahmetlüg (rahmetlik) gi (ki) gendü (kendi)

t->d- değişimi: dene (tāne)

-ķ->-ġ- değişimi: çocuġlar başġa (başka)

-t->-d- değişimi: ėhdiyár (ihtiyar) ėtdiler (ettiler) doh̲dur (doktor)

-ķ>-ġ değişimi: gėldúġ (geldik) aļduġ (aldık) gidiy≠ġ (gidiyoruz)

-ķ->-h̲- : d≠h̲uz (dokuz) oh̲udu (okudu) y≠h̲ (yok)

1.2. ŞEKİL BİLGİSİ

1.2.1. İSİM VE FİİL ÇEKİMİ

1.2.1.1. İSİM ÇEKİMİ

1.2.1.1.1 Hal Ekleri

AMASYA MERKEZ AĞZINDA HAL EKLERİ

İlgi Hali Eki	-ıñ/-iñ, -uñ/-üñ, -nıñ/-niñ, -nuñ/-nüñ	oẖuluñ, ḳóyüñ, mēleniñ(mahallenin)
Yükleme Hali Eki	-ı, -i, u, -ü	ġelini, mot≠ru, barmā[8]
Yönelme Hali Eki	-a,-á, -e, -é	buřyá, ġóze, döşē[9]
Bulunma Hali Eki	-da/-de	ayáẖda, açuẖda
Çıkma Hali Eki	-dan/-den	yoldan, enden
Araç Hali Eli	-la/-le, -nan, -nen	yárdimiynan, ėliynen
Eşitlik Hali Eki	-ca,-ce, -ça, -çe, -cene	ėpeyce, ėyicene,

1.2.1.1.2. İyelik Ekleri

AMASYA MERKEZ AĞZINDA İYELİK EKLERİ

1.Teklik Şahıs	-m	sėnem, ėvim
2.Teklik Şahıs	-ñ	atañ, yėriñ
3.Teklik Şahıs	-ı,-i, -u, -ü, -sı, -si, -su, -sü	ėli, torunu
1.Çokluk Şahıs	-mız, -miz, -muz, -müz	ēmiz, cumālụmız
2.Çokluk Şahıs	-ñuz, -ñüz, -ñız, -ñiz	ḳóyúnüz, gáynatañız
3.Çokluk Şahıs	-ı, -i	mot≠lları, ėvleri

1.2.1.2. FİİL ÇEKİMİ

1.2.1.2.1. Şahıs Ekleri

Fiilin gösterdiği işi yapan şahsı bildiren eklere şahıs ekleri denir. Filler çekimli hale girmeden önce zaman eklerini alırlar. Zaman eklerinden sonra şahsı belirtmek için şahıs ekleri getirmek gerekir. Türkçede üç tip şahıs ekinden söz edilir.[10]

Birinci Tip Şahıs Ekleri:

Bu gruba giren şahıs ekleri şimdiki zaman, geniş zaman, gelecek zaman, belirsiz geçmiş zaman, istek ve gereklilik kiplerinde kullanılan zamir kökenli eklerdir. Eski Türkçede zaman çekimleri şahıs zamirleri ile yapılırdı.[11]

gelür men bilür sen okur ol

Ancak bu şekiller zamanla değişerek günümüze –ım, -im, -sın, -sin, -ız, -iz, -sınız, -siniz, -lar, -ler olarak gelmiştir.

bilür ben>bilür ven>bilürem>bilirim

Amasya merkez ağzında birinci tip şahıs ekleri şunlardır:

Birinci tekil şahıs: -ım, -im, um, -üm,-m

İkinci tekil şahıs: -sıñ, -siñ, -suñ,-süñ, -ñ

Üçüncü tekil şahıs: ø

Birinci çoğul şahıs: -ız, -iz, -uz, -üz, -z, -ẖ, -h, -ġ, -ḳ, -k,

İkinci çoğul şahıs: -sıñız,-siñiz, -süñüz, -suñuz, -ñız, -ñiz, -ñuz, -ñüz

Üçüncü çoğul şahıs: -lar, -ler, -la,-le

İkinci Tip Şahıs Ekleri:

İkinci tip şahıs ekleri belirli geçmiş zaman ve şart çekimlerinde kullanılan iyelik eki kökenli eklerdir. Bu eklerin tarihi seyrine göz atacak olursak sadece çokluk birinci şahıs ekinde kayde değer bir değişme olmuştur. Eski Türkçede –mız, -miz şeklinde kullanılan ek –dık, -duk sıfat-fiil ekinden kaynaklanan –k'ye dönüşmüştür.[12] Amasya merkez ağzında ikinci tip şahıs ekleri şunlardır:

Birinci teklik şahıs: -m

İkinci teklil şahıs:-ñ

Üçüncü teklik şahıs: ø

[8] Amasya merkez ağzında yükleme hali ekinin düşerek görevini kendinden önceki ünlüyü uzatarak ona bıraktığı görülmektedir.
[9] Yönelme hali eki kaynaşma sonucunda görevini kendinden önceki ünlüye veriri ve bu ünlü uzar.
[10] ERGİN, Muharrem (2003); Türk Dil Bilgisi, Bayrak Basım Yayım Dağıtım, İstanbul 2003, s. 282.
[11] bk. ERGİN, Muharrem (2003); Türk Dil Bilgisi, Bayrak Basım Yayım Dağıtım, İstanbul 2003, s. 283.
[12] ERGİN, Muharrem (2003); Türk Dil Bilgisi, Bayrak Basım Yayım Dağıtım, İstanbul 2003, s. 286.

Birinci çokluk şahıs: -ḳ, -k
İkinci çokluk şahıs: -ñız, -ñiz
Üçüncü çokluk şahıs: -lar, -ler, la, -le

Üçüncü Tip Şahıs Ekleri(Emir Ekleri):

Bu gruba emir ekleri girmektedir. Amasya merkez ağzında emir ekleri şu şekildedir:

Birinci tekil şahıs: Anlamsal açıdan bakıldığında kişinin kendine emir vermesi mantıklı olmadığından bugün emir çekiminde birinci kişiler yok sayılmaktadır.[13]

İkinci tekil şahıs: ø
Üçüncü tekil şahıs: -siñ, -sıñ, -süñ, suñ
İkinci çoğul şahıs: -ñ
Üçüncü çoğul şahıs: -sıñlar, -siñler, -suñlar, -süñler

1.2.1.2.2. Fiillerin Zaman Çekimleri

BİLDİRME KİPLERİ		
Şimdiki Zaman	–yo, -y≠, yó, -yú, -yü, -y, -yí, -yö, –yá,-ye, -yi̊, -yí	bilmiy≠m, topluyú, söylüyü, yápiyá, diyeḷá, ġósderiy, oh̲úyí, bilemiyöm, bilmüyüm,
Geniş Zaman	–ar, -er	ġómerim, yáparuh̲, birikiller, alùlar
Belirli Geçmiş Zaman	-dı,-di,-du, -dü	oludu, gèldúḳ, ġómdüle, ġarışmazdıñ
Belirsiz Geçmiş Zaman	–mış, -miş, -muş, -müş	ġoymuş, dèmiş, ġaldumuş
Gelecek Zaman	–acah̲, –ecek, -icik, ícah̲, -ecēk	yáşíyícāñ, ölecą́ñ, gèlécıḳ, gidicik n≠lícah̲, ġótúrecēm, sèpecem

İSTEME KİPLERİ		
Emir	İkinci tekil şahıs: ø Üçüncü tekil şahıs: -sıñ, siñ, -suñ,-süñ İkinci çoğul şahıs:-ıñ,-iñ, -uñ, -üñ Üçüncü çoğul şahıs:-suñnar, -süñner,	yap, otusuñ, gèliñ, koşuñ, otusuñnar, yatmasılar
Şart	-sa, -se	olsam, dèseñ, gitse, oynasah̲, otusañız, gèlseler
İstek	-a, -e	gezeler
Gereklilik	–malı, -malu	almalu, yatumalu

SONUÇ

1. Amasya merkez ağzında kelimelerin ilk hecesinde kapalı e sesi sistemli bir şekilde görülmektedir.
2. a>á değişimi oldukça yaygındır. Bu değişim genellikle y ünsüzünün inceltici etkisi sonucunda oluşmuştur.
3. Bölge ağzında alıntı kelimelerdeki uzun ünlüler normal süreli ünlüye dönüşmektedir. barabar (berāber) (Karahan 1996:53)
4. Kalınlık-incelik bakımından ünlü benzeşmeleri görülmektedir. dene (tāne) habar (haber)53
5. Amasya merkez ağzında ḳ, ġ , ñ ünsüzlerinin ö ve ü ünlüleri ile hece kurduklarında ünlü-ünsüz uyumun bozulduğu görülmektedir. gèldúġ (geldik) yèlleşdúġ (yerleştik) ḳótú (kötü) óñúmüzde (önümüzde)

[13] DEMİR, Nurettin - YILMAZ, Emine (2010); Türk Dili El Kitabı, Grafiker Yayınları, 5. Baskı, Ankara 2010, s. 217.

6. Karahan'ın Batı Grubu ağızlarında belirttiği gibi Eski Anadolu Türkçesi'nin karakteristik özelliği olan arka ve orta damak geniz ünsüzü n(ñ) Amasya merkez ağzında korunmaktadır. (Karahan 1996:53)
   saña gėdecą̇ñ (gideceksin)
7. Teklik 1., 2. ve 3. şahıs zamirlerinin yönelme hali çekiminde geniz ünsüzü n karşımıza çıkmaktadır. (Karahan 1996:53)
   baña saña oña
8. Amasya merkez ağzında bazen böyle ve öyle kelimelerinde düzleşme eğilimi görülmektedir.
   bėyle öylé
9. Karahan'ın ana ağız gruplarını belirleyen özellikler tablosund bv can da yola çıkarak Batı Grubu ağızları içerisinde yer alan Amasya merkez ağzında şimdiki zaman eki tek şekilli değildir. –yo, -y≠, yó, -yú, –yá, -ye ve -yi̊, -yí şekilleriyle karşımıza çıkan bu zaman için genellikle -y≠'lu şekil kullanılmıştır. (Karahan 1996:53)
10. Amasya merkez ağzında ön ve orta damak ünsüzleri arka damağa kayarak yanlarındaki ince ünlüleri de orta damağa çekerler. Böylece yarı kalın ó, ú ünlüleri oluşur.[14]
    ķóy ġórdüm
11. Karahan'ın Batı Grubu ağızlarına dahil ettiği Amasya merkez ağzında düzlük-yuvarlaklık uyumunun ünlü yuvarlaklaşması yönünde bozulduğunu görmekteyiz. (Karahan 1996:124)
    cėvúzúñ (cevizin) nirelüsüñ (nerelisin)
12. Bölge ağzında bazı kelimelerde ön damak ünsüzü k, yanındaki ince ünlüye rağmen boğumlanma noktasını orta damağa çeker. Bu değişim esnasında ince ünlü boğumlanma noktasını korur. (Karahan 1996:126)
    gideceķ
13. Karahan'ın da belirttiği gibi Amasya merkez ağzında da arka dama ünsüzü k, sızıcılaşarak arka damak ünsüzü h̲'ya dönmüştür. (Karahan 1996:128)
14. İki kelime arasında kullanılan g ünsüzü eriyerek hece kaynaşmasına sebep olmuştur. buryȧæel 133
15. Karahan'ın Batı Grubu ağızlarında bahsettiği gibi bölge ağzında "o" zamirinde ve şimdiki zamanın en çok kullanılan şekli -y≠' da ünlü daralması meydana gelmektedir. (Karahan 1996:134)
    ≠ndan gėliy≠
16. –ınca/-ince zarf fiil ekinde ünlü daralması meydana gelmiştir.[15]
    gėlinci (gelince) ininci (inince)
17. İlerleyici ve gerileyici benzeşmeler mevcuttur. Bu benzeşmelerden –rl->-ll- gerileyici benzeşmesine daha sık rastlanmaktadır.
18. Leyla Karahan'ın Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması adlı çalışmada Batı Grubu Ağızlarının VI. alt grubunda yer alan Amasya merkez ağzı yaptığımız ses ve şekil bilgisi incelemeleri sonucunda, Batı Grubu Ağızlarının karakteristik özelliklerini taşımaktadır. Başta da ifade ettiğimiz gibi Amasya ile ilgili daha detaylı inceleme bütün kayıtlar deşifre edildiğinde ortaya koyulacaktır.

Kaynaklar

1. Amasya İl Yıllığı, T.C. Amasya Valiliği, Amasya 2007.
2. AYDIN, Mehmet; Aybastı Ağzı(İnceleme-Metin-Sözlük) Türk Dil Kurumu Yay., Ankara 2002.
3. BANGUOĞLU, Tahsin; Türkçenin Grameri; Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 2007.
4. BAŞDAŞ, Cahit; Türkiye Türkçesinde Asli Uzunluk Belirtileri, Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten, 2004, C. II, s. 19-30.
5. CAFEROĞLU, Ahmet; Anadolu ve Rumeli Ağızları Ünlü Değişmeleri, Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten 1964, s. 1-33.

[14] KARAHAN, Leyla (1996); Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 1996, s. 118.
[15] KARAHAN, Leyla (1996); Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 1996, s. 135.

6. DEMİR, Nurettin – YILMAZ, Emine, Türk Dili El Kitabı, Grafiker Yayınları, 5. Baskı, Ankara 2010.
7. EKER, Süer; Çağdaş Türk Dili, Grafiker Yayınları, 4. Baskı, Ankara 2006.
8. ERDEM, Mehmet Dursun – GÜL, Münteha; "Kapalı e (ė) Sesi Bağlamında Eski Anadolu Türkçesi-Anadolu Ağızları İlişkisi", Karadeniz Araştırmaları, Balkan, Kafkas, Doğu Avrupa ve Anadolu İncelemeleri Dergisi, S. 11, Güz 2006, Karam Yayınları, Çorum, s. 111-148.
9. ERDEM, Mehmet Dursun - KİRİK, Esra - ÜST, Sibel - DAĞDELEN, Güner; Türkoğlu Ağzı(Kahramanmaraş Ağızları–1), Turkish Studies, Volume 4/8 Fall 2009, s. 2522-2565.
10. ERDEM, Mehmet Dursun; Asarcık Ağzı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Samsun 2001.
11. ERDEM, Mehmet Durusun ; Amasya Ağızları, I. Amasya Araştırmaları Sempozyumu Bildirileri, T.C. Amasya Valiliği, Amasya 2007, s. 811-819.
12. ERDEM, Mehmet Dursun; "Ağızlardan Etkilenme Derecelerine Göre Osmanlı ve Eski Anadolu Türkçesi Metinleri ve Bu Metinlerin Diline Kaynaklık Eden Ağızlar", İlmi Araştırmalar Dil ve Edebiyat İncelemeleri, S. 22, Güz 2006, s. 83-110.
13. ERGİN, Muharrem; Türk Dil Bilgisi, Bayrak Basım-Yayım-Tanıtım, İstanbul 2003.
14. GÜRBÜZ, Adnan; 15–17. Yüzyıllarda Amasya Kalesi, I. Amasya Araştırmaları Sempozyumu Bildirileri, T.C. Amasya Valiliği, Amasya 2007, s. 85-104.
15. GÜRBÜZ, Adnan; Toprak-Vakıf İlişkileri Çerçevesinde XVI. Yüzyılda Amasya Sancağı, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Ana Bilim Dalı Doktora Tezi, Ankara 1993.
16. http://amasya.gov.tr.
17. KARAHAN, Leyla; Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması, Türk Dil Kurumu Yay., Ankara 1996.
18. KARAHAN, Leyla; Eski Anadolu Türkçesinin Kuruluşunda Yazı Dili- Ağız İlişkisi, Turkish Studies, Volume 1/1 Summer 2006, s. 1-12.
19. KORKMAZ, Zeynep; Batı Anadolu Ağızlarında Asli Vokal Uzunlukları Hakkında, Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten, 1953, s. 197-203.
20. KORKMAZ, Zeynep; Güney-Batı Anadolu Ağızları Ses Bilgisi(Fonetik), Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 1994.
21. KORKMAZ, Zeynep; Nevşehir ve Yöresi Ağızları, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 1994.
22. PEKACAR, Tevfik; Suluova Ağızları, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Eylül 2003.
23. SAĞIR, Mukim; Anadolu Ağızlarında Ünlüler, Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten, 1995, s. 377-390.
24. SAĞIR, Mukim; Anadolu Ağızlarında Ünsüzler, Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten, 1995, s. 391-409.
25. Yurt Ansiklopedisi, C. 1, Amasya maddesi, s. 419.

DİLSİZLEŞME SEBEBİ VE DİLSİZLEŞMENİN ENGELİ: MEDYA

Özge SÖNMEZLER
Afyon Kocatepe Üniversitesi

ÖZET

Günümüzde, Türkçe ile ilgili en büyük sorun, Türkçeye giren ve dilin yapısını bozan kelimeler ile söz kalıplarıdır. Bizler bunun sebebini kendimize zaman zaman soruyoruz ve bu sorun için çözümler üretmeye çalışıyoruz, ancak yeni nesil bilinçsiz bir şekilde bu sorunun içine doğru sürükleniyor. Peki, onları bu soruna doğru çeken şeyler nelerdir? Türk dilinin günden güne tanınmaz hale gelişine sebep nedir?

Sorularımızın çok fazla cevabı olduğu kesindir, ancak bugün hayatımızın büyük bir bölümünü oluşturan kitle iletişim araçlarının en çok üzerinde durulması gereken cevap olduğunu düşünüyoruz. Yeni neslin dilinde görülen bu hızlı değişimin sebebi medyadır; ancak aynı zamanda medya, bu hızlı değişimin kaynağı da olabilir. Elimizde böyle bir imkân varken neden bunu iyi yönde kullanmak yerine bilinçsizce, özentiler uğruna kötü yönde kullanmayı tercih ediyoruz? Medya ve medyanın kullandığı dil nasıl iyi yönde geliştirilebilir?

Medya, Türkçenin yozlaşmasına sebep olarak gösterilmektedir, ancak bunu değiştirmek de bizim elimizdedir. Çalışmamızda yeni neslimizi etkileyen ve her daim de etkileyecek olan kitle iletişim araçlarının nasıl iyi yönde kullanılabileceğini göstermeye çalışacağız. Hepimiz biliyoruz ki neyin yapılmaması gerektiğinin değil, yapılması gereken şeyin ortaya konulması daha etkilidir. Biz de medyanın dilin kullanımında yaptığı hataları göstermek yerine bu hatalara çözüm aramanın daha iyi bir yol olacağını düşünüyoruz.

Televizyon programlarında, gazetelerde ya da bugün çok sık kullandığımız bağlantılarda acaba Türk dili için ne kadar çaba harcanmakta?

Çalışmamızda medyanın iyi yönde kullanılması ve geleceğimizin teminatı olan Türkçenin korunması için bazı çözüm yolları önermeye çalışacağız. Bunu yaparken konumuz ile ilgili güncel örnekler vereceğiz, medyadan dikkatimizi çeken bazı örnekleri de gündeme getirerek anlattıklarımızı daha etkili bir hale getirmeye çalışacağız.

Anahtar kelimeler: dil, medya, kitle iletişim

ABSTRACT

Nowadays, the biggest problem with Turkısh is the words and analogical sayings which are transferred from other languages to Turkish and corrupts the structure of language. We ask the reason of this case by ourselves and try to find solutions, however the new generation is drifted into this problem unconsciously. Well, what are the main factors that pulls them to this issue? What is the reason which gradually makes Turkısh language unidentified?

Its implicit that there are many answers to our questions, however today we are thinking of giving importance to mass communication devices which constitutes a big part of our life. Its media which is the reason of the rapid change of the new generation's language, however at the same time media can be the source of this change. Why do we prefer using this chance unconsciously and in a bad way whereas we have the opportunity to benefit in a good way? How can the media and its language be developped in a good way?

The media is represented as a reason of Turkısh language's corruption, but we have the opportunity to change this situation. We are going to try to show you how can we use the mass communication devices which effect our generation efficiently. We all know that its efficient to bring the thing we must do to light more than what mustn't be done. So we think that its more efficient to look for the solutions of this case than to only show the mistakes that media did.

İts wondered that how much effort is being spent at TV programmes, newspapers and links which are nowadays used frequently for Turkısh language?

In our work we are going to try to offer you some solution ways for using the media efficiently and preserve Turkısh language that is guarantee of our future. While doing this, we are going to show instances about our subject and we are going to try to make our subject more efficient by taking some update instances on media on the agenda.

Key words: language, media, mass communication.

"Medya" Kelimesi Üzerine

Medya, günümüzde yaygın olarak kullanılan bir terimdir. Yıllardır kullanılarak dilimize iyice yerleştirilen bu kelime "medium"(iletişim aracı) kelimesinin çoğulu olup "iletişim araçları" anlamına gelmektedir. Hepimizin bildiği gibi "medya", Türkçe bir kelime değildir. *"... herkesin diline yapışmış olan medya kelimesi, hiçbir Türk sözlüğünde olmadığı gibi, yayımı 20 yıl önce tamamlanmış olan Meydan Larousse Ansiklopedisi'nde de yok. Demek ki, İngilizlerin de Latince medium'u (aracı) çoğullaştırarak uydurduğu kelimeyi, (her türlü yazılı ve görüntülü basın anlamında kullanmak için) derhal ithal etmişiz."*[1] Bu açıklamadan da anlaşılacağı gibi "medya", "yazılı ve görüntülü basın"ı karşılamaktadır. Öyleyse dilimizde karşılığı olan bu kelime ne zaman ve nasıl kullanılmaya başlandı, bir özenti sonucu mu ortaya çıktı ve aslı "media" olan bu kelime yapısal olarak bizim dilimize nasıl uyduruldu? Muhammet İspirli, bu konuya şu şekilde bir açıklama getirmiştir: *"Türkiye'de özel radyo ve televizyonların 1990'lı yıllarda kurulup*

[1] Muhammet İspirli, Medya Gerçeği ve Haberciler, Akçağ Yay. , 1. baskı, Ankara, 2000, s. 11

yayılmasıyla birlikte, biz bu kelimeyi aldık, konuşma dilimize uygun olarak da "i" nin yerine "y" yi kondurup kullanmaya başladık."[2] Görüldüğü üzere "medya" kelimesinin dilimizde yayılışı özel radyo ve televizyonların etkisiyle gerçekleşmiştir. Özel radyo ve televizyonlar, kuruldukları yıllardan itibaren yabancı dillerden Türkçeye, Türkçede karşılıkları bulunmasına rağmen, bazı kelimelerin ve terimlerin girmesine sebep olmuştur. Ancak burada dikkatimizi çeken şey, kelimenin olduğu gibi değil de Türkçenin yapısına uydurularak kullanılmaya başlanmasıdır. Bugün dil ile ilgili en büyük sorun, yabancı dillerden Türkçeye girip yerleşen kelimelerin Türkçede de o dilde kullanıldığı gibi kullanılmasıdır. Bu durumun sonucu olarak da yapısı bozulmaya başlayan bir dil ile karşı karşıya kalmaktayız.

Kitle İletişim Araçlarının Toplum ve Dil Üzerindeki Etkileri

Kullanımı gittikçe yaygınlaşan kitle iletişim araçları, hayatımızda oldukça önemli bir yere sahiptir. Şüphesiz kitle iletişim araçları içinde de en önemli yere sahip olanı "televizyon"dur. *"Telefon sisteminin nasıl kullanılacağını, hangi filmlerin görüleceğini, hangi kitap, kaset ve dergilerin alınacağını, hangi radyo programlarının dinleneceğini televizyondan öğreniriz. Televizyon iletişim ortamımızı, başka hiçbir iletişim aracının gücünün yetmeyeceği tarzlarda bizim adımıza düzenler."*[3] Görsel malzeme kullanması ve oldukça geniş bir kitleye hitap etmesi sebebiyle etkileme gücü çok yüksek olan televizyon, bu gücüyle dili de en üst düzeyde şekillendiren bir kitle iletişim aracıdır. Ancak günümüzde bu kitle iletişim aracı, bu özelliğini iyi yönde kullanamamakta ve dilin hızlı bir şekilde bozulmasına sebep olmaktadır. *"Özel televizyon kanallarının yayına başlamasıyla birlikte Türkçe de, kurallarına aykırı bir şekilde, değişime uğramaya başlamıştır. Hatta bu değişimden TRT dahi etkilenmiştir. Tabii ki bu değişimlerin nedeni sadece televizyon değildir. Esasen teknoloji, bilgi, ürün ithalatı Türkçeye birçok yabancı sözcüğün girişine neden olmaktadır."*[4]

Bu durumda televizyonun, dili diğer iletişim araçlarından daha fazla etkilediğini söyleyebiliriz. Özellikle son zamanlarda dizilerde ve filmlerde izleyiciyi güldürme amacıyla bilinçli olarak yapılan yanlışları görmekteyiz: *"Senin de gözünden düşen bin parça", "Aklıma çok güzel bir fikir yığıldı.", "Benim ağzım ultra laf yapar." (Star TV, Geniş Aile), "Vitesi üçe takındım." (Show TV, Türk Malı)*. Dikkat çekebilmek ve izlenme oranını artırmak için dil yoluyla taşınan kültürel öğelerimiz, deyimlerimiz, atasözlerimiz dahi değiştirilmektedir. Yabancı sözcüklere olan özentiyi de televizyon programlarında, dizilerde, filmlerde, radyo programlarında görebilmekteyiz: *"Sana karşı nötrüm.", "Hayatta kalmak için adrenalini yüksek tutmak zorunda", "Seni dinliyorum boss", "Çektiğiniz amatör klip hatrı sayılır bir hit yaptı."* Reklamlarda ise bilinçli olarak yapılan bu yanlışlara fazlasıyla rastlamaktayız*: "İçinde sıkı bi'şeyler var.", "Alf alın, bi' kere alın", "Evinizi yenilerken bir Bien'e sorun", "Sigortalatmak başka, ergolatmak başka"vb.*

Televizyon kadar olmasa da başlıkları ve sayfa düzeni bakımından görselliğe dayandığı için toplumu fazlaca etkileyen gazetelerde ise daha çok yazım yanlışları ve anlatım bozuklukları ile karşılaşmaktayız. Aslında gazetelerdeki bu yanlışlar, toplumun daha fazla dikkatini çekmektedir. Bu konuda Emre Kongar şöyle bir yorum yapmaktadır: *"Televizyonlarımızdaki Türkçe cinayetleri bir an içinde olup bittiği için kimi zaman pek çok kişinin kulağına ya da gözüne çarpmıyor.*

Oysa gazetelerimizdeki ve dergilerimizdeki cinayetlerde, maktul uzun süre ortada kaldığından ve biz tanıklar ona istediğimiz kadar bakabildiğimizden çok daha dikkat çekici oluyor."[5]

Kitle iletişim araçlarının sebep olduğu bu yozlaşma, bu araçlar yoluyla halka inmektedir ve sorun burada başlamaktadır. Son zamanlarda *"Ben gidiyorum."* yerine *" Ben kaçtım."* ifadesine sıkça rastlamaktayız. Bugün, özellikle gençlerin sıkça kullandığı *"şarkı patlatmak", "sözlerine kopmak", "start almak", "msn adresinin hacklenmesi", "deklare etmek"* , *"ayar olmak", "ciks olmak"* vb. ifadeler de oldukça düşündürücüdür.

---

[2] A.g.e. , s. 11

[3] Emin Özdemir, Anadilin Toprağında, Dünya Yay. , İstanbul, 2004, s. 133

[4] Cenk Demirkıran, Korhan Mavnacıoğlu, *"Kitle İletişim Araçlarında Türkçenin Kullanımı, Mevcut Uygulamalar ve Fransa Örneği"* V. Uluslar arası Türk Dil Kurultayı Bildirileri I, Cilt: 1, 20-26 Eylül 2004, s. 758

[5] Emre Kongar, Yozlaşan Medya ve Yozlaşan Türkçe, Remzi Kitabevi, 2. basım, Haziran, 2003, s. 13

Dinlediğimiz *"hit"* şarkıların bazılarında da argo, yapısı bozulmuş, başka dillerden alınmış kelimelere rastlamaktayız: *"No no no almiyim, başkası alsın; tipim değilsin üstü kalsın."vb.*

Bugün kendi kültürünü koruyan küçük yerleşim yerlerinde bile sokakların, açılan dükkânların isimleri Türkçe değildir. Bu yozlaşmanın buralara kadar uzanmasının sebebi nedir? Cevabı oldukça açıktır: dilin kullanımındaki bilinçsizlik. Tabi ki bunun da bir sebebi olacaktır. Bu bilinçsizliğin en büyük sebeplerinden biri de medyadır.

Günümüzde hızla gelişen ve hayatımızın büyük bir bölümünü kapsayan diğer unsur ise internet kullanımıdır. Teknolojinin ve bilginin takibi açısından önemi tartışılmaz olan internet kullanımının maalesef bu iyi özelliğinin yanında dil açısından olumsuz yönleri de vardır. Dilde karşılığı olan kelimelerin yerine yabancı dillerden kelime alınması bunlardan biridir. Yazışmalarda da kısa ifadelere başvurmayı tercih eden gençlerimiz, daha hızlı olabilmek için kelimelerdeki ünlüleri, cümlelerdeki noktalama işaretlerini atabilmekte, hatta kendi ifadeleriyle bu *"chat dili"*ni zamanla el yazısına bile taşıyabilmekte, duygu ve düşüncelerini bu şekilde anlatmaya çalışmaktadır. Bunu niçin yaptığını sorduğumuzda ise "Sadece farklı olabilmek için yaptım." cevabını almaktayız. Etrafımızda bu kadar canlı örnek varken durumun ne kadar vahim olduğunu anlamak da hiç zor değildir. Hatta bu, başka bir dilden kelime almaktan daha da tehlikeli bir durumdur. Bir dil elbette başka dillerle etkileşime girecektir, o dillerden kelimeler alacaktır, bu oldukça doğaldır. Doğal olmayan şey, kelimenin o dilden aynen alınması ve dilin yapısına uydurulmadan kullanılmasıdır. Daha da ötesi bir dildeki kelimelerin yapısının bozularak başka bir dile benzetilmeye çalışılmasıdır. Şu an Türkçenin karşı karşıya olduğu durum da budur. "Dilsizleşme" dediğimiz sürecin hızlandığı da daha açık bir şekilde görülmektedir. Günümüzde sıkça kullanılan "dilsizleşme" için üç evre ileri sürülebilir:

- *"Yabancı egemen gücün dilinin konuşulması için ağır baskı uygulanır.*
- *İki Dilli Dönem. Ulusal dilin kullanım alanı azalıyor.*
- *Gençler artık yabancı gücün dilini ulusal dilden daha iyi biliyorlar; "eski dili" kullanmaktan utanır oluyorlar. Velilerle çocuklar kendi dillerinde konuşamaz duruma gelmiş; çocuklar velilerini "eski dili" biliyor diye "geri kafalı" olmakla suçluyorlar. Bir kuşak, hatta bir on yılda ikidillilik de kalmıyor; ulusal dilin yerini yabancının dili alıyor."*[6]

Kitle iletişim araçları bugün bu sürecin hızlanmasına neden olan unsurların başında gelmektedir.

Gördüğümüz gibi medyanın dil üzerindeki olumsuz etkileri oldukça fazladır, ancak toplum ve dil üzerinde bu kadar fazla etkiye sahip olan bu unsuru olumlu yönde kullanmak mümkün değil midir? Bunu yine "medya" vasıtası ile gerçekleştirmek tabii ki mümkündür.

Dilsizleşmenin Engeli: Medya

Dilsizleşme, bir süreçtir ve medya bu sürecin hızlanmasına, dilin yozlaşmasına sebep olabileceği gibi dilsizleşmenin önüne de geçebilir.

Medya, bugüne kadar daha çok dil üzerindeki olumsuz etkileri ile ele alınmıştır. Bu olumsuz yönleri göstermek elbette oldukça önemlidir, fakat bu olumsuzlukların nasıl ortadan kaldırılacağı konusundaki fikirler bugün daha da önemli hale gelmiştir.

Kitle iletişim araçları toplumu ve dili en üst düzeyde etkileme gücüne sahiptir. Elimizde böyle bir imkân varken bunu kötü yönde kullanmak ne derece doğrudur? Kitle iletişim araçlarının etkileme gücünden faydalanarak toplum ve dil için daha iyi bir gelecek sağlayabiliriz. *"Kitle iletişim araçlarındaki bu yozlaşmış dil düzeyi nasıl değiştirilebilir? Öncelikle ve özellikle ilkokuldan üniversiteye değin eğitim ve öğretimin her aşamasında sağlam bir anadili öğretimi yaptırmak gerekir. Bunun yanı sıra toplumun her kesiminde anadili bilincini, anadili duyarlılığını uyandıracak, bunun bekçiliğini yapacak Atatürk'ün Dil Kurumu yeniden eski düzenine kavuşturulmalı. Çünkü bir dili yozlaşmaktan kurtaracak güç, yasalar ya da yasal düzenlemeler değil, toplumdaki dil bilinci ve duyarlılığıdır."*[7]

Dildeki yozlaşmayı engellemenin ilk koşulu şüphesiz ki toplumda dil bilinci oluşturmaktır. *"Burada topluma, özellikle aydın kesime, sanatçılara, yazarlara düşen görevler var. Türk Dil*

[6] Rüştü Erata, sachmalama türkçe de neymiş?, Yapı Yayın, 2. baskı, İstanbul, Ağustos 2004, s. 83
[7] Emin Özdemir, Anadilin Toprağında, Dünya Yay. , İstanbul, 2004, s. 137

Kurumunun yabancı kaynaklı sözlere bulduğu karşılıkları yazarlarımız, sanatçılarımız, sunucularımız benimserse ve kullanırsa, bu sözler toplumda hızla yaygınlaşacaktır. Toplumun benimsediği bir söz artık dilin malı olmuş demektir."[8] Bunu gerçekleştirmek için kitle iletişim araçlarına başvurmak şüphesiz en doğru yoldur. Kitle iletişim araçlarının en etkilisinin televizyon olduğunu daha önce de belirtmiştik. *"Televizyonda kullanılan dil unsurları sanıldığından çok daha kısa sürede konuşulan dile girmekte ve yerleşmektedir. Buna doğru ve güzel bir örnek vermek gerekirse, haber bültenlerinin sonunda sunucunun veda sözcüğü olarak kullandığı 'hoşçakalın' kelimesi, halkımız tarafından çok yaygın olarak yeniden söylenmeye başlamıştır."* [9]

Dilde yozlaşma yasalarla engellenebilir mi? Bunu, Fransa'daki bir uygulamadan hareketle takip edebiliriz: *"... Fransa'da hükümet, 'Fransızcayı Koruma' önlemleri alıyor, 'Duyurular yabancı sözcük ve terimlerin kullanılmasını, Fransızca olmayan işyeri adlarının kapatılmasını, resmi ve özel yazışmalarda yabancı terim ve sözcüklerin kullanılmasını…' yasaklıyor ve 'Fransa'da Fransızca kullanılmayan hiçbir konferansa, çalıştaya ve gösteriye izin verilmeyeceği'ni yasa hükmüne bağlıyordu."*[10] Dili koruma çabaları gerek yasalar yoluyla gerekse farklı uygulamalarla başka ülkelerde de görülmektedir:

"Sovyetlerin dağılışından sonra Ruslar, ülkelerine yabancı dil öğelerinin sızmaması için gümrük kapıları oluşturdular. İran, ülkesinde hiçbir yabancı dilin yazılıp konuşulamayacağını yasa ile yasakladı. Çinliler ve Japonlar, tarihlerinde hiçbir zaman yabancı sözcük ve terime izin vermediler, vermiyorlar."[11]

Bazı aydınlar çözümü yasalarda görmekte iken bazıları da çözümün yasalarla değil, halkın bilinçlendirilmesi ile olacağı düşüncesindedirler. Bizce de halkın bilinçlendirilmesi en etkili çözümdür, ancak halkın bilinçlendirilmesi için öncelikle halka hitap eden unsurlar, kitle iletişim araçları, bu bilince varmalıdır. Eğer bu bilinç oluşmuyorsa hatta dilde daha büyük bir yozlaşma başladıysa bu koşulda devletin, dili yasalarla koruma altına alması gerekecektir. Böyle bir durumda alınacak önlemler öncelikle kitle iletişim araçları konusunda olmalıdır. Kitle iletişim araçlarında görevli olan kişilerin dili kullanma konusunda bilinçli olması gerekmektedir. *"…basın yayın organlarında karşılaştığımız Türkçe yanlışların giderilmesi için, bu alanda çalışanların, hizmetiçi eğitim kurslarından geçirilerek, basın ve yayında yaptıkları dil yanlışları ortadan kaldırılmalıdır. Bu konuda radyo televizyon, basın yayın kuruluşları Türk Dil Kurumu ile işbirliğine gitmelidir."*[12]

Halkın bilinçlendirilmesi, eğer kitle iletişim araçları aracılığı ile sağlanacak olursa oldukça kısa bir sürede gerçekleşecektir. Bugün izlediğimiz televizyon programlarının çoğunda dilin bilinçsizce kullanıldığına tanık oluyoruz. Bunun yanında sadece eğlence amaçlı yapılan bu programların çoğunun halka bir şeyler kazandırma gibi bir amacı da yoktur. Bu programların sayısının da günden güne artmakta olduğunu görüyoruz. Radyo ve televizyon programlarında Türk dili için neler yapılmaktadır? Özel televizyon kanallarının çoğunun adı bile Türkçe değil iken Türk dili için yapılan herhangi bir çalışmaya rastlamamak doğaldır. Türk dili ile ilgili, Türk dilinin sorunlarını anlatan halkı bilinçlendiren programlar hazırlanabilir. Bu yolla, yapılan hatalar, dilin içinde bulunduğu durum daha kolay görülebilir. Yazılı basın ise halkı doğru kullanılan dil vasıtasıyla tarafsız bir şekilde bilgilendirmek ile yükümlüdür. Bugün gazetelerde güncel konuların ele alındığı köşe yazıları, aslında halkın düşüncelerini şekillendirebilecek niteliktedir, ancak köşe yazılarında hemen hemen aynı konular işlenmekte, hatta bazen gereksiz tartışmalara yer verilmektedir. Gazetelerin bu sayfalarında bugün gerçekten tartışılması ve üzerinde düşünülmesi gereken "Türk dilinin sorunları"na ilişkin yazılara da yer verilebilir.

Medya, bu şekilde dil konusunda daha faydalı bir hale getirilebilir. Medyanın etkileme gücünü kullanarak bunu gerçekleştirmek çok da zor değildir. Türk dilini, Türk Dil Bayramlarında hatırlıyor, belli bir zaman dilimi içerisinde dilimize sahip çıkıyoruz; ancak bunu günlük hayatta gerçekleştiremiyoruz.

---

[8] http://turkoloji.cu.edu.tr/DIL%20SORUNLARI/02.php

[9] Cenk Demirkıran, Korhan Mavnacıoğlu, *"Kitle İletişim Araçlarında Türkçenin Kullanımı, Mevcut Uygulamalar ve Fransa Örneği"* V. Uluslararası Türk Dil Kurultayı Bildirileri I, Cilt: 1, 20-26 Eylül 2004, s. 765

[10] Ali Dündar, *"Dil ve Ulusal Bilinç"*, Türk Dili Dergisi, C. 22, Mayıs- Haziran 2009, s. 5

[11] A.g.e. , s. 5

[12] Rasim Özyürek, *"Dilimizdeki Sorunlar"*, V. Uluslararası Türk Dil Kurultayı Bildirileri II, Cilt: 2, 20–22 Eylül 2004, s. 2400

Medyanın Türk dilinin geleceği için sadece üzerine düşen görevleri yerine getirmesi yeterli olacaktır. Reklamlarda, radyo ve televizyon programlarında, gazetelerde kullanılan dile biraz özenilirse, sunucuların, basın yayın kuruluşlarında görevli diğer kişilerin bu konuda daha dikkatli olması sağlanırsa ve sadece izlenme oranı düşünülmeyip toplum açısından daha faydalı programlar hazırlanırsa sorunun çözümü büyük ölçüde gerçekleşecektir.

Sonuç

Dil, bir milletin varlığını devam ettirmesini sağlayan, o milletin kültürünü taşıyan en önemli unsurdur. Dilin varlığı ve geleceği, milletin varlığı ve geleceğidir. Bugün, millet için önemini vurgulamaya çalıştığımız dilin günden güne yozlaştığına şahit olmaktayız.

Günümüzde toplumu en çok etkileyen, halkın düşüncelerini şekillendiren unsur ise kitle iletişim araçlarıdır. Kitle iletişim araçlarının dil üzerindeki etkisi de şüphesiz ki çok fazladır, ancak bu etkiyi biz daha çok olumsuz şekilde görmekteyiz. Türkçede yabancı kelimelerin gittikçe arttığını, hatta Türkçe kelimelerin yapılarının bozularak başka bir dile ait kelimelermiş gibi kullanıldığını görebilmekteyiz. Bir milletin, dili bu şekilde kullanmasının arkasında muhakkak ki başka sebepler vardır. Zaten dilsizleşme sürecinin başlangıcında da bu sebebi açık bir şekilde görmekteyiz: "*Yabancı egemen gücün dilinin konuşulması için baskı uygulanması"*

Milleti dil konusunda yönlendirecek en büyük güç olan kitle iletişim araçlarında dilin kullanımı konusunda bazı yanlışlara rastlamaktayız. Bu yanlışlara en çok rastladığımız kitle iletişim aracı ise hayatımızın her alanında önemli bir yere sahip olan televizyondur. En fazla etkileme gücüne sahip olan bu kitle iletişim aracı, dil konusunda da oldukça etkilidir. Bilinçli bir şekilde, izlenme oranının artacağı düşünülerek bozulan dil, bu şekliyle halkın kullanımına sunulmaktadır.

Dilin yozlaşmasını engellemenin ilk ve en önemli koşulu, halkta dil bilincini uyandırmaktır. Bu bilinci uyandırabilmek de ancak halkı etkileyebilecek unsurlar yardımıyla sağlanabilir. Bu nedenle halkı etkileyebilecek olan kitle iletişim araçları, özellikle de televizyon bu amaç için kullanılabilir, toplumda dil bilinci uyandırılarak dil ve millet için daha iyi bir gelecek sağlanabilir.

Dilin korunması bazı ülkelerde olduğu gibi yasalarla da sağlanabilir. Halkı bilinçlendirecek herhangi bir güç yoksa ve dilin geleceği söz konusu ise bu konuda bazı yaptırımlar uygulanabilir. Nitekim Türk dili konusunda bugün halkı bilinçlendirebilecek büyük bir güç bulunmamaktadır. Kitle iletişim araçlarının, sahip olduğu etkileme gücünü Türk dili için kullanmakta olduğunu maalesef söyleyemiyoruz. Kitle iletişim araçlarından beklenen sadece bu konuda biraz daha duyarlı olmalarıdır. Bugün duyarsızca yozlaştırılan dil, yarının kültürünü kaybetmiş milleti demektir. Kültürünü kaybeden bir millet ise yok olma yolundaki son adımını atmış demektir. Mustafa Kemal Atatürk'ün de dediği gibi *"Türk dili, Türk milletinin kalbidir, zihnidir."* Dilin olmaması demek, milletin de yok olması demektir.

Dil, her şeyin başıdır, ancak yozlaştırılan bir dil, her şeyin sonu da olabilir. Medya, bugün dilsizleşme sebebi olarak görülmektedir, ancak bu, medyanın dilsizleşmenin engeli olamayacağı anlamına gelmemektedir. Sahip olunan güç, doğru yerde kullanılırsa çok daha doğru ve güzel sonuçlar elde edilebilir.

Kaynaklar

1. DEMİRKIRAN, Cenk- Mavnacıoğlu, Korhan, "Kitle İletişim Araçlarında Türkçenin Kullanımı, Mevcut Uygulamalar ve Fransa Örneği" *V. Uluslar arası Türk Dil Kurultayı Bildirileri I*, Cilt: 1, 20-26 Eylül 2004, s. 757-766.
2. DÜNDAR, Ali, "Dil ve Ulusal Bilinç", *Türk Dili Dergisi*, C. 22, Mayıs- Haziran 2009.
3. ERATA, Rüştü, *sachmalama türkçe de neymiş?,* Yapı Yayın, 2. baskı, İstanbul, Ağustos 2004.
4. İSPİRLİ, Muhammet, *Medya Gerçeği ve Haberciler*, Akçağ Yay. , 1. baskı, Ankara, 2000.
5. KONGAR, Emre, *Yozlaşan Medya ve Yozlaşan Türkçe*, Remzi Kitabevi, 2. basım, Haziran, 2003.
6. ÖZYÜREK, Rasim, "Dilimizdeki Sorunlar", *V. Uluslararası Türk Dil Kurultayı Bildirileri II*, Cilt: 2, 20–22 Eylül 2004, s. 2395–2401.
7. http://turkoloji.cu.edu.tr/DIL%20SORUNLARI/02.php

ANADİLİ ARNAVUTÇA OLANLARA TÜRKÇE İSİM ÇEKİMLERİNİN ÖĞRETİLMESİNDE YAŞANAN BAZI GÜÇLÜKLER

Öğr. Gör. İsa SÜLÇEVSİ
Priştine Üniversitesi

ÖZET

Çekim yapısı bakımından Arnavutça az derecede bitişken olup çekim ihtiyaçları daha fazla çözümsel (analitik) araçlarla karşılanmaktadır. Bu dili anadili olarak konuşanların ileri derecede bitişken olan Türkçeyi öğrenirken hem bu yapıda eklerin artarda dizilişini algılamada güçlükler yaşamakta hem de bildirinin konusu olan hal eklerinin Türkçede karşıladıkları anlamsal alanlara Arnavutçada farklı yapılarla eşdeğerliklerinin karşılanması yüzünden kimi zamanlar karışıklıklar ortaya çıkmaktadır.

Anadili Arnavutça olanların Türkçe isim hallerini öğrenirken kullanıldıkları yerlere ve görevlere göre anlam denklikleri açısından karşılaştıkları zorluklar ele alınacaktır. Bu zorluklar yönelme, bulunma ve ayrılma hallerinde ortaya çıkmaktadır. Çünkü bu hallerin eklerini almış isimlerin karşıladıkları anlamlar Arnavutçada ön edatlı kimi yapılarla karşılanmaktadır. Bulunma hali Arnavutçada bulunmayıp Türkçe yönelme halinin kimi görevleri ile bulunma halinin hemen hemen tamamı benzer çözümsel (analitik) yapılarla karşılandığından sıklıkla karıştırılmaktadır.

Anahtar Sözcükler: bitişken yapı, çözümsel yapı, anlam denklikleri.

SUMMARY

Since Albanian is less agglutinative in lower degree in the case of inflections they cover their needs by analytics. Thus Albanian native speakers have difficulties in learning Turkish language in the way of its use of the affixes as well as our subject, declension. In the cases of using equivalent meanings to meet the similarities from time to time we can have cases of confusion.

There are to be mentioned the difficulties of Albanian native speakers in the cases of learning Turkish declensions in the aspects of place and situations to be used. These difficulties are to be met in the cases such as locative, dative and ablative. Because of the differences in these cases where Turkish nouns take suffixes Albanian take particles. Thus there are the cases where some parts of the dative case and almost all of the locatives of Turkish are covered with analytics in Albanian.

Key Words: Agglutinative structure, analytical structure, correlatives.

Kosova'da nüfusun çoğunluğunu oluşturan Arnavutlar tarafından Türkçeye karşı ilgi günden güne artmaktadır. Bu ilgiyi 1999 Kosova Savaşından sonraki dönemde Türkiye'nin Kosova'ya sunduğu destek ve Türk işadamlarının yaptıkları yatırımlar sonucunda hem bir ihtiyaç hem de Türkiye'ye karşı duyulan sempatinin getirisi olarak değerlendirmek mümkündür.

Türkiye'nin Kosova'ya sunduğu çok yönlü desteği siyasi, kültürel, ekonomik ve sosyal alanda hissedilmekte ve görülmektedir. Türkiye Cumhuriyeti Hükümetlerinin geçen asrın 90'lı yıllarında başlattıkları Büyük Öğrenci Projesi çerçevesinde Kosova'dan her yıl yüzün üzerinde öğrenci yükseköğrenim için Türkiye'ye gelmektedir. Bunun dışında kendi imkânlarıyla ve son dönemlerde Trakya, Sakarya, Uludağ, Süleyman Demirel, Namık Kemal, 18 Mart, 19 Mayıs gibi üniversitelerin Balkanlardan gelen öğrencilere ayrı kontenjanlar ayırmaları bu sayıyı artırmıştır. Lisans ve lisansüstü öğretim için Türkiye üniversitelerini tercih eden Kosovalıların önemli bir kısmı Türkçe bilmeyip öğrenme ihtiyacı duymaktadır.

Öğrenim dışında farklı alanlarda mesleki eğitim, iş, ticaret, turizm, tedavi gibi amaçlarla Türkiye'ye gelenlerde artışın olduğu havayolu şirketlerinin sefer sayısındaki artışla görmek mümkündür.

Türkçe öğrenme ihtiyaçlarını Kosova'da karşılamak isteyenler çoğunlukla Priştine Üniversitesi Filoloji Fakültesi bünyesinde bulunan Türk Dili ve Edebiyatı Bölümüne, T.C. Priştine Büyükelçiliğine, Kosova'daki Türk derneklerine başvurmaktadırlar. Fakat bu taleplere gerektiği kadar cevap verecek resmi bir kurum henüz bulunmamaktadır. Yöneticisi olduğum Kosova Türk Eğitim Derneği bünyesinde Ankara Üniversitesi TÖMER ile yaptığımız bir anlaşma çerçevesinde böyle bir kursun açılmasını düşündük, girişimde bulunduk, fakat başlangıç için gerekli maddi altyapıyı oluşturamadığımızdan bu fikri hayata geçiremedik.

Kosova'da Türkçe öğrenmek isteyen çocuk ve yetişkinlere kurs verme fırsatımız oldu. Bu kurslarımızda TÖMER'in Hitit ve DİLSET Yayınlarının Gökkuşağı Türkçe Öğretim Setinden yararlandık. Bundan başka yararlandığımız diğer kaynaklar eski Yugoslavya sathında çıkmış Arnavutça, Sırpça ve Hırvatça Türkçeyle ilgili gramer kitapları bulunmaktadır.

Türkçe kursuna devam eden çocuk ve yetişkinlerin Türkçeyi öğrenmede en çok zorluk yaşadıkları konunun Türkçenin bitişken yapısının olduğunu gözlemledik. Bu bildiride genel anlamda dil edinimi kuramları ve yabancı dil öğretimi ile ilgili kaynaklara atıfta bulunmadan, anadili Arnavutça olanların Türkçe isim hallerini öğrenirken karşılaştıkları zorluklar ve yaptıkları yanlışlar üzerinde durmaya çalışacağız. Bu zorlukları ortaya koyarken Türkçe hal eki almış isimlerin işgal ettikleri anlamların Arnavutça anlam denklikleriyle karşılaştırarak bir takım özellikleri ortaya koymayı deneyeceğiz.

Türkçenin aksine Arnavutçada nispeten oturmuş bir gramer terminolojisinin olduğunu söylemek mümkündür. Aynı şekilde gramer kategorileri de belirgin hatlarla çizilmiştir. Bu çerçevede Arnavutçada isim hallerinin sayısı beş olduğu halde Türkçe gramer kitaplarında bu sayı farklılık göstermektedir. Bunun dışında Türkçe kitaplarda isim halleri de faklı terimlerle karşılanmaktadır. Bu başlı başına bir tartışma konusu olup üzerinde durmaya niyetli olmadığımız halde Türkçeyi öğrenmek isteyenlere bunu izah etmekte zorlandığımızı da burada dile getirmekte fayda görüyorum.

Bu bildiride Türkçenin altı halini ele alacağız: 1. Yalın; 2. Yükleme; 3. Yönelme; 4. Bulunma; 5. Çıkma ve 6. İlgi Hali.

Arnavutçada isimlerin tanımlı ve tanımsız olmak üzere iki temel hali bulunmaktadır. Tanımlı ve tanımsız olmak üzere iki temel durumu olan isimlerin hepsi çekime girer. Tanımlılık özelliği Türkçede olmayıp bu yapı isim tamlaması ile karşılanmaktadır. Dolayısıyla çekimli halini de isim tamlamasındaki tamlananın hal eki almış şeklini düşünmek gerek.

Arnavutçada isimlerin gramatikal cinsiyetleri de vardır. Bunun dışında isimlerin tanımlı hallerinin sonda aldıkları ünlüye göre Arnavutçada üç farklı isim çekimi bulunmaktadır. Aşağıda Türkçe isim hallerinin işlev ve anlam alanlarının Arnavutçada hangi yapılarla karşılandığını görelim.

Yalın Hal: Türkçede herhangi bir ek almayan bu haldeki isimlerin tek başına kullanıldıklarında Arnavutçada ismin tanımsız şeklinin yalın hali ile karşılanır.

Örneğin, çocuk = fëmijë, ülke = vend, barış = paqe, adalet = drejtësi vb.

Bu örneklerdeki isimler belli birer kavramı işaretlemediklerinden Arnavutçada tanımsız halleriyle gösterilmektedir. Türkçede yalın haldeki isimler Arnavutçada da aynı şekilde yalın halde fakat tanımlı ve tanımsız olarak gösterilmektedir. Fakat belirgin bir özellik olarak benzetme yoluyla veya ismin temsil ettiği cismin neden yapıldığını, türediğini veya menşeinin ne olduğunu göstermek üzere oluşturulan sıfat tamlamaları Arnavutçada ya isimlerin tanımlı şekilleriyle ya da edatlı yapılarla karşılanır.

Örneğin, dev adam =njeri+u gjigant, demir perde = perdja e hekurt,

Yükleme Hali: Bu hal Arnavutçadaki **gösterme halinin** karşılığı olup işlev ve anlam açısından herhangi bir belirgin fark göstermemektedir. Yalnız bu tanımlı ve tanımsız şekillerinin çekimlerinde farklılıklar mevcuttur.

Örneğin, çocuğu = fëmijën, ülkeyi = vendin, barışı = paqen, adaleti = drejtësinë.

Yönelme Hali: Bu hal Arnavutçadaki **verme halini** kısmen karşılar. Fakat Arnavutçadaki verme hali *a) Fiilin gösterdiği etkinin kime veya neye aktarıldığını veya geçtiğini göstermek, b) Kişilerin yaşadıkları kimi ruhsal durumları anlatmak ve c) Türkçedeki belirtili isim tamlamalarına denk yapıları karşılamak için* kullanılır. Fakat Türkçede bir yere veya yöne doğru hareket etmek, bir yere girmek / çıkmak / ulaşmak gibi edimleri gösteren fiillerden sonra **verme halinde** olan bir isim kullanılmaz.

Örneğin, ***arkadaşa*** *vermek, vurmak, gülümsemek = I jap, bie, buzëqeshë* ***shokut*** verme hali ile yapılırken, ***arkadaşa*** *gitmek = shkoj* ***tek shoku.*** Yalın haldeki *shoku* kelimesinin önüne yer edatı getirilir. Aynı şekilde ***eve*** *girmek = hyj* ***në shtëpi*** örneğinde yalın halde *ev + içeri* anlamına gelen edat ile yapılır. Bulunma hali de Arnavutçada son örnektekine benzer yapı ile karşılandığından Türkçeyi öğrenen Arnavutlar çoğunlukla *evde gitmek* türünden yanlışları sıklıkla yaparlar.

Bulunma Hali: Bu haldeki isimler Arnavutçada *ismin yalın hali + içinde, üstünde* anlamına gelen ön edatlarla karşılanır. Ama bu yapının Türkçede yönelme halinde bir yere girme, çıkma, oturma, konmayı ifade eden fiillerin önüne getiriline isimleri de karşıladığını daha önce gördük. Dolayısıyla Arnavutçada bulunmayan bulunma hali ile yönelme halinin bir mekan veya mevkie doğru devinimi göstermek için bu yapı kullanıldığından Türkçeyi yeni öğrenen Arnavutlar tarafından ismin bu hallerdeki görevleri zor anlaşılıp birbiri ile karıştırılmaktadır.

Örneğin, *arkadaşta = tek shoku, Türkiye'de = në Turqi, öğretmende = tek mësuesi* gibi. Burada ufak bir ayrıntıyı da zikretmek gereklidir. Arnavutçada bir kişiden söz edildiği zaman *yanında* anlamına gelen *tek* edatı kullanılırken, diğer kavramlar için *içinde, üzerinde* anlamına gelen *në, mbi* edatları kullanılır.

Çıkma Hali: Bu hal Arnavutçanın **menşe halini** karşılar. Ancak çıkma halindeki tüm isimler Arnavutçada menşe haliyle karşılanmaz. Çünkü Türkçedeki çıkma durumu filin nerden başladığını gösterir. Bu hal Arnavutçada çıkma yerini bildiren *prej* ve *nga* ön edatlarıyla karşılanır. Arnavutçadaki menşe hali ise fiilin menşeini gösterir.

Adam ***evden*** *çıkıyor = njeriu del* ***nga shtëpia,*** örneğinin Arnavutça karşılığında bir öne edat ile yalın halde olan bir isim bulunurken *Bu gürültü* ***evden*** *geliyor = Kjo zhurmë buron* ***prej shtëpisë.*** örneğinde de Arnavutça menşe halinde bulunan isim kullanılmıştır.

İlgi Hali: Bu hal Arnavutçada ilgi halini karşılayıp Türkçedeki belirtili isim tamlamalarının görev ve anlam alanlarını kapsamaktadır. Arnavutçada belirtili ve belirtisiz isim tamlamaları olmayıp bu farklar Arnavutçadaki isimlerin tanımlık olgusu ile karşılanır.

Örneğin, *bahçenin kapısı = dera e kopshtit / bahçe kapısı = derë e kopshtit.*

Bahsettiğimiz bu yapısal ve anlam denkliklerinden ortaya çıkan farklılıklar dışında ünlü ve ünsüz uyumları ile ilgili kimi zorluklarla da karşılanılmaktadır. Fakat bu fonetik zorluklar sadece isim çekimlerine has bir olgu olmadığından burada üzerinde durulmayacaktır.

Şimdi de Türkçe isim hallerinin Arnavutçada eşdeğeri olan yapıları tablo şeklinde görelim:

Türkçede İsmin Hali	İsim Halinin Arnavutçadaki Eşdeğeri	İsim Halinin Arnavutça Karşılığı
Yalın Hal	Yalın Hal	Emërore
Yükleme Hali	Gösterme Hali	Kallëzore
Yönelme Hali	Verme Hali	Dhanore
	Yön ön edatı + yalın hal	
Bulunma Hali	Yer ön edatı + yalın hal	
Çıkma Hali	Menşe Hali	Rrjedhore
	Ayrılma ön edatı + yalın hal	
İlgi Hali	Belirtili İsim Tamalaması	Gjinore

Anadili Arnavutça olanların Türkçeyi öğrenmeye başladıklarında isim halleriyle ilgili yaşadıkları zorlukların daha çok yönelme, bulunma ve çıkma durumuyla ilgili olduğunu söylemek mümkündür.

Bu çalışmada vasıta ve eşitlik halleri ele alınmamıştır.

Kaynaklar:

1. Beci, Bahri, *Gramatika e gjuhës shqipe për të gjthë,* Enti i Teksteve dhe Mjeteve Mësimore i Kosovës, Priştine, 2001
2. Domi, Prof. Mahir (kryeredaktor), *Gramatika e gjuhës shqipe 1*, Akademia e Shkencave e Shqipërisë, Tiran, 2002
3. Ergin, Prof. Dr. Muharrem, *Türk Dil Bilgisi,* Bayrak Yayınları, İstanbul, 2004
4. Korkmaz, Prof. Dr. Zeynep, *Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi),* Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 2003
5. Öztürk, Tuncay ve diğerleri, *Gökkuşağı Türkçe Öğretim Seti 1,* Dilset Yayınları, İstanbul, 2004
6. Polisi, Mehdi, *Gramatika e gjuhës turke (Fonetika dhe Morfologjia)*, Logos-A, Üsküp, 2009
7. Uzun, Prof. Dr. Engin (Editör), *Yeni Hitit 1 - Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı,* Ankara Üniversitesi, 2008
8. Zülfikar, Dr. Hamza, *Yabancılar İçin Türkçe Dilbilgisi,* Ankara Üniversitesi, 1980

REFİK HALİT KARAY'IN "MEMLEKET HİKÂYELERİ" VE "GURBET HİKÂYELERİ"NDE ATASÖZÜ VE DEYİMLER

Yrd. Doç. Dr. Keziban TEKŞAN
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Arş. Gör. Gamze ÇELİK
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

ÖZET

Türk Edebiyatı'nda canlı ve sürükleyici anlatımıyla dikkat çeken isimlerden birisi olan Refik Halit Karay, Milli edebiyat akımının en önemli yazarları arasındadır. Kendisine Maupassant'ı örnek alan Refik Halit ağız özelliklerini kullanmamış, kişilerini kendi anlatımıyla bize tanıtmıştır. Yazar canlı, sürükleyici ve sanatlı anlatımında atasözü ve deyimlere de sık sık yer vermiştir.

Deyimler ve atasözleri bir toplumun kültürünü, tarihini, ortak dil zevkini yansıtması bakımından önemli bir yere sahiptir. Türk dilinin anlatım gücünü ve Türk dilinin güzelliğini arttıran deyimler, anlatımı daha etkili yapmaktadır. Atasözleri ise yol gösterici olmasının yanında toplumsal gerçekleri de dikkat çekici şekilde yansıtmaktadır. Bu sözlerin ortaya çıkması kısa bir zamanda gerçekleşmemiştir. Uzun tecrübe ve gözlemler sonucu bu yargılara varılmıştır. Türk toplumunun kültür değerlerinin aktarılmasında ve öğrencilerin kelime hazinesinin gelişmesinde önemli bir payı olan atasözü ve deyimlerin Edebiyat ve Türkçe derslerinde öğrencilere iyi aktarılması gerekmektedir.

Bu çalışmada, Refik Halit Karay'ın sürgün yıllarında yazmış olduğu ve o dönemdeki yurt özlemini anlatan hikâyeleri olan "Gurbet Hikâyeleri" ve Türk Edebiyatı'nda Anadolu'nun nakış gibi işlendiği "Memleket Hikâyeleri" adlı eserlerinde atasözleri ve deyimler tarama yöntemi ile tespit edilmeye çalışılmıştır.

Çalışmanın sonucunda yazarın atasözü ve deyimlere sıklıkla yer verdiği görülmüştür. İki hikâye kitabında deyimler atasözlerine göre çok daha fazla kullanılmıştır. Yapılan bu çalışma, Türk kültürünün ve dilinin önemli ürünleri arasında olan atasözü ve deyimlerin, Refik Halit Karay tarafından büyük bir titizlikle kullanıldığını göstermiştir. Ayrıca çalışmamız sözlüklerde bile yer almayan, yeni türetilmiş deyim ve atasözlerini de ortaya çıkarmış olması açısından önem taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: Refik Halit Karay, atasözü, deyim, Gurbet Hikâyeleri, Memleket Hikâyeleri.

PROVERBS AND IDIOMS IN REFİK HALİT KARAY'S STORYS, MEMLEKET HİKÂYELERİ AND GURBET HİKÂYELERİ

ABSTRACT

Refik Halit Karay, who is one of the most leading authors of National Literary Movement (Milli Edebiyat Akımı), stands out by his gripping narrative style in Turkish Literature. Refik Halit Karay inspired by Maupassant do not apply the dialect of people in the construction of narration, instead he introduces his characters to us by using his own narrative style. He also benefits from proverbs and idioms while constructing his gripping narrative style.

Proverbs and idioms have an important role in reflecting culture and history of a society. Idioms contributes to Turkish language and they also make Turkish narration richer in terms of vocabulary. On the one hand, proverbs dramatically indicate some social facts and lead us. Proverbs and idioms, which have an important role both in passing on cultural norms of Turkish society and in developing vocabulary of students, should be properly dealt with in Turkish literary courses. This essay is an attempt to seek proverbs and idioms in the stories of Refik Halit Karay, Memleket Hikayeleri and Gurbet Hikayeleri. He wrote their stories when he was living in exile, and they reflects his longing for home.

One of the results of this study is that he often used idioms and proverbs in his stories. However, it seems that idioms and proverbs which are parts of Turkish culture and language were used scrupulously by him. Besides, our study has an important role in terms of discovering new proverbs and idioms that do not take part in dictionaries.

Key Words: Refik Halit Karay, idiom, proverb, Gurbet Hikâyeleri, Memleket Hikâyeleri.

Giriş

Atasözü ve deyimler bir dili zenginleştiren, anlatımı güzelleştiren ve dilimize ağzımızda eriyen bal gibi tat veren unsurlardır. Belki sayfalarla anlatılamayacak duygular tek bir cümleyle anlatılmaktadır. Bazen içimizden geçeni olduğu gibi söylemek yerine, bir deyimle süsleyerek özetlemek karşımızdaki kişiyi çok daha fazla etkileyebilmektedir. Deyimler ve atasözleri adı verilen bu söz oyunları geçmişten günümüze gelen bir mirastır.

Aksoy'a (1965: 15) göre; bizim gelenekle yerleşmiş bir atasözü anlayışımız bulunmaktadır. Bu anlayışa göre atasözleri, ulusa ait olan varlıklardır. Adeta Tanrı sözleri, peygamber sözleri gibi

ruha işleyen bir etki taşımaktadırlar. Bu sözlerin inandırıcılıkları vardır. Geniş halk yığınlarının yüzyıllar boyunca geçirdikleri denemelerden ve bunlara dayanan düşüncelerden doğdukları için kutsaldırlar. Zor durumlarda bize yol gösterirler. Bir atasözüyle belgelendirilen tutumun doğruluğu herkesçe kabul görmektedir.

Deyimler; toplumca benimsenmiş, genellikle kalıplaşmış kelime öbeklerinden oluşmaktadır. Benzetme, eğretileme, örtmece gibi değişik söz sanatlarından faydalanan deyimleri, bir hadiseyi, bir durumu betimlemek, ifade etmek için kullanırız. Atasözlerinden farklı olarak, hüküm özelliği taşımayan deyimler, bir tümce içinde örülü olarak kullanılmadıklarında eksik ve anlamsız kalmaktadırlar (Sağlam 2001: 46).

Günlük hayatımızda bazen farkında olmadan söylediğimiz deyimler olmasa anlatımımız kuşkusuz renkli bir anlatım olmaktan uzak olacaktır. Her dilin kendine özgü deyimleri, atasözleri vardır. Bu sözler uzun yılların birikimiyle söylenegelen sözlerdir. Bir dilin zenginliği sahip olduğu atasözleri ve deyimlerden de anlaşılmaktadır. Dilimizde çok güzel atasözleri ve deyimler bulunmaktadır. Refik Halit KARAY anlatımını güzelleştirmek maksadıyla hikâyelerinde deyim ve atasözlerine yer vermiştir.

Atasözleri

"Uzun deneme ve gözlemlere dayanılarak söylenmiş ve halka mal olmuş öğüt verici nitelikte söz, darbımeseldir" (TDK 2005: 140).

"Atasözleri; atalarımızın uzun denemelere dayanan yargılarını genel kural, bilgece düşünce ya da öğüt olarak düsturlaştıran ve kalıplaşmış şekilleri bulunan kamuca benimsenmiş özsözlerdir" (Aksoy 1965: 30).

"Atalarımızın uzun deneyimlerinden yararlanarak kısa ve özlü öğütler veren, toplum tarafından benimsenerek ortak olarak kullanılan kalıplaşmış sözlere atasözleri denir" (Hengirmen 2002: 428).

Tanımların ortak noktası atasözlerinin uzun deneme ve gözlemlere dayandığı ve öğüt verici kalıplaşmış sözler oldukları yönündedir.

Türk atasözleri insana, topluma ve doğaya ilişkin birçok konuyu, sorunu, yaşanan sıkıntıyı kapsamına almaktadır. Atasözlerimizin odak noktasını "insan" oluşturmaktadır. İnsan dışındaki somut ya da soyut varlıkların atasözlerinde yer alması ise bunların insanla olan ilişkilerinden ötürüdür.

Varlık ilişkileri içinde hayat tecrübeleri, sosyal hayatı düzenlemek üzere insana ışık tutmuştur. Tecrübeler, hayatın tekrarlanmasını engellemek ya da önerilerde bulunarak seçim yapılmasını sağlamak için küçük söz kalıplarına dönüşmüş, nesilden nesile aktarılan kısa ve estetik söz birimleri hâlini almışlardır. Yaşama bilgisini zamanın şartlarına göre biçimlendirerek aktaran atasözleri ve deyimlerdir. Bu en eski sözlü anlatım kalıpları insan yaşantısını düzenlemede önemli bir yere sahiptir (Erenoğlu 2007:1150).

Türk halkı konuşma sırasında âhengi sevmekte ve kullanmaktadır. Atasözleri edebiyatımızda da geniş yer tutmaktadır. Dünya edebiyatında en büyük eserleri vermiş olan yazarlar arasında eserlerinde atasözlerine yer verenlerin sayıları oldukça fazladır (Oy, 1972: 53-59).

İlhan ve Duruhan'a (2004: 1) göre; atasözleri genellikle farklı zamanlarda ve farklı durumlar için söylendiklerinden her durumda doğruluk değeri taşımazlar. Ancak bir toplumun hayata bakış açılarını göstermeleri bakımından dikkat çekicidirler. Toplumun değer ve yargıları atasözlerindekilerle paralellik arz etmektedir. Ortak bir kültürle yoğrulan bireylerde bu değer ve tutumların oluştuğu görülmektedir.

Atasözleri bizlere bırakılan mirastır. Bir edebiyat eserini ölümsüzleştiren dili ve üslûbudur. Edebiyat eseri estetik kaygı duyularak yazılmaktadır. İşte tam da bu nedenlerle atasözleri sanat eserine anlam ve değer katmaktadır. Atasözleri olmadan da bir konuyu açıklamak mümkündür, ancak bu kadar az sözle böylesine derin anlamları ifade etmek kolay olmayacaktır.

Atasözleri kalıplamış, kısa ve özlü ifadelerdir. Atasözleri kimi zaman sosyal olayların nasıl olduklarını ve bunlardan ders almamız gerektiğini bildirirken kimi zaman da tabiat olaylarının nasıl meydana geldiklerini anlatırlar. Atasözleri âdet ve gelenekleri yansıttığı gibi, bilgece düşünceler, felsefeler ve birtakım gerçekleri de ortaya koyar ve doğrudan doğruya ahlâk dersi verirler (Aksoy 1965: 17-18).

Deyimler

"Genellikle gerçek anlamından az çok ayrı, ilgi çekici bir anlam taşıyan kalıplaşmış söz öbeği, tabir" diye tanımlanır (TDK 2005:517).

"Genellikle gerçek anlamının dışında kullanılan, anlatımı daha güzel ve etkili yapan, toplum tarafından ortak olarak benimsenen kalıplaşmış sözlere deyim denir" (Hengirmen 2002:415).

"Deyimler, bir kavramı, bir düşünceyi, bir olayı az sözle belirtmek ve daha etkili kılmak için başvurulan anlatım yollarından biridir" (Özdemir 2000: 5).

Aksoy'a (1965: 41) göre deyim; "Çekici bir anlatım kılığı taşıyan ve çoğunun gerçek anlamından ayrı bir anlamı bulunan kalıplaşmış sözcük topluluklarıdır."

Tanımlardan da anlaşılacağı gibi deyimler de tıpkı atasözleri gibi kalıplaşmış sözlerdir. Bir deyimin kelimeleri değiştirilip yerlerine başka kelimeler konulamaz. Deyimler kısa ve özlü anlatım araçlarıdır. Deyimler en az iki kelimeyle kurulmaktadır.

Aksoy'a (1993: 47-48) göre; deyimler ulusal damga taşıyan dil unsurlarıdır. Ulusun söz yaratma gücünden var olmuşlardır. Her deyim aslında hoş bir buluştur. Küçük bir söz dağarcığına koca bir âlem sığdırılmaktadır. En ince hayaller, en güzel benzetmeler, mecazlar, söz ustalıkları minik bir deyimin yapısında bambaşka bir duruma gelmektedir. Deyimler de atasözleri gibi toplumun malı olmuş eski sözler arasındadır.

Deyimler ulusaldır. Halkın ortak duygu ve düşüncelerini yalın ve usta bir biçimde dile getirirler. Türkçenin zenginliğini, söz gücünü ve anlatımdaki ustalığını dünyaya tanıtmaktadırlar. Deyimler atasözlerinden farklı olarak öğüt vermek amacıyla değil, anlatıma çekicilik ve güzellik vermek için kullanılmaktadır (Özşahin, Uluçay ve Yetim 2010: 8).

Deyimler, bir duyguyu, kavram veya olguyu anlatmak için yararlanılan özgün anlatımlardır. Gerçek anlamlarından farklı anlamlarda da kullanılabilmektedirler. Anlatıma ilgi çekicilik katan birden fazla söz gruplarıdır.

Deyimler dili zenginleştiren unsurlardır. Yerinde söylenen bir deyim anlatımı güzelleştirmektedir. Karşımızdaki kişinin dikkatini çekmemizi sağlamaktadır. Aynı zamanda deyimler kültürümüzü de yansıtmaktadır.

Deyimler anlam bakımından iki gruba ayrılmaktadır: 1. Deyimlerdeki kelimelerin gerçek anlamında kullanılması. 2. Deyimlerdeki kelimelerin gerçek anlamları dışında kullanılması.

Deyimler şekil bakımından da iki grupta incelenebilir: 1. Kelime öbeği şeklindeki deyimler. 2. Cümle halindeki deyimler (Aksoy 1965: 35).

Refik Halit KARAY

Refik Halit Karay, İstanbul'da yetişmiş bir yazardır. Edebiyatımıza sade dili ve etkileyici anlatımıyla yön vermiştir. Fransızca bilen yazar pek çok sanatçıdan etkilenmiştir. Maupassant'ın, Maxim Gorki'nin, Charles Dickens'ın yazarın üslûbu üzerindeki etkisi dikkat çekicidir. Yakın çevresinden ve okul hayatından edindiği birikimle belirli bir çizgiye ulaşmıştır. Refik Halit, sanat hayatının ilk yıllarında Fecr-i Âti topluluğuna girmiştir. "Sanat için sanat" anlayışına bağlı kalmıştır.

Yazarın sanat hayatının ikinci devresi, ilk sürgün yılları olan 1913-1918 yılları arasındadır. Milli Edebiyat hareketine 1917'de katılmıştır. Memleket Hikâyeleri bu dönemde ortaya çıkmaya başlamıştır. Memleket Hikâyeleri çığır açmak bakımından, köy hikâyeciliğimizin özünü oluşturmaktadır. Yazar edebiyatımızın en güzel köy ve Anadolu hikâyelerini bu eserinde ortaya koymuştur (Tuncer 2001: 409).

Memleket Hikâyeleri'nin ve Gurbet Hikâyeleri'nin ortaya çıkışında yazarın hayatının bir bölümünün geçtiği sürgün yıllarının etkisi büyüktür. Yaşadığı sürgün yılları Refik Halit'in hayatını etkileyen en önemli olaylar arasındadır. İlkinde İttihat ve Terakki Fırkası tarafından Sadrazam Şevket Paşa'nın öldürülmesi bahane edilerek Sinop, Çorum ve Ankara'ya sürülmüştür(1913). Memleket Hikâyeleri'nin oluşturulmasında bu sürgün yıllarında yaşadıklarının payı büyüktür. Bu dönemde Anadolu'yu tanımış, eserlerinde de yaşadıklarının izlerini bırakmıştır. İkinci olarak, sürgün edilmesi ise Millî Mücadele aleyhine yazılar yazması sonucu olmuştur. "Yüzellilikler" listesine alınarak yurt dışına sürülmüştür (1922). Bu yılları Halep ve Beyrut'ta geçmiştir. On beş sene sürgün hayatı yaşamıştır. Bu dönemde yaşadıkları sonucunda Gurbet Hikâyeleri adlı eseri doğmuştur. Yazar bu eserde vatan özlemini dile getirmiştir (Özcan 2006:11). Ayrıca yabancılar arasında yaşarken edinilen yabancılaşma duygusunu ve anadilini kullanma hasretini ("Akrep", "Eskici") büyük bir başarıyla hikâyelerinde dile getirmiştir. Yazarın hikâyeleri okunduğu zaman, okuyucuda çok rahat yazılmış, hatta anlattıklarını fazla da önemsemiyormuş izlenimi uyandırmaktadır. Refik Halit derinden derine okuyucusuna işleyen ironik/mizahî bir üslûbu da Maupassant'ın tekniğiyle birlikte kullanmıştır.

Üslûbunun etkileyiciliği yanında, yazarın edebiyatımızda özellikle küçük hikâyeleri ile de önemli bir yeri vardır. Hayatı bin bir sıkıntı ile geçmiş olmasına rağmen, hiç bir zaman sürgün psikolojisiyle kötümser eserler vermemiştir. Yazılarının hemen hemen hepsinde bir hafiflik, neşe ve alay hissedilmektedir. Fakat anlattıklarını incelemeye başladığımızda, bunların yoğun sosyal tenkit işlediği anlaşılmaktadır. Temiz diliyle Cumhuriyet dönemi dil ve yazarlığını etkilemiştir. Hem onun kadar gerçekçi olmak, hem de tertemiz bir dil kullanmak güçtür (Enginün 2003: 265-266).

Refik Halit edebiyatımızdaki "Yeni Lisan" anlayışı üzerinde durmuştur ve dilimizin sadeleşmesi için çalışmıştır. Ömer Seyfettin ile birlikte Türkçemizin sade, yerli ve millî olması için çaba harcamıştır. Yazarın hikâyelerinde sürükleyici bir anlatım göze çarpmaktadır (Tuncer 2001:409).

Yazar roman ve hikâyelerinde, mizahî yazılarında, sade Türkçe kullanmayı tercih etmiştir. Kabaklı, "Türkçeye, yepyeni, sıcak, çekici, oynak bir üslûp getirmiş olan bu yazar, deyimleri ile, tekerlemeleri ve bilhassa ince anlam farkları ile İstanbul halkının Türkçesini yazıyordu."der ve Ziya Gökalp'in,"Türkçeyi en iyi yazan muharrir, Refik Halit'tir."dediğini belirterek "Çünkü, Gökalp'in istediği, İstanbul konuşmasının pürüzsüz edebî örneklerini o veriyordu." tespitinde bulunur (Kabaklı 1978:381).

Şerif Aktaş da "Refik Halit Karay'ın Eserleri Üzerine Bir İnceleme" adlı çalışmasında bu noktaya dikkat çeker. Ziya Gökalp ve Ömer Seyfeddin'in Türkçeyi en iyi kullanan yazar olarak Refik Halit Karay'ı kabul ettiklerini belirtir.(Alangu 1968'den aktaran: Aktaş 1986: 27-28).Türkçeyi en iyi kullanan bir yazarın dilimizin zenginliği olan deyimleri de en iyi ve en çok kullanan yazar olması tabiidir. Bu yüzden onun eserleri Türkçemizin zenginliğini göstermek için başvurulacak temel kaynaklardandır. Bu kaynakları inceleyip, yetişen genç nesillere tanıtmak Türkçe ve edebiyat eğitiminin temel görevleri arasında sayılmalıdır.

Memleket Hikâyeleri

Memleket Hikâyeleri adlı eserde taranan hikâyeler şunlardır: Yatık Emine, Şeftali Bahçeleri, Koca Öküz, Vehbi Efendi'nin Şüphesi, Sarı Bal, Şaka, Küs Ömer, Boz Eşek, Yatır, Komşu Namusu, Yılda Bir, Hakkı Sükût, Kuvvete Karşı, Cer Hocası, Garip Bir Hediye, Bir Taarruz, Ayşe'nin Talii, Garaz.

Yatık Emine adlı hikâyede karşılaşılan deyimler şunlardır: açlıktan gebermek (s.33), ağzı çarpılmak (s.19), aklını başına almak (toplamak, devşirmek) (s.11), sahabet etmek (arka çıkmak) (s.34), baş başa vermek (s.12), başını dinlemek (s.12), tevekkülle katlanmak (boyun eğmek) (s.33), canı sıkılmak (s.18-29), canı yanmak (s.31), derdini dökmek (s.32), doğru yolu bulmak (s.12), eşek sudan gelinceye kadar dövmek (s.11), gözünden kaçmamak (s.20), göz kaş süzmek (s.13), gözleri dönmek (s.32), göze çarpmak (s.10), gözleri kararmak (s.24), gözlerini dikmek (s.20), haysiyetini

bir paralık etmek (s.35), işini yoluna koymak (s.18), kaşlarını çatmak (s.7), kemiklerini kırmak (s.11), meraktan çatlamak (s.27), rengi atmak (s.9), renk vermemek (s.7), umduğunu bulamamak (s.8), ümidi boşa çıkmak (s.31), yan gözle tetkik etmek (bakmak) (s.10), yollara düzülmek (düşmek) (s.13), yüreği kavrulmak (s.22), yüreği sızlamak (s.21), zahmet çekmek (s.8).

Şeftali Bahçeleri adlı hikâyede bulunan deyimler şunlardır: başına dert kesilmek (olmak) (s.43), dem vurmak (s.39-41), dillere destan olmak (s.39), dik başlı olmak (s.40), gözünde tütmek (s.43), için için erimek (s.47), kimsesizlikten boğulmak (s.44), parmak ısırtmak (s.40), suya sabuna dokunmamak (s.39), şaşkına dönmek (s.41), şöhretini salmak (s.39), ümitsizliğe düşmek (s.41), yola getirmek (s.40), yüreğinin (içinin) ateşini söndürmek (s.49), yüz çevirmek (s.43), zevkine düşkün olmak (s.39).

Koca Öküz adlı hikâyede tespit edilen deyimler şunlardır: ağır başlı olmak (s.53), başa çıkamamak (s.53), derin derin düşünmek (s.52), göz yummak (s.55), gözleri şimşek çakmak (s.56), gözleri dört açılmak (s.58), gözünü yola dikmek (s.50), gözü açık (s.51), işine gelmemek (s.56), kendi haline bırakmak (s.53), kül etmek (s.56), oyuna gelmek (s.58), ses çıkarmamak (s.52), sevinçten havalara uçmak (s.57), zayıf düşmek (s.56).

Koca Öküz adlı hikâyede karşılaşılan atasözü; "Atın ölümü arpadan olur."dur. " …..Fakat Hacı Mustafa "Atın ölümü arpadan olsun beyim, öyle de gözümüzü yumacağız, böyle de. Aldırma sen!" (s.55).

Vehbi Efendi'nin Şüphesi adlı hikâyede geçen deyimler şunlardır: doluya tutulmak (s.61), gürültüye boğmak (s.60), yol göstermek (s.62).

Sarı Bal adlı hikâyede bulunan deyimler şunlardır: açık vermek (s.74), aklını almak (s.73), akıllar almak (s.74), çeki düzen vermek (s.71-72), dik dik bakmak (s.79), dimdik bakmak (dimdik bakışmak) (s.79), gönlünü almak (s.71), göze çarpmak (s.73), gözlerine inanamamak (s.79), hovardalık etmek (s.69), karanlığa gömülmek (s.77), kulağına gelmek (s.79), taş kesilmek (s.70), yüreğine işlemek (s.73).

Şaka adlı hikâyede karşılaşılan deyimler şöyledir: adet edinmek (s.80), canına yanmak (s.82), el ayak çekilmek (s.84), için için yanmak (s.82), kayıtsız kalmak (kayıtsızca geçmek) (s.83), kulak vermek (s.89), kuşku vermek (şüphe vermek) (s.89), ümidini kesmek (s.89).

Küs Ömer adlı hikâyede geçen deyimler şunlardır: bakmaya doyamamak (s.96), başını alıp gitmek (s.102), göğsü kabarmak (s.91), gönlünü hoş etmek (s.94), hatır almak (sormak) (s.94), istifini bozmamak (s.91), iş başında olmak (s.92), iş bitirmek (s.93-100), iş görmek (s.92), kapıyı kollamak (s.96), kendini sıyırmak (s.95), kulak kabartmak (s.97), meydan okumak (s.98), meydan vermemek (meydan bırakmamak) (s.93), parmak ısırtmak (s.94), yaşını almak (s.95), yolunu beklemek (s.94).

Boz Eşek adlı hikâyede geçen deyimler şunlardır: başıboş dolaşmak (s.103), gönlünü ferah tutmak (s.106), Hakka kavuşmak (s.106), meydan vermemek (s.104).

Yatır adlı hikâyede geçen deyimler şöyledir: aman dedirtmek (s.115), baltayı taşa vurmak (balta vurmak) (s.119), boynunu bükmek (s.117), can vermek (s.115), can yakmak (s.112), elini çekmek (s.120), mizacına (huyuna) göre şerbet vermek (nabza göre şerbet vermek) (s.114), iş tutmak (s.114), kulak asmak (s.120), meydan okumak (s.116), ocak söndürmek (s.112).

Komşu Namusu adlı hikâyede geçen deyimler şunlardır: feda etmek (feda olsun) (s.126-131), göğsünü şişirmek (s.126), gözlerine inanamamak (s.129), merakta kalmak (s.131), özlem duymak (hasret çekmek) (s.128).

Yılda Bir adlı hikâyede geçen deyimler şöyledir: karşı koymak (s.137), yol almak (s.138).

Hakkı Sükût (Sus Payı) adlı hikâyede geçen deyimler şunlardır: ağır gelmek (s.148), elinden geleni yapmak (s.148), gözleri dikilip kalmak (s.147), günahını çekmek (s.150), kurban vermek (s.150), hakk-ı sükût (sus payı) (s.152), yüzüne gülmek (s.146).

Kuvvete Karşı adlı hikâyede geçen deyimler şunlardır: belini bükmek (s.156), dişlerini kısmak (sıkmak) (s.156), dişlerini kilitlemek (s.159), kalbi (içi) sızlamak (s.156), meydan vermemek (s.158), söküklerini dikmek (s.157), yaygara koparmak (çıkarmak) (s.157), yüzü kızarmak (s.158).

Cer Hocası adlı hikâyede geçen deyimler şöyledir: âlet olmak (s.163), cana yakın olmak (s.169), derdini (içini) dökmek (s.164), diş kirası vermek (s.164), dünyadan habersiz olmak (s.178), hasret çekmek (s.171-175), hatırını almak (s.164), hayatını birleştirmek (s.164), hayrete düşmek (s.164), kıyameti koparmak (s.175), paraya düşkün olmak (s.165), sokağa düşmek (s.175), yersiz kalmak (s.167), zevkine varmak (s.169).

Garip Bir Hediye adlı hikâyede geçen deyimler şunlardır: akla gelmez (s.182), beş para etmemek (s.177-178), değer biçmek (paha biçmek) (s.182), dikkat kesilmek (s.181), düşüp kalmak (s.177), elinden çıkarmak (s.179), giranbaha (paha biçilmez) (s.182), göz atmak (s.181), gözüne uyku girmemek (s.181), hayallere kapılmak (s.177), ışık damlamamak (s.180), yüreğine (içine) dert olmak (yüreğe gam dolmak) (s.180).

Bir Taarruz (Bir Saldırı) adlı hikâyede geçen deyimler şunlardır: canı sıkılmak (s.184), canına ilişmek istememek (s.184), bastığı yeri görmemek (s.185), beti benzi uçmak (s.186), eli böğründe kalmak (s.187), elini çekmek (s.180), göz atmak (s.186), gözden kaybolmak (s.184), işini yoluna koymak (s.187), karanlık çökmek (s.184), yüreği ezilmek (s.186).

Ayşe'nin Talii (Ayşe'nin Yazgısı) adlı hikâyede geçen deyimler şunlardır: göze çarpmak (s.189), kulaklarını dikmek (s.192), yağmura tutulmak (s.190).

Garaz adlı hikâyede geçen deyimler şunlardır: bağrını bit yemek (s.200), dert yanmak (s.200), düşman kesilmek (s.200), emeklerini sele vermek (s.200), gezip tozmak (s.197), gönül vermek (s.198), gönlünü kaptırmak (s.200), göz atmak (s.199), har vurup harman savurmak (s.200), kabak çiçeği gibi açılmak (s.197), nam salmak (s.197), saç baş yolmak (s.199), sakalın teneşirde sabunlana (s.200), sonradan görme (s.198), süzülüp (sararıp) solmak (s.200), ün salmak (nam salmak) (s.197), yerin dibine geçirmek (s.198), yarı aç yarı tok olmak (s.200), yüzüne vurmak (s.196).

Gurbet Hikâyeleri

Gurbet Hikâyeleri adlı eserde taranan hikâyeler şunlardır: Yara, Eskici, Antikacı, Testi, Fener, Zincir, Gözyaşı, Keklik, Akrep, Köpek, Lavrans, Çıban, Kaçak, Güneş, Hülle, İstanbul, Dişçi.

Yara adlı hikâyede geçen deyimler şöyledir: taş kesilmek (s.6), güneşten kerpiç kesilmek (s.6), dişlerini sıkmak (s.7).

Eskici adlı hikâyede geçen deyimler şöyledir: canı sıkılmak (s.9), cehennemin bucağına düşmek (s.10), durgunluk almak (s.8), elini ağır tutmak (s.10), gönlü isli olmak (s.8), gözü dalmak (s.16), üstünden yük kalkmak (üzerinden ağır bir yük kalkmak) (s.8), yüreği burkulmak (s.10).

Antikacı adlı hikâyede geçen deyimler şunlardır: akıllı işi olmamak (s.15), ayak basmak (s.14), bağrına basmak (s.14), göz göze gelmek (s.13), gözler üzerine çevrilmek (s.13), gözü ısırmak (s.15), kabında olamamak (s.14), kendisini almamak (s.15), kuşkuya düşmek (s.21), meydana çıkmak (s.14), saçı sakalına karışmak (s.12), tıka basa dolmak (s.12), yüzüne dikilmek (s.13).

Testi adlı hikâyede geçen deyimler şunlardır: ağız kalabalığı (s.16), göz almak (s.16), göze batmak (s.16), elini eteğini sürmek (s.16), haşır neşir olmak (s.16), tüyleri ürpermek (s.18), yola düzülmek (s.17).

Fener adlı hikâyede geçen deyimler şunlardır: akıl erdirememek (s.19), düşünmeye koyulmak (s.19), düşüp kalkmak (s.21), hayran kalmak (s.19), kafa tutmak (s.21), kulaktan dolma (kulaktan bilme) (s.20).

Zincir adlı hikâyede geçen deyimler şunlardır: alt üst etmek (s.23), canı sıkılmak (s.22), elinin sillesini tatmak (s.24), gözden kaybolmak (s.23), hanyayı Konya'yı öğrenmek (s.24), içine sinmek (yalnızlığın içine sinmek) (s.22), kıyamet koparmak (s.23), yersiz yurtsuz kalmak (s.24).

Gözyaşı adlı hikâyede geçen deyimler şöyledir: ara vermemek (s.25), soluk aldırmamak (s.25).

Keklik adlı hikâyede geçen deyimler şunlardır: aklını başından almak (s.28), can atmak (s.29), canını yakmak (s.28), uğrunda can vermek (s.29).

Akrep adlı hikâyede geçen deyimler şunlardır: gözlerini dört açmak (s.32), el sürmemek (s.31), kendini toparlamak (toplamak) (s.32), medet ummak (s.33), önüne düşmek (s.32), sinirleri yatışmak (sinirini yatıştırmak) (s.31), yakasını bırakmamak (s.31).

Köpek adlı hikâyede geçen deyimler şöyledir: ayaklarına kapanmak (s.36), ciğerleri sökülmek (s.36), dert ortağı olmak (s.35), eline düşmek (s.36), içini çekmek (s.36), yola düşmek (s.36).

Lavrans adlı hikâyede geçen deyimler şunlardır: alın yazısı (s.39), başını alıp gitmek (s.37), bela getirmek (s.39), el sürmemek (s.38).

Çıban adlı hikâyede deyim veya atasözüne rastlanmamıştır.

Kaçak adlı hikâyede geçen deyimler şunlardır: akıl ermez (s.43), bastığı yeri görmemek (bastığı yeri bilmemek) (s.44), buz tutmak (kesmek) (s.43), buz kesilmek (buz kesiyor) (s.43), cehennemin bucağına gitmek (s.43), içi katılmak (s.44), kurşuna dizmek (s.45), mum gibi erimek (s.43), peşine düşmek (s.44), soğuktan buz kesmek (s.43), şafak sökmek (s.45), yola düşmek (s.43-44).

Kaçak adlı hikâyede geçen atasözü: kuş uçmaz kervan geçmez (s.45).

Güneş adlı hikâyede geçen deyimler şunlardır: başına üşüşmek (s.50), buhrana tutulmak (s.48-49), dolup dolup boşalmak (s.50), elden ele dolaşmak (s.50), güneş çarpmak (s.50), içine kar serpilmek (düşmek) (s.49), kaşlarını çatmak (s.50).

Hülle adlı hikâyede geçen deyimler şunlardır: akıl erdirememek (s.51-52), akşamı bulmak (s.51), al al olmak (s.53), ayak basmak (s.51), bire bin katmak (s.51), fili yılana yutturmak (s.51),habbeyi kubbe yapmak (s.51), Tanrı misafiri olmak (s.52).

İstanbul adlı hikâyede geçen deyim: senli benli olmak (s.57).

Dişçi adlı hikâyede geçen deyimler: nefesi kesilmek (soluğu tükenmek) (s.60), nefes almak (s.60).

Sonuç

Atasözleri ve deyimlerin incelendiği bu çalışmada, Refik Halit Karay'ın hikâyelerinde deyimlere geniş bir yer verdiği, buna karşılık bir tane atasözü kullandığı tespit edilmiştir. Bu da Memleket Hikâyeleri kitabında Koca Öküz adlı hikâyede geçen "Atın ölümü arpadan olur" atasözüdür.

Memleket Hikâyeleri adlı eserde yaklaşık iki yüz deyim, Gurbet Hikâyeleri adlı eserde ise yaklaşık yüz deyim bulunmaktadır.

Hikâyelerde bazı deyimler sık sık tekrar edilmiştir. Bu deyimler; "dikkat kesilmek" (dört kere), "göze çarpmak" (dört kere), "meydan vermemek"(beş kere), canı sıkılmaktır (dört kere). Kimi deyimler ise çok az kullanılmıştır. Örneğin; "ağzı çarpılmak" deyimi bir yerde geçmektedir. "Ocak söndürmek", karanlık çökmek", yüreği ezilmek", "saç baş yolmak", gözüne uyku girmemek" gibi deyimler de hikâyelerde bir defa geçmektedir.

Hikâyelerde bazı kelimelerle ilgili deyimlere çokça yer verilmiştir. Özellikle gözle ilgili yirmi beş deyim vardır. Gözünden kaçma-, göz kaş süz-, gözleri dön-, göze çarp-, gözleri karar-, gözlerini dik-, yan gözle tetkik et- (bakmak), gözünde tüt-, göz yum-, gözleri şimşek çak-, gözleri dört açıl-, gözünü yola dik-, gözü açık, gözlerine inanama-, gözleri dikilip kal-, göz at-, gözüne uyku girme-, gözü dal-, göz göze gel-, gözler üzerine çevril-, gözü ısır-, göz al-, göze bat-, gözden kaybol-, gözlerini dört aç-.

El kelimesi ile başlayan on iki deyim vardır. Bunlar: El ayak çekil-, eli böğründe kal-, elinden çıkar-, elinden geleni yap-, elini çek-, el sürme-, elden ele dolaş-, ele geçir-, eline düş-, elini ağır tut-, elini eteğini sür-, elinin sillesini tat-.

Baş kelimesi ile başlayan yedi tane deyim vardır. Bu deyimler: Başa çıkama-, baş başa ver-, başıboş dolaş-, başına dert kesil- (ol-), başını dinle-, başını alıp git-, başına üşüş-.

Can kelimesi ile başlayan yedi tane deyim vardır. Bu deyimler şunlardır: can ver-, can yak-, cana yakın ol-, canı sıkıl-, canına yan-, can at-, canını yak-.

Bazı deyimlerin kullanımı bugüne göre farklılık göstermektedir. Bu değişim şüphesiz zaman içinde dilin değişiminden kaynaklanmaktadır. Mesela "kulaktan dolma" deyimi, "kulaktan bilme" şeklinde, "nefesi kesilmek" deyimi "soluğu tükenmek" şeklinde yine "dimdik bakmak" deyimi cümlede "dimdik bakışmak" şeklinde kullanılmıştır. "Nabza göre şerbet vermek" deyimi ise "mizacına (huyuna) göre şerbet vermek" şeklinde ,"kayıtsız kalmak" deyimi de yine farklı bir şekilde "kayıtsızca geçmek" olarak hikâyede geçmektedir. "Yüreğine (içine) dert olmak" biçiminde kullanılan deyim ise "yüreğe gam dolmak" şeklinde kullanılmıştır. Görüldüğü gibi deyimlerdeki değişim genellikle harf ve kelime değişiklikleridir.

Hikâyelerde bugün de çok bilinen ve kullanılan deyimlerin yanı sıra pek bilinmeyen ya da bugün çok kullanılmayan deyimlere de yer verilmiştir: Bunlara örnek olarak; bağrını bit ye-, cımbızla ayıkla-, diş kirası ver-, emeklerini sele ver-, kulakları tetikte dolaş-, nefsiyle didiş-, gönlü isli ol-, güneşten kerpiç kes-, habbeyi kubbe yap-, fili yılana yuttur- verilebilir.

Hikâyelerde kullanılan deyimler şekil bakımından daha çok kelime grubundan oluşan deyimlerdir. Bunların çoğunluğu, ikinci kelimesi mastar olan deyimlerdir. İki yüz dokuz tane iki kelimeden oluşan deyim bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır: açlıktan geber-, canı yan- ,gözlerini dik-, kaşlarını çat-, yollara düzül-, yüreği sızla-, parmak ısırt-, işine gelme-, meydan oku- ,özlem duy-, kurban ver-, sokağa düş-, dert yan-, ara ver-, buz kesil-, ayak bas- gibi.

Üç kelimeden oluşan ve sonu mastarla biten deyimler de oldukça geniş yer tutar. Üç kelimeden oluşan deyimler yetmiş yedi tanedir. Bunlara örnek olarak; aklını başına al-, doğru yolu bul-, göz kaş süz-, gönlünü hoş et-, baltayı taşa vur-, dünyadan habersiz ol-, diş kirası ver-, paraya düşkün ol-, gözüne uyku girme-, beti benzi uç-, işini yoluna koy-, emeklerini sele ver-, bire bin kat- verilebilir.

Dört kelimeden oluşan ve sonu mastar olan deyimlerin sayısı diğerlerine göre oldukça azdır ve sadece beş tanedir. Bu deyimler; elinden bir iş gelme-, har vurup harman savur-, haysiyetini bir paralık et-, huyuna göre şerbet ver-, kabak çiçeği gibi açıl- deyimleridir.

Beş kelimeden oluşan deyimler ise yalnızca iki tanedir. Bu deyimler; eşek sudan gelinceye kadar döv- ve yarı aç yarı tok ol- deyimleridir.

Cümleden oluşan deyim sayısı ise sadece bir tanedir: Kuş uçmaz kervan geçmez.

Hikâyelerde kullanılan deyimler anlam bakımından incelendiğinde gerçek anlamda kullanılan deyimlerin sayıca çok az olduğu tespit edilmiştir. Bunlar: kaşlarını çat-, ses çıkarma-, göz göze gel-, gözler üzerine çevril-, umduğunu bulama-, yol göster-, yolunu bekle-, yersiz kal-, iş bitir-.

Hikâyelerde kullanılan deyimlerin neredeyse tamamına yakını gerçek anlamları dışında kullanılmıştır. Bunlardan bazıları şunlardır: canı yan-, derdini dök-, rengi at-, yüreği kavrul-, kül et- , sevinçten havalara uç-, gönlünü al-, kulak kabart-, parmak ısırt-, baltayı taşa vur- (balta vur-), nabza göre şerbet ver-, kabak çiçeği gibi açıl-, yüreği ezil-, göze bat-, aklını başından al-, ciğerleri sökül-, kıyamet kopar-.

Refik Halit Karay'ın hikâyelerinde deyimlere bu kadar çok yer vermesi onun üslûp özelliğinden kaynaklanmaktadır. Kaplan'ın da belirttiği gibi onun üslûbu "duyular üslûbu"dur (Kaplan 1986:96).

Deyimler de duyuları anlatmanın en etkili yollarından biridir. Ayrıca deyimler hikâyelerde anlatılan durumların ve insan hallerinin gözümüzde canlandırılmasını da sağlar. Başarılı bir gözlemci olan yazar, gözlemlerini daha canlı anlatabilmek için deyimlerden faydalanmış olabilir. Yazar genel olarak hikâyelerinde olayları dış görünüşleriyle ele almıştır. Dış görünüşü yansıtmak için sık sık deyimlere başvurduğu düşünülebilir. Refik Halit'in sanatının en önemli özelliği konuşma dilini kullanmaktaki başarısıdır. Günlük konuşma dili zengin deyimlerle doludur. Bu da doğal olarak yazarın hikâyelerine yansımıştır.

Yapılan bu çalışma Refik Halit Karay'ın deyimlere önem verdiğini ve eserlerinde kullanarak dilimizin zenginliğine dikkat çektiğini göstermesi açısından önem taşımaktadır. Bu söz grupları kültürümüzün bir parçası ve dilimizin vazgeçilmez unsurlarıdır. Türkçenin zenginliğini, söz gücünü ve anlatımdaki ustalığını gösteren önemli unsurlardır. Türkçeyi özgün kullanmamız için deyimler gereklidir. Atalarımızın kendi hayatlarından edindikleri tecrübeler sonucunda

oluşturdukları deyimleri yaşatmak ve gelecek kuşaklara aktarmak ulusal bir görevdir. Bu görevi yerine getirmek için Refik Halit Karay'ın hikâyeleri yol gösterici olacaktır. Gerek ortaöğretimde, gerek ilköğretimde bu hikâyeler öğrencilere okutulmalı, Türkçenin deyimler yönünden zenginliği gençlere tanıtılmalıdır.

Refik Halit Karay'ın hikâyelerinde atasözlerine hemen hemen hiç yer vermemesi dikkat çekici bir noktadır.

Türkçe atasözleri ve deyimler açısından çok zengin bir dildir. Farkına varmadan kullandığımız deyimler ve atasözleri anlatımımızı güzelleştirmektedir. Yapmış olduğumuz çalışma dilimizin ifade zenginliğini bir kez daha göstermektedir ve bu çalışma daha sonraki çalışmalar için belki de bir ilham kaynağı olacaktır.

Kaynaklar

1. Aksoy, Ömer A. (1965). *Atasözleri ve Deyimler*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
2. Aksoy, Ömer A. (1993). *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü, 1 Atasözleri Sözlüğü*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
3. Aksoy, Ömer A. (1993). *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü, 2 Deyimler Sözlüğü*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
4. Aktaş, Ş. (1986). *Refik Hâlîd Karay.* Ankara: Basın Ofset Matbaacılık.
5. Duruhan, K & İlhan, B. (2004). *Eğitim- Öğretimle İlgili Bazı Atasözü ve Deyimlerimizin Öğrenme- Öğretmen Süreci Bakımından İrdelenmesi*. Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 164. yayim.meb.gov.tr/dergiler/164/duruhan.htm (2010, Kasım 28).
6. Enginün, İ. (2003). *Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
7. Erenoğlu, D. (2007). *Güvâhî'den Günümüze Atasözleri ve Deyimler*. Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic. Volume 2/4. www.turkishstudies.net/dergi/cilt1/sayi6/sayi6pdf/67.pdf (2010, Kasım 27).
8. Hengirmen, M. (2002). *Türkçe Dilbilgisi*. Ankara: Engin Yayınevi.
9. Kabaklı, A. (1978). *Türk Edebiyatı Tarihi*. İstanbul: Türk Edebiyatı Yayınları.
10. Kaplan, M. (1986). *Hikâye Tahlilleri*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
11. Karay, Refik H. (1979). *Memleket Hikâyeleri*, İstanbul: İnkılâp ve Aka Kitabevleri.
12. Karay, Refik H. (1938). *Gurbet Hikâyeleri*, İstanbul: İnkılâp ve Aka Kitabevleri.
13. Oy, A. (1972). *Tarih Boyunca Türk Atasözleri*, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
14. Özcan, A. (2006). *Refik Halit Karay'ın Gurbet Hikâyeleri'ndeki Kelime Gruplarının Tespiti ve Türkçe Öğretimi Bakımından Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
15. Özdemir, E. (2000). *Açıklamalı-Örnekli Deyimler Sözlüğü*, Ankara: Bilgi Yayınevi.
16. Özşahin, H., Uluçay, M. & Yetim, R. (2010). *Atasözleri, Deyimler ve Özdeyişler*, Ankara: Ata Yayıncılık.
17. Sağlam, Musa Y. (2001). *Atasözleri ve Deyimlerde İmgelem*. Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, Cilt:18, Sayı:1. www.edebiyatdergisi.hacettepe.edu.tr/2001181musayasarsaglam.pdf (2010, Kasım 18).
18. Tuncer, H. (2001). *Meşrutiyet Devri Türk Edebiyatı*, İstanbul: Ders Kitapları A.Ş.
19. Türkçe Sözlük (2005). Ankara: TDK.

ANA DİLİ TÜRKÇE OLMAYANLARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE BİLGİLENDİRME ve ALIŞKANLIK

Mehmet TERZİ
Artvin Çoruh Üniversitesi

"Ana Dili"ni kişinin doğumundan yaklaşık gençlik dönemine kadar ortamında yaşadığı, onun algı ve düşünme geleneğini oluşturan dil veya diller, diye tarif edebiliriz. Kişi bu süreci tek bir dil ortamında yaşamamış olabileceği için; onun algı ve düşünme geleneği, bu yaşama ortamına bağlı olarak birkaç dilden de oluşabilir.

Bildirimizin başlığı "Ana Dili Türkçe Olmayanlara Türkçe Öğretiminde Bilgilendirme ve Alışkanlık". Yani ana dili öğreniminde belli bir seviyeyi aşmış, yabancı bir dil olarak Türkçe öğrenenlerde Türkçe öğretimi ve bununla ilgili sorunlar. Hemen hepimizin ana dilimizi belli bir seviyede öğrendikten sonra yabancı bir dil (İngilizce, Fransızca, Arapça, Almanca vs,) öğrenirken yaşadığımız sıkıntılar vardır. Bu sıkıntılar öğrenici konumunda iken çektiğimiz, yaşadığımız sıkıntılardır.

Bir de bazılarımızın ana dili Türkçe olmayanlara -özellikle de Türkçenin konuşulmadığı ülkelerde- Türkçe öğretirken çektiğimiz, yaşadığımız sıkıntılar vardır. Biz yabancı dil öğrenmeye çalışırken kullanılan kitaplar hep gramer öğretimi üzerine bina edilmiş kitaplardı. Şimdi Türkçe öğretmeye çalışırken kullandığımız kitaplara, malzemelere baktığımızda yine gramer öğretimi merkeze alınarak hazırlanmış kitaplar ve malzemeleri görüyoruz.

Dilbilgisi malzemelerinin dil öğretiminde kullanılmasının anlamı dil öğretimini kolaylaştırmak olduğuna göre; dil öğretiminde dilbilgisinin bu kadar merkeze alınması ve dil öğretiminin dilbilgisi öğretimine dönüşmesi ne derece doğrudur.

Biz yabancı dil öğrenirken bir sürü gramer kaidesi öğrendiğimiz halde bir türlü zihnimizde belli bir canlanma, rahat anlama ve kendimizi rahat ifade etme durumu bulamıyorduk. Şimdi Türkçe öğretirken aynı sıkıntıyı öğrencilerimizde görüyoruz. Türkçe ile ilgili birçok gramer kaidesi bildikleri halde zihinlerinde yeterince canlanma, rahat anlama ve kendilerini rahat ifade etme durumu oluşmuyor. Hatta Türkçe üzerine doktora yapmış –ana dili Türkçe olmayan- bazı arkadaşlarla Türkçe ile ilgili gramer konularını Türkçe tartışmakta, mütalaa etmekte sıkıntı çekiyoruz. Çünkü onlar Türkçe ile ilgili, grameriyle ilgili birçok bilgi edinmişler, malumat sahibi olmuşlar ama Türkçeyi kendi zihinlerinde yeterince canlandıramadıkları, bizi rahat anlayıp kendilerini rahat ifade edemedikleri için bizimle Türkçe konuşmada sıkıntı çekiyorlar. Üstelik de Türkçe konuşan birçok insandan çok daha fazla Türkçe ile ilgili bilgi sahibi olmalarına rağmen.

Buradaki sıkıntı, Türkçe öğrenmeyi kolaylaştıracağını düşündüğümüz dilbilgisi öğretiminin vasıta oluşundan çıkıp amaç haline dönüşmesidir.

Türkçe öğretimiyle ilgili malzemelere baktığımızda karşılaştığımız bir başka husus da bu malzemelerdeki Türkiye ve Türklerle ilgili bilgi yığınıdır. Kullandığımız kitap Türkiye ile ilgili bir turizm rehberi mi, Türkiye'nin rejimini anlatan bir propaganda kitabı mı, yoksa Türk kültürünü ve geleneklerini tanıtan bir tanıtım kitabı mıdır! Bir dili öğrenen kişi o dili kullanan insanlarla ilgili bir takım gelenek, görenek, kültür ve tarihleriyle ilgili, o dilin konuşulduğu ülke ile ilgili bazı bilgileri zaten edinecektir. Dolayısıyla Türkçe öğrenen kişi de Türk gelenek, görenek, kültür ve tarihiyle ilgili, Türkiye ile ilgili bir takım bilgileri zaten ilgi ve dikkati nispetinde öğrenmiş olacaktır. Bizim Türkçe öğretim malzemelerine bu bilgileri bir propaganda yapar gibi koymamız doğru olmadığı gibi aynı zamanda iticidir de. Örneğin kitapların, malzemelerin hemen hepsinde Türklerin misafirperverliğinden bahsedilen metinler vardır. Oysa hayatın içinden normal örnekler verildiğinde insanlar bunun misafirperverlik mi, veya başka bir şey mi olduğunu zaten anlarlar. Bu malzemelerin kullanımı sırasında zaten propagandaya muhatap olan ve propaganda yapan kişi sıkıntısını da az yaşamadık. Bu, insanın ben şöyle iyi insanım böyle iyi insanım, diye kendisinden bahsetmesi gibi bir şey.

Bence bu sıkıntılardan en önemlisi öğrenilen, edinilen bilgilerin kullanımında yaşanılan sıkıntıdır. Öğrenilen, edinilen bilgi bir türlü hayatiyet kazanamamakta, kullanımda çok sıkıntı çekilmektedir. Bu sıkıntıların sebeplerinden birisi öğrenilen kelimelerin yeterince hayatın içinden

olmaması olsa da; belki de en önemlisi öğrenilen, edinilen bilgilerin yeterince hazmedilememesi, özümsenememesidir. Örneğin bir matematik formülü ezberlenip, öğrenilir. Bu formülün problem içinde nasıl kullanacağının uygulamaları, alıştırmaları yapılır. Sonra bir problemin çözümünde bu formül gerekiyorsa, problem içinde uygulanır ve o problem çözülür. Öğrenici bu bağıntıyı, formülü iyice öğrenmiş olur. Daha sonra hayatın bir yerinde bu bağıntı, bu formül öğreniciye karşılaştığı bir sorunu, bir problemi çözmede gerekebilir. Böyle bir durum söz konusu olduğunda öğrenici bu formülü uygular ve bu problemi halleder. Daha somut bir örnek verecek olursak, öğrenici Pisagor'un dik üçgenlerde ortaya koyduğu "dik açıya bağlı kenarların karelerinin toplamı, dik açının karşısındaki kenarın karesine eşittir." bağıntısını iyice öğrendikten sonra, hayatın bir yerinde iki kenarı bilinen bir üçgenin bilinmeyen kenarının uzunluğunu bulmak için bu bağıntıyı kullanır ve o meseleyi çözer.

Şimdi düşündüğümüz bu örnekte gerçekleşen hazmedilmiş, özümsenmiş bir öğrenme sürecidir. Onun için de sonuca varılmıştır. Bu örnekte kişi sıfırdan başladığı bir işlemi mi ilerletmiştir. Daha değişik bir ifadeyle bu öğrenici hiçbir matematiksel bilgiye sahip olmadığı halde mi bu öğrenmeyi gerçekleştirmiştir. Elbette hayır. Söz konusu öğrenici aslında bu bağıntıyı öğrenme sürecine gelinceye kadar birçok matematiksel bilgi edinmiş, dahası bu bilgileri edinmek için birçok uygulama ve alıştırma yapmıştır. Yani belli bir matematiksel işlem çözme alışkanlığı kazanmıştır.

Oysa biz bir yabancı dil öğrenirken böyle bir alışkanlık kazanma süreci yaşadık mı? Veya Türkçeyi yabancı bir dil olarak Türkçenin konuşulmadığı bir ortamda öğretmeye çalışırken böyle bir alışkanlık kazandırmaya çalıyor muyuz? Bu alışkanlığa "Dilsel Kullanım Alışkanlığı" diyebiliriz. Burada Türkçenin konuşulduğu ortamlardaki Türkçe öğretimini ayrı tutmak gerekir. Çünkü öğrenilen dilin kullanıldığı ortamlarda bilinçli veya bilinçsiz, farkında olmadan bir "Dilsel Kullanım Alışkanlığı" oluşmakta bu da öğrenicinin mesafe almasını kolaylaştırmakta.

Örneğin Halep Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü'nde derslere başladığımızda öğrenciler konuları anlayamadıklarını ifade ederek dersleri Arapça yapmamız konusunda çok ısrar ettiler. Biz de Türkçeyi öğrenmeleri ve mesafe alabilmeleri için Türkçe düşünmeye alışmaları gerektiğini, dersleri onların anlayabileceği seviyede ve yavaş yavaş anlatacağımızı söyledik. Önceleri çok yavaş ilerleyebildik, tekrarlar yaptık ama üç dört ay sonra biz de, öğrencilerimiz de rahatlamaya başladılar. İkinci yıl ise zaten böyle bir problemimiz kalmamıştı. Tabii bu yüzde yüz bir başarı değildi. Maalesef derslere devam etmeyen öğrencilerde başarı sağlayamadık.

Derse devam etmeyen öğrenciler Türkçe düşünmeyi öğrenemedikleri için, az devam eden öğrenciler ise yeterince mesafe alamadıkları için sınavlarda sürekli sıkıntı çektiklerini ifade ettiler. Çünkü soruyu önce Arapçaya tercüme ediyor, cevabını düşünüyor sonra onu Türkçeye çevirmeye çalışıyorlardı. Bunun bir imtihan anında ne büyük zorluk olduğunu anlatmaya çalıştık ve önemli derecede başarılı da olduk. Bu tecrübe bir dersle ilgili bilgilendirme sağlarken o ders çerçevesinde kelime hazinesinin tekrar tekrar kullanılması sayesinde belli bir Türkçe düşünme, algı oluşumu ve cevap verme alışkanlığı sağlamış oldu.

Yani öğrencilerin de ilgilendiği bir alan –ders konuları- çerçevesinde, o alanla ilgili kelime ve kavramları tekrar tekrar kullanarak bir "Dilsel Kullanım Alışkanlığı" sağlanmış oldu.

Hayatın içinden konu veya yakın konular çerçevesinde; mümkün olduğunca dilbilgisel kaidelere uzak kalarak, yeterli diyebileceğimiz bir kelime hazinesini tekrar tekrar kullanarak Türkçe algılama ve cevap verme alışkanlığı kazandırmaya çalışırsak bir "Dilsel Kullanım Alışkanlığı" oluşturabiliriz. Daha sonra bu "Dilsel Kullanım Alışkanlığı" üzerine yine mümkün olduğunca dilbilgisel kaidelerden uzak durmaya çalışarak başka konular çerçevesinde çok çok uygulama ve tekrar yaparak Türkçe öğretiminde çok iyi mesafeler alabiliriz.

TÜRKÇEDE FİİLİMSİ KATEGORİSİNE BAĞLI SIFAT-FİİLLERİN BİR SÖZLÜK MADDESİ OLARAK ELE ALINIŞI

Arş. Gör. Çiğdem TOPÇU
Sakarya Üniversitesi

ÖZET

Sözlükler, dilin tarihî ya da modern devirlerinde kullanılmış kelimelerin, alfabetik sırayla kaydedilerek tanımlarının ve açıklamalarının örnek verilmek suretiyle yapıldığı eserlerdir. Bilindiği gibi, genel olanlarının yanı sıra, herhangi bir konu, disiplin veya inceleme alanına özel hazırlanmış sözlükler de mevcuttur. Buna göre, meselâ, dilimizin anlam (kelime) ve görev (ek) morfemlerinin gramer bakımından neyi ifade ettiğini açıklamaya vasıta edilen gramer terimleri sözlükleri veya dilbilimi terimleri sözlükleri buna örnektir.

Varlık ve hareketin dışında, herhangi bir gramer terimi gibi sıfat-fiillerin de dilimizin söz varlığının topluca verildiği eserlerde açıklanması, rastlanması muhtemel bir durumdur. Ayrıca, sözü edilen gramer öğesi akademik çalışmalara da konu olmuştur. Ancak, bu çalışmalar, konu hakkında daha önce ifade edilenlerin tekrarı olmaktan öteye geçememiştir.

Bu bildiride ise, bir dil bilgisi kategorisi olan sıfat-fiil eklerinin ve dolayısıyla fiilimsilerin- bu iki kategorinin alt-üst fonksiyon fark ve ilişkisi düşünüldüğünde- dilimizin söz varlığı ve onun yapısı (fonetik, morfoloji vb. gibi yönleriyle) ile ilgili hazırlanmış genel, özel sözlüklerde ve ansiklopedilerde sunuluş tarzında -varsa- farklılıklar veya ortaklıkların ortaya konmasının yanı sıra, bir sözlük öğesi olarak nasıl açıklandığı, bu açıklama şeklinin hangi kaynaklardan beslendiği söz konusu edilecektir.

Anahtar Kelimeler: Fiilimsi, sıfat-fiil, sözlük

ABSTRACT

Dictionaries are products of words, which are used in the historical or modern ages of language, by being enlisted with alphabetical arrangement in pursuance of being exemplified their definitions and explanations. As is known, dictionaries, which are prepared for any subject, discipline or analysis particularly, in addition to the common ones, are in existence. Accordingly, for instance, grammatical glossaries, which are intermediary of being explained what is expressed grammatically denotation (word) and task (appendix) morphems of our language and linguistics glossaries are examples. Except for presence and movement, like any grammatical term, commentations of participles, also, in works, in that vocabulary of our language is given as a body is a situation, which is possible to come upon. Besides, mentioned grammatical item is treated to academical studies, also. However, these studies couldn't go beyond the ones, which had been declared about the topic, before. In this announcement, this form of explanation, participal appendixes as a category of grammar and accordingly nonfinite verbal forms- if it is considered as lower-upper funtional difference and relations of these two categories, in presentation form of general, particular words, which are prepared about the vocabulary and its structure (with the bearings of phonetics, morphology etc.) of our language, and encyclopedia -if any- in addition to introduction of differences and participations, how it has been explained as an item of dictionary, from which sources has been fed on, will be discussed.

Key words: verbalnoun, participle, dictionary

Sözlükler, dilin tarihî ya da modern dönemlerinde kullanılmış, niteliği yansıttığı anlama göre değişebilen kelimelerinin (terim, özel isim vb. gibi), alfabe sırasına göre dizilerek tanımlandığı, çeşitli vasıtalarla (meselâ; örneklendirilerek, eş veya karşıt anlamlıları kaydedilerek) açıklandığı eserlerdir. Nitelikleri ne olursa olsun, bulundurdukları söz varlığı onları, eğitim-öğrenim süreci ve ilmî çalışmaların hazırlanması bakımından oldukça önemli ve daimî bir başvuru kaynağı yapmaktadır.

Geçmişten günümüze hacmi artmakta olan bu önemli başucu kaynaklarının hazırlanmasında birtakım kıstaslar dikkate alınmakta, "…öncelikle amacın saptanması üzerinde durulmaktadır… Hangi türde olursa olsun sözlük, amacın belirginleştirilmesinden, madde başlarının düzenlenmesine ve tanımların verilmesiyle madde başı için temel anlam ve ilgili yan anlamların kullanım sıklığına göre sıralanışına kadar daha pek çok konuda özenli, ilkeli ve yöntemli bir çalışmayı gerektirmektedir." (Uzun, 1997:7)[1]

İşte sözlüklerin hazırlanmasında ortaya çıkan bu ayrıntılar, sözlük bilimi (leksikoloji)nin uygulama yönü olan sözlük yapma bilgisi (leksikografi)ne işaret etmektedir. Ancak çalışmamızda sözlük yapma bilgisi, içeriğinin ne olduğu tartışılmadan, sadece konunun incelenmesine hizmet etmesi için bir araç olarak kullanılacaktır; çünkü leksikografik ayrıntılar, bir sözlüğün ne tür bir sözlük olacağını şekillendirmekte, ortaya çıkarmaktadır. Meselâ; sözlükler, ele alınan söz varlığının niteliğine göre genel sözlükler, terim sözlükleri, tarihî sözlükler, etimoloji sözlükleri vb. gibi birtakım türlere ayrılmaktadır. Bunların içinde bizim çalışmamızı doğrudan ilgilendirenler, genel

[1] Alıntılayan kaynak için bkz. Karadüz, Adnan; Sözlük, Sözcük Anlamı ve Öğrenimi Üzerine, Turkish Studies, Volume 4/4, Summer, 2009

sözlükler ve terim sözlükleridir. Ancak, bunların dışında, geniş çaplı bilgi kaynağı olan ansiklopedilerin de bir tür sözlük olması sebebiyle[2] incelenmesi gerektiğini düşündük.[3]

Buna göre, bir dil bilgisi terimi olan *sıfat-fiil*in, terim sözlükleri dışında düşünüldüğünde, genel bir sözlük veya bir ansiklopedide yer alması, öncelikle, şu soruları akla getirebilir: S*ıfat-fiil* terimi (yani bir dil bilgisi terimi), genel bir sözlük veya ansiklopediye neye göre alınmıştır? Bu terimin çalışmaya dahil edilmesinde herhangi bir kıstas gözetilmiş midir? Eğer bir kıstas gözetilmesi durumu söz konusuysa, bu, eserlerde belirtilmiş midir? Bu soruların cevabının bulunması amacıyla, incelediğimiz bütün kaynakların hazırlanması sırasında kullanılan yöntemlerin, uygulanan kıstasların araştırılması neticesinde gördük ki bu eserlerin neredeyse tamamında dünya şartlarının, teknolojik, bilimsel gelişmelerin terimlerin insanların dilinde yaygınlık göstermesine sebep olduğu ifade edilmiş, bu nedenle çeşitli bilim dallarına ait terimlere de yer verildiği belirtilmiş; ancak hangi bilim dalına ait terimlere, hangi ölçüye göre yer verildiği açıklanmamıştır. Bu da gösteriyor ki bu çalışmalar hazırlanırken söz varlığının niteliğinin hangi kıstaslarla oluşturulduğundan daha ziyade, bu söz varlığının hacminin büyüklüğü daha çok önemsenmiş durumdadır.

Çalışmamızın esasını oluşturan *sıfat-fiil* kategorisinin sözlüklerde işlenişi hususu, daha önce Bilal Yücel tarafından 1993'te düzenlenen Türk Gramerinin Sorunları toplantısında konu edilmiştir; ancak bu bildiri, Vecihe Hatiboğlu[4], Ahmet Topaloğlu[5], Zeynep Korkmaz[6] ve Berke Vardar[7]'ın hazırlamış olduğu gramer terimleri sözlükleri üzerine bina edilmiş, konuyu, daha ziyade, terim karışıklığı üzerinden tartışan bir çalışma konumundadır.[8] Bizim çalışmamızda ise, dil bilgisi terimleri sözlükleri yanında, belirttiğimiz gibi, genel sözlük ve ansiklopediler de incelenmiş ve terim karışıklığından daha çok konunun nasıl ele alındığı önemsenmiştir. Bu doğrultuda, yedisi genel, dördü ansiklopedik sözlük; altısı terim sözlüğü ve üçü ansiklopedi olmak üzere toplam yirmi kaynak incelenmiştir.[9] Ancak bu kaynaklar incelenirken sıfat-fiil eklerinin üst kategoride fiilimsilere bağlı olması durumundan hareketle, fiilimsiler hakkında yapılan açıklamalar da yeterli görüldüğü ölçüde çalışmamıza dahil edilmiştir. Bu doğrultuda, *sıfat-fiil*[10] hakkında ifade edilenleri, (kaynakların niteliğine göre, yani ansiklopediler, genel sözlükler, ansiklopedik sözlükler ve terim sözlükleri sınıfları altında) inceleyelim:

Ansiklopedilerde:

TA'da "söz içinde fiil ve isim görevinde bulunan kelimeler" olarak tarif edilen ve *mastarlar, ortaçlar, ulaçlar* olmak üzere üç alt kategoriye ayrıldığı belirtilen fiilimsilerden sıfat-fiiller "Ortaçlar: Sıfat görevinde bulunan fiilimsilerdir… Bu sınıftan olan fiiller, -miş (bilmiş), -dik (bildik), -ecek (gelecek), -en (gelen), -(e,i)r (akar), -maz (açmaz), -esi (öpülesi), -esice (geberesice), ekleriyle yapılanlardır."[11] şeklinde açıklanırken TDEA'da *isim-fiil* terimiyle karşılanmış olan bu kategorinin tanımı şu şekilde yapılmıştır: "İsim-fiil (Sıfat fiil; Fr. Participe) Zaman ve hareket

[2]Nitekim, bu iki tür kaynağın ortak noktası, bugün sıkça kullanılan "*ansiklopedik sözlük* (alfabetik sıraya göre kelimelerin karşılıklarını geniş bir biçimde veren, özel adları da içine alan sözlük türü.)" tabirini de ortaya çıkarmış durumdadır. tabirini de ortaya çıkarmış durumdadır.

[3]Bu düşünce doğrultusunda, ansiklopedileri incelemek istediğimizde Türkiye'de çağdaş ansiklopedi anlayışına uygun ilk eserlerin 19. yüzyılın sonunda meydana getirilmeye başlanmış olduğunu, bunun da Fransızca Grand Larousse Encylopédique'nin tercüme edilerek, Türkçeye uyarlanmasıyla gerçekleştiğini gördük.(1970'ten sonra). Aslında Büyük Lûgat ve Ansiklopedi adıyla basılan bu eser, herkesin bildiği, Meydan Larousse adlı eserdir. Tabii bundan daha sonra, genişletilerek yayımlanan ansikopedilerin tercüme olanlarıyla birlikte, çeşitli ilim alanlarına has hazırlanmış ansiklopediler de olmuştur. Meselâ, Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi Devirler/ İsimler/ Eserler/Terimler gibi. Bu husus ile ilgili ayrıntılı için bkz. 1973'te basılan Büyük Lûgat ve Ansiklopedi adlı eserin önsöz kısmı.

[4]Dilbilgisi Terimler Sözlüğü, 1978

[5]Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü, 1989

[6]Gramer Terimleri Sözlüğü, 1992

[7]Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, 1980

[8]Ayrıntılı bilgi için bkz. Yücel, Bilal; "Sıfat-fiil Terimi ve Başlıca Dil Bilgisi Terimleri Sözlüklerindeki İşlenişi", Türk Gramerinin Sorunları Toplantısı (22-23 Ekim 1993), TDK Yay.: 600, Ankara, 1995

[9]İncelenen kaynak sayısı, konunun işlenişinin ortaya çıkardığı genel tabloyu yansıtması bakımından yeterli görülmüştür.

[10]Daha önce de belirttiğimiz gibi, sıfat-fiiller, üst fonksiyonda fiilimsi kategorisine mensup olduğundan fiilimsilerden bağımsız değerlendirilmemelidir. Dolayısıyla, önce -varsa- kaynaklardaki fiilimsi açıklamaları kısaca verildikten sonra sıfat-fiiller hakkında ifade edilenler kaydedilecektir.

[11]1968, C. XVI, s. 308

kavramı içerisinde olup, isim gibi kullanılan ve çekilen fiil şekli."[12] Daha sonra ise, isim-fiilli ekleşme örnekleri verilmiş ve bunların *geçmiş zaman, geniş zaman, gelecek zaman* ifade ettikleri belirtilmiştir.[13]

ML'de ise fiil çekimine girmeyen, cümle ve kelime gruplarında isim, sıfat ve zarf görevi yapan kelimeler olarak açıklanan fiilimsilerin bir şubesi olduğu ifade edilen sıfat-fiillerin eskiden *ferî fiil*, şimdi ise *ortaç* terimiyle karşılandığı belirtilmekle birlikte, bu gramer unsuru için madde başı olarak *partisip* terimi tercih edilmiş ve "PARTİSİP (fr. Participe) Tümleç olabilen, isim ve sıfat gibi kullanılan fiil soylu kelime (isim-fiil, sıfat-fiil de denir.)"[14] tanımı yapılmıştır. Ayrıca, bir ansiklopedi maddesi olmasına rağmen, ayrıntılı bir şekilde, sıfat-fiillerin *geçmiş zaman, geniş zaman, gelecek zaman partisipleri* olarak bölümlere ayrıldığı, örneklendirilerek gösterilmiştir.[15]

Genel sözlüklerde:

OLDOTS'ta mastardan türeyerek, fiil çekimine girmeyen, yan cümlede kullanılan kelime şeklinde açıklanan *fiilimsi* maddesinde, fiilimsilerin alt şubelerinin adı kaydedilmemekle birlikte, adlandırılmasında *ortaç* terimi tercih edilen sıfat-fiil şöyle açıklanmaktadır: "ORTAÇ İsim ve sıfat gibi kullanılabilen, tümleç alan fiil soylu kelime, sıfat-fiil: Kırılmış (şişe), okuyan (çocuk)."[16]

ÖTS'te ise, fiilimsi tanımına yer verilmemiş ve *ortaç* terimi ile karşılanmış olan sıfat-fiil, şu şekilde açıklanmıştır: "ortaç. Varlıkları nitelediği ya da belirttiği için sıfat; özne, nesne, tümleç alarak yan önerme kurabildiği için de eylem sayılan sözcük ki buna sıfat-fiil de denir. Örneğin "Akacak kan damarda durmaz" tümcesinde "akacak" sözcüğü ortaçtır."[17] Bu eserde ortaçların çeşitli eklerle türetildiği de ifade edilmiş; ancak bu ekler gösterilmemiştir.

DBT'te fiilimsiler kısaca "*çekimsiz fiil*" olarak ifade edilmiş, alt kategorileri belirtilmemiş ve sıfat-fiil "ortaç (Alm. Partizip, Fr. Participe, İng. Participle). Eylemden türetilmiş, çoğunlukla sıfat, arada da ad olarak kullanılan eylemsi."[18] şeklinde tanımlanmıştır. Diğer kaynaklarda da olduğu gibi, bu gramer unsurunun *geniş zaman, geçmiş zaman, gelecek zaman sıfat-fiil grupları*na ayrıldığı ve ayrıca "-an,

-en" ekinin durum ortacı olarak geniş zaman ortaçları arasında yer aldığı ifade edilmiştir.

MBTS'te *fiil ismi*, *isim-fiil* ve *zarf-fiil*in ortak adı olduğu ifade edilen fiilimsi kategorisi içinde *isim-fiil* terimi ile karşılanan sıfat-fiil, "Zaman ve hareket kavramı taşıyarak nesneleri karşılayan, anlam bakımından isim soyundan olan fiilimsi, sıfat-fiil, ortaç, fer'-i fiil, ism-i fā´il ve ism-i mèf´ūl, partisip"[19] şeklinde açıklanarak bu eklere "Tanıdık yüz, bitmemiş iş, satılacak eşya, görülesi yer, güler yüz, gelen adam, geleceği bilememek, geçmişi öğrenmek." örnekleri verilmiştir.

Türk Dil Kurumu'nun yayınladığı Türkçe Sözlük'te ise, fiilimsilerin, fiilden türetilmiş ve *mastar, sıfat-fiil, zarf-fiil* gibi türleri bulunan kelimeler olduğu ifade edilmiş, sıfat-fiiller de "sıfat-fiil Fiilden -an (-en), -r (-ır, -ir, -ur, -ür), -acak (-ecek) vb. eklerle türetilmiş isim ve sıfat görevinde

---

[12] 1981, 4. C., s. 412

[13]Eserde konuya ilişkin verilen örnekler şunlardır: "1. -an, -en (Geçmiş zaman ifade eder): Yap-an (usta), sakla-y-an (insan), gül-en (çocuk), özen-en (yazar). 2. -r,-ar,-er (Geniş zaman ifade eder): Gör-ü-r (göz), tut-ar (el), geç-er (akçe). 3. -mış,-miş,-muş,-müş (Geçmiş zaman ifade eder): Susa-mış (insan), geç-miş (zaman), olmuş (vak'a), göç-müş (ev). 4. -dık, -dik, -duk,-dük, -tık, -tik,-tuk, -tük (Geçmiş zaman ifade eder: Tanı-dık (insan), bil-dik (kimse), koş-tuğ-u-m (yol), gör-düğ-ü (düş) 5. -acak, -ecek (Gelecek zaman ifade eder): kaç-acak (yer), gel-ecek (yıl). 6. -maz, -mez (Geniş zaman ifade eder, olumsuzdur): Duy-maz (kulak), gör-mez (göz). 7. -ası, -esi (Gelecek zaman ifade eder): Yıkıl-ası (duvar), geber-esi (kedi). 8. -dı, -di, -du, -dü, -tı, -ti, -tu, -tü: şıpsev-di (adam), gece kon-du (kulube), külbas-tı (yemek). 9. -malı, meli: öğ-meli (güzel), gör-meli (yer). 10. -daçı, -deçi: Öl-deçi (sıç-gan)." (TDEA, 1981: 412)

[14]1990, 4./9. C, s. 652/919

[15]Meselâ; Eski Türkçe ve günümüz Türkçesinde kullanılan "(Uygurca: um-duk [umut, ümit], u-gan [muktedir, kadir], sev-er [sevimli, sevgili] ; Türkiye Türkçesi: Bil-dik, tanı-dık, çık-ar, yaz-ar, gid-er, gel-i-r, düşün-ü-r, gel-ecek, yak-acak, tüken-mez gibi.)" gibi kelimeler partisiplerin kalıplaştığı örnekler olarak kaydedilmekle birlikte, "bat-mış (gemi), geç-miş (zaman), ol-u-r (iş), bakılma-dık (ev)" gibi örneklerin de partisip ekli teşkiller olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca, "-ası,-esi; -malı, -meli; -daçı,-deçi" gibi partisip eklerinin de var olduğundan; ancak bugün Türkiye Türkçesinde kullanılmadığından bahsedilmiştir.

[16]1992, s. 150/383

[17]1994, s. 339

[18]2001, s. 432

[19]2005, s. 1436

kullanılan kelimeler, ortaç, durum ortacı, partisip: gelen mektup, gelen gideni aratır, çıkar yol."[20] şeklinde açıklanmıştır.[21]

Ansiklopedik Sözlüklerde:

BLSA'da "Sıfatfiil a. Hem fiil, hem de sıfat özellikleri taşıyan kişisiz fiil biçimi. (Eşanl. ORTAÇ, PARTİSİP)" tanımı yapılıp bu eklerde aynı zamanda bir zaman kavramı bulunduğu belirtilerek "-AN…, -R/-MAZ… geniş zamanı; -ACAK… gelecek zamanı; -MIŞ…, DİK… geçmiş zamanı belirtir. -ASI, eyleme istek ya da kötü bir dilek anlamı katar …"[22] ifadeleri ile sıfat-fiil görevini icra eden morfemler örneklendirilmiş; ayrıca, sıfat-fiil teşkilli kısımların yan cümle oluşturduğu da belirtilmiştir.

RRABS'te "Ortaç İng. Participle, Fr. Participe, Alm. Partizip Eylemlerden ortaç ekleriyle türetilen ve cümle içinde ad ya da sıfat olarak kullanılabilen sözcük, sıfat-fiil." açıklaması yapıldıktan sonra "-an, -en (yaz-an), -ar, -er (çık-ar [yol]), -acak, -ecek (görül-ecek [manzara]), -dık, -dik, -duk, -dük, -tık, -tik, -tuk, -tük (tanı-dık [kimse]), -ası, -esi, (adı bat-ası [adam])" morfemlerinin Türkçede kullanılan başlıca ortaç ekleri olduğu kaydedilmiştir.[23]

Pars Tuğlacı'nın hazırladığı OATS'te ise, diğer kaynaklardan farklı olarak zaman veya şahısla olan ilgisinin cümlenin öteki unsurları yardımıyla anlaşıldığı ifade edilmekle birlikte; *ortaç, ulaç, isim-fiil* çeşitlerine ayrıldığı belirtilen fiilimsilerden sıfat-fiiller şu şekilde açıklanmaktadır: "ortaç. Tümleç alabilen, isim ve sıfat gibi kullanılan fiil soylu kelime: don-muş (su), tanı-dık (kimse), yazan (kişi), (canı) çıkası v.b. Partisip. [İng. Participle; Fr. Participe]; geçmiş zaman ortacı, gelecek zaman ortacı, geniş zaman ortacı, (partisip) gram."[24]

ATS'te fiilimsi tanımı yapılmamış; ancak sıfat-fiil, "-en, -miş, -dik, -(e)cek, -( )r gibi eklerden birini almış ve sıfat gibi kullanılan fiil. Ortaç: Gelen (mektup), gönderilecek (paket) birer sıfat-fiildir."[25] şeklinde açıklanmıştır.

Terim Sözlüklerinde:

Hatiboğlu'nun Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü adlı eserinde tümleç aldığı ve eylem çekimine girmediği ifade edilen fiilimsinin şubeleri kaydedilmemiş ve sıfat-fiil "ortaç (Osm. fer'i fiil; Fr. participe; İng. partisiple; Alm. Partizip, Participium) Tümleç alabilen, ad ve sıfat gibi kullanılan eylemsi: Hiç tanımadığım (tanı-dığ-ım) kalmadı; tanıdık (tanı-dık) insan, susamış (susa-mış) çocuk, susayan (susa-y-an) işçi, adı batası (bat-ası) adam, akar (ak-ar) su…vb."[26] şeklinde açıklanmıştır.

Topaloğlu'nun hazırladığı Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü'nde fiilden türetilerek çekime girmediği ve *fiil ismi, isim-fiil ve zarf-fiil*in ortak adı olduğu ifade edilen fiilimsi kategorisi içinde *isim-fiil* olarak adlandırılan sıfat-fiiller, "İSİM-FİİL (Osm. Fer'-i fi'l, siga-i müştereke, Fr. Participe). Zaman ve hareket kavramı taşıyarak nesneleri karşılayan, anlam bakımından isim soyundan olan fiilimsi."[27] şeklinde tanımlanmıştır. "Tanıdık yüz, bitmemiş iş, satılacak eşya, görülesi yer, kör olmayası, güler yüz, yenir ayva, gelen adam, dinmeyen sızı…" gibi ekleşme örnekleri de tanıma bağlı olarak sıralanmıştır. Bunun yanı sıra, sıfat-fiillerin *geçmiş zaman, geniş zaman* ve *gelecek zaman isim-fiili* olmak üzere üç çeşidi olduğu da ifade edilmiştir.

Korkmaz'ın Gramer Terimleri Sözlüğü'nde ise *fiilimsi/eylemsi* adıyla bir madde başı bulunmamakta; fiilden türetildikleri, çekime girmedikleri, ad-fiil, sıfat-fiil ve zarf-fiil kategorilerine sahip oldukları ile birlikte diğer kaynaklara ek olarak yargı da bildirmedikleri ve bitmemiş fiil oldukları ifade edilen fiilimsiler, *çekimsiz fiil* maddesinde açıklanmaktadır. Sıfat-fiiller ise, "sıfat-fiil (Alm. Partizip, Partizipium; Fr. Participe; İng. participle) Sayı ve şahsa bağlı fiil çekimine girmeyen, fakat aldığı eklerle fiilin zamana bağlı olarak taşıdığı kavramı sıfatlaştırdığından

[20] 2009, s. 1748
[21] Bunların dışındaki bazı genel sözlüklerde meselâ; Muhammet Yelten ve Mustafa Özkan'ın hazırladığı Türkçenin Sözlüğü (2002) ve Yıldız Özkan'a ait Türkçe Sözlük (2007)'te *fiilimsi* ve *sıfat-fiil* ile ilgili maddelere rastlamadık.
[22] 1986, s. 10432
[23] s. 1629 (Bu eserin basım yılı bilgisine ulaşamadık.)
[24] 1995, 2. C., s. 2189
[25] 1995, s. 581
[26] 1972, s. 73
[27] 1989, s. 91

kendisinde sıfat ve fiil niteliklerini birleştiren fiil şekli… Türkiye Türkçesinin, fiili zamana bağlı olarak sıfatlaştıran başlıca sıfat-fiil ekleri şunlardır: -dIk/-dUk, -mIş/-mUş, geçmiş zaman, -r geniş zaman, -An geçmiş ve şimdiki zaman, -IcI/-UcU süreklilik, -AcAk gelecek zaman, -mAz olumsuz geniş zaman."[28] şeklinde açıklanmaktadır.

Hengirmen'in Dilbilgisi ve Dilbilim Terimleri Sözlüğü'nde hem fiilimsi hem de sıfat-fiil kategorisine geniş bir yer ayrılmıştır; ancak bu kategorilerle ilgili maddelerin genişliği, konunun içeriğinden ziyade verilen örneklerin fazlalığından kaynaklanmaktadır. Bu kaynakta fiilimsinin, diğer kaynaklarda olduğu gibi, eylemden türeyerek eylem çekimine girmeyen sözcük olduğu ifade edilmiş ve "ortaç (İng. participle; Alm. Partizip, Participium; Fr. participle) Eylemin sıfat olarak kullanılan biçimi."[29] olarak tanımlandıktan sonra onların bağlı oldukları zamana göre *geçmiş zaman, geniş zaman* ve *gelecek zaman ortaçları* olarak üçe ayrıldığı belirtilmiştir.[30]

Vardar'ın Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü adlı eserinde, fiilimsi için ayrıntılı bir açıklama yapılmadan sadece *eylemlikler, ortaçlar* ve *ulaçlara* verilen ortak ad olduğu ifade edilmiş ve bu doğrultuda sıfat-fiil "ortaç (Alm. Partizip, Fr. Participe, İng. Participle). Eylemden türetilmiş, çoğunlukla sıfat, arada da ad olarak kullanılan eylemsi."[31] olarak açıklanmış ve bu kategorinin, daha önce adı zikredilen kaynaklardaki gibi, *geçmiş, geniş* ve *gelecek zaman ortaçları* olmak üzere üç kısma ayrıldığı ve kişi kavramı taşımadığına da işaret edilmiştir.

Uslu'nun hazırladığı Ansiklopedik Türk Dili ve Edebiyatı Terimleri Sözlüğü'nde ise, fiilimsiler açıklanırken adı geçen diğer kaynaklara ek olarak fiilden türeyen her kelimenin fiilimsi olmadığı, fiilimsi olması için fiil anlamının korunması ve devamında da yan cümlecik kurması gerektiği ifade edilmiştir. Bu doğrultuda yapılan sıfat-fiil tanımı ise şöyledir: "SIFAT-FİİL (Ortaç): Çekimli bir fiil olmayan, fakat aldığı eklerle fiilin zamanına bağlı olarak sıfatlaşan fiil şeklidir."[32] ve bunun devamında sıfat-fiillerin"-an, -ası, -mez, -ar, -dik, -ecek, -miş" ekleriyle türetildiği ifade edilerek konuya ilişkin örnek verilmiştir.[33]

Şimdi, elde ettiğimiz bu verileri, konunun işleniş şekli ve konuya dair yapılan açıklamaların içeriği bakımından olmak üzere, sorgulanması gereken hususlara kısaca değinerek, iki yönlü değerlendirebiliriz:

Konunun işleniş şekli bakımından: Öncelikle, sözü edilen dil bilgisi kategorisi için madde başı olarak en çok *ortaç*[34], sonrasında ise *sıfat-fiil*[35] teriminin tercih edildiği görülmektedir. Diğer terimlerin yabancı kaynaklı (*partisip* gibi) olması ve kendi gibi diğer bir fiilimsi alt kategorisi olan zarf-fiil için kullanılan "ulaç" terimine uygunluğu nedeniyle, *ortaç* teriminin daha çok tercih edilmiş olduğu söylenebilir. Sıfat-fiiller için, bunlara ek olarak madde içi açıklamalarda, *"ism-i fā'il, ism-i mef'ūl, fer-i fiil, siga-i müştereke; sıfat-fiil, isim-fiil, ortaç, partisip*[36]*; Fr. Participe, Alm, Partizip, İng. participle*[37]*"* terimleri de kaydedilmiş durumdadır.[38] Ortada bir terim kargaşası

---

[28]2007, s. 59/189

[29]1999, s. 288-291

[30]Hengirmen'in bu sınıflama ile ilgili tespiti, kısaca, şu şekildedir: "a) Geniş Zaman Ortaçları: -ar, (-er, ır, -ir, -ur, -ür), -an (-en) [Dün büroya gelen adamı tanıyor musun?...]-ıcı (-ici, -ucu, -ücü) [Size sevindirici haberlerim var…]b)Gelecek Zaman Ortacı: -acak (-ecek) [Lütfen paketlere dikkat edin, içinde kırılacak eşyalar var…] c) Geçmiş Zaman Ortaçları -dık (-dik, -duk, -dük) [Siz benim yıllardan beri tanıdığım bir kadınsınız…],-mış (-miş, -muş, -müş) [Yazılmış mektupları bana getirin…]"

[31]2002, s. 152

[32]2007, s. 186/474

[33]Bu örneklerden bazıları şunlardır: "(okuyan çocuk, düşünen insan, akar su, güler yüz, çıkmaz sokak, bitmez dert, çekilir çile, güvenilir kişi, tanıdık yüz, bildik söz, yaşanacak yer, gülünecek hâl, pişmiş tavuk, geçmiş gün, solmuş yüz, yiyecek ekmek…)"

[34]OLDOTS, ÖTS, DBTS, RRABS, OATS, DDTS, ADTS DTS-H, TA

[35]TS-TDK, BLSA, ATS, GTS, ATDETS

[36]Kemal Eraslan, 1980'de yayımlanan Eski Türkçede İsim-Fiiller adlı eserinde, Türkçede yaygın olarak kullanılan bu terimin Latince "pay alma, katılma, iştirâk etme, hissedar olma" kelimesinden geldiğini, "bir ismin fonksiyonlarına iştirak eden fiil şekli" olarak tarif edildiğini belirtmektedir.

[37]Dilimizde *sıfat-fiil* ile karşılanan *participle* kelimesinin yabancı bir kaynakta nasıl açıklandığı ile ilgili, Oxford Wordpower Dictionary (1995) adlı sözlüğü incelediğimizde sıfat-fiilin, "filin -ing (geniş zaman sıfat-fiili) or -ed, -en gibi (geçmiş zaman sıfat-fiili almasıyla oluşan kelime. Sıfat-fiiller genellikle fiilin zamanlarıyla veya sıfat olarak oluşturulur. 'acele eden' ve' acele etmiş' kelimeleri acele et- fiilinin geniş ve geçmiş zaman sıfat-fiilleridir." şeklinde açıklandığını gördük.

[38]Bunun yanı sıra fiilimsiler için ise, *fiilimsi, eylemsi; müştak-ı fi'l, fer'î fiil; İng. non-finite verbal form, infinite verb forms, verbalnoun; Alm. Verbalnomina, Verbum İnfinitum* terimlerinin kullanıldığı görülmektedir.

olduğu açıktır. Çünkü, görüldüğü üzere, sözlüklerde aynı gramer fonksiyonu için geçmişte, günümüz Türkçesinde ve yabancı dillerde kullanılan terimler de sıralanmıştır. Bu terim çokluğu, bu fonksiyonun sözlüklerdeki açıklamalarından yararlanılması sırasında sıkıntıya neden olabilmektedir. Çünkü, belirtilen fonksiyonu *sıfat-fiil* adıyla arayan kişi, onun madde başı olmadığını görünce *ortaç* kelimesini, onun da madde başı olmadığını görünce *partisip* veya *isim-fiil* terimlerini aramak zorunda kalmaktadır. Ancak, sıkıntının önüne geçilmesi, mevcut durumda, mümkün görünmemektedir. Çünkü günümüze kadar kullanılmış çeşitli terimlerin mevcudiyeti, söz varlığı ile ilgili eserlerde, belki de bir gelenek gibi görülerek, adlarının zikredilmesini gerektirmektedir. Nitekim, sıfat-fiil için madde başında yapılan adlandırma, kaynak yazarlarının (yani dilciler veya ansiklopedi yazar ve kurullarının) bir tercihi -herhangi bir gramer unsuru için çeşitli gramer kitaplarında yapılan farklı adlandırmalar olduğu gibi- olarak karşımıza çıkmaktadır. Meselâ; Ahmet Topaloğlu'nun Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü, Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi ve Misalli Büyük Türkçe Sözlük'te sıfat-fiilleri adlandırmada *isim-fiil* terimi kullanılmıştır. Ancak, bu eserlerde, -diğer eserlerin ortaç, sıfat-fiil, partisip terimlerini tercih sebebini açıklamadığı gibi- isim-fiil teriminin tercih edilme sebebi açıklanmamıştır. Bunun nedeni, bu eserlerin asıl amacının söz varlığının açıklamalarıyla kayda geçirilmesi olduğu gerçeğine bağlanabilir. Çünkü, bunlar müstakil bir dil bilgisi kitabı niteliği taşımamaktadır.[39]

Terim hususu dışında, bütün açıklamaların, gramer kitaplarında olduğu gibi, bilgi (sıfat-fiil kelimesinin ne anlama geldiği), sınıflama (sıfat-fiilin türleri) ve örneklendirme yapısı içinde kaydedildiği görülmektedir. Ayrıca, sıfat-fiil konusunun ayrıntıya girilmeden açıklandığını, kısa ve anlaşılması kolay örneklerle konunun pekiştirilmesinin amaçlandığı fark edilmektedir.

Konuya dair yapılan açıklamaların içeriği bakımından ise, sıfat-fiiller hakkında, neredeyse, incelediğimiz bütün kaynakların birkaç ortak husus etrafında birleştiğini söyleyebiliriz: *Sıfat-fiil*lerin,

a) *fillerden türemiş oldukları*: Birkaç eserde sıfat-fiillerin fiillerden türediği ifade edilirken[40], bazılarında türeme ifadesine rastlanmamaktadır.[41] Burada sözü edilen 'türemek' ifadesi ile ne kast edilmektedir? Bu ifade ile dil bilgisi terminolojisine göre yapım ekleri akla gelebilir. Öyleyse, sıfat-fiil olan kelimelerin aldıkları eklerin yapım eki olduğunu söyleyebilir miyiz? Ancak, yapım ekleri, eklendikleri kelimenin hem anlamca ve bazen de şekilce farklı, yeni bir kelime olmasını sağlayan eklerdir. Halbuki, sıfat-fiil ekleri ile fiilin şekli değişmekte (şekilce isim kalıbına geçmekte), ancak anlamı halen korunmaktadır. Yani, kelime, sıfat-fiil olmakla anlamca yeni bir kelime haline gelmemektedir.[42] O halde, buradaki "türemek" ile tam olarak neyin kastedildiğinin anlaşılmadığını; eğer kastedilen yapım eki ise, bunun dil bilgisi açısından çelişki sonuçlar doğurabileceğini ifade edebiliriz.

b) *zaman/ hareket kavramı taşıdıkları*: Topaloğlu'nun Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, Korkmaz'ın Gramer Terimleri Sözlüğü adlı eserlerinde ve birkaç genel sözlükte[43] bu husus ifade edilmektedir. Bu ayrıntı ile ilgili olarak, sıfat-fiillerin taşıdığı ifade edilen zaman kavramı nasıl bir zamandır ve fiil çekimin (=yüklem)de zamanda bitimliliği gerçekleştiren zaman eklerinin, bahsedilen bu zaman kavramı ile ilgisi var mıdır? soruları akla gelebilir.

Bu durumla ilişkili olarak ortaya çıktığı söylenebilecek bir diğer husus da c) *geniş, geçmiş ve gelecek zaman sıfat-fiili* olarak üç kısma ayrıldıkları: Aslında, bu noktada, yukarıda sıfat-fiillerde bulunduğu ifade edilen zaman kavramının ortaya çıkardığı, sıfat-fiillerin alt fonksiyonlarının

[39]Meselâ; Eraslan, ETİ'de, sıfat-fiiller için neden *isim-fiil* terimini tercih ettiğini açıklamaktadır. Eraslan, *ortaç* terimine yapısındaki yanlışlık ve tam olarak neyi belirttiği belli olmadığı; *partisip* terimine belirtilen gramer unsurunun ismin fonksiyonlarına katıldığını belirttiği için önemli, ancak yetersiz olduğu; *sıfat-fiil* terimine ise, Türkçedeki isim ve sıfat ayrımının Hint-Avrupa dillerindeki gibi şekle dayalı bir ayrım değil, kullanılış ve fonksiyona dayalı bir ayrım olması ve fiilimsilerin bu şubesinin bir ismin aldığı bütün ekleri almasının onların sonuçta isim olduğunu gösterdiği gerekçesiyle karşı çıkarak "*isim-fiil*" terimini tercih etmektedir. Zeynep Korkmaz da Türk Gramerinin Sorunları Toplantısı (1993)'nda *ortaç* kelimesinin uydurma olduğu, *isim-fiil* kelimesinin de mastarlarla karışıklığa sebep olacağı düşüncesiyle *sıfat-fiil* terimini tercih ettiğini kaydetmektedir. Bunun dışında, neden *isim-fiil* terimini tercih ettiğini belirtmemekle birlikte Topaloğlu, ayrıca, diğer dilcilerin *sıfat-fiil* kategorisi için hangi terimleri kullandıklarını kaydetmiştir.

[40]RRABS, DBTS, TS-TDK, ADTS

[41]TDEA, ML, OLDOTS, ÖTS, MBTS, OATS, BLSA, DTS-T, GTS, DDTS, ATDETS, TA, DTS-H

[42]Fiilin sıfat-fiil ekleri alarak türediğini söylemek, meselâ; "*gel-en adam*"daki *gelen* ile *as-* fiilinin yapım eki almış şekli "*as-kı*" kelimesini ekleşme bilgisi bakımından aynı morfofonetik yapı düzleminde kabul etmek anlamına gelebilir. Ancak, görüldüğü üzere *gelen adam* ifadesinde *gel-* fiilinin anlamı korunmuş, fiil *adam* kelimesini **gel**mek özelliğiyle, anlamıyla nitelemiştir. Halbuki, *askı* kelimesinde *as-* fiilinin "bir şeyi aşağıya sarkacak bir biçimde bir yere iliştirip sarkıtmak" olan anlamı, fiil *-kı* ekini aldığında oluşan *askı* kelimesiyle "üzerine herhangi bir şey asmaya yarayan nesne" anlamına dönüşmüştür.

[43]TDEA, MBTS, ATDETS

zaman eki türlerine göre belirlenmesi sonucunun; bu kategorinin *geniş, geçmiş* ve *gelecek zaman sıfat-fiil ekleri* olarak üç kısma ayrıldığı fikrine bağlanmış olduğu söylenebilir. Dolayısıyla, zaman ve sıfat-fiil ekleri birbirine karıştırılmış durumdadır. Bu noktada, kısaca, bunun sıfat-fiillerdeki *bitimlilik* ve *bitimsizliğin* ölçümü ile ilgisi olduğunu, *bitimli zaman* ve *bitimsiz zaman* gibi iki türü içeren bir *gramer zamanı* fikrinin bu hususta aydınlatıcı bir rol oynayabileceğini ifade edebiliriz.[44]

ç) "*hem fiil, hem sıfat oldukları*[45]": Bu ifade ile sıfat-fiillerde fiilin anlamının korunarak, kelimenin söz dizimindeki görevi bakımından sıfat olması kastediliyor olmalıdır.

d) alt fonksiyonlarını icra eden morfemlerin "*-dık, -mış, -acak, -an, -r, -maz -ası*[46]" olduğu: Kaynakların büyük bir kısmında, bu eklerin sıfat-fiil ekleri olduğu ifade edilirken, Hengirmen DDTS'de ve Korkmaz GTS'de bu morfemlere, "-IcI/-UcU"yi de eklemektedir. Ancak Korkmaz'ın sıfat-fiil eklerini sınıflandırmada "-dIk, -mIş"ın "geçmiş zaman"; "-AcAk"ın "gelecek zaman"; "-r"nin "geniş zaman"; "-An"nın "geniş" ve "geçmiş" zamanı yansıttığını ifade ederken diğer yandan, "-IcI/-UcU"nun "süreklilik" belirttiğini söylemesi, dikkat çekicidir. Çünkü "süreklilik" ve "zaman ekleri" kendi aralarında bir yerdaş karşıtlık oluşturan (geniş zaman eki ve geçmiş zaman eki gibi) gramer unsurları değillerdir.

Ayrıca, Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi Devirler/İsimler/Eserler/Terimler ile birlikte bir terim sözlüğü olmamasına rağmen Meydan Larousse adlı ansiklopedide de "-mAlI" ve "-DaçI" nın sıfat-fiil görevini icra eden morfemler arasında sayılması, göze çarpan bir ayrıntıdır.

Saydığımız bu hususlara ilave olarak, sıfat-fiillerin c) "*isim gibi kullanılan fiil şekli*" oldukları[47] ve e)"*kişi kavramı taşımadıkları/ kişisiz fiil biçimi oldukları*"nın[48] da sıkça söz konusu edildiğini söyleyebiliriz.

Ayrıca, kaynaklarda yapılan açıklamalarda şöyle bir durumun varlığı da söz konusudur: Fiilimsiler hakkında ifade edilenlerden fiilimsilerin; *isim-fiil, sıfat-fiil* ve *zarf-fiil* olmak üzere üç alt sınıfa ayrıldığı anlaşılırken; sıfat-fiil hakkında yapılan açıklamalardan, bu kategorinin üst fonksiyonda fiilimsilere bağlı yani, onun bir üyesi olduğu anlaşılamamaktadır; çünkü adı geçen kaynaklarda sıfat-fiiller bağımsız bir kategori imiş gibi ele alınmıştır. Açıklamalarında bu kategorinin fiilimsilerin bir şubesi olduğuna dikkat çeken sadece birkaç kaynak vardır.[49]

SONUÇ

1.

Bir dil bilgisi terimi olan *sıfat-fiil*, terim sözlükleri dışında, dilimizin sahip olduğu söz varlığının bir üyesi olması hasebiyle, diğer kelimeler gibi (meselâ *ev* vb.), genel sözlüklerde (ve ansiklopedi gibi eserlerde) de açıklanmıştır ve bundan sonra da genel söz varlığımız ile ilgili hazırlanacak çalışmalarda da yer alabilir.

2.

Ancak, *sıfat-fiil*in bu tür kaynaklarda açıklanması değil; ne şekilde açıklandığı konusu dil bilgisi bakımından bazı çelişkili sonuçları gündeme getirebilir. Çünkü kaynakların incelenmesi neticesinde bir sözlük maddesi açıklaması olsa da sıfat-fiiller hakkında ifade edilenlerin, yerleşik gramer anlayışının bu konuya bakışını yansıttığı anlaşılmaktadır. Yapılan açıklamaların, diğer kaynaklardan (çeşitli dil bilgisi kitapları vb.) alınarak veya esinlenilerek hazırlanmış olabileceği de ihtimal dahilindedir .[50] Ancak, *sıfat-fiil*, bir sözlük maddesine konu olacaksa, diğer dil bilgisi kaynaklarının yanı sıra güncel, belki de yerleşik gramer anlayışının dışında bir görüş benimseyen ve uygulayan kaynakların da incelenmesi, açıklamaların geçmişin tekrarı olmaktan ziyade özgün bir niteliğe kavuşmasına hizmet edebilir.

[44]Bu durum ile ilgili yerleşik gramer anlayışı dışında farklı bir bakış açısı ile yazılmış şu çalışmadan istifade edilebilir: Turan, Zikri; Gösterme Sıfat Fiili, Prof. Dr. Ahmet Bican Ercilasun Armağanı, Akçağ Yay., Ankara, 2008

[45]ÖTS, BLSA, GTS

[46]Öğrenim sürecinde bütün öğrencilere bir formül halinde öğretildiği rahatlıkla hatırlanabilecek bu morfemleri kaynaklarda geçtiği şekliyle kaydediyoruz.

[47]TDEA, BLSA, GTS, DDTS, ATDETS

[48]BLSA, GTS, ATDETS

[49]DBTS, DTS-H, MBTS, TA, ADTS

[50]Dil bilgisi ve dil bilimi alanına has hazırlanmış terim sözlükleri, bu hususun dışında tutulabilir.

3.
Bu kategorinin madde başı olarak adlandırılmasında, hem diğer fiilimsi türleriyle (yani *isim-fiil* ile) karışmaması ve onlarla (*isim-fiil ve zarf-fiil*) paralel düşünüldüğünde uygunluğu, hem de kullanılan diğer terimlerin *(ortaç, partisip)* yapısındaki bozukluk ve fonksiyonun net olarak anlaşılamamasına sebep olduğu gerekçesiyle, yaygın ve anlaşılır olması bakımından, *sıfat-fiil* teriminin kullanılmasının, bu tür çalışmalardan yararlanmak isteyenler için de kolaylık sağlayacağı ifade edilebilir. Bu kategori için geçmişte, günümüz Türkçesi ve yabancı dillerde kullanılan terimler, madde içi açıklamalarda kaydedilecekse (ki edilebilir.) sıfat-fiilin Türk dünyasında kullanılan karşılıklarının da ek bir bilgi olarak verilmesi uygun olabilir: "Az.: fe'li sifät; Tkm.: ortak işlik; Gag.: iştennik; Özb.: sıfatdóş; Tat.: sıyfat fiğıl; Bşk.: sifat qılım; Kmk.: sıpatişlik; Krç-Malk.: etimsıfat; Nog.: sıpat glagol; Kzk.: esimşe; Krg.: atooçtuk; Alt.: ereñis; Hks.: priçastiye; Tuv. priçastiye; Şor: priçastiye." (Gürsoy Naskali 1997: 73)

4.
Sözlüklerde, *sıfat-fiil* maddesinde yapılan açıklamalarda bu kategorinin fiilimsilerin bir alt şubesi olduğuna dikkat çekilmelidir. Çünkü, bu kayıt, bu açıklamalardan istifade etmeye çalışanlarda *fiilimsi* kategorisi ve onun türleri (*isim-fiil, zarf-fiil*) arasında var olan alt-üst fonksiyon ilişkisi konusunda zihnen bir alt yapının oluşmasına imkân verecek önemli bir ayrıntı konumundadır.

5.
Son olarak ise, şunu söyleyebiliriz: Sıfat-fiilin bir sözlük maddesi olarak tanımlanması/açıklanmasının, yerdaş ve yandaş karşıtlık ilişkisi bakımından, başka gramer terim ve ifadelerinin de aynı madde içinde geçmesini gerektirmektedir. Konuyla ilgili adı geçen diğer dil bilgisi terim ve ifadelerinin, sıfat-fiil ekleriyle ilişkisinin, (bu ilişkinin kaynaklarda açıklanan mahiyeti ve sınırlarının) bu çalışmanın dışında daha ayrıntılı bir biçimde sorgulanması gereken hususları içerdiğini ifade edilebilir.

Kaynaklar Ve Kısaltmalar

- Ayverdi, İlhan; Misalli Büyük Türkçe Sözlük (MBTS), Kubbealtılugatı, İstanbul, 2005
- Büyük Larousse Sözlük ve Ansiklopedisi (BLSA), Gelişim Yay., İstanbul, 1986
- Demiray, Kemal-Ruşen Alaylıoğlu, Ansiklopedik Türkçe Sözlük (ATS), İnkılâp Kitabevi, gözden geçirilmiş 7. baskı, 1995
- Doğan, Mehmet; Doğan Büyük Türkçe Sözlük (DBTS), Vadi Yay., Ankara, 2001
- Eraslan, Kemal; Eski Türkçe'de İsim-Fiiller (ETİ), İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No.: 2731, İstanbul, 1980
- Felsefe ve Gramer Terimleri, TDK Yay., Cumhuriyet Basımevi, İstanbul, 1942
- Gürsoy Naskali, Türk Dünyası Gramer Terimleri Kılavuzu, 1997
- Hatiboğlu, Vecihe; Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü (DTS-H), 2. Baskı, TDK Yay.: 364, Ankara, 1972
- Hengirmen, Mehmet; Dilbilgisi ve Dilbilim Terimleri Sözlüğü (DDTS), Engin Yay., Ankara, 1999
- Karadüz, Adnan; Sözlük, Sözcük Anlamı ve Öğrenimi Üzerine, Turkish Studies, Volume 4, Summer 2009
- Korkmaz, Zeynep; Gramer Terimleri Sözlüğü (GTS), TDK Yay.: , Ankara, 2007
- Meydan Larousse (ML), Meydan Yayınevi, İstanbul, 1990
- Orta – Lise ve Dengi Okullar için Türkçe Sözlük (OLDOTS), Dergâh Yay., İstanbul, 1992
- Püsküllüoğlu; Ali; Öz Türkçe Sözlük (ÖTS), Arkadaş Yay., Genişletilmiş 11. baskı, Ankara, 1994
- Özkan, Yıldız; Türkçe Sözlük (TS-Ö), Kare Yay., İstanbul, 2007
- Renkli – Resimli – Ansiklopedik Büyük Sözlük (RRABS); Düzeltilmiş, genişletilmiş, yeni baskı, Arkın Kitabevi

- Tariktaroğlu, Abdurrahman; Türk Dilinde Terimler, Türk Dili 1998/ 2. Sayı, Temmuz 1998, s. 75-80
- Topaloğlu, Ahmet; Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü (DTS-T), Ötüken Yay., İstanbul, 1989
- Tuğlacı, Pars; Okyanus Ansiklopedik Türkçe Sözlük (OATS), Pars Tuğlacı, ABC Yay., 8. basım, İstanbul, 1995
- Turan, Zikri; Türkçenin Yapım ve Çekim Düzeninde Yer Alan Eklerin Sınıflandırılması Nasıl Olmalıdır?, 4. Uluslar Arası Türk Dili Kurultayı Bildirileri II, 24-29 Eylül 2000, TDK Yay.: 856/II, Ankara, 2007
- _____; Gösterme Sıfat Fiili, Prof. Dr. Ahmet Bican Ercilasun Armağanı, Akçağ Yay., Ankara, 2008
- Türk Ansiklopedisi (TA), Cilt XVI, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1968
- Türkçe Sözlük (TS-TDK), TDK Yay.: 549,10. Baskı, Ankara, 2009
- Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi Devirler/İsimler/Eserler/Terimler (TDEA), Dergâh Yay.
- Uslu, Mustafa; Ansiklopedik Türk Dili ve Edebiyatı Terimleri Sözlüğü (ATDETS), Yağmur Yay., İst., 2007
- Vardar, Berke; Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü (ADTS), Multilingual Yay., İstanbul., 2002
- Wehmeier, Sally; Oxford Wordpower Dictionary, Oxford University Press, 1995
- Yücel, Bilal; Sıfat-fiil Terimi ve Başlıca Dil Bilgisi Terimleri Sözlüklerindeki İşlenişi, Türk Gramerinin Sorunları Toplantısı (22-23 Ekim 1993) TDK Yay.: 600, Ankara, 1995
- Yelten, Prof. Dr. Muhammet Yelten-Prof. Dr. Mustafa Özkan; Türkçenin Sözlüğü (TS-Y/Ö) , Babıali Kültür Yay., İstanbul, 2002
- Zülfikar, Hamza; Terim Sözlükleri ve Çalışmaları İle İlgili Bibliyografya, TDK Yay.: 866

ÖĞRETMEN ADAYLARININ NOKTALAMA İŞARETLERİNİ KULLANABİLİRLİK DÜZEYLERİ

Arş. Gör. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU
Dumlupınar Üniversitesi

ÖZET

Bilgi görgü ve yaşantıları ile çocukların veya gençlerin öğrenme yaşantılarına rehberlik eden ve yön veren öğretmen, çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanarak, öğrenme yaşantıları düzenler ve öğrencilerin istendik davranışları kazanıp kazanmadığını değerlendirir. Öğrenci yaşamında bu denli önemli olan öğretmenler, öğretmen adayı oldukları andan itibaren iyi bir model olma yönünde kendilerini şekillendirmelidirler.

Branşı ne olursa olsun her öğretmenin öncelikle bir Türkçe öğretmeni olduğu düşüncesinden yola çıkılacak olursa öğretmenin ya da öğretmen adayının noktalama işaretlerini kullanmada yetkin olmasını beklemek yanlış olmayacaktır. Çünkü, yazılı bir metnin kolay ve doğru seslendirilmesi ve anlaşılmasını sağlayan, dile yardımcı işaretler olan noktalama işaretleri temel dil becerileri yani anlama ve anlatma açısından çok önemlidir.

Araştırma 2007-2008 eğitim öğretim yılında Marmara Üniversitesi Tarih Öğretmenliği ve Biyoloji öğretmenliği öğrencileri ile sınırlandırılmıştır. Öğretmen adaylarının noktalama işaretlerini kullanabilirlik düzeylerinin ölçüldüğü bu çalışmada elde edilen sonuçlarla çeşitli öneriler sunulmakta ve bu önerilerin daha donanımlı öğretmenlerin yetişmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Noktalama İşaretleri, Öğretmen Yetiştirme, Dil Eğitimi, Temel Dil Becerileri

ABSTRACT

The teacher, who guides and leads the education life of children and youngsters with his knowledge, experience and life, evaluates whether or not a student has gained the required behaviours and regulates their education lives by various techniques. Teachers who are that important in a student life should shape themselves in the way of being a good manner-model from the time of being a teacher nominee.

It is not absurd to expect all teachers or nominee teachers no matter what their branches are, but, especially Turkish teachers should be competent at using punctuation Marks. Inasmuch as punctuation marks thanks to which a written text can be comprehended and vocalized well and help the help the language are significant basic language skills so comprehension and narration.

The research was limitated to the students of Marmara University history teaching and biology teaching in the 2007-2008 academic year. Various suggestions are made with the results of this work in which the level of capability of punctutation marks usage, and it is aimed that these suggestions shall asist more equipped teachers to raise.

Key Words: Punctuation Marks, Teacher Education, Language Education, Basic Language Skills

Giriş

Basit tanımıyla bir bildirim aracı olan dil, milli kültürün temel öğelerinin başında gelir ve insanları birbirine yaklaştıran en önemli araçtır. Çünkü bir toplumda sözlü ve yazılı anlaşma aracı, aynı zamanda da düşünme aracıdır. Aynı dili konuşan, aralarında dil birliği sağlamış toplumlarda, burada yaşayan bireyler arasında bir yakınlık ve bağlılık oluşur.

Dilin özellikleri arasında en önemli iletişim ve düşünme aracı olması, kültürü kuşaktan kuşağa aktarması olduğu için dilin taşıdığı önemle ana dili öğretimine değer verilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. Ana dilini iyi kullanan birey ve dolayısıyla toplum daha iyi düşünüp daha iyi kendini ifade edebildiği için ana dili öğretimine daha çok özen gösterilmelidir.

Dilini iyi bilme ve iyi kullanma hem okul başarısı hem de hayatta başarılı olmak için çok önemlidir. Dil öğretiminde temel amaç bireylerin anlama ve anlatma temel dil becerilerini geliştirmektir. Bununla birlikte ilköğretimden yüksek öğretime kadar ana dil ile ilgili gerekli becerileri kazanmış olmamız beklenir.

Bir dilin var olmasında ve yaşamını sürdürmesinde yazılı unsurlar çok önemlidir. Bireyler hayatları boyunca kendilerini ifade için veya başkaları istediği için yazılı anlatıma başvururlar; bu nedenle yazılı anlatım becerilerinin oldukça iyi olması gerekir.

Yazma, bireylerin birbiri ile ilişkili olan birçok cümleyi dilbilgisi kurallarına uygun olarak art arda sıralamasıdır. Bu düzen içerisinde en önemli unsurlardan biri yazım biri noktalamadır. Yazılı anlatımda, sözlü anlatımdaki gibi yüz ifadesi, soru sorma, karşılık verme gibi geri bildirimler olmadığı için yazıyı iyice hesaplayarak, yazıyı okuyacak kimsenin duygu ve düşüncelerimizi tam istediğimiz gibi anlamasını sağlayıcı önlemleri önceden almamız gerekir. Çünkü yapacağımız hataları düzeltmek sonradan mümkün olmayacaktır.

Yazma, bireyin hayatında ilkokuldan itibaren başlayıp yüksek öğrenime, iş hayatından sosyal hayata kadar çok uzun bir zaman dilimini kapsadığı için yazılı anlatımla ilgili becerilerin özenle kazandırılması gerekmektedir. Bir öğrenciyi birey olarak yetiştirmek için okullarda

öncelikle okuma ve yazma öğretilir. Bununla birlikte okuma ve yazma yeteneğinin kelimenin tam anlamıyla yerine getirebilmek için öğrencinin yazmadaki kuralları yani noktalama işaretlerini kullanma becerisini kazanmış olması gerekmektedir. Noktalama işaretlerini kullanabilme becerisinin ilköğretimin ilk kademesinde öğretildiği ve davranış olarak kazandırıldığı kabul edilir. Dolayısıyla üniversitede yetişen öğretmen adaylarının da bu becerilerin eksiksiz bulunması beklenmektedir.

İçinde bulunduğumuz çağda nitelikli öğrenci yetiştirmek çok önemli hale gelmiştir. Öğrenciyi yetiştirmekte birinci derecede sorumlu olan ise öğretmendir. Gibson ve Dembo (1984) akademik öğrenme için daha fazla zaman harcayan yüksek eğitimsel yeterlik duygusuna sahip öğretmenlerin öğrencilerin başarılı olması için yardım ederek ve öğrencilerin becerilerini överek öğrencilerini daha fazla desteklediklerini, düşük akademik yeterlilik duygusuna sahip öğretmenlerin ise, öğrencileri hatalarından dolayı tenkit etme ve yapılan bir eğitimsel faaliyette çabuk sonuçlar alamazlarsa, öğrencilerden çabucak vazgeçme davranışını gösterdiklerini bulmuşlardır (Akt. Bandura, 1993). Öğretmen ne derece nitelikli olursa yetiştirdiği öğrenci de o denli nitelikli olacaktır. Bununla birlikte öğretmenin de yeterli eğitim-öğretimi almış olması gerekmektedir.

Herhangi bir konuda bilgi eksikliği ya da yanlışlığı bir dereceye kadar hoş görülebilir ancak kişi kendi dilinde doğru ve düzgün bir anlatım becerisinde yoksun kalırsa ayıplanmalıdır. Özellikle yazılı anlatım yetersizliği, her düzeydeki okullarımızda önemli bir sorunken öğretmen adaylarında bu sorunun görülmesi çok daha düşündürücü bir durum olacaktır.

Her öğretmenin her şeyden önce bir ana dili öğretmeni olduğundan yola çıkarak eğitim fakültesi sözel ve fen bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının noktalama işaretlerini kullanabilirlik düzeylerini ölçmek ve elde edilen sonuçlarla çeşitli önerilerde bulunmak amacıyla bir araştırma yapılmıştır.

Noktalama İşaretleri

Duygu ve düşünceleri daha açık ifade etmek, cümlenin yapısını ve duraklama noktalarını belirterek, okumayı ve anlamayı kolaylaştırmak, sözün vurgu ve ton gibi özelliklerini belirtmek üzere kullanılan işaretlere noktalama işaretleri denir (TDK, 2000).

Noktalama işaretlerinin kullanımı MÖ II. Yüzyıla kadar uzanır. Bizanslı dil bilgini Aristophanes yazılarında, bir tür noktalama sistemi geliştirerek nokta, üç nokta, noktalı virgül ve noktalı virgül ile üst üste iki nokta arası bir işaret kullanmış fakat bu sistem kendi döneminde fazla yaygınlaşmamıştır.

Zaman geçtikçe noktalama işaretlerinin kullanımı yaygınlaşsa da özellikle XVI. yüzyılda matbaanın yaygınlaşmasıyla noktalama işaretleri de düzenli olarak kullanılmaya başlanmıştır. 1900'lerden itibaren günümüzde kullanılmakta olan noktalama işaretleri genel kabul görerek yaygınlaşmış ve Türkçenin noktalama sistemi belirli bir düzen içerine girmiştir. (Beyreli, Çetindağ, Celepoğlu, 2006:27-28).

Yazının anlaşılmasını kolaylaştırmak, cümleleri birbirinden ayırmak, anlamı daha etkili kılmak için noktalama işaretlerinden faydalanılır. Noktalama işaretleri okumanın düzenlenmesini, anlamın açık olmasını ve okuyucunun dikkatini canlı tutmayı sağlar.

Noktalama işaretlerini gelişigüzel kullanılamaz. Kullanım yerleri çok iyi bilinmeli ve ona göre kullanılmalıdır. Noktalama işaretleri şunlardır: Nokta (.), virgül (,), noktalı virgül (;), iki nokta (:), üç nokta (…), soru işareti (?), ünlem işareti (!), kısa çizgi (-), uzun çizgi (—), eğik çizgi (/), ters eğik çizgi (\), tırnak işareti (“ ”), tek tırnak işareti (‘ ’), denden işareti (“), yay ayraç (( )), köşeli ayraç ([ ]), kesme işareti (’).

Problem

Öğretmen adaylarının noktalama işaretlerini kullanabilirlik düzeyleri nedir?

Alt Problemler

1) Sözel bölüm öğretmen adaylarının noktalama işaretlerini kullanabilirlik düzeyleri nedir?

2) Sayısal bölüm öğretmen adaylarının noktalama işaretlerini kullanabilirlik düzeyleri nedir?

3) Sözel ve sayısal bölüm öğretmen adaylarındaki noktalama işaretlerini uygulama açısından farklar var mı?

4) Noktalama işaretlerinin uygulanmasında hangi bölüm öğretmen adayları daha başarılı?

5) Noktalama işaretlerinin uygulanmasında hangi bölümde hangi cinsiyetteki öğrenciler daha başarılı?

Yöntem

Araştırmada survey (betimsel) yöntem kullanılmıştır. Bu çalışmada öğretmen adaylarının noktalama işaretlerini kullanabilirlik düzeylerini belirlemek için boşluk doldurma tekniğinden yararlanılmıştır. Uygulama metninde her bir noktalama işaretinden en az bir, en çok üç kez faydalanılmıştır. Öğretmen adaylarının metinde verilen boşlukları noktalama işaretleri ile doldurmaları tek tek incelenerek, noktalama işaretlerini ne kadar bildikleri ve doğru kullandıkları tespit edilmiş ve kâğıt üzerinde işaretlenmiştir. Öğretmen adayları tarafından uygulama yapılan metindeki noktalama işaretleri TDK Yazım Kılavuzu dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen veriler yüzde ve frekans analizi ile değerlendirilmiştir.

Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini, eğitim fakültelerinin sözel ve fen bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının tümü oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini her iki grubu da temsil ettiği varsayılan Marmara Üniversitesi'nde 2007-2008 yılında öğrenim gören birinci sınıf Tarih Öğretmenliği ve birinci sınıf Biyoloji Öğretmenliği öğrencileri oluşturmaktadır.

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde eğitim fakültelerinin sözel ve fen bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının noktalama yanlışları, yapılan uygulama sonucunda elde edilen veriler ve bu verilerin değerlendirilmesiyle ilgili bulgular ile yorumları sunulmaktadır.

Tablo 1: Sözel Bölüm Öğretmen Adaylarının Noktalama İşaretleri Yanlışları

Noktalama İşaretleri Yanlışları		**Sözel Bölüm Öğretmen Adayı Kız Öğrenciler**		**Sözel Bölüm Öğretmen Adayı Erkek Öğrenciler**		**Sözel Bölüm Öğretmen Adayları**	
Kullanılan Örnek Kâğıt Sayısı		17		15		32	
	Örnek f	f	%	f	%	f	%
Nokta (.)	2	4	11.7	5	16.6	9	14.1
Virgül (,)	2	0	0	5	16.6	5	8.3
Noktalı Virgül (;)	2	16	47	16	53.3	32	50.1
İki Nokta (:)	2	8	23.5	14	46.6	22	35
Üç Nokta (…)	2	24	70.5	19	63.3	43	66.9
Soru İşareti (?)	3	21	41.1	22	48.8	43	44.9
Ünlem İşareti (!)	1	9	52.9	10	66.6	19	59.7
Kısa Çizgi (-)	3	43	84.3	38	84.4	81	84.3
Uzun Çizgi (—)	3	4	7.8	0	0	4	3.9
Eğik Çizgi (/)	2	0	0	0	0	0	0
Tırnak İşareti (“ ”)	3	26	50.9	26	57.7	42	54.3
Tek Tırnak İşareti (‘’)	1	11	64.7	13	86.6	24	75.6
Denden İşareti (“)	3	14	27.4	13	28.8	27	28.1
Yay Ayraç (( ))	1	12	70.5	9	60	21	65.2
Köşeli Ayraç ([ ])	1	16	94.1	14	93.3	30	93.7
Kesme işareti (’)	2	5	14.7	8	26.6	13	20.6
TOPLAM 16	33	213	661.1	212	749.2	415	704.7
ORTALAMA		41.3		46.8		44	

Sözel bölüm öğretmen adaylarının noktalama işaretlerini kullanma becerileri incelendiğinde öğrencilerin en çok kullandıkları ve ilk olarak öğrendikleri nokta işaretine bakıldığında, sözel bölüm kız öğrencilerin sözel bölüm erkek öğrencilere oranla %5 farkla daha az hata yaptıkları gözlenmiştir. Noktalı virgül; %6, soru işareti %7, tırnak işareti; %7, denden işareti; %1 ve köşeli ayraç; %1 oranlık bir farkla durum aynıdır.

Sözel bölüm kız öğrenciler virgül işaretinin kullanımında hiç hata yapmamış, bununla birlikte erkek öğrenciler %16 oranla hata yapmışlardır. İki nokta ve kesme işaretinde erkek

öğrenciler kız öğrencilere göre iki kat fazla hata yapmışlardır. Ünlem işareti ve tek tırnak işaretinde kızlar yine erkek öğrencilere oranla çok daha başarılıdırlar.

Üç nokta işareti; %7, uzun çizgi; %8 ve yay ayraç; %10 oranlarında ise sözel bölüm erkek öğrencileri kız öğrencilere nazaran daha başarılı olmuşlar daha az hata yapmışlardır.

Kız öğrenciler virgül ve eğik çizgi kullanımında hiç hata yapmazken en çok hatayı yüzde %94 ile köşeli ayraç kullanımında yapmışlardır. Erkek öğrenciler uzun çizgi ve eğik çizgide hiç hata yapmazlarken, kız öğrenciler gibi köşeli ayraç kullanımında %93 ile en çok hatayı yapmışlardır.

Hem kız hem erkek öğrenciler eğik çizgi kullanımında hiç hata yapmazlarken, kısa çizgi kullanımında eşit hata yapmışladır. Kız ve erkek öğrenciler %41 ve %46 oranlarla birbirine yakın oranlarda hata yapmışlardır.

Sözel bölüm öğrencilerinin tamamına baktığımızda eğik çizgide hiç hata yapılmadığı görülürken, en çok hataya köşeli ayraç ve kısa çizgide rastlanmaktadır. Sözel bölüm öğretmen adaylarının noktalama işaretlerini kullanmalarında %44 oranda hataya rastlanmaktadır.

Tablo 2: Sayısal Bölüm Öğretmen Adaylarının Noktalama İşaretleri Yanlışları

Noktalama İşaretleri Yanlışları		**Sayısal Bölüm Öğretmen Adayı Kız Öğrenciler**		**Sayısal Bölüm Öğretmen Adayı Erkek Öğrenciler**		**Sayısal Bölüm Öğretmen Adayları**	
Kullanılan Örnek Kâğıt Sayısı		25		9		34	
	Örnek f	f	%	f	%	f	%
Nokta (.)	2	2	4	3	16.6	5	10.3
Virgül (,)	2	0	0	2	11.1	2	5.5
Noktalı Virgül (;)	2	30	60	12	66.6	42	63.3
İki Nokta (:)	2	19	38	8	44.4	27	41.2
Üç Nokta (…)	2	34	68	15	83.3	49	75.6
Soru İşareti (?)	3	31	41.3	12	44.4	43	42.8
Ünlem İşareti (!)	1	20	80	8	88.8	28	84.4
Kısa Çizgi (-)	3	37	49.3	16	59.2	53	54.2
Uzun Çizgi (—)	3	3	4	0	0	3	21.4
Eğik Çizgi (/)	2	0	0	2	11.1	2	5.5
Tırnak İşareti (“ ”)	3	37	49.3	16	59.2	53	54.2
Tek Tırnak İşareti (‘’)	1	18	72	7	77.7	25	74.8
Denden İşareti (“)	3	29	38.6	6	22.2	35	30.4
Yay Ayraç (( ))	1	7	28	4	44.4	11	36.2
Köşeli Ayraç ([ ])	1	21	84	7	77.7	28	80.8
Kesme işareti (’)	2	3	6	3	16.6	6	11.3
TOPLAM 16	33	291	622.5	121	723.3	412	691.9
ORTALAMA			38.9		45.2		42.5

Sayısal bölüm öğretmen adaylarının noktalama işaretlerini kullanma becerileri incelendiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla noktalı virgül’de %6, iki noktada %6, soru işaretinde %3 ve ünlem işaretinde ise %8 oranla daha az hata yaptıkları görülmektedir. Erkek öğrenciler ise sadece denden işareti, köşeli ayraç ve uzun çizgi kullanımında kızlara oranla daha az hata yapmışlardır.

Sayısal bölüm kız öğrenciler virgül ve eğik çizginin kullanımında hiç hata yapmazken erkek öğrenciler %11 fark oranla hata yapmışlardır. Erkek öğrencilerin hiç hata yapmadığı uzun çizgide ise kız öğrenciler %4 hata yapmışlardır.

Kız öğrencilerde en çok hata %84 oranla köşeli ayraç kullanımında görülürken, erkek öğrencilerde %88 oranla ünlem işaretinde görülmektedir.

Nokta, üç nokta, kısa çizgi, tırnak işareti, yay ayraç ve kesme işaretinde erkekler kızlara oranla %10 orandan daha çok hata yapmışlardır. Kız öğrenciler hem kısa çizgi hem tırnak işaretinde %49 aynı oranda hata yaparken, erkek öğrenciler de yine hem kısa çizgi hem de tırnak işaretinde %59 oranında aynı hatayı yapmışlardır.

Sayısal bölüm kız öğrencilerine bakıldığında %38.9 oranında hata görülürken, erkek öğrenciler %42.5 ile biraz daha çok hata yapmışlardır.

Sayısal bölüm öğrencilerinin tamamına bakıldığında ise hiçbir noktalama işaretinde hatasız olunmadığı görülürken, en çok hataya ünlem işareti ve köşeli ayraç işaretinin kullanımında

rastlanmaktadır. Sayısal bölüm öğretmen adaylarının noktalama işaretlerini kullanmalarında ise toplam %42.5 oranında hataya rastlanmaktadır.

İki bölüm arasındaki fark;

Yapılan araştırmaya göre sözel bölüm öğretmen adayları ve sayısal bölüm öğretmen adaylarının noktalama işaretlerini kullanımları ve yapılan hatalar yönünden benzer güçlükler yaşadığı görülmektedir. Bununla birlikte ayrılmış olduğu durumlar da vardır.

Sözel bölüm öğretmen adayları nokta, virgül, kısa çizgi, yay ayraç, köşeli ayraç ve kesme işaretini kullanırken sayısal bölüm öğrencilerine göre daha çok hata yapmışlardır. Bununla birlikte sayısal bölüm öğrencileri ise noktalı virgül, iki nokta, üç nokta, ünlem işareti, uzun çizgi, eğik çizgi işaretini kullanırken sözel bölüm öğrencilere göre daha çok hata yapmışlardır.

Soru işareti, tırnak işareti, tek tırnak işareti ve denden işaretini kullanırken her iki bölüm öğrencileri de %1-2 oranda birbirlerine yakın hata yapmışlardır. Ancak yay ayraç kullanımındaki %29, ünlem ve kısa çizgi işaretinin kullanımındaki %25 oranındaki aşırı fark da gözden kaçmamaktadır.

Hata toplam frekansına ve yüzdesine bakıldığında sözel bölüm öğretmen adaylarının 415 hata ve %44 hata oranı, sayısal bölüm öğrencilerinin ise 412 hata ve %42.5 hata oranına ulaşmaktayız. Araştırma sonucunda görüldüğü gibi birbirine yakın sonuçlara ulaşılmıştır.

Sonuç

Türkçede daha ilkokuldan başlayan noktalama hataları üniversite düzeyinde de devam etmektedir. Üniversite düzeyinde %40'lara varan hatalar kabul edilebilir bir oran değildir. Her şeyden önce araştırma yapılan öğrenciler herhangi bir meslek gurubundan değil, gelecek kuşakları yetiştirecek olan öğretmen adayı öğrencilerdir. Bu nedenle bir öğretmenin anlatma ve anlama becerilerinin en üst düzeyde olması gerektiği düşünülecek olursa ve yazım ve noktalamanın önemi göz önüne alınırsa bu konudaki başarısı daha çok önem kazanmaktadır.

Sözel bölüm öğretmen adaylarının Türkçeye daha yakın olmaları münasebetiyle belki çok daha başarılı olması ya da bu durumun tersi olarak daha az hata yapması beklenebilir. Ancak sonuçlara bakıldığında sözel bölüm öğretmen adaylarının %44, sayısal bölüm öğretmen adaylarının ise %42.5 oranında hata yaptığı görülmektedir. Buradan sayısal bölüm öğretmen adaylarının noktalama konusunda daha başarılı olduğu sonucuyla birlikte, yan dal olarak Türkçe öğretmenliği yapabilecek şekilde mezun olan Tarih öğretmenliği öğrencilerinin hata oranı düşündürücüdür.

Her öğretmenin öncelikle bir ana dil öğretmeni olduğundan yola çıkarsak %42 ya da %44 hata oranı düşündürücüdür. İlkokuldan beri süregelen noktalama işaretlerinin kullanımı hataları üniversite düzeyinde de görülmüştür. Buradan da öğretmen adaylarının noktalama konusunda gereken becerileri yeterli düzeyde kazanamadıkları sonucuna ulaşılabilir.

Öneriler

Anlama becerisi ve anlatma becerisi Türkçenin temel dil becerileridir. Ana dilimizi iyi kullanabilmek için bu becerileri gerektiği şekilde kazanmış olmamız gerekir. Anlatma becerisi için hayatın her döneminde konuşma kadar yazıya da başvururuz. Türkçenin yazım kurallarına uygun şekilde iyi ve doğru yazabilmek herkesin kazanabileceği bir alışkanlıktır. Bu alışkanlığı kazandırma sıralamasında öncelikle bireyin kendi çalışması ve yaptığı uygulamalar gelmektedir. Daha sonra ise Türkçe öğretmenleri önem kazanmaktadır.

İlköğretimin ilk kademesinden itibaren yapılan yazı çalışmalarında öğretmenlerin verdiği dönüt ve pekiştireçler göz ardı edilmemelidir. Yazı çalışmalarındaki imlâ ve noktalamanın doğru şekilde kullanılması bir davranış haline getirilmeli, ilgi çekici konularda bol bol yazı çalışmaları ve uygulamaları yaptırılmalıdır. Bununla birlikte bu dönütleri doğru şekilde verebilecek öğretmenler yetiştirilmesi karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen kendi ne kadar iyi ve doğru bilirse öğrencisine de o kadar iyi bir model olabilecektir.

Yazı çalışmaları sadece Türkçe öğretmenlerine bırakılmamalı, tüm öğretmenler derslerinde yapılan yazı uygulamalarında ya da ödevlerde yazım ve noktalamaya dikkat etmelidir. Böylece sadece o dersin öğretmeniyim diye ana dilini ve ana dilinin kurallarını görmezden gelen öğretmenler yetişmesinin önüne geçilmiş olacaktır.

Günümüzde yaygın olarak kullanılan İnternet ile yazılı ve basılı medyada da yazım ve noktalamanın doğru kullanılması sağlanmalı, öğrenciler doğru yazım ve noktalama kullandırılmaya özendirilmelidir.

Yazmayı öğrenmek bir beceri işidir. Yazının kurallarını öğrenmek kolaydır; fakat uygulaması zordur. Uygulama aşaması; ne bilindiğini, ne kadar bilindiğini, bilinenlerde ne kadar var olunduğunu somut biçimde ortaya koyar. Bu nedenle yazmayı öğrenmeye çalışan kişinin hele ki bir öğretmen adayının içinde bulunduğu sürecin ciddiyetini iyi anlamalı, önemlerini ona göre almalıdır.

Yazım ve noktalama ile ilgili çalışmalara daha çok önem verilmeli, bu alanda yapılan tez, makale kitap vb. çalışmalarda çıkan sonuçlar ciddiyetle değerlendirilmelidir.

Kendini iyi ifade edebilen, ifade edeni iyi anlayabilen birey, dilini iyi kullanan bireydir. Bir öğretmen adayının öncelikle nitelikli ve örnek olması gerekmektedir. Bu sebeplerle yazım ve noktalama işaretlerini nitelikli şekilde kullanabilen ve bu alışkanlık ve becerisini öğrencisine en iyi şekilde aktarabilen öğretmenler yetiştirilmesi gerekmektedir.

Kaynakça

1. Aksan, Doğan (2000). Her Yönüyle Dil, Ana Çizgileriyle Dilbilim, TDK Yayınları, Ankara
2. Bandura, A. (1993).Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. Educational Psychologist. 28 (2) 117.
3. Beyreli, Latif; Çetindağ, Zerrin; Celepoğlu Ayşegül (2006) Yazılı ve Sözlü Anlatım, PegemA Yayınclık, Ankara
4. Bilgin, Muhittin (2006). Anlamdan Anlatıma Türkçemiz, Anı Yayıncılık, nkara
5. Karasar, Niyazi (2000). Blimsel Araştırma Yöntemi, Nobel Yayıncılık, Ankara
6. Kavcar, Cahit; Oğuzkan, Ferhan; Aksoy, Özlem (2007) Yazılı ve Sözlü Anlatım, Anı Yayıncılık, Ankara
7. TDK (2005), Yazım Kılavuzu, 24. Baskı, TDK Yayınları, Ankara
8. Temur, Turan; Çakıroğlu, Ahmet (2010). Etkinliklerle Yazılı ve Sözlü Anlatım, PegemA Akademi, Ankara
9. Topçuoğlu, Fulya; Özden, Mehtap (2008). "*Eğitim Fakültesi Sözel ve Fen Bölümlerinde Okuyan Öğrencilerin Yazım Kurallarını Kullanma Becerileri Üzerine Bir Araştırma*", I. Uluslararası Sosyal Bilimler Sempozyumu, s.504-507, Çanakkale, 2008
10. Yardımcı, Mehmet (2000) Türkçenin Ses Özellikleri Yazım Kuralları ve Noktalama, Ürün Yayınları, Ankara
11. Yardımcı, Mehmet (2002) Yazılı Anlatım İlkeleri Ses ve Şekil Bilgisi, Ürün Yayınları, Ankara

İLK İSLAMİ METİNLERDE SİNONİM ALINTILAR VE TÜRKÇEDE ALINTI KATMANLARI ÜZERİNE DEĞERLENDİRMELER

Doç. Dr. Funda TOPRAK
Selçuk Üniversitesi

ÖZET

Türklerin İslamiyetin kabulüyle girdikleri yeni medeniyet, onların dilini de büyük ölçüde etkilemiştir. Diller arası sözcük alışverişi dilin doğasının bir gereği olarak kabul edilir. Dilde alıntının sosyal, coğrafi, kültürel ve ekonomik pek çok sebeplerinden bahsedilebilir. Thomas ve Kaufmann'ın *Alıntı Plânı* diye adlandırdığı süreç dilde basitten karmaşığa doğru giden bir ödünçlemeler zincirini ifade eder. Çalışmamız özellikle Kutadgu Bilig ve Divanü Lugati't Türk'teki sinonim alıntılar üzerinedir. Bir dilde karşılığı varken neden bir başka dilden alıntı yapılır? Karahanlı Türkçesindeki eserlerden yola çıkarak bu sorunun yanıtını arayacağız.

Anahtar Sözcükler: Sinonim alıntı, Karahanlı Türkçesi Alıntı Sözcükleri**,** ödünç sözcükler

ABSTRACT

When the Turks adopted a new civilization of Islam, their language has been greatly influenced. Exchange of words between languages is considered as a requirement of the nature of the language. There are many reasons for borrowing some words such as social, geograpichal, cultral and economic factors. The process, which was called by Thomas and Kaufman simple as *Borrowing Plan*, expresses a chain of borrowings in language, beginning from the simple until to the simple. Our study, particularly, focuses on synonym excerpts from Kutadgu Bilig and Diwan Lugati't Türk. Why we borrow a word from another language meanwhile we have that word ? Based on the Karakhanid Turkish works, we will seek the answer to this question.

Key Words: Quote synonymous, the words Karakhan Quote, receiving word borrow

Türklerin islamiyetin kabulüyle girdikleri yeni medeniyet onların dilini de büyük ölçüde etkilemiştir. Diller arası sözcük alışverişi dilin doğasının bir gereği olarak kabul edilir. Türkçede Eski Türkçe döneminden itibaren alıntıları görürüz. Talat Tekin "Türkçedeki En Eski Ödünç Sözler" adlı makalesinde *sengün (general), bakşı (Budist rahip), toyın (rahip, hoc), sin (mezar), biti (yazmak)* gibi pek çok sözcüğün Çince'den alınmış olduğunu söyler(Tekin 1983:526). Bütün alıntılara rağmen eski Türkçe yazıtlarındaki birtakım özel adlar dışında alıntıların oranı%1 civarındadır (Aksan 1977:344).Uygurlar döneminde de alıntılar devam eder. Türklerin islamiyeti kabul ettikleri Karahanlı Türkçesi dönemi dil açısından da tam bir geçiş devresi özelliği gösterir. Fahir İz, X. Yüzyıl sonunda yazıldığı kabul edilen ilk Kur'an çevirisinden yaptığı taramalarda Arapça sözcüklere karşılık Türkçelerinin türetildiğini tespit etmiştir. Örneğin *okıgu (Kuran), belgü (ayet), könilig (Hakk), ögdi (hamd), yarlıkagan (rahim), ugan (kadir), yalavaç(resul)* vb. (İz 1987:217).Kaşgarlı Mahmud Divanü Lugati't Türk adlı sözlüğünde alıntı sözcükleri karşılıklarıyla ve alıntı yapılan dillerle verir. Örneğin *ulus: köy (Çiğilce), tümse :minber (Arguca) gibi.* Tuncer Gülensoy Divanda ve Kutadgu Bilig'deki Moğolca alıntıların sayısını 25 olarak tespit etmiştir. (Gülensoy 1984:90-103) Han Woo Choi ise DLT'de 46 Çince alıntı bulunduğunu söyler. (Choi 1992:188-197). Kutadgu Bilig'deki ödünç sözcüklerin oranı %1.9 olarak verilir. (Aksan 1977:345)

Bir dilde karşılığı varken neden bir başka dilden alıntı yapılır? H.H.Hock ve Lyle Cambel gibi Batılı araştırmacılar dillerarası sözcük alışverişinin sebeplerini *ihtiyaç (need)* ve *özenti (prestige)* adı altında iki başlıkta incelerler.(Hock 1991:380) (Lyle 1998:59). Günay Karaağaç da alıntıları iki başlık altında inceleyerek *bilgi alıntıları* ve *özenti alıntıları* şeklinde bir sınıflandırma yapar. Ona göre bilgi alıntıları diğer toplumlardan neler öğrendiğimizi gösterir oysa özenti alıntılarında alıcı dilin ihtiyaçları veya bilgi dünyası dikkate alınmaz.(Karaağaç 1998:500). Diğer araştırmacılar da benzer şekilde Türkçede kullanılan yabancı sözcüklerin alınma sebeplerini ihtiyaç, özenti, yenilik arzusu, bilgisizlik, üşengeçlik, gösteriş merakı, yabancı dilde eğitim, din ve medeniyet dairesi değişiklikleri, tercüme faaliyetleri, alfabe değişikliği, geri kalmışlık, dil bilincinin eksikliği, coğrafya değişiklikleri yani göçler şeklinde sıralarlar. (Buran 2001:79-82) (Özkan 1999:871-881)

Bir toplumla ilişkiye girmenin ilk belirtileri söz varlığında görülür. Thomas ve Kaufman bu süreci Alıntı Plânı diye üç aşamalı bir süreç olarak tasavvur ederler. Bu basitten karmaşığa doğru giden ödünçlemeler zinciridir. Bu plana göre üç aşama söz konusudur:

1.Birinci Aşama: Daha çok kültürel söz varlığına ait alıntıları içeren bu aşamada alıntı sözcükler görevli değil anlamlı sözcüklerdir. Sözcük türü bakımından ise daha çok isim ve sıfatlar alınmaktadır.

2. İkinci Aşama: Alıntı sözcüklerin yelpazesi genişler kültürel söz varlığı yanında temel söz varlığına ait sözcükler de alınır. Bağlaçlar, edatlar gibi görevli sözcükler de alınmaya başlanır.

3. Üçüncü Aşama: Bu aşamada anlamlı sözcük ödünçlemelerinin sayısı fazladır. Bazen alıcı dilin yapısına tamamen ters yapılar da alınabilmektedir. (Thomas and Kaufman 1991:74) Örneğin sondan eklemeli bir dil olan Türkçeye giren ön ekler bu aşamada alınır. (bî ve nâ olumsuzluk ön ekleri gibi) Türkçe sözcüklere yabancı ekler getirilmesi (*gidiş>gidişat, var>variyet* gibi), Arapça ve Farsça edatlarla Türkçe sözcüklerin bir arada kullanılması (*gün be gün, karşı be karşı* gibi), görevi aynı eklerin ardı ardına getirilmesi (*çaydanlık, ezberden, ez cümleden* gibi) bu aşamanın belirgin özellikleri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Thomas ve Kaufman'a ait bu üç aşamalı plâna bizce dördüncü bir aşamanın da eklenmesi gerekmektedir. Şöyle ki bu bölümleme sözcüğün anlam boyutunu ele almamasıyla bizce eksiktir. Bir başka dilde alıntı yapan dil çoğu zaman sözcüğün pek çok anlamı içerisinden birini seçer ve alır. Zamanla bu alınan anlam da değişikliğe uğrayıp hatta bazen terimleşip asıl dilde olmayan yepyeni bir anlama da bürünebilir. Türkçe bu açıdan oldukça zengin alıntı örneklerini bünyesinde barındırır.

Çalışmamız özellikle Kutadgu Bilig ve Divanü Lugati't Türk'teki sinonim alıntılar üzerinedir. Sinonim eş anlamlı demektir, dilbilime ait bir terim olduğu için tercih edilmiştir.

"İki ya da daha çok gösterenin bir tek gösterilene göndermede bulunmasına eş anlamlılık yada sinonimlik denir. Sinonimlik çoğu zaman salt nitelikli olmaktan uzaktır, bu nedenle özdeşlikten çok anlamca yakınlık belirtir. Çünkü aynı bağlamda hiçbir anlam farklılığı getirmeden birbirinin yerini alabilecek dil göstergeleri yok denecek kadar azdır"(Kıran 2002:246)

Bir dilde karşılığı varken alınan yapılar ilginç bir durumdur. Bu durum yazımızın başında belirttiğimiz ihtiyaç ve özenti sınıflandırmalarından ihtiyaç kısmını devre dışı mı bırakmaktadır yoksa başka üçüncü bir etken mi devreye girmiştir? Bu nedenle din ve medeniyet değişikliğinin yaşandığı 11. yüzyıl bizim için iyi bir araştırma alanıdır. Bu dönemde yazılmış iki temel eserimizden yola çıkarak genel durumu ortaya koymaya çalışacağız.

Müşterek Orta Asya Türkçesinin bir şivesi, Kaşgar ya da genel bilinen adıyla Karahanlı Türkçesi dönemi dilde tam bir geçiş dönemi olarak değerlendirilmektedir. Ahmet Caferoğlu Karahanlı Devri Türk Edebiyatını, Uygur, Arap ve Fars edebiyatlarından etkilenilen bir dönem olarak değerlendirir. Kutadgu Bilig'in hem Arap harfli hem de Uygur harfli nüshalarının bulunmasını da buna delil gösterir (Caferoğlu 1984:51). Farsça sözcüklerin dilimize geçmesi İslamiyetin kabulünden önceye kadar götürülmektedir. Sir Gerard Clauson ve Semih Tezcan, Orhun Yazıtlarında ve Uygur metinlerinde geçen artut (hediye), tav (hile, oyun), batarak (bayrak), böd (taht, saltanat), kap (gibi) sözcüklerinin Farsçadan geçtiğini söyler (Tezcan 1997:160). Hasan Eren ise buradaki *bayrak* sözcüğünün etimolojisini problemli bulan Gerard Clauson ve Farsça kabul eden Semih Tezcan'a karşı çıkarak sözcüğün kökeninin Türkçe olduğunu diğer dillere Türkçeden geçtiğini söyler. (Eren 1999:44)

Mustafa Sarı, çalışmasında Kutadgu Bilig ve Eski Anadolu Türkçesine ait üç metin üzerinde bazı alıntı bağlaçların sayımını yapmaktadır. Sarı, bağlaçların kullanım sıklığını şu şekilde vermektedir.

	Ortalama kelime sayısı	**ve**	**çü, çün, çünki**	**Eger, ger**	**meğer**	**hem**	**Ya (veya)**
KB	75.000	5	yok	yok	21	322	162
DKK	33.000	33	13	14	43	17	30
MN	40.000	965	190	94	35	23	57
NHT	55.000	26	3	345	51	12	259

Nazmü'l Hilafiyat Tercümesi, Kutadgu Bilig, Dede Korkud Kitabı ve Mecmu□atü'n-Nezair Tercümesi üzerine yapılan bu çalışmada en hacimli eser Kutadgu Bilig olmasına rağmen ***çün(çü, çünki), eğer*** gibi Farsça kökenli bağlaçlar hiç kullanılmamıştır. Eski Anadolu Türkçesi dönemine ait eserlerde bu bağlaçların kullanılmaya başladığı görülmektedir. Sarı'ya göre Kutagdu Bilig'de ***hem*** ve ***ya (veya ya da)*** bağlaçlarının kullanılmış olması bunun ilk giren görevli kelimeler olabileceğini düşündürmektedir (Sarı 2008:12).

Sarı'nın bu çalışmasında ***eger*** bağlacı yok denilse de bizim araştırmamıza göre bu bağlaç Kutadgu Bilig'de 5 kez kullanılmıştır.(KB 987, 1189,3778,3825,6149) ayrıca Kutadgu Bilig'de Farsça olumsuz bir ön ek olan "bî" yi bî-vefa sözcüğünde 2 kez bulabilmekteyiz. Arapça ***emma*** "ancak, şu kadar ki, kaldı ki" bağlacının da Kutadgu Bilig'de 1 kez kullanıldığını görmekteyiz. (A25)

Kutadgu Bilig'de, Farsça cân sözcüğünün karşısında sinonimi olarak düşünülebilecek *tın* sözcüğü yer alır. Kullanım sıklığı açısından toplamda cân sözcüğü 91 kez, tın sözcüğü ise 15 kez kullanılmış görülmektedir. Oysa ***tın*** sözcüğü ile yapılmış fiil şekli tın- "nefes almak, soluk almak" (40 kez), tınmaguçı "durmayan, dinlenmeyen" (1 kez), tınçrun " sessiz olmak"(1 kez), tındur- "rahat ettirmek"(2 kez), tınlıg "canlı" (3 kez) sözcükleri de bulunmaktadır. DLT'de ise can sözcüğü geçmez sadece tın ve bu sözcükten türetilmiş yapıları buluruz. Hatta DLT'de *tınçı- tınça-* "bozulmak, çürümek" gibi çok çeşitli anlamlarla aynı kökten türetilen sözcükler de karşımıza çıkar. Bu da bize çeşitlilik açısından ***tın*** sözcüğünün Farsça *cân* sözcüğüne göre daha etkin kullanıldığını göstermektedir.

Soğdçadan Eski Türkçe döneminde alınmış ***ajun*** "dünya" sözcüğü ile Arapça bugün de kullandığımız ***dünya*** sözcüğü arasında ilginç bir kullanım sıklığı dikkatimizi çekmiştir. İkisi de Türkçe olmadığı için metnimizin sonundaki tabloya dahil etmediğimiz bu sözcüklerdeki duruma baktığımızda, ***ajun*** sözcüğünün Kutadgu Bilig'de 173 kez yalın durumda, 27 kez birleşik fiillerde, 105 kez ekli olmak üzere toplam 305 kez, ***dünya*** sözcüğünün ise 219 kez yalın halde, 1 kez bir fiilde, 26 kez ekli olmak üzere toplam 226 kez kullanıldığını tespit ettik. Bu bize, Uygur Türkçesi döneminde Türkçeye girdiğini bildiğimiz ***ajun*** sözcüğünün yerine Karahanlı Türkçesi döneminde *dünya* sözcüğünün geçmeye başladığını ancak yaygın kullanımın yine de *ajun* sözcüğü olduğunu gösterir. Farsçadan dilimize geçmiş ***kand*** ve ***şeker*** sözcükleri arasında da ***kand*** sözcüğünün sadece bir kez kullanıldığını oysa ***şeker*** sözcüğünün 8 kez yalın, 6 kez ekli ve 2 kez de birleşik fiilde olmak üzere 16 kez geçtiğini görebilmekteyiz.

Kullanım sıklığı açısından dikkat çeken bir sözcük de ***köŋül*** sözcüğüdür. Bu sözcük tam olmasa da Arapça ***kalp*** veya ***hatır*** sözcüğünün sinonimi kabul edilebilir. Karahanlı Türkçesi döneminde henüz ***kalp*** sözcüğünün kullanılmadığını görmekteyiz. ***Köŋül*** "gönül" sözcüğü ise bu kavramı karşılar durumdadır ve toplamda 518 kez kullanılmıştır.

11. yüzyılın diline baktığımızda bugün kullandığımız ***ilaç*** sözcüğünün henüz alınmamış olduğunu yerine ***em*** sözcüğünün kullanıldığını, ***tabib*** veya batı dillerinden aldığımız ***doktor*** yerine ***emçi/otaçı, tedavi et-*** fiilinin yerine ise ***emle-*** şeklini görmekteyiz. ***Hasta*** ve ***hastalık*** sözcükleri henüz girmemiş yerine ***ig*** ve ***igçil*** biçimleri yaşamakta; yine ***vücud*** sözcüğünün henüz alınmamış olduğunu yerine ***etöz*** sözcüğünün kullanıldığını söyleyebiliriz. ***Zorba, zalim, zulüm*** sözcükleri yerine ***küçe-, küçek, küçemçi*** gibi sözcükleri bulabilmekte, ***gurur ve kibir*** kullanılmazken ***küvezlik, küvez, küvezlen-*** biçimlerini görebilmekteyiz.

Bugün kullandığımız Arapça ***mezar*** anlamına gelen üç sözcük tespit edilmiştir. Bunlar ***sın*** (DLT III-138,21), ***yerçü*** (DLT III-30,13), ***tublu*** (DLT I-430,28) sözcükleri olup dildeki aşınmayı ve kaybı göstermesi açısından ilginç örneklerdir. Hizmet, ibadet sözcükleri yerine ***tapug***, hizmetçi yerine ***tapugçı***, hizmet eden anlamında birleşik fiille karşıladığımız sözcük yerine ise ***tapugsak*** sözcüğünü de bulabilmekteyiz.

Osman Nedim Tuna hocanın iki dizi olarak yayımladığı *Osmanlıca'da Moğolca Kelimeler* adlı makaleleri bize Karahanlı Türkçesi için de örnekler vermektedir. Bu çalışmada geçen Moğolca alıntı sözcüklerin bazılarını Divanü Lugati't Türk'te bulabilmekteyiz.

DLT'de geçen karanggu/karanğku "karanlık" sözcüğünün Moğolca olduğu Osman Nedim Tuna hoca tarafından ifade edilmiştir. Ona göre bu sözcük 11. yüzyıldan önce Türkçeye girmiştir. İlk örneğini DLT bulabildiğimiz bu sözcüğün sonundaki +ŋu ekii Moğolca +ŋui> +ŋu+i şeklinden Türkçeye geçtiğini kesindir (Tuna 1972:227).

DLT'de geçen sıka* "el ile sığamak" fiili de yine Osman Nedim Tuna hoca Moğolca şika- > şaha- şeklinden Türkçeye geçmiş eski bir alıntı olarak değerlendirmektedir (Tuna 1972:240).

DLT'de geçen belek "armağan, konuğun hısımlarına getirdiği armağan, bir yerden başka yere gönderilen armağan"(DLT I-385) sözcüğünün Poppe'nin önerdiği şekilde Moğolca *beled-* "bir yolculuk veya sefer için gerekli eşya ve yiyeceği hazırlamak, yolculuğa hazırlanmak, hazır olmak" belen "hazır, hazır bulunma, tedarikli olma" anlamlarına dayanarak Moğolca bir alıntı kabul edilmesi gerektiğini yine Osman Nedim Tuna belirtmektedir.(Tuna 1976:284,285).

Osmanlı Türkçesinde geçen *çerge* "dizi, halk, sıra (insanlar veya hayvanlar hakkında)" sözcüğü yukarıda da adı geçen çalışmada Moğolca olarak verilmektedir. (Tuna 1976: 288) DLT'de ise biz aynı kökten türemiş **çerkeş-** "saf haline gelmek, sıralanmak, dizilmek" sözcüğünü bulabilmekteyiz.(DLT II-210) Bu durumda **çerkeş-** şekli de Moğolca'dan bir alıntı olarak düşülebilir.

Osmanlı Türkçesi döneminde ***çokmak, çokman, çokmar, çomak*** "ucu topuzlu sopa, gürz, topuz" sözcüğü DLT'de ***çomak*** "asa, çomak" şekliyle bulunmaktadır.(DLT I-381) Bu sözcüğün de Moğolca ***çoki- "vurmak, döğmek, gagalamak"*** fiiliyle ilgisini kuran ve Türkçe ***tokı-*** fiilinden türemiş ***tokmak, dokmak*** şekillerini ayrı kabul eden Osman Nedim Tuna'ya göre Moğolca ***çokimag*** fiilinden türemiş bir isimdir (Tuna 1976:292)

DLT'de geçen mançuk "heybe, torba gibi at eğerine takılan şey" (DLT I-476) sözcüğü de bize göre Moğolcadır. Çünkü ***mançi-*** "ince, narin ve asıldığı yerde sallanır olmak" (Lessing 1960:512), ***mancilga*** "asıldığı yerde sallanan bilhassa lamba, fener gibi şeyler" (Lessing 1960: 512) sözcükleri Moğolcada bulunmakta olup ***mançuk*** sözcüğüyle anlam ve ses ilgisi kurulabilmektedir.

Tuncer Gülensoy'un *Divanü Lügati't-Türk ve Kutadgu Bilig'deki Moğolca Kelimeler Üzerine* başlık makalesi çalışma konumuzla doğrudan ilgilidir. Söz konusu makalede DLT ve KB'deki 25 sözcük kesin olarak Moğolca olarak verilmektedir. Bu sözcükler sırasıyla şunlardır:

abaçı "umacı, ağır basma, kabus" (DLT I-136)<Moğ. abaguçi
açu "baba"(DLT I-87)(KB 10)<Moğ. açi
amrak "rahat, sakin" (DLT I-101)<Moğ.amarağ
arçı "heybe" (DLTI-124) <Moğ.arçi
ayı "temiz, günah işlemez" <Moğ.aji/aja
aymak "kabile, boy" <Moğ.aji-mag
buluŋ "köşe, bucak, zaviye"(DLT II-371)<Moğ.buluŋ
çerge "çadır" <Moğ.jerge
ep "barış,uygunluk, geçim, sulh" <Moğ.eb
kalkan "kalkan" (DLT I-441) <Moğ. qalga
karaŋgu"karanlık" (DLT III-217)<Moğ.qaraŋgui
kogur "az önemli, ufak tefek"< Moğ.kobur
komı- "heyecanlanmak, çoşmak"(KB3854)< Moğ.àom
köcek "topraktan bir karış kadar yükselmiş ekin" <Moğ. gezige
laçın" şahin yiğit adam"<Moğ.nacin
möndür "dolu, küçük ve yuvarlak daneli kar" <Moğ.mündür
nagaçı "anne tarafından akraba"<Moğ.nagaça
oyma "çizme yapılacak Türkmen derisi" (DLT II-100)<Moğ.ojima-sun
ögür "koyun geyik, bağırtlak kuşu, deve, cariye gibi şeylerin toplu halde bulunması, bunların sürüsü bölük" (DLT I-236)<Moğ.ügür
örkü "örgüç, hörgüç"<Moğ.hörgü
talgag "insanı öldürecek derecede şiddetli tipi"<Moğ.dolgi
torum "deve yavrusu"<Moğ.torum
tos-"yetiş-, eriş-">Moğ. tosu- tos-
yılga "nehir yatağı"<Moğ.zilga
yökse-yükse <Moğ. ögse (Gülensoy1984:90vd)

Bu çalışmada Kutadgu Bilig'den alındığı belirtilen ***amrak, ayı, aymak, çerge,ep, koàur, köcek, möndür, nagaçı, tos-, yılàa, yökse,*** sözcüklei Kutadgu Bilig'de geçmemekte Anadolu ağızlarında kullanılmaktadır. Ayrıca ***amrak*** sözcüğü Soğdçadan yapılan bir alıntı olup Moğolca değildir. ***Yökse*** sözcüğünün ise etimolojisi açıktır ve sözcük Türkçedir.

Aşağıda DLT'de ve KB'de tespit ettiğimiz sinonim alıntıları tablo ile göstermek istiyoruz. Bu tabloda Çiğil, Barsgan, Argu, Yağma gibi Türk lehçeleri de alıntı yapılan diller arasında verilmiştir. Çünkü Kaşgarlı Mahmud da bu lehçeleri Oğuz Türkçesinden farklıları sebebiyle ayrı değerlendirmektedir. Örneğin Farsçadaki *gezer* "havuç vb" sözcüğü Arguca "*gizri*" olarak geçmektedir. Oysa bu sözcüğün diğer Türk lehçelerindeki karşılığı ***sarıg turma***'dır. Arguca bu sözcük Farsça'dan yapılan bir alıntıdır.

Tabloları incelediğimizde Allah kavramını karşılayan **Rab** sözcüğü KB'de 6 kez yalın halde 10 kez de ekli olmak üzere toplam 16 kez kullanıldığını görmektyiz. Sahip, efendi anlamıyla birlikte Allah kavramını da karşılayan **İdi** sözcüğü ise Kutadgu Bilig'de 15 kez yalın halde, 91 kez ise ekli durumda; Arapça **beyt** "ev" sözcüğünün KB'de 1 kez, karşılığında **ev** sözcüğü 88 kez ekli, 12 kez eksiz şekilde kullanıldığını görmekteyiz. Arapça **havf** "korku" 2 yerde, karşılığı olan Türkçe **korku** sözcüğü de 2 yerde kullanılmıştır. Ancak **kork-** kökünden türetilmiş *korkut-, korkılık, korkunç* şekilleriyle Kutadgu Bilig'de yaygın kullanılan şekil kork- fiilinden türemiş şekillerdir. Kutadgu Bilig'de yanut ve yanıg şekillerini bulduğumuz sözcüğün bu iki şeklin dışında Arapça **cevab** şekli de karşımıza çıkar. Arapça **cevab** şekli Kutadgu Bilig'de eksiz şekilde 3 kez, ekli ve yardımcı fiillerle kullanımı ise bu şekle göre daha sık olmak üzere 174 kez kullanılmaktadır. Aynı anlamdaki **yanıt** sözcüğünün durumuna baktığımızda yalın halde 143 yanut, 2 yanıg şeklinin yanında ekli olarak 29 şekille karşımıza çıkar. DLT'de ise *cevab* şekli görülmezken *yanut* şekli 4 kez karşımıza çıkmaktadır.

Sonuç olarak sadece iki eser üzerinden yaptığımız bu çalışma alıntıların büyük oranda ihtiyaç dışı nedenlerle yapıldığını göstermektedir. Türkçenin tarihi dönemlerindeki diğer temel eserler üzerinde yapılacak benzer çalışmalar bize *Türkçenin Alıntı Planını* verebilecek sözcüklerin dilimize giriş zamanını ve serüvenini takip edebilmemizi sağlayacaktır.

DİVANÜ LÜGATİ'T TÜRK'DE BULUNAN SİNONİM ALINTILAR TABLOSU

Türkçe sözcük	**Birleşik fiille & ikilemeli kul.**	**Ekli kul.**	**Yalın halde kul.**	**Toplam**	**Diğer dillerden& lehçelerde sinonimi**	**Birleşik fiille & ikileme. kul.**	**Ekli kul.**	**Yalın halde kul.**	**Toplam**
ekşig	-	-	1	1	(Çğ). Çifşeng	-	-	1	1
karınçga	-	-	1	1	(Çğ).Çumalı	-	-	1	1
ot	-	10	25	35	(Soğ). çüşek	-	-	1	1
kayır	-	2	3	5	(Çğ).kum	-	2	6	8
çetük	-	-	3	3	(Çğ).muş	-	-	8	8
Söz/ saw	-	44/ 14	59/ 9	126	(Moğ.) keleçü	-	-	1	1
sogan/ sogun		1	1/ 1	3	(Çğ.) kuçgundı	-	-	1	1
küvük	-	-	1	1	(Çğ.) saman	-	2	2	4
yigit		6	8	14	(Arg.) ogla	-	-	1	1
Öküz /sıgır	-	3	5/ 3	11	(Çğ.)ud	-	-	2	2
kepek		3	5	8	(Bars.) sökti	-	-	1	1
ana	-	12	3	15	(Tib).uma	-	-	1	1
ton	-	63	86	149	(Yağ.) otran	-	-	1	1
Sarıg turma	-	-	1	1	(F)gezer-gizri (Arg.)	-	-	1	1

KUTADGU BİLİG'DE BULUNAN SİNONİM ALINTILAR TABLOSU

Türkçe sözcük	Birleşik fiille & ikilemeli kul.	Ekli kul.	Yalın halde kul.	Toplam	Diğer dillerden& lehçelerde sinonimi	Birleşik fiille & ikileme. kul.	Ekli kul.	Yalın halde kul.	Toplam
adruk	-	2	1	3	(Ar.)fark	-	1	-	1
adaş	10	8	44	62	(F.)dost	2	5	-	7
igsizlik	-	-	1	1	(Ar.)afiyet,sıhhat	-	-	1	1
agı/agı kaznak	6	1	9/6	22	(Ar.)hazine	7	1	12	20
agırlık	11	3	21	35	(Ar.)hürmet	-	9	3	12
son	-	6	1	7	(Ar.)ahir	1	-	48	49
al	-	5	4	9	(Ar.)hile	5	4	3	12
bilge	7	7	61	75	(Ar.)alim	-	3	4	7
apang	-	-	14	14	(F.)eger	-	-	4	4
arıg	20	13	48	81	(F.)pak	1	-	-	1
tilek	-	129	103	232	(F.)arzu	5	31	79	
atag/ayak	3	-	1	4	(Ar.)lakab	1	-	-	1
ayıg	-	1	-	1	(Ar.)va'de	-	-	2	2
aytıg	-	5	1	6	(Ar.)su'al	-	78	1	79
beling	-	-	1	1	(Ar.)havf	-	1	1	2
korku	-	-	2	2	(Ar.)havf	-	1	1	2
ev	19	68	12	99	(Ar.)beyt	-	-	1	1
bor	20	7	3	30	(Ar.)şerab	-		1	1
bagna	-	3	2	5	(F.)şatu	-	2	3	5
tın	-	8	7	15	(F.)can	20	35	36	91
yanut/ yanıg	- -	29 -	143/ 2	174	(Ar.)cevab	9	165	3	177
yagı	-	95	103	198	(F.)düşman (Ar.)hasım	- 1	2 3	12	18
bod	-	12	13	25	(F.)endam	-	3	-	3
erdem	3	35	67	105	(Ar.)fazl	-	19	1	20
tutgun/tutug	-	-	5	5	(Ar.)esir	-	-	2	2
kök	1	33	16	50	(Ar.)felek	-	-	1	1
köni/könilik	31	15	275	321	(Ar.)hakk/hakikat	5	51	12	68
boş	-	3	6	9	(Ar.)hali	-	-	1	1
budun	17	134	113	264	(Ar.)halk	-	39	14	53
könül	19	261	238	518	(Ar.)hatır	-	-	1	1
idi	-	91	15	106	(Ar.)rab	-	10	6	16
kut	3	159	85	247	(Ar.)ikbal (F.)baht	- 1	- -	1 -	2
yüz	-	149	86	235	(Ar.)lika	-	-	2	2
menge	-	-	4	4	(Ar.) 'akl	-	-	2	2
yorguçı/yörgüçi	-	1/1	1/1	4	(Ar.)muabbir	-	1	1	2
il	38	164	90	292	(Ar.)mülk	-	2	-	2
öd	-	87	26	113	(Ar.)vakt	-	3	2	5
orunçak	-	-	1	1	(Ar.)emanet	-	2	7	9
koşug	-	-	1	1	(Ar.)şiir	-	-	4	4
tang	-	3	6	9	(Ar.)aceb	-	-	1	1

Kaynaklar

1. AKSAN, D.(1977). "Köktürkçeden Bugüne Türkçede Ödünçlemeler Üzerine Bir Sözlük İstatistiği Araştırması", *Türk Dili*, TDK Yay.Ankara, s.344-347.
2. AKSAN, D.(1961). "Anlam Alışverişi Olayları ve Türkçe",TDAY Belleten 1961, s.207-273, Ankara.
3. BURAN,A (2001). "Yabancı Diller Karşısında Türkçe", Türk Yurdu, Şubat-Mart 2001,s.79-82.
4. CAFEROĞLU, A (1984). Türk Dili Tarihi II, *Enderun Kitabevi*, İstanbul.
5. CAMBEL, L (1998). Historical Linguistics:An Introduction, *Edinburg University Press.*
6. CHOI, H.W (1992). "Newly Identified Chinese Loan-words in Divanu Lugati't Türk" *Central Asiatic Journal*, volume 36, s.188-197.
7. EREN, H(1999). Türk Dilinin Etimolojik Sözlüğü, Ankara.
8. GÜLENSOY, T.(1984). "Divanü Lugati't Türk ve Kutadgu Bilig'deki Moğolca Kelimeler Üzerine", *A.Necati Akder Armağanı*, Türk Kültürü Araştırmaları, Ankara, s.90-103.
9. HOCK, H.H (1991). Principles of Historical Linguistics, New York.
10. İZ, F.(1987), "Dilde Moda" *Türk Dili*, TDK Yay.Ankara, s.217-223.
11. KARAAĞAÇ, G,(1998). "Alıntı Kelimeler Üzerine Düşünceler" *Türk Dili,*TDK Yay.,Ankara Ağustos1998,s.499-510.
12. KIRAN, Z-KIRAN, A (2002). Dilbilime Giriş, Seçkin Yayınları,Ankara.
13. LESSING, F.(1960).Mongolian-English Dictionary, Los Angeles, California, USA.
14. ÖZKAN, M (1999). "İletişim Aracı Olarak Dil ve Kitle İletişim Araçlarında Türkçenin Kullanılışı Üzerine", *III.Uluslararası Türk Dili Kurultayı 1996*, *TDK Yay*. Ankara, 1999, s.871-881.
15. SARI, M.(2008). Türkçenin Batı Dilleriyle İlişkisi, *TDK Yay.*920, Ankara.
16. TEKİN, T (1983). "Türkçedeki En Eski Ödünç Sözler" *Türk Dili* TDK Yay. Ankara, s.526-529.
17. TEZCAN, S (1997). "Additional Iranian Loan-words in Early Turkic Languages",*Türk Dilleri Araştırmaları 7,*s.157-164.
18. TUNA, O.N (1972). "Osmanlıcada Moğolca Ödünç Kelimeler" *Türkiyat Mecmuası*,XVIII.C, İstanbul, s.209-250
19. TUNA,O.N (1976). Osmanlıcada Moğolca Kelimeler II" *Türkiyat Mecmuası*,XVIII.C, İstanbul, s.281-314.
20. THOMAS S.G, -KAUFMAN T (1991).Language Contact, Creolization and Genetic Linguistics, *University of California Press.*

BİBLİYOTERAPİ VE TÜRKÇE EĞİTİMİ

Ersoy TOPUZKANAMIŞ
Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü

Başak UYSAL
Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü

ÖZET

Bibliyoterapi, özel olarak belirlenmiş metinler aracılığıyla insanların sorunlarına çözüm bulmasına veya herhangi bir duruma uyum sağlamasına yardım etme yöntemidir. Bu yöntem çok eski zamanlardan beri benzer amaçlarla kullanılmıştır. Eskiyle yeninin farkı, bibliyoterapinin bugün psikolojik danışma süreci içerisinde de değerlendirilmesidir. Fakat bibliyoterapinin eğitim sürecinde ve özellikle Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı derslerinde öğrenciye zihinsel ve duygusal özellikler kazandırma amacıyla kullanılabileceği açıktır. 6, 7, 8. Sınıflar Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan bazı temel becerilerin kazandırılması sürecinde bibliyoterapi uygulamalarından yararlanılabilir.

Bibliyoterapinin temel noktası okuma yoluyla tedavidir. Kişi, okuma aracılığıyla farkında olarak veya olmadan bilişsel ve duygusal yönden gelişmiş olur. Bilişsel ve duygusal yönden gelişen kimseler de topluma katkı sağlayan insanlar olmaktadırlar. Bu konuda araştırma yapan Lyman, işsizliğin, açlığın, evsizliğin, hastalanmanın, evlilik dışı hamileliğin, hapse düşmenin, işyerinde terfi alamamanın ve pek çok diğer sorunun temelinde okuryazarlık sorunu yattığını ve bu sorunu aşmış kişilerin ekonominin nimetlerinden yararlanabildikleri gibi ülkelerindeki demokrasinin sağlıklı yürümesine de katkıda bulunduklarını söylemektedir (Akt. Savaş, 2006: 3).

İlköğretim ikinci kademedeki hedef kitlenin 13-16 yaş aralığında bulunduğu ve bu yaş aralığının dış dünyadan gelen uyarıcılara fazlasıyla açık ve hassas olduğu düşünüldüğünde bibliyoterapi uygulamalarının Türkçe eğitimi içerisinde de yer almasının disiplinler arası çalışma mantığına da uygun olduğu görülecektir.

Bu çalışma esnasında konuyla ilgili literatür taraması yapılacaktır. Çalışma, nitel verilere dayanan betimsel bir çalışmadır. Çalışma sonucunda ana malzemesi metin olan bibliyoterapi ile Türkçe eğitiminin uzlaşan noktalarının belirlenmesi ve bu noktaların Türkçe eğitiminde kullanılmasına yönelik öneriler tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, Bibliyoterapi, Türkçe Öğretim Programı.

ABSTRACT

Bibliotherapy is a method of helping people to solve their problems or adapting via specially chosen texts. This method was used same purposes. The difference between old and new method is today bibliotherapy is considerated in process of psychological consulting also. However it is clear that bibliotherapy can be used in Turkish language and literature lessons to give cognitive and affective qualifications to students. Besides teaching some basic skills in 6, 7, 8th Grade Turkish Language Syllabus bibliotherapy can be used.

Cruces of bibliotherapy is therapy via reading. Person, cognitively and affectively will developed via reading consciously or not. People that developed cognitively and affectively will be contribute to the society. Lyman suggest that the illiteracy is lying behind the problems of unemployment, hunger, homelessness, illness, extramarital affair, end up in prison, etc. and people that solve these problems not only benefit from benediction of economy but also contribute the system of democracy (Savaş, 2006: 3).

Considering the students in secondary school are at 13-16 years old and very open to stimulus of the external world, occurrence of bibliotherapy practicing in Turkish language lessons is appropriate to interdisciplinary mentality.

In this study we will review the literature. The study is descriptive and based on qualitative data. At the end of the study it's aimed that we will strike a balance between Turkish language education and bibliotherapy and make suggestions about using bibliotherapy in Turkish language education.

Keywords: Turkish teaching, bibliotherapy, Turkish Teaching Syllabus.

Giriş

Günümüzde birey başına düşen hak ve sorumlulukların artmasıyla birlikte kişisel ve duygusal sorunların yüzdesi de aynı oranda artmıştır. Bu artış, kimi zaman sadece rahatsız edicilik düzeyinde kalırken kimi zaman uzmanlarca izlenmediği takdirde kişilik bozukluklarına ve hatta günlük yaşantıyı devam ettirememe noktasına kadar gelmektedir. Bir kısmı ise çeşitli sebeplerden su yüzüne çıkamamaktadır. Bu duruma ergenlik belirtilerinin sıkça görüldüğü 12-15 yaş grubu çocuklarında sıkça rastlanmaktadır. Okumayla gelişimsel problemlere çare olmayı amaçlayan bibliyoterapi uygulamaları bu aşamada büyük önem taşımaktadır. Bibliyoterapi, stres altındaki insanlara yardım etmek için kullanılabilecek bir yöntemler kümesidir (Crago, 1996). Yazılı metinlerden yola çıkıldığı için de aklımıza ilk başta edebiyat gelmektedir.

Bibliyoterapi Nedir?

20. yüzyıla ait bir kavram olan bibliyoterapi uygulamalarının temeli, eski Yunan'a kadar dayandırılmaktadır. Böyle olmakla birlikte edebiyatımızdaki hikâye anlatma ve yazma geleneğinin temelinde de bibliyoterapi unsurlarının olduğu görülmektedir. Zira hikâyeler, mesneviler veya daha genel olarak tahkiyeli metinler, kişilere kıssadan hisse çıkartmak, mesaj vermek amacıyla yazılan veya söylenen metinlerdir.

Öner'e göre bibliyoterapi, bireylere sorunları çözmede ya da kendilerini daha iyi tanıyıp anlamalarında edebiyat eserlerinden yararlanmadır (Öner, 1987: 2). Okuma ile tedavi olarak tanımlanabilecek bir kavram olan bibliyoterapi, eğitimcilere ve okul kütüphane görevlilerine bireysel öğrenenlere hedef bulma konusunda oldukça yardımcı olan bir yaklaşımdır.

Bernstein (1989: 159) bibliyoterapiyi kitaplarla yardım olarak tanımlamaktadır. Herkes, hatta bir problemle karşı karşıya kalmayanlar bile okumayla yardım alabilir, bu bir terapide veya yönlendirmeyle gerçekleşmeyebilir.

Daha kapsamlı başka bir tanıma göre bibliyoterapi, bütünsel gelişimi etkilemek için kitapların kullanıldığı, okuyucuyla kişisel değerlendirme, ayarlama, gelişim, klinik yahut zihinsel sağlık amaçlarına hizmet eden edebiyat eseri arasındaki etkileşim süreci ve belirlenen eserlerin okuyucunun üzerinde zihinsel yahut fiziksel anlamda olumlu terapötik etki oluşturduğu süreçtir (Doll ve Doll, 1997: 6).

Dökmen (1994) ise bibliyoterapiyi, bir uzmanın rehberliğinde -ki bu uzman; bir psikolog, bir psikolojik danışman, bir eğitimci olabilir- gerçekleştirilen okuma etkinliği olarak tanımlamakla birlikte kişinin herhangi bir uzmanın katkısı olmadan kendi kendisini ruhsal yönden geliştirmesini de bibliyoterapi sayma eğilimi olduğunu belirtmektedir. Bibliyoterapinin temel amacı kişilerin zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunmak ve ruh sağlıklarını korumalarına yardımcı olmaktır.

Hebert, bibliyoterapinin başarısını, kitap okumanın ardından tartışma, rol oynama ve yaratıcı problem çözmenin birlikte kullanılmasına bağlamaktadır. Hynes, etkileşimsel bibliyoterapinin iyileşmeyi sağlamak için edebiyat veya yaratıcı yazmanın kullanılması gerektiğini ve okuyucuya rehberlik edilmesi gerektiğini belirtir (Doll ve Doll, 1997: 7). Pardeck ve Pardeck (1989), bibliyoterapinin şu üç grupta uygulanabilir olduğunu söyler: duygusal problem yaşayanlar, uyum problemi yaşayanlar, klasik gelişimsel ihtiyaçları olan çocuklar. Pardeck (1995) bibliyoterapinin 6 potansiyel amacını şöyle sıralar:

1. Bilgi sağlamak
2. Özel bir durum yahut deneyimin iç yüzünü anlamak
3. Problemlere alternatif çözümler sağlamak
4. Asıl problemin ne olduğuna dair tartışma ortamı oluşturmak
5. Problemle ilgili değer ve davranışlarla ilgili iletişim sağlamak
6. Öğrencilere bu problemle karşılaşanın ilk o olmadığını anlamasını sağlamak.

Bibliyoterapinin işlevleri içgörü kazanma, katarsis (arınma) sağlama, özdeşim kurma, modelden öğrenme ve zihinsel, duygusal, moral vb alanlarda gelişme olarak sıralanmaktadır (Dökmen, 1994).

Bibliyoterapinin Sınıflandırılması ve Uygulanması

Bibliyoterapi, uygulama alanları göz önüne alındığında klinik ve gelişimsel bibliyoterapi olarak ikiye ayrılmaktadır. Klinik bibliyoterapi, yapılandırılmış olarak bir uzman tarafından sağlanır, bireysel ciddi duygusal/davranışsal problemleri tedavi etme iddiasındadır. Gelişimsel bibliyoterapi ise okullarda sıkça kullanılır ve okuyucunun kişiliğiyle edebiyat arasındaki okuma sürecini bir etkileşim olarak kabul eder (Herbert ve Furner, 1997). Dolayısıyla Türkçe eğitimcilerinin ders içerisinde kullanabilecekleri bibliyoterapik uygulamalar, gelişimsel bibliyoterapi etrafında şekillenmelidir.

Adım	Klinik Bibliyoterapi	Gelişimsel Bibliyoterapi
Hazır bulunuşluk	Danışanla karşılıklı anlaşma. Birlikte problemin ne olduğuna karar verme. Danışanın ihtiyacı olan tedaviyi belirleme.	Bu adım, gelişimsel bibliyoterapide bulunmaz.
Materyal seçimi	Bireyin okuma seviyesi ve ilgisiyle eşleşen yüksek kaliteli kitaplar seçme. Seçilen kitaplar bireyin zekâsı kapasitesine dayalı olmalı. Seçilen materyal, danışanın problemini açıklamalı ve şimdiki durumuyla bağdaşık olmalı. Çözüm önerileri sunmalı.	Bireyin okuma seviyesi ve ilgisiyle eşleşen yüksek kaliteli kitaplar seçme. Seçilen kitaplar bireyin zekâsı kapasitesine dayalı olmalı
Materyallerin sunumu	Genç okuyucunun ilgisini çeken bir kitap önerme Belki diğer dikkat çekmek amaçlı etkinlikler sebebiyle okumada meydana gelecek aralık ve kesilmeler. Kitaptaki stres yaratıcı ortamları veya duygulanım bozukluğuna sebep olabilecek ifadeleri çıkarma/takip	Genç okuyucunun ilgisini çeken bir kitap önerme Belki diğer dikkat çekmek amaçlı etkinlikler sebebiyle okumada meydana gelecek aralık ve kesilmeler
Anlama/ Kavrama Oluşturma	Genç okuyucuya kitaptaki problemleri ve ana karakterleri sınamasında yardımcı olma. Ana karakterin eylemlerine dikkat çekmek için çaba sarf etme. Kitabın kurgusundaki probleme, çözüm önerilerine, sonuçta karar verilen çeşitli çözümlere dikkat çekme. Katılımcıların kitaptaki karakterlerle kendi aralarındaki veya bildikleri kişiler arasındaki benzerlikleri görmelerinde yardım etme	Genç okuyucuya kitaptaki problemleri ve ana karakterleri sınamasında yardımcı olma. Ana karakterin eylemlerine dikkat çekmek için çaba sarf etme. Kitabın kurgusundaki probleme, çözüm önerilerine, sonuçta karar verilen çeşitli çözümlere dikkat çekme. Katılımcıların kitaptaki karakterlerle kendi aralarındaki veya bildikleri kişiler arasındaki benzerlikleri görmelerinde yardım etme
İzleme Değerlendirme	Bireye karar verdiği hareket konusunda davranmak için yönlendirme. Muhtemel başarı planında harekete geçme için bireye yardımcı olma Hareket planını yönlendirme ve bireyin izlendiğini anlamasını sağlama. Etkileri görüldükçe hareket planını gözden geçirme	Gelişimsel bibliyoterapide bu basamak bulunmamaktadır.

Tablo 1: Bibliyoterapinin uygulama aşamaları (Doll ve Doll, 1997: 11)

Okul personeli, gelişimsel bibliyoterapiyi öğrencilerin ergenlik gibi endişelerini tanımlamak, problemler yahut duygusal sorunlar meydana gelmeden önce onları öngörebilmek, benzer durumlardaki genç insanlardan örnek vererek yetişkinlik ve çocukluk çağlarının ileriki basamaklarına bir rehber olarak hizmet etmek amaçlarıyla kullanabilir (Herbert ve Kent, 2000).

Pardeck (1993) bibliyoterapinin uygulama aşamalarını şöyle belirtmektedir:

1. Kazandırılacak beceriyi veya davranışı, durumu, problemi tespit etmek.
2. Uygun edebiyat eseri seçmek
3. Eseri sunmak
4. Okumanın arkasından tartışmayı başlatmak

Bir diğer uygulama önerisi şu şekildedir: Yetişkin ya da çocuğun bir problemi vardır. Bu alanda yetiye sahip bir kütüphaneci, öğretmen veya -Clarke'ın deyimiyle- okuma terapisti bireyin problemiyle ilişkili olan bir kitap/metin önerir. Bu girişim başarılı olursa okuyucu kitabın kendisi için problemini anlamasında yardımcı olacak nitelikte olan ve

kişisel olarak önemli bir kitap olduğuna inanır. Daha sonra okuyucu kitabı iade eder, belki de kitap hakkında tartışmak için gelir (böylece kendi problemi hakkında da bilgi verir) ve belki buna benzer başka kitaplar olup olmadığı sorar. Daha sonra profesyonel, duyarlı bir biçimde okuyucunun algılarını tanımlayabilmek için geri dönüt alma ortamı sağlar (Doll ve Doll, 1997: 636).

Bu çeşit sistemli bir okuyucu-metin etkileşimi sonucunda okuyucuların etkilendikleri kitaplar, etrafındaki diğer değişkenlerden daha etkili ve belirleyici olabilir. Fakat tercih edilen metinler tekrar tekrar okunursa veya hafızada yer etmesi amaçlanırsa bu metinler, okuyucunun geleceğinde güçlü şekillendirici etkilere sahip olabilirler. Bu etkili araçlar kişinin görülmeyen gizil gelişimlerini su yüzüne çıkarabilir. Genel anlamda bibliyoterapi kavramının tanımlanması ve aşamalandırılması incelendiğinde şu görülecektir ki günümüzdeki kendine yardım kitaplarının temelini de bu anlayış oluşturmaktadır.

Gladding ve Gladding, bibliyoterapiyi etkileşimli ve tepkisel bibliyoterapi olarak ikiye ayırmaktadır. Tepkisel bibliyoterapi, çocukların belirlenmiş metinleri okumalarını içerir. Eğer metin uygun olarak seçildiyse çocuk karakter yahut hikâyeyi tanımlayacak, okuduktan sonra da anlamlandırma ve içgörü süreci devam edecektir. Etkileşimli bibliyoterapide ise terapist ve çocuk arasında tamamlama, özellikleri belirleme ve bütünleştirme faaliyetleri meydana gelir (Doll ve Doll, 1997: 689).

Birçok terapist, bibliyoterapiyi sadece eğitimli psikoterapistlerin veya edebiyatın bir aracı olarak kullanımı konusunda bilgi sahibi olanların kullanabileceği bir yöntem olduğunu belirtmektedir. Diğerleri ise bibliyoterapiyi daha geniş bir bağlamda görmekte ve kitapların iyileşmenin doğal temsilcileri olduğunu, profesyonel olmayanların da etkili bir şekilde başkalarına yardım etmek için kitaplardan yararlanabileceğini belirtmektedirler. Ek olarak birçok birey de kendileri hakkında daha çok bilgi almak için kendine yardım kitapları okumaktadırlar (Rudman, Gagne ve Bernstein'den akt. Doll ve Doll, 1997: 169)

İlköğretim II. Kademe Öğrencilerine Genel Bir Bakış

Bu dönemde kimlik gelişiminde rol karmaşası yaşanır. Çözüm bekleyen temel sorun, tutarlı bir benlik gelişimi, bireyselleşme olgusudur. Bu dönemde ergen kim olduğu, ne yapmak istediği ve yaşamına nasıl yön verebileceği gibi sorulara yanıt aramakla meşguldür. Bir yandan toplumca kabul gören değer ve amaçlara yönelme baskısı, öte yandan vücudundaki hızlı fizyolojik gelişimin neden olduğu biyo-kimyasal değişimler gibi sorunlarla karşı karşıyadır. Bu nedenle ergenlik evresi, en kritik çatışma ve karmaşaların yaşandığı dönemdir. Akran grupları içinde sevilen ve yetişkinler tarafından onaylanan ergenler, kimlik gelişiminde başarılı olurlar. (Bolat, 2009: 45)

Bu dönemde ortaya çıkan ruh sağlığı sorunları arasında en sık görülenler depresyon gibi duygulanım ve kaygı gibi anksiyete bozukluklarıdır (Eskin, 2000). Ergenlik döneminde görülen bir diğer ciddi ruh sağlığı sorunu intihardır. Çocuklukta nadir olmasına rağmen intihar davranışının görülme sıklığı ergenlik döneminin başlamasıyla birlikte artmaktadır. Ancak intihardan ölümlerin %45'i gibi büyük bir bölümünün 15-24 yaş grubundaki gençler arasında olması sorunun ciddiyetini gözler önüne sermektedir (Sayıl ve ark. 2000'den akt. Eskin, 1999).

Doğan ve arkadaşları (1996), ilkokul öğrencilerinde %25-47 arasında ruhsal uyumsuzluk olduğunu, Gökler ve Öktem anne ve öğretmenlerle yaptıkları çalışmada annelerin değerlendirmesine göre çocukların %33'ünde uyumsuzluk sorunu olduğunu saptamışlardır. Davranış sorunları çocuğun psikolojik, sosyal ve akademik gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir.

12-15 yaş grubu çocuklarının karşılaştıkları muhtemel problemler göz önüne alındığında şu başlıkları ele almak gerekmektedir:

- Üvey anne/baba

- Ergenlik ve buluğ
- Fiziksel görünüş eksiklikleri (engellilik, yapısal bozukluk, aşırı zayıflık yahut şişmanlık)
- Sosyoekonomik durumu kabullenememe
- Aileden utanma
- İkili ilişkiler ve yeni kavramlarla tanışma
- Bağımlılık
- İlgi görememe
- Çocuk tacizi
- Yer değiştirme
- Sınav stresi
- Aile bireyinin/yakının ölümü
- Aileden/yakınlardan şiddet görme

Bunlara ek olarak Yapıcı ve Yapıcı (2003)'nın yaptığı araştırmada da öğretmenlerin %37.7'sinin öğrencilerin ruhsal sorunlara sahip olduğunu belirttiği görülmüştür. Yukarıda sıralanan muhtemel problemler düşünüldüğünde ders kitaplarında yer alacak metinlerin de bu problemleri ele alacak olması, öğrencilerin metinleri içselleştirmesini kolaylaştıracaktır. Bibliyoterapi, problem çözme aşamalarını yerine getirmede genç bireylere yardımcı olabilir (Doll ve Doll, 1997: 15).

Türkçe Öğretmeni, Türkçe Dersi, Türkçe Ders Kitabı ve Bibliyoterapi

Birçok çocuk ve hatta yetişkin, hayatı boyunca bir psikiyatristle karşılaşmayabilir fakat en az bir öğretmenle karşılaşmaktadır. Yine aynı şekilde tüm çocuklar okuma kitabı ile karşılaşmayabilir fakat ders kitabı onlar için bir zorunluluktur. Bu nedenle tedavi materyalinin yerini edebiyat, psikiyatristin yerini öğretmen alabilir. Yine de bibliyoterapinin tüm duygulanım bozukluklarına çare olabileceğini düşünmek ve bir kitap okumakla bireylerinin hayatının değişeceğini söylemek aşırı iyimserlik olacaktır. Bunun yerine belirlenen bozukluklarda bibliyoterapik metinlerin yardımcı olacağını söylemek mümkündür. 2004 yılında yenilenmeye başlanan eğitim programlarının yeni sorumluluklarından birisi de bireye temel becerileri kazandırmaktır. Aynı durum Türkçe Öğretim Programı için de geçerlidir. Buna göre, programlar vasıtasıyla ulaşılması beklenen temel beceriler,

- *Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma*
- *Eleştirel düşünme*
- *Yaratıcı düşünme*
- *İletişim*
- *Problem çözme*
- *Araştırma*
- *Bilgi teknolojilerini kullanma*
- *Girişimcilik*
- *Karar verme*
- *Metinler arası okuma*
- *Kişisel ve sosyal değerlere önem verme* (MEB 2006: 6) olarak belirlenmiştir. Bu becerilerin aktarıcısı öğretmen, öğretmenin sıklıkla kullandığı materyal ise ders kitabıdır. O hâlde ders kitaplarında yer alacak metinlerin de satır aralarında bu becerilerin kazandırılmasını gözetmesi gerekmektedir.

Belirlenen temel becerilerden eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim ve karar verme, bireyin sosyal gelişimine de olumlu katkı sağlayacak becerilerdir. Dolayısıyla Türkçe dersinin de sorumlulukları böylece artmıştır.

Kişi, okuma aracılığıyla farkında olarak veya olmadan bilişsel ve duygusal yönden gelişmiş olur. Bilişsel ve duygusal yönden gelişen kimseler de topluma katkı sağlayan

insanlar olmaktadırlar. Bu konuda araştırma yapan Lyman (1990) işsizliğin, açlığın, evsizliğin, hastalanmanın, evlilik dışı hamileliğin, hapse düşmenin, işyerinde terfi alamamanın ve pek çok diğer sorunun temelinde okuryazarlık sorunu yattığını ve bu sorunu aşmış kişilerin ekonominin nimetlerinden yararlanabildikleri gibi ülkelerindeki demokrasinin sağlıklı yürümesine de katkıda bulunduklarını söylemektedir (Akt. Savaş, 2006: 3).

Bibliyoterapik Metinler ve Türkçe Ders Kitapları

Bibliyoterapiyi kullanırken kütüphane görevlilerini ve eğitimcileri içeren okul personeli her bir öğrencinin bireysel ihtiyacına cevap verecek okuma materyalini onunla eşleştirir ve böylece başarı ve gelişim sağlarlar (Johnson, Wan, Templeton, Graham ve Sattler, 2000). Bu anlamda akla ilk başta öykülendirici metinler gelmektedir. Masal, hikâye, düz yazı, şiir ve otobiyografi bibliyoterapide kullanılabilir (Doll ve Doll, 1997). Türkçe ders kitaplarında yer alacak metinlerin hepsinin ise terapi amaçlı olmasını beklemek doğru olmayacaktır fakat kitaplarda yer alacak serbest okuma metinleri bu doğrultuda hazırlanabilir.

İlköğretim II. Kademe 6-8. Sınıflar Öğretim Programı'nda yer alan "Okuma Metinlerinde Yer Alması Gereken Özellikler" kapsamındaki maddelerden aşağıda alıntılananlar bibliyoterapi uygulamaları açısından önem taşımaktadır.

4.Metinlerde öğrencilerin sosyal, zihinsel, psikolojik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilecek cinsellik, karamsarlık, şiddet vb. ögeler yer almamalıdır.

27. Ders kitabında temaları destekleyen serbest okuma metinlerine yer verilebilir. (MEB, 2006: 56).

4. madde, gelişimi olumsuz yönde etkileyebilecek metinlerin ders kitaplarında yer almaması gerektiğini belirtmektedir. Muhakkak ki eğitimde olumsuzu gündeme getirmek, onun olabilirliğini sorgulamak olacaktır. Fakat bir önceki başlıkta ele alınmış olan problemlerle –çocuk istismarı, şiddet, intihar düşüncesi vb.- ilgili metinlerin ders kitaplarında yer almasını bu madde tamamen engellemektedir. 27. maddede yer alan ifade ise temaları destekleyecek serbest okuma metinlerinin kitaplarda yer almasını desteklemektedir. Bu maddeden hareketle ders kitaplarında 12-15 yaş grubu öğrencilerinin karşılaşabilecekleri muhtemel problemleri konu alan metinler ders kitaplarına eklenebilir.

Sonuç ve Öneriler

Pardeck ve Pardeck (1993)'e göre iyi bir edebiyat eserinin doğasında zaten bireylere yardım etmek ve gerçek yaşam problemleriyle baş etmek için gerekli modeller vardır. Bibliyoterapi vasıtasıyla öğrenciler anladıklarını paylaşmaya, üçüncü bir kişi aracılığıyla veya güvenli uzaklıktaki edebî bir karakter, çizgi film kahramanı vasıtasıyla davranışlarını yansıtmaya daha meyilli olacaklardır.

Günümüzde klasik edebiyat sınıflandırmalarının ötesinde bir kendine yardım edebiyatı oluşmuştur. Bu alandaki eserlerin güzel örneklerini sınıf ortamına ders kitabı vasıtasıyla getirmek, hem güncel sorunlarla hem de öğrencinin iç dünyasıyla bağlantı kurmayı sağlayacaktır.

Yurt dışında bibliyoterapik okuma listeleri öneren birçok kaynak vardır. Yurt dışında bibliyoterapik yayınların bir sektör hâline geldiğini söylemek mümkündür. Türk çocukları için de belirlenen muhtemel problemler dâhilinde bir okuma listesi oluşturulabilir.

İkinci olarak Türkçe öğretmeni yetiştirilmesinde bibliyoterapi konusunda okuma eğitimi veya ayrı bir ders çerçevesinde uygulamalı alan bilgisi verilebilir. Bu süreçte öğrencilerin okullarda yardıma gereksinimi olan öğrenciler üzerinde çalışmaları teşvik edilerek öğretmen adaylarının mesleğe intibakı ve alan bilgilerinin uygulama boyutları geliştirilebilir.

Hâlihazırdaki öğretmenlere de hizmet içi eğitim etkinlikleriyle bibliyoterapi hakkında bilgi verilerek çeşitli problemler yaşayan öğrencilerine yardım etmesinin önü açılabilir.

Kaynaklar

1. Bernstein, J. E. (1989). Bibliotherapy: How books can help young children cope. In M. K. Rudman (Ed.), *Children's literature: Resource for the classroom* (pp. 159-173). Norwood, MA: Christopher-Gordon Publishers, Inc.
2. Bolat, A. (2010). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Bilişsel ve Duyuşsal Becerileri Açısından Türkçe Dersi Öğretim Araçları. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu.
3. Crago, H. (1996). Bibliotherapy and Psychology, Encyclopedia of Children's Literature, Ed. Peter Hunt. s. 631-636, Routledge.
4. Doğan, O., Akyüz, G., Kaya, B., Önder, Z., Özkürkçügil, A. (1996). Ruhsal Bozuklukların Epidemiyolojisi II. Dilek Matbaası, Sivas.
5. Doll, B. ve Doll C. (1997). Bibliotheraphy with Young People: Librarians and Mental Health Professionals Working Together. Libraries Unlimited, Inc. Englewood, Colorado
6. Dökmen, Üstün. (1994). *Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma.* İstanbul: MEB Yayınları.
7. Eskin, M. (2000). Ergen Ruh Sağlığı Sorunları ve İntihar Davranışıyla İlişkileri, XI. Ulusal Psikoloji Kongresi
8. Gökler, B. ve Öktem, F. (1985) Bir gecekondu ilkokulu öğrencilerinde ruhsal uyum taraması. Toplum ve Hekim. 36: 24.
9. Hebert, T. ve Furner, J. (1997). Helping high ability students overcome maths anxiety through bibliotherapy. *Journal of Secondary Gifted Education*, *8*(4), 164-179.
10. Herbert, T. P. ve Kent, R. (2000). Nurturing social and emotional development in gifted teenagers through young adult literature. *Roeper Review*, *22*(3), 167-172.
11. Jalongo, M. (1983). Bibliotherapy: literature to promote social-emotional growth. The Reading Teacher, 36(8), 796-803.
12. MEB (2006). İlköğretim Türkçe Dersi 6-8. Sınıflar Öğretim Programı, Devlet Kitapları Basımevi, Ankara.
13. Öner, U.(1987). "Bibliyoterapi." *A.Ü. EBF Dergisi* cilt:20 s. 1-7.
14. Pardeck, J. T. (1993). Literature and adoptive children with disabilities. Early Child Development and Care, 91, 33–39.
15. Pardeck, J. T. (1994). Using literature to help adolescents cope with problems. Adolescence, 29(114), 421–427.
16. Pardeck, J. T. (1995). Bibliotherapy: An innovative approach for helping children. Early Child Development and Care, 110, 83–88.
17. Pardeck, J. ve Pardeck, T. (1989). Bibliotherapy: A tool for helping preschool children deal with developmental change related to family relationships. Early Childhood Development and Care, 47, 107-129.
18. Savaş, B. (2006). *Okuma Eğitimi ve Çocuklarda Dil Gelişimi*. (2. Baskı) İstanbul: Alfa Yayınları.
19. Yapıcı M. ve Yapıcı Ş. (2003). İlköğretim Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlar, AKÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 3, Sayı 3 http://www.universite-toplum.org/text.php3?id=142

BÂKÎ'NİN "HAZAN GAZELİ" ÜZERİNDE TÜRKÇENİN KULLANIM DEĞERLERİNİN TESPİTİ

Emre TÖRE
Milli Eğitim Bakanlığı

ÖZET

Bâkî, Klasik Türk Şiirinin en önemli temsilcilerinden biridir. Gazellerinde "ses"i en iyi kullanan şairlerdendir. Gazel nazım biçimi bu edebî dönemde sanatçıların şairlik hünerlerini göstermede kullandıkları nazım biçimidir. Bâkî de bu nazım biçiminde sanat gücünü, dilinin işlekliğini göstermiştir.

Bu nedenle çalışmamızda Bâkî'nin "Hazan Gazeli"ni örneklem olarak aldık. Bu gazel üzerinde Türkçenin kullanım değerlerini tespit etmeye çalıştık. Türkçenin kullanım değerlerinin tespit edilmesi noktasında Rus Biçimcilerinin görüşlerinden istifade ettik. Rus Biçimcilerinin alışkanlıkları kırma (yabancılaştırma) kavramını temel alarak Bâkî'nin Türkçeyi dilin şiirsel işlevinde nasıl kullandığını göstermeye çalıştık.

Rus Biçimcileri, edebî eser incelemelerinde eserde neyin anlatıldığını değil, anlatılanın nasıl anlatıldığını sorguladılar. "Edebiyat biliminin konusu edebiyat değil, edebîliktir" diyerek eserde anlatılanların nasıl bir araya gelerek bizde estetik bir değer oluşturduğunu inceledi̇ler. Bu konuda özellikle alışkanlıkları kırma kavramını öne çıkardılar.

Edebî bir değer taşıyan tüm şiirlerde olduğunu gibi Klasik Türk Şiiri'nde de dilde alışkanlıkların kırıldığı, dilin günlük, alışılmış kullanımının dışında kullanıldığı görülür. Dile ait şaşırtıcı bir yapısının olduğu son derece belirgindir. Klasik Türk Şiiri; mazmunları, imgeleri açısından Rus Biçimcilerinin alışkanlıları kırma anlayışına göre incelenmeye değer estetik özellikler gösterir.

İncelememizin sonunda da Göstergebilim'in ilkelerinden yararlanarak derin yapı incelenmesi gerçekleştirdik. Burada Göstergebilimden yararlanmamızın nedeni doğrudan metinden hareket ederek, metindeki gösteren ve gösterilenleri tespit etmek, dilin çift eklemliğini göz önünde bulundurarak ikinci okumaları gerçekleştirebilmektir.

Türkçe öğretiminde öğrencilere dil zevki kazandırmak, şiir dilinin farklılıklarını, özelliklerini göstermek, Klasik Türk Şiiri'ne farklı bir bakış sağlamak için Rus Biçimcilerinin bu çalışmalarında yararlanmak faydalı olacak, öğrencilerin dil mantığını daha iyi kavramalarını sağlayacaktır.

Anahtar Kelimeler: Rus Biçimcileri, alışkanlıkları kırma, Bâkî, şiirsel işlev, şiir dili

IDENTIFYING OF THE VALUES OF TURKISH USAGE ON "HAZAN GAZELI" WRİTTEN BY BAKI

ABSTRACT

Baki is one of the most important represantatives of Classic Turkish Poetry. He is also one of the poets who is the best one on using "sound" in his lyrics. "The form of gazel" was used to show their poetry skills at that period of time. In that poet form, Baki demonstrated his power of his art and fluency and skills of his language.

That's why, we chose Baki's "Hazan Gazeli" in our work. In this poem we tried to show the worths of Turkish. On the point of identifying the worths of Turkish, we utilized from Russian Formalists' views. Base on the defamiliarization concept of Russian formalists, we tried to show how Baki used language with its poetic function.

Russian Formalists, on their observations in literate work, didn't care what was told. They were concerned about how it was told. They observed how the things which were told in the piece of work came together and created an aesthetic worth with saying "The subject of literature as a science isn't literature. It's being literate." On this subject, they put forward the concept of defamiliarization.

All the poems which are valuable in literature, in classic Turkish poem we can observe the defamiliarization and a different usage in the language. It's obvious that it has a different and astonishing style of language. Classic Turkish poem, according to the concept of defamiliarization, has aesthetic specialities worth to observe considering its simulacrums.

At the end of our work, we carried out a deep structure observation benefiting the principles of Semiotics. The reason why we benefited Semiotics is to move directly from the task, find the Signified and Signifier and to achieve the second-reads considering the double articulation of the language.

In teaching Turkish, it will be good to access the students the delight of language and will provide students to compass the reason of language, to demonstrate the differences and features of the poetry language utilising from Russian formalists' works for a different point of view to classic Turkish poetry.

Key Words: Russian Formalists, defamiliarization, Bâkî, lyric function, lyric laguage

GİRİŞ

Nâm u nişâne kalmadı fasl-ı bahârdan
Düşdi çemende berg-i dıraht i'tibârdan

Eşcâr-ı bâğ hırka-i tecrîde girdiler
Bâd-ı hazân çemende el aldı çenârdan

Her yanadan ayağına altın akup gelür
Eşcâr-ı bâğ himmet umar cûybârdan

Sahn-ı çemende durma salınsın sabâ ile
Âzâdedür nihâl bugün berg ü bârdan

Bâkî çemende hayli perîşân imiş varak
Benzer ki bir şikâyeti var rüzgârdan[1]

Bâkî'nin Hazan Gazeli'ndeki Türkçenin kullanım değerlerini tespit ederken eserden yola çıkarak bir inceleme gerçekleştirdik. İncelememizi gerçekleştirirken Jakobson'un dilin işlevlerini göz önünde bulundurarak dilin şiirsel işlevinde iletişimdeki vurgunun iletinin kendisi üzerinde yoğunlaşması ve şiirsel işlevde dilin alışkanlıkları kırma, günlük dile yabancılaştırma fonksiyonunun önemli bir rolü olduğunu göstermeye çalıştık. Çünkü alışkanlıkları kırma(yabancılaştırma), Rus Biçimcileri tarafından şiir dilinin belirleyici özelliği olarak görülmüştür. "Yaşam duygusunu vermek, nesneleri hissettirmek, taşın taştan olduğunu duyurmak için, sanat dediğimiz şey vardır. Sanatın amacı, nesne duygusunu, görünen şey olarak vermektir, tanınan, bilinen olarak değil; sanatın tekniği nesneleri farklılaştırma, biçimi anlaşılmaz kılma, algılamanın güçlüğünü ve süresini arttırma tekniğidir. Sanatta algılama edimi, kendi başına bir erektir ve uzatılması gerekir."[2] Jakobson, edebîliği de dilin işlenmesi olarak değerlendirir: "Edebiyat bilimine en büyük katkısı ise edebiyat eserinin kendisini değil, onu edebiyat eseri yapan 'edebîlik'inin araştırılmasına dikkat çekmesidir. Çünkü bir dil metnini sanat yapıtına dönüştüren şey edebîliktir. Edebiyat, günlük dili sanat diline dönüştürürken dili değiştirir, yeni bir 'biçim' içinde yabancılaştırır."[3] Biz de "Yazın bilimini konusu yazın değil, yazınsallıktır"[4] diyen Jakobson'un anlayışından hareketle çalışmamızda yazınsallığı belirleyen dil unsurlarının neler olduğunu, bu gazelin neden "güzel" olduğunu açıklamaya gayret göstereceğiz.

"Rus Biçimcileri yazınsallığın özünü alışkanlığı kırmakta gördükleri için, üzerinde durdukları sorun, metnin bunu nasıl sağladığı sorunudur. Kullanmalık dil bir şey bildirmeye, anlatmaya, betimlemeye yarayan bir araçtır ve biz bu dili kullanırken dilin bilincine varamayız. Bu dil şeffaf bir cam gibidir, onu değil, onun aracılığı ile, işaret ettiği şeyleri algılarız. Şair ise bu dili bu dili bozar, büker, kuralları çiğner, altüst eder ve böylece onu alışmadığımız yeni bir düzene sokar. Bu şaşırtıcı başkalık bizi silkeler, uyandırır ve dile getirdiği her ne ise, on yeni bir gözle görmemizi sağlar."[5]

Şklovski, "Teknik Olarak Sanat" adlı makalesinde şiir dilinin özelliklerinden şöyle bahseder: "Şiir dilini hem ses ve sözcük öğeleri bakımından, hem de sözcüklerin düzeni ve anlamsal kuruluşlar bakımından incelediğimizde, estetik özelliğin her zaman aynı göstergelerle ortaya çıktığını görürüz: Bu estetik özellik, algıyı bilinçli olarak otomatizmden kurtarmak için yaratılmıştır; görüntüsü yaratıcısının amacını simgeler ve bu görüntü de, algılamanın onun üzerinde durması ve hem gücünün hem de süresinin en üst noktasına ulaşabilmesi için yapay olarak oluşturulmuştur. Nesne uzamın bir parçası olarak değil de, adeta sürekliliği içinde algılanır. İşte şiir dili bu koşulları meydana getirir. Aristotales'e göre şiir dili farklı, şaşırtıcı bir nitelik taşımalıdır. Pratikte, şiir dili çoğu zaman ya yabancı bir dil olmuştur: Asurlular için Sümerce, Ortaçağ Avrupası'nda Latince, İranlılar için Arapça deyişler, yazın dili Rusça'nın temeli olarak da Eski Bulgarca; ya da halk şarkıları dili gibi yazın diline yakın yüksek bir dil olmuştur."[6] Bizde de Divan Edebiyatı'nda yüksek bir dil olarak Osmanlı Türkçesinin kullanımı bu çerçevede açıklanmalıdır. İncelediğimiz gazelde de Bâkî bu yüksek dili gayet güzel bir şekilde kullanmıştır.

Yararlandığımız yöntemlerden biri de Göstergebilim'dir. Göstergebilimin kaynakları da Dilbilim ve Rus Biçimciliği'dir. Dilbilim'in kurucusu Saussure "dil'i aysbergin suyun altında kalan

[1] Sabahattin Küçük, Bâkî Divanı, Ankara, 1994, s. 238
[2] Victor Şklovski, "Teknik Olarak Sanat", Tzvetan Todorov, Yazın Kuramı Rus Biçimcilerinin Metinleri, İstanbul, 2005, s.78
[3] Prof. Dr. İlhan Genç, Edebiyat Bilimi, İzmir, 2008, s.347
[4] Boris Eyhenbaum, "Biçimsel Yöntemin Kuramı", Tzvetan Todorov, a.g.e., s. 37
[5] Berna Moran, Edebiyat Kuramları ve Eleştiri, İstanbul, 2008, s.179
[6] Victor Şklovski, "Teknik Olarak Sanat", Tzvetan Todorov, Yazın Kuramı Rus Biçimcilerinin Metinleri, İstanbul, 2005, s.88

görünmeyen yüzüne; söz'ü ise suyun üstündeki görünen yüzüne benzetmiştir."[7] Metne "yakın okuma"yla yaklaşarak göstergebilim metodlarını kullandık. "…göstergebilimin konusu, tözü ne olursa olsun, sınırları ne olursa olsun, her türlü göstergeler dizgesidir"[8] düşüncesiyle gösterenlerden hareket ederek derin yapıdaki gösterilenleri çözümlemeye çalıştık.

***

Öncelikle genel bir şekil değerlendirmesi yaparak incelemeye başlayacağız. Şiirde kullanılan ölçü, uyak, nazım biçimi gibi geleneksel unsurların incelenmesi klasik edebiyat incelemelerinde faydalı olacağı kanaatindeyiz.

Bu şiir, gazel nazım biçimiyle yazılmıştır. Gazel "Özellikle aşk, güzellik ve içki konusunda yazılmış belirli biçimdeki şiirlere denir."[9] Ancak Bâkî'nin inceleyeceğimiz şiirinde bir doğa betimlemesi yapılmakla beraber, bu betimlemenin güzelliklerin anlatıldığı bir ilkbahar betimlemesi değil de hazan betimlemesi olduğunu görüyoruz. Bu da bizim için bir gösterge oluyor: bu şiir klasik gazelden, en azından tema itibari ile farklılık arz eder. Yani temada alışkanlıkların kırıldığını görüyoruz.

Gazel aruzun

Mef 'û lü / fâ 'i lâ tü / me fâ 'î lü / fâ 'î lün, kalıbıyla yazılmıştır. Ancak şiirde pek çok aruz hatası da olmuştur. Tef'ileler yani aruzun bölümleri, çoğu mısrada kelime aralarına denk gelmiştir. Ahmet Talât Onay ölçünün ahenk unsuru olduğunu şu cümlelerle ifade etmektedir: "Bir sözün mevzun sayılması behemehal muayyen bir şekl-i musikiye, yani bir veznin âhengine tevâfuk etmesiyle vâbestedir."[10] Ölçünün ritmi sağlamadaki bir ahenk aracı işlevini bu şiirde tam olarak yerine getirdiğini söyleyemeyiz. Bununla birlikte uzun okunmayan bazı sözcüklerin aruz kalıbı gereği uzun okunmak zorunda kalması şiirdeki ahenge katkı sağlamaktadır. Örneğin;

Her yana / dan ayağı / na altın a / kup gelür

_ _ . / _ . _ . / . _ _ . / _ . _

Mısraında "her yanadan" şeklinde okumak hatalı olacaktır. Bu "her yâneden" şeklinde "yâ" hecesi uzun okunursa ahenk bütünlüğüne katkı sağlanmış olacaktır.

Şiirde uyakları oluşturan sözcükler "-âr-" sesleridir, "-dan" eki de redif olarak kullanılmıştır. Sesbirim incelemesi konusunda şiirin genel sesleriyle beraber uyaklardaki sesler de incelenecektir.

Sesbirim İncelemesi

1. Beyit: Sesbirim incelemelerine öncelikle uyaktan başlayacağız. Şiirde dize sonlarındaki "âr" sesleri zengin uyak, "dan" sesleri de redif olarak kullanılmıştır. Neticede "ârdan" gibi çok sese dayalı bir uyaklandırma şiirin geneline hâkim olmuştur. Gazel nazım biçiminin uyak düzeni olan "aa ba ca da ea" şiirin uyak düzenini oluşturmaktadır. Bu uyak düzeni ve çok sayıda sesin benzerliğiyle yapılan bu uyaklandırma şiirde etkin olmuştur. Ayrıca uyaklarda kullanılan ünlü ses "a"nın şiirin genelinde hâkim olduğu görülmektedir.

Birinci dörtlükte uyaklanışta "bahârdan/i'tibârdan" sözcüklerinde "ârdan" sözcükleriyle bir ahenk sağlanırken "ba" sesleri de uyağın etkisini kuvvetlendirmektedir. Birinci mısrada da "nâm u nişâne" sözcüklerinde "nâ-ân" seslerinin ters kullanımı ahengi güçlendirmektedir. Ayrıca bu beyitte uyağın son ünsüzü olan "n" sesi altı defa tekrarlanarak aliterasyon yapılmış; "a" ünlüsü de dördü uzun olmak üzere on bir defa kullanılarak asonans meydana getirilmiştir. Bu aliterasyon ve asonanslar ritmi güçlendirmektedir.

2. Beyit: Beyitte; "Eşcâr-ı bağ, hırka-i tecrîd, bâd-ı hazân" terkipleri kullanılmış ve bunlardaki terkip i'leri bir ahenk oluşturmuştur. Bu terkip i'leriyle beraber ilk mısrada kullanılan "i" sesleri de ahengi desteklemiştir. Özellikle uyağın olduğu ikinci mısrada yine "a" ve "n" seslerinin çokluğu göze çarpmaktadır. "hazan-çenardan" sözcüklerinde "an"lar iç uyak oluşturmaktadır.

3. Beyit: Beyitin birinci mısraında "yanadan/ayağına" "ya/aya", "na/na" ses benzerlikleri dikkati çekmektedir. Yine "a" ve "n" seslerinin çok kullanıldığı görülmektedir.

[7] Prof. Dr. İlhan Genç, a.g.e, s.346
[8] Roland Barthes, Göstergebilimsel Serüven, İstanbul, 2009, s. 27
[9] Cem Dilçin, Örneklerle Türk Şiir Bilgisi, Ankara, 2005, s. 104
[10] Ahmet, Talât Onay, Türk Şiirlerinin Vezni, Ankara, 1996, s. 12

4. Beyit: Birinci mısrada "sahn/salınsın/sabâ" kelimeleri arasında "sa" seslerinin tekrarı; ikinci mısrada da son üç sözcüğün "b" sesiyle başlaması ahengi kuvvetlendiren unsurlardır. Yine "a" ve "n" seslerinin çok kullanıldığı görülmektedir.

5. Beyit: "Bâkî/varak/şikâyet" sözcüklerinde "ak/ka" seslerinin kullanımı ve yine "a" ve "n" seslerinin kullanımı ahengi destekleyen ses tekrarlarıdır.

Nihayetinde şiirin genelinde baskın olan sesler "a" ve "n"dir. Bir "hazan" betimlemesi olan bu şiirde bu seslerin bu kadar sık kullanılması, "hazan" sözcüğünün son iki sesiyle örtüşmekte, şiir boyunca bu sesler "hazan" gönderileninin gösterenleri olmaktadırlar. Derin yüzey incelemesinde konu detaylandırılacaktır.

Sözdizim İncelemesi

Sözdizim incelemelerinde sözcüklerin kullanım yerlerine, öğelerin mısralar ve beyitler arasında birbiriyle örtüşüp örtüşmediklerine dikkat edilecek, sözcükleri yeri itibariyle doğal dilden sapmaların nasıl gerçekleştiği açıklanacaktır.

"Şiirin en temel "sözcük öbeği" mısra/dizedir. Kelimeler dizede gündelik dildeki sözdiziminin ve ritmik sözdiziminin yasalarına göre birleşirler. Bu iki yasa şiir dilinin gündelik dilden ayırıcı özelliğidir."[11]

Gazelin tamamında beyitlerin sonunda dolaylı tümleç kullanıldığını görüyoruz. Bunun nedeni "-dan" ekinin redif olarak kullanılmasıyla sondaki sözcüğe ayrılma/çıkma anlamı verilmesidir. Bu sayede "ilkbahardan ve ilkbahara özgü olan çınar, ırmak, yaprak ve meyve"den uzaklaşma söz konusudur.

Şiirin öğe düzenlenişi aşağıdaki gibidir:

1. Beyit	Ö – Y – DT(-den) Y – DT(-de) – Ö – DT(-den)
2. Beyit	Ö – DT(-de) – Y Ö – DT(-de) – Y – DT(-den)
3. Beyit	DT(-den) – DT(-e) – Ö – Y Ö – Y – DT(-den)
4. Beyit	DT(-de) – Y – Y – ET Y – Ö – ZT – DT(-den)
5. Beyit	CDU – DT(-de) – ZT – Y – Ö Y – CDU – Ö – Y – DT(-den)

Şiirde her mısrada bir cümle bulunduğunu görüyoruz. Bu cümlelerden ikinci ve üçüncü beyitlerin birinci mısraları kurallı diğerleri devrik cümle şeklinde kurulmuştur.

Cümlenin öğelerinin dağılımına baktığımızda da bir edat tümleci(4.b. 2.m), bir zarf tümleci(5.b. 1.m) ve iki tane de cümle dışı unsur kullanıldığını(5.b 1.ve2. m.) görüyoruz. Bunların dışında şiir yüklem/özne/dolaylı tümleçten oluşmaktadır. Özne ve yüklemin olması gereken öğeler olduğunu düşünürsek şiirde dolaylı tümlecin ağırlığı oluşturduğunu söyleyebiliriz. Bu da şiirde önemli olan kavramın uzam(mekan) olduğunu ortaya koymaktadır. Dolaylı tümleçlerden sadece birisi yaklaşma anlamıyla kullanılmışken(3.b. 1.m.) beşi bulunma, yedisi ayrılma/çıkma anlamı taşımaktadır. Bu da bize uzamda bulunma veya uzamdan uzaklaşma anlamını sağlamaktadır. Şiirde de ilkbahardan sonbahara geçiş esnasına yani zamansal bir değişimin uzama etkileri anlatılmaktadır.

Öğe dizilişlerinde bir iç uyak sağlayacak düzenleme görülmemekte; ancak anlamın oluşumunu tercih edilen öğeler belirlemektedir. Ya da konu nedeni ile böyle bir öğe kullanımı gerçekleştirilmiştir.

Öğelerin dizilişinde dilin diğer işlevlerinde daha sık kullanılan kurallı cümleler yerine şiirsel işlev için daha uygun olan devrik cümleler kullanılmıştır. Tabii tek başına devrik cümlelerin kullanılması şiirsel işlevi oluşturmaz.

[11] Prof. Dr. İlhan Genç, "Divan Şiirinin Ahenk Unsurlarının Biçimci Yaklaşımla Değerlendirilmesi", Adıyaman, Üniversitesi, Ulusal Eski Türk Edebiyatı Sempozyumu, Ankara, 2010

DERİN DÜZEY İNCELEMESİ

Yazınsal metinlerde dil tek anlamlı değil, çokanlamlıdır. Yani metinde bir söylenen anlam, bir de kastedilen anlam vardır. Bu nedenle yazınsal metin incelemelerinde görünenin ardındaki kastedilen anlamı da çözümlemek gerekir. "Saussure'e göre, dilsel öğeleri birleştiren bağıntılar, her biri kendine özgü değerler üreten iki düzlemde gelişebilir… Birinci düzlem dizimler düzlemidir; dizim, dayanağı uzam olan bir göstergeler birleşimidir… Burada, her öğe, değerini, kendinden önce gelen ve kendini izleyen öğelerle kurduğu karşıtlıklardan alır… İkinci düzlem, yine Saussure'ün terimiyle, çağrışımlar düzlemidir."[12]

Yazınsal metinlerde özellikle de şiirde sözcükler temel anlamlarından çok yan anlamlarında kullanılırlar. Bu nedenle yazınsal metni doğru anlamak ve yorumlamak için derin düzeyindeki anlamın metinden hareketle ortaya çıkarılması gerekir. Biz de derin düzey incelememizi gerçekleştirirken sözcüklerin yan anlamlarını, yabancılaştırmaları, dilin şiirsel işlevinin derin düzey boyutunu araştırıp beyitleri teker teker inceleyerek yan anlam kullanımlarını ve sapmaları inceleyeceğiz:

Nâm u nişâne kalmadı fasl-ı bahârdan
Düşdi çemende berg-i dıraht i'tibârdan

Beyitte çimenlikte ağaçların yapraklarının itibardan düştüğü söyleniyor. Hâlbuki temel anlamı ile şiire yaklaşırsak yaprakların itibardan düşmesi diye bir kullanımın söz konusu olamayacağını görürüz. Şair burada alışkanlıklarımızı kırarak insana ait bir özellik olan itibar vasfını insan dışındaki bir varlığa yüklüyor. Normal koşullarda "itibar" sözcüğünün gösterileni "insan"dır. Ama şiirde bu gösterilen değişiyor ve "berg" yani "yaprak" oluyor. Belagatta teşhis(kişileştirme) olarak anılan bu anlam olayı göstergebilimsel açıdan aşağıdaki şekilde incelenebilir:

Gösteren (itibar)---------- Gösterilen(insan)(temel anlam)

Gösterilen(berg-yaprak)(değişen anlam)

Fasl-ı bahardan nâm u nişâne kalmaması sonbaharın gelmesine delalet eder. Şiirde doğrudan "sonbahar geldi" denmiyor, dolaylı anlatıma başvurularak doğal dilden "sapma" meydana getiriliyor.

Sonbaharın geldiğini anlayan okuyucu yaprakların dökülmesi hadisesini "ağaçların yapraklarının itibardan düşmesi" kavramıyla anlamlandırıyor ki burada yine bir "alışkanlıkları kırma" durumu söz konusudur. Belagatte hüsn-i talil olarak adlandırılan bu anlamsal sapmada gerçek neden belirtilmiyor, onun yerine okuyucunun kulağına daha hoş gelecek bir neden algılatılıyor. Okuyucunun yapması gereken de buradaki anlam sapmasını bulmak olacaktır. Göstergebilimsel açıdan inceleyecek olursa;

Gösteren→ağaçların yapraklarının itibardan düşmesi(Düşdi çemende berg-i dıraht i'tibârdan)

Gösterilen→ağaçların yaprakların dökülmesi

Şiirde bulunan sözcükler bize gösterme görevi üstlenirken bu gösterenlerden alımlanan gösterileni oluşturur.

Bahçe	Anlambirim	Gösterilen
Fasl-ı bahar Çemen Berg Draht	Anlambirimcikler	Gösterenler

Bahçe ile ilgili kelimeler olan "fasl-bahar, çemen, berg, draht" kelimeleri bir araya getirilerek belagatte tenasüp ya da mürâat-ı nazîr adı verilen sanat gerçekleştirilmiştir. Burada anlambirim-anlambirimcik ilişkisi vardır. Herhangi bir kavrama anlambirim denilirken o kavramın vasıflarına anlambirimcik adı verilmektedir. Yukarıdaki beyitte de "bahçe" anlambirimi oluşturmakta; ancak metinde zikredilmemektedir. Onun yerine bu kavramın anlambirimcikleri, kavramı zihnimizde canlandırmaktadır.

[12] Roland Barthes, Göstergebilimsel Serüven, İstanbul, 2009

Eşcâr-ı bâğ hırka-i tecrîde girdiler
Bâd-ı hazân çemende el aldı çenârdan

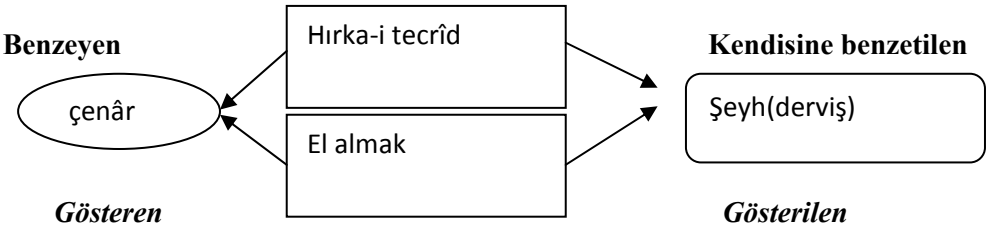
Yazınsal metinlerde çokanlamlılık vardır. Bu beyitte çok anlamlılık çok bariz bir şekilde görülebiliyor. Beyiti şu iki şekilde de okuyabiliyoruz:

1. Okuma: Bağın ağaçları soyunma hırkası giydiler, sonbahar rüzgarı da çınarın ele benzeyen yapraklarını çimenlikte bıraktı, yani yapraklar döküldüler.

2. Okuma: Bağın ağaçları dervişler gibi hırka-i tecride girdiler. Sonbahar rüzgarı da çınardan, yani şeyhten el aldı.

Beyitte çınar ağacı şeyhe benzetilmiştir. Belagatte teşbih adıyla anılan bu sanatta bir varlığın bir niteliğe göre kendisinden daha üstün varlığa benzetilmesi sanatıdır. Metinde benzeyen ya da kendisine benzetilenden sadece birisi verilirse buna istiare adı verilir. Burada da sadece benzeyen verilmiştir. Yüzeysel düzeyde çınar ağacı gösterilmiş, derin düzeyde de şeyh, yani kendisine benzetilen kastedilmiştir. Birinci mısradaki hırka-i tecride girmek, ikinci mısradaki, el almak tabirleri dervişlikle ilgili tabirlerdir. Bu benzetme yönleri vesilesiyle biz çınarın şeyhe benzediğini anlıyoruz.

Benzetme Yönleri



Birinci beyitte olduğu gibi bu beyitte de derin yapıda verilen "bahçe" anlambirimiyle ilgili "eşcâr-ı bağ, bâd-ı hazân, çemen, çenâr" anlambirimcikleri kullanılmıştır.

Bahçe	**Anlambirim**	***Gösterilen***
Eşcâr-ı bağ Bâd-ı hazân Çemen Çenâr	**Anlambirimcikler**	***Gösterenler***

Hırka-i tecrîd ve el almak sözcükleri de birer anlambirimcik olarak "tekke" anlambirimini derin düzeyde anlatmaktadır:

Tekke	**Anlambirim**	***Gösterilen***
Hırka-i tecrîd El almak	**Anlambirimcikler**	***Gösterenler***

Metinde "eşcâr-ı bâğ hırka-i tecrîde girdiler" sözcükleriyle "sonbaharda yaprakların dökülmesi" anlatılmak istenmiş, yani ağaçların yapraklarının dökülmesi başka bir nedene bağlanmıştır.(hüsn-i ta'lil)

Gösteren→ bahçedeki ağaçların tecrid hırkasına girmeleri(Eşcâr-ı bâğ hırka-i tecrîde girdiler)
Gösterilen→ağaçların yapraklarının dökülmesi

Beyitte "el almak" sözcük öbeği iki anlamı karşılayacak şekilde kullanılmıştır. Belagatte buna tevriye sanatı adı verilir. İki anlama gelecek şekilde kullanılış çok anlamlığın bir işareti olarak kabul edilebilir. Çünkü yukarıda verilen iki okuma iki anlamlı sözcüğün farklı algılanışı neticesinde farklı okumaları sağlamaktadır:

Gösteren→ el almak **Gösterilen-1**→(Çınardan) ele benzeyen yapraklarının alınması
Gösterilen-2→Çınarın dervişten el alması(izin alması)(dervişlik terimi)

Gösterilen-1, yukarıdaki birinci okumaya; Gösterilen-2'de ikinci okumaya zemin hazırlamaktadır.

Beyitte eşcâr(ağaçlar), bâd-ı hazân(sonbahar rüzgarı) ve çenâr(çınar) kendi ikinci okumada insana ait özellikleri üstlenerek temel anlamlarından farklı bir gösterge üstlenmişlerdir:

Gösteren→ eşcâr **Gösterilen1**→ağaçlar(birinci okumaya göre)
Gösterilen2→dervişler(ikinci okumaya göre)
Gösteren→bâd-ı hazân **Gösterilen1**→sonbahar rüzgarı(birinci okumaya göre)
Gösterilen2→dervişler(ikinci okumaya göre)
Gösteren→çenâr **Gösterilen1**→çınar(birinci okumaya göre)
Gösterilen2→şeyh(ikinci okumaya göre)

Bunlarla birlikte hırka-i tecrîde girmek, aslında soyunmaktır. Şekil olarak olmasa da anlamca bir zıtlık söz konusudur. "hırka giymek" giyinmektir; ancak bu hırka "tecrîd" yani soyunma hırkası olunca tersi bir anlam vererek zıtlık yaratılmaktadır. Aynı gösteren gösterileni zıt iki yönüyle göstermektedir:

Gösteren	***Gösterilenler***
Hırka-i tecrîd girmek	Giyinmek X Soyunmak

<table>
<tr><td colspan="6">Beyitin Gösterge Şeması</td></tr>
<tr><td>Gösterilenler</td><td>Dervişler</td><td colspan="2">Giyinmek X Soyunmak</td><td>Yaprakların dökülmesi
Dervişliğe hazırlanma</td><td>Derin düzey</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Gösterenler</td><td>Eşcâr-ı bâğ(1, 2, 4)</td><td colspan="2">hırka-i tecride(3,4,5)</td><td>girdiler(4)</td><td rowspan="2">Yüzeysel düzey</td></tr>
<tr><td>Bâd-ı hazân(1, 2)</td><td>çemende(1)</td><td>el aldı(3)</td><td>çenardan(1,2)</td></tr>
<tr><td>Gösterilenler</td><td>Dervişler</td><td></td><td>İzin almak</td><td>Derviş</td><td>Derin düzey</td></tr>
<tr><td colspan="6">1 bahçe(anlambirim)(tenasüp)
2 insanlar(derviş, şeyh)(teşhis, istiare)
3 tekke(anlambirim)(tenasüp)
4 ağaçların yapraklarının dökülmesi(hüsn-i ta'lil)
5 giyinmek X soyunmak(tezat)</td></tr>
</table>

Her yanadan ayağına altın akup gelür
Eşcâr-ı bâğ himmet umar cûybârdan

Bu beyitte de iki okuma yapabilmemiz mümkündür:

1. Okuma: Bağın ağaçlarının akarsudan iyilik beklerler. Bu nedenle ağaçlar altın gibi sarı yapraklarını dökerler.

2. Okuma: Bağın ağaçları ırmağın ayağına altın akıtır, yani yalvarıp yakarır, rüşvetler verir ve ondan iyilik umarlar.

Beyitte altın kelimesi hem temel anlamıyla hem de yan anlamıyla kullanılıyor. Yan anlamı benzetme yoluyla "sararmış yapraklar" anlamını gösteriyor. Şiirde iki anlam birden kullanılarak ikili okumaya olanak sağlanıyor:

Gösteren	***Gösterilen-1***	**≈**	***Gösterilen-2***
Altın	Altın	sarı	Sararmış yapraklar
	Okuma 1		**Okuma 2**

Belagate göre açıklayacak olursak; altın sözcüğünde istiare yapılıyor; ancak metinde hem istiareli anlam hem de temel anlam tevriye bir şekilde kullanılıyor. Göstergebilime göre; gösteren iki gösterileni karşılıyor, iki gösterilenin ikisi de metinde farklı şekillerde okunabildiği için ikili okuma gerçekleştirilmiş oluyor.

Sonbahar geldiğinde ağaçların yapraklarının sararıp dökülmesi doğal bir olaydır; ancak metinde bu "ayağına altup akup gelmesi" nedenine bağlanarak farklı bir gösterge düzlemi oluşturulmuştur(hüsn-i ta'lil).

Gösteren→ Her yanadan ayağına altın akup gelür
Gösterilen→ Ağaçların yapraklarının sararıp dökülmesi

"Eşcâr-ı bağ" ve "cûybâr" sözcükleri temel anlamlarının dışında başka kavramları karşılamışlardır:

Gösteren→eşcâr-ı bâğ **Gösterilen 1**→bağın ağaçları
Gösterilen 2→ insanlar
Gösteren→ cûybâr **Gösterilen 1**→ırmak
Gösterilen 2→ insan

Diğer beyitlerde olduğu gibi bu beyitte de bahçe anlambirimini veren anlambirimcikler bir arada kullanılmış:

Bahçe	**Anlambirim**	***Gösterilen***
Eşcâr Bağ Cûybâr	**Anlambirimcikler**	***Gösterenler***

"ayak" sözcüğü hem "eşcâr"ın hem de "cûybâr"ın uzvu olarak kullanılmıştır ki her iki kullanımda da yananlamlı olarak kullanılmış olur. Temel anlamı bir canlının uzvu olan bu sözcük iki kavramla da "bir şeyin parçası" anlamı ile temel anlamından uzaklaşmıştır.

Gösteren(Ayak)	**Gösterilen-1**(eşcârın ayağı)(yananlam)
Temel anlam(canlının organı)	**Gösterilen-2**(cûybârın ayağı)(yananlam)

Sahn-ı çemende durma salınsın sabâ ile
Âzâdedür nihâl bugün berg ü bârdan

Beyitte "salınmak" sözcüğü iki anlama gelecek şekilde kullanılmış. Birincisi "sallanmak", ikincisi de "gezip dolaşmak" anlamı. Bu anlamlara göre şiir şu iki şekilde okunabilir:

1. Okuma: Fidan bugün yapraklarından, yüklerinden yani kendine ağırlık olan şeylerden kurtulmuştur. O nedenle çimenliğin ortasında sabah rüzgarı ile sallanıp dursun.

2. Okuma: Fidan bugün yaprak, meyve gibi yüklerinden kurtulmuştur. Artık sabah rüzgarı ile çimenliğin ortasında salınıp gezsin. Böyle bir okumada fidanın sabah rüzgarına aşık olduğu da düşünülebilir.

Gösteren→salınmak **Gösterilen-1**→sallanmak
Gösterilen-2→gezip dolaşmak

Aynı şekilde "bâr" kelimesi de "meyve" ve "yük" anlamlarına gelecek şekilde kullanılmıştır. Farsça bir sözcük olan "bâr"ın temel anlamı "yük" demektir. O halde sözcük hem temel anlamını hem de yan anlamını kastedecek şekilde kullanılmıştır.

Gösteren→bâr **Gösterilen-1**→yük(temel anlam)
Gösterilen-2→meyve(yan anlam)

"Nihal" kelimesi "fidan" anlamına gelmektedir ve fidanlar meyve vermez. Dolayısıyla meyveden kurtulma gibi bir durumları söz konusu değildir. Ancak şiir dili doğal dilden farklıdır. Dil şiirsel işlevinde kullanıldığında dikkati kendi üzerinde toplar. O nedenle burada olduğu gibi alışkanlıkları kırarak bir şaşırtma yaratma özelliği vardır. Meyvesi olmayacak bir fidanın meyvelerinden kurtulmuş gibi gösterilmesi şiir dilinin alışkanlıkları kırma kavramıyla açıklanacak bir özelliğidir.

Yine "Nihal" sözcüğünde, onunla birlikte "sabâ" sözcüğünde de insana ait özelliklerin doğaya yüklendiğini görüyoruz. İnsan dışı varlığa insan özellikleri yüklemek de yine şiir dilinin doğal dilden farklı özelliklerinden biridir. Belagatte teşhis olarak adlandırılan bu anlam sanatının göstergebilimsel ifadesi aşağıdaki gibidir:

Gösteren	***Temel anlam***	***Gösterilen Anlam***
Nihal	Fidan	Genç insan(âşık)

Sabâ	Sabah	Genç insana eşlik eden(mâ'şuk)

Fidanın rüzgar nedeniyle sallanması, rüzgarla gezip dolaşması olarak açıklanmıştır.(hün-i ta'lil) Yine şiir dilinin doğal dilden sapması olarak nitelendirebileceğimiz bu durumun göstergebilimsel açıklaması şöyle gösterilebilir:

Gösteren→ Nihal sabâ ile salınsın **Gösterilen**→ Fidan sabah rüzgarı ile gezip dolaşsın

Diğer beyitlerde olduğu gibi bu beyitte de bahçe ile ilgili anlambirikcikler verilmiştir:

Bahçe	**Anlambirim**	***Gösterilen***
Çemen Sabâ Nihal Berg Bâr	**Anlambirimcikler**	***Gösterenler***

Bâkî çemende hayli perîşân imiş varak
Benzer ki bir şikâyeti var rüzgârdan

Şiirin bu son beyitinde geleneksel özelliklere uyularak şair mahlasını yazmıştır. Bu beyite kadar gözlemci anlatıcı kullanılırken, bu anlatıcı devre dışı bırakılmış ve ona seslenilmiştir.

Beyitte "varak"ın perişan olmasının nedeni olarak rüzgârı göstermektedir. Gerçekte ise sonbahar nedeniyle perişan olmaktadırlar(hüsn-i ta'lil). Yine doğal dilden bir sapma, alışkanlıkları kırma söz konusudur:

Gösteren→Rüzgar nedeniyle perişan imiş varak

Gösterilen→Sonbahar nedeniyle yaprakların dökülerek perişan olması

Son beyitte de "bahçe" anlambirimi "çemen, varak, rüzgâr" anlambirimcikleriyle anlatılmaktadır(tenasüp):

Bahçe	**Anlambirim**	***Gösterilen***
Çemen Varak Rüzgâr	**Anlambirimcikler**	***Gösterenler***

"Rüzgâr" ve "varak" sözcükleri de şiirde iki anlama gelecek şekilde kullanılmıştır:

Gösteren→ rüzgâr **Gösterilen-1**→rüzgar(temel anlam)
Gösterilen-2→devir, dönem(yan anlam)

Gösteren→ varak **Gösterilen-1**→yaprak(temel anlam)
Gösterilen-2→kağıt(yan anlam)

Bu bilgilerden hareketle metni şu iki şekilde okuyabiliriz:

1. Okuma: Bâkî! Yapraklar çimende bir hayli perişan olmuşlar. Rüzgardan bir şikayetleri var gibi görünüyor.

2. Okuma: Bâkî! Kağıtlar ortalıkta bir hayli perişan olmuş. Dönemden, devirden bir şikayetleri var gibi görünüyor.

İkinci okumayı biraz daha açacak olursak; kâğıtların yazıldığı şiirler bir hayli perişan olmuşlar. Bunun nedeni de bu devirde artık şiire değer verilmemesidir. Ya da eli kalem tutan, bir şeyleri hak eden insanlar çok perişanlar. Çünkü devirin ileri gelenleri onlara hak ettikleri değeri vermiyor gibi görünüyor.

Bu beyitte "benzer" kelimesi de çok önemlidir. Bu sözcük söylenmek istenenlerin hafifletilmesini sağlıyor. Devrin gerek şiir üstadlarının gerekse makam mevki sahibi olanların sert tavırları nedeniyle dile getirilen şikayetleri hafifleten bir ifade olarak karşımıza çıkıyor. Söylenenlere şüphe duygusu katıyor.

***

Şiirde anlatılanlar hep aynı konuyla, yani sonbaharın tabiata etkileriyle ilgili bir konu. Klasik edebiyatta gazellerin parça güzelliği var demiştik. Ancak bu gazelin bütün güzelliği ile yazılmış bir gazel olduğunu söyleyebiliriz. Belagatte de bu tür gazellere yek-ahenk gazel adı verilmektedir. Şiirin bütün güzelliği ile yazıldığını anladıktan ve son beyitin ikinci okumasını yaptıktan sonra şiirin tamamında aslında devirden bir

şikayet mi var diye düşünmemiz, şiiri derin yapı olarak bu şekilde de incelememiz gerekir. Aşağıdaki bütün beyitleri devirdeki aksaklıklar olarak tekrar okuyacağız. Yazınsal anlam çok boyutlu olduğundan derin anlamı çözebilmek için derin yani yakın okumaların faydası vardır:

1. Beyit: Güzel, adaletli günlerden eser kalmadı, kıymetli olan kimseler itibardan düştüler.
2. Beyit: Kıymetli kimseler yalnızlığı tercih edip kendi kabuklarına çekildiler, adaletsiz devir hükmünü sürmeye başladı.
3. Beyit: Altın gibi kıymetli insanlar sürekli gelip geçiyorlar, bu insanlar devirden, felekten bir iyilik, yardım bekliyorlar.
4. Beyit: Boş ver, o kıymetli insanlar rahatlarına baksın zamana aldırmadan onunla beraber gelip geçsinler; çünkü bu kişiler yüklerinden, yani bir şeyler yapacağım derdinden kurtulmuşlardır.
5. Beyit: Bâkî! Kıymetli Şairler, insanlar bir hayli perişan olmuşlar. Devirlerinden bir şikayetleri vara benziyor.

Sonuç

Olumsuzla bitirilişin anlatım düzeniyle yakın ilişkisi vardır. Şiirdeki zaman ve uzam sonbahar ve sonbahar bahçelerinin halidir. Yani "hazân" hâkimdir. Şiirin anlatım düzleminin geneline baktığımızda sesbirim olarak "a" ve "n" seslerinin çok kullanıldığını görürüz. Bu seslerin şiirin anahtar sözcüğü "hazân"ın son iki sesi olduğu da görülmektedir. Ayrıca bu seslerin oluşturduğu melankolik ve hüzünlü ortam şiirin ritminin içeriğiyle uyuşmasını sağmamıştır. Şiirde dış ahenk unsuru olan uyakta da bu seslerin kullanımı "hazân"ın vurgusunu arttırmıştır. Ancak ölçünün bu şiirde ciddi biçimde ritmi sağlayan unsur olduğunu söylememiz mümkün değildir. Aruz, kimi seslerin zaman zaman olması gerekenden fazla uzun okunmasını sağlayarak ritme düşük oranda katkı sağladığını söyleyebiliriz. Kısacası bu şiirde "edebîliği" sağlayan unsur, şiirin öncelemeleri, sesbirimler ile derin düzeyde incelenen dildeki çift eklemliğin, yani sözcüklerin çağrışımlarının son derece ustaca kullanımıdır diyebiliriz. İlave olarak, konunun işlenişindeki kompozisyonun oluşumu ve anlambirimlerin konuyla örtüşmelerinin de edebîliğe katkı sağladığını görüyoruz.

Edebiyat öğretiminde sadece ölçü ve uyak bilgisi vererek edebiyatı ve edebiliği dar kalıplara sıkıştırmak, öğrencilere büyük haksızlık olur. Şiir dilinin, bu dilin özelliklerinin öğrencilere kavratılarak, seslerin, çok anlamlılığın, ritmin vb. şiir dili olduğunu algılatarak estetik duygularını geliştirmemiz, dili kullanma becerilerini arttırmamız gerektiği kanaatindeyim.

KAYNAKLAR:

1. Aksan, Doğan, Şiir Dili ve Türk Şiir Dili, Ankara, 2005
2. Barthes, Roland, Göstergebilimsel Serüven, İstanbul, 2009
3. Bayram, Yavuz ve Erdemir, Avni, "Hazan Gazeline Farklı Bir Bakış", Prof. Dr.Celal Tarakçı Armağanı, Ankara, 2008, s.111-123
4. Dilçin, Cem, Örneklerle Türk Şiir Bilgisi, Ankara, 2005
5. Genç, Prof. Dr. İlhan, "Divan Şiirinin Ahenk Unsurlarının Biçimci Yaklaşımla Değerlendirilmesi", Adıyaman, Üniversitesi, Ulusal Eski Türk Edebiyatı Sempozyumu, Ankara, 2010
6. Genç, Prof. Dr. İlhan, Edebiyat Bilimi, İzmir, 2008
7. Küçük, Sabahattin, Bâkî Divanı, Ankara, 1994
8. Moran, Berna, Edebiyat Kuramları ve Eleştiri, İstanbul, 2008
9. Onay, Ahmet Talât, Türk Şiirlerinin Vezni, Ankara, 1996
10. Todorov, Tzvetan, Yazın Kuramı Rus Biçimcilerinin Metinleri, İstanbul, 2005
11. Uçan, Hilmi, Yazınsal Eleştiri ve Göstergebilim, Ankara, 2003
12. Yalçın, Mehmet, Şiirin Ortak Paydası, Sivas, 1991

TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE EDEBÎ METİNLERİN YERİ VE ÖNEMİ

Hüseyin TUNCER
Dokuz Eylül Üniversitesi

ÖZET

Edebî metinler aracılığıyla Türkçe öğretimi gerçekleştirilmeye çalışılmalıdır. Derslerde ve boş zamanlarda öğrencilere şiir, hikâye, roman, oyun ve fikir yazıları okutulmalıdır. Yaşa ve cinsiyete bağlı olarak okutulan her edebî metin / eser, öğrencinin kelime dağarcığını zenginleştirir, duygu ve düşüncesini rahat bir şekilde ifade etmesine yardımcı olur. İlk yazılı metinlerden günümüze kadar var olan eserler, Türk kimliğini ortaya koyan değerlerdir. Edebiyatın ana malzemesi dil olduğuna göre, dili edebiyattan ayrı düşünemeyiz. Edebî metinlerin / eserlerin okunması, dilin öğrenilmesine, düşüncelerin şekillenmesine; dilin doğru, güzel ve etkili bir biçimde kullanılmasına katkı sağlar. Edebî metinler, duygu ve düşüncelerin gelişmesine zemin hazırlarken, kültürel zenginliğimizi de geleceğe taşıma görevini üstlenir. Okunan ve üzerinde konuşulan her edebî metin, düşünce ufkunu genişletir, estetik yanımızı besler, zihnimiz onunla kemale erişir. Türkçe öğretiminde, edebiyatın yapıcı ve yaratıcı yanı dikkate alınmalıdır. Edebiyatımızın yüz akı olan edebî metinler mutlaka okutulmalı ve Türkçe öğretiminde bu metinler kullanılmalıdır. Türkçenin ses bayrağını dalgalandırmak, edebiyatı sevmek/sevdirmekle, edebî metinlerle bütünleşmekle mümkün olacaktır. Estetik duyguları geliştirmek, kelime dağarcığını zenginleştirmek, bilimsel, eleştirel, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırmada, dilimize sahip çıkmada edebiyatın ve edebî metinlerin rolü büyüktür.

Anahtar kelimeler: Türkçe, edebiyat, metin, eser, eğitim, öğretim.

SITUATION AND IMPORTANCE OF LITERARY TEXTS IN TEACHING TURKISH

ABSTRACT

Teaching Turkish must be tried to accomplish by literary texts. Poem, story, novel and article must be read by students in courses and in their leisure time. Every literary text/work is read depending on age and gender, enriches student's vocabulary, helps to state conveniently their feelings and thoughts. Literary works that have existed from the first written texts to present, are values displaying Turkish identity. Because of language is a chief material of literature, we can't think language apart from literature. Reading literary texts/works contribute to learn a language, acquire a shape of thoughts; use language accurate, fine and effective. While literary texts laying the groundwork for developing feelings and thoughts, they assume a duty of carrying cultural possessions to future at the same time. Every literary text that is read and talked about, expands thought horizon, supports aesthetics; our mind reaches maturity with it. Constructive and creative side of literature must be considered in teaching Turkish. Literary texts that honour of our literature must be read and must be used these texts in teaching Turkish. It will be enable to keep the voice flag of Turkish flying by loving/endearing literature and integrating literary texts. Role of literature and literary works is important to enhance aesthetics, enrich vocabulary, earn academic, critical, accurate, constructive and creative way of reasoning, claim our language.

Keywords: Turkish, literature, text, literary work, education, teaching.

Giriş:

Türkçe öğretiminde esas olan, anlama (okuma, dinleme) ve anlatma (konuşma, yazma) teknikleridir. Edebî metinler aracılığıyla Türkçe öğretimi gerçekleştirilmeye çalışılmalıdır. Türkçe öğretiminde kullanılan öğretim stratejileri, yöntem ve teknikleri, yerine göre mutlaka kullanılmalıdır. Türkçe öğretiminde hareket noktası, şiir, hikâye, roman, oyun ve fikir yazıları olmalıdır. Ana dili sevdirmede ve öğretmede, estetik değer taşıyan metinler önemsenmeli ve okutulmalıdır.

Bulgular:

Yunus'tan, Dede Korkut'tan günümüze kadar süzülüp gelen her edebî metin, Türkçenin kalıcı hafızasıdır. Bu metinlerdeki kelime dağarcığı, nesiller arasındaki bağın devamını sağlayacaktır. Kültürel değerlere sahip çıkmak ve onları yaşatmak, bu hafızayı işletmek, hem geçmişle bütünleşmek, hem de öz kültürümüz çerçevesinde dilimizi yaşatmak adına gerekli ve kaçınılmazdır. Edebî metinler aracılığıyla kelime serveti zenginleştirilecek olan kişiler, duygu ve düşüncelerini rahat ve doğru şekilde ifade edebilme gücüne kavuşacaklardır.

Millî Eğitim mantığı, ideal Türkçeyi öğretmelidir. Okuyan, bilgi ve kültür sahibi olan gençlerin, soran, sorgulayan ve eleştirel düşünen bir kimlikle karşımıza çıkması beklenir. Ancak, okullarımızdaki "test mantığı", düşünen beyinler yerine, mekanikleşmiş robotlar üretiyor. Edebiyat zevkini tatmadan, duygu ve düşünce dünyasını beslemeden / besleyemeden, yetenekli modelin robot tiplerini üretmeye devam ediyoruz. Tamamen sınav sistemine göre kurgulanmış bir anlayış, edebî eserlerden, klasiklerden estetik adına nasibini alamıyor. İhtirasla dershanelere koşuyor ve test

çözüyor. Sormuyor, soruşturmuyor, düşünmüyor / düşünemiyor, çevresindeki güzelliklerin farkına varamıyor.

Ailesine ve arkadaşına karşı duymuş olduğu sevgiyi ve romantik duyguları ifade edemiyor. Cep telefonuyla mesajlaşıyor, hazır klişeleşmiş sözleri kullanmaya çalışıyor; doğal hâlini, yüreğinin sesini dinleyerek karşı tarafa iletemiyor. Burada bir yanlış olduğu bellidir. Ancak eğitim sistemi onları yarışa koşmaya zorluyor. Ağızlarından kısa ve net bir şekilde çıkan sözler "evet" ve "hayır" oluyor. Kurulmuş birer robot gibi. Duyguları silinmiş, bir yaratığa dönüştürülmüş bu çocuklar bizim. Çevremizde ve dünyamızda gelişen olaylar karşısında dehşete düşüyoruz / kapılıyoruz; güzelliklerin, iyiliklerin farkında değiliz. Seven, dayanışma içinde olmayı arzulayan insan yerine, çıkarcılığı yeğleyen, birbirini boğazlayan tipler yarattık.

Bunların müsebbibi eğitim sistemimizdir. Edebiyat zevkini, sanat ve estetik hevesini, okuma ve yazma hazzını tadan bir nesil yetiştiremiyoruz. Daha acısı, çocuklarımızı yetiştirecek öğretmen adaylarını da mahvediyoruz. Artık onlarda da bir heyecan kaybı yaşanmaya başladı. Meslek hayatına atılabilmek için, KPSS'ye hazırlanmakla meşguller. Branş dersleri yok denecek derecede azaldı. Okumayan, yaşamayan bir öğretmenin iyi bir model olamayacağı aşikârdır. Milyonlarca genci sınav kapılarında tutmaktan zevk alıyoruz; bu yarıştan nemalanan çıkar grupları oluşturduk. Basın ve yayın organlarının verilerine göre, bugün ülkemizde resmî okullardan çok, dershane ve özel okullar bulunmaktadır.

Bu yarışlardan başarıyla çıkan, belirli makamlara gelen insanlar, maalesef ana dilleri olan Türkçeyi doğru konuşamıyorlar. Devlet erkânı da dâhil, yazılı metinlerde bile duygu ve düşüncelerini ifade etmeye çalışırken yetersiz kalıyorlar. Bu durum, düşündürücüdür. Eğitimde bir bütünlük ve süreklilik gerekir, daha önemlisi kararlılık gerekir. Yabancı dille eğitim yapmak, ödüllendirerek yabancı dile özendirmek, ana dilden uzaklaşmaya yol açmaktadır. Çocuk öğrendiği yabancı dili bir şekilde kullanmaya çalışacaktır, bu da ana dilini ihmal etmesine vesile olacaktır. Bunu yaşı gereği doğal karşılamak mümkündür. Arkasından anadil iyi kullanılamaz ve bozulur hâle geliyor; edebiyat ve dil zevki yok ediliyor.

Bununla da kalmıyor, diksiyon bozuluyor, iş yerleri yabancı adlarla müşteri toplamaya çalışıyor, çarşı pazarda bozuk konuşmalar duyuluyor. O yüzden Türkçeye hasret kalıyoruz. O tatlı sesi kendi ülkemizde duymaktan mahrum bırakılıyoruz; adına "küreselleşme" denilen belânın sargısıyla, yabancı dil sevdasıyla sarmaş dolaş olmaya çalışırken, kendi dilimizi, benliğimizi yitiriyoruz. Yabancı bir dil öğrenmek ile yabancı dilde eğitim yapmak arasındaki farkı ayırt edebilirsek, sorun çözülecektir. O zaman kendi dilimize ve edebiyatımıza sahip çıkma bilincine ulaşılacaktır.

Bilinçli aydınlarımız, yabancı dil bilmelerine karşın, Türkçeden ödün vermeden çalışmalarını sürdürüyorlar. Bu konuda en çarpıcı örnek Türk Aynştayn'ı (Einstein) diye bilinen Oktay Sinanoğlu' dur. Gençlere verdiği mesajları ve duruşu bakımından iyi bir modeldir. Bir New-York Rüyası, "Bye- Bye Türkçe'si mutlaka okunmalı; ardından Büyük Uyanış, Ne Yapmalı ve Hedef Türkiye'de anlattıkları bilinmelidir. Feyza Hepçilingirler'in Türkçe "Off", Dedim: "Ah!"; Hayati Develi'nin "Dil Doktoru" kitapları okunmalı, Türkçenin güzelliklerle dolu sırlarını içeren Nihad Sami Banarlı'nın "Türkçenin Sırları" unutulmamalıdır.

Dil bilincine ulaşınca, okuma aşaması kendiliğinden gündeme gelecektir. Hiç kuşkusuz, bu süreçte etkili olacak öğretmen ve ailedir. Öğretmen ve aile çocuğa, gençlere neler okutmalıdır? Asıl mesele de budur. Yaş, cinsiyet ve eğilimler dikkate alınmalıdır. Masal dünyasından, düşünce atmosferine açılan evrelerde etkili olacak ve eserlerin titizlikle tavsiye edilmesinde ve çocuğun/ gencin yönlendirilmesinde yarar vardır. MEB'in ilköğretim ve ortaöğretimde tavsiye etmiş olduğu 100 Temel Eser yaklaşımına, öğretmenler de kendi bilgi ve kültür birikimlerine dayalı olarak, katkıda bulunmalıdırlar/bulunabilmelidirler.

Edebiyat zevkini tadamayan öğrencilerin dili / Türkçeyi öğrenebilmeleri ve kendilerini ifade edebilmeleri (sözlü, yazılı) mümkün değildir; en azından güçtür. O nedenle çocuklar/gençler okumalı ve okumaya teşvik edilmelidir. Onları eğlendirmeye, bilgilendirmeye, düşündürmeye, günlük hayata yönelik metinler okutmaya çalışmalıyız. Çocuklara kurmaca metinler, bilim kurgu, fantastik metinler, macera ve polisiye metinler tavsiye edilmelidir. Onların anlatı türü (öykü, roman) eserlerinde yer alan betimleyici ve diyaloga dayalı metinlere dikkatleri çekilmelidir. Eğitici, öğretici metinlerle desteklemek kaydıyla, öğrenciler kanıtlayıcı ve açıklayıcı metinlerle baş başa bırakılmalıdır.

Edebî metinler, çocuğa duyuş, düşünüş açısından olumlu şeyler kazandıracaktır; estetik zevke ulaşan çocuk/genç hayata ve olaylara daha bir başka gözle bakacaktır. Edebiyat yoluyla eğitimi gerçekleştirmek, en güzel ve kalıcı bir yol olacaktır.

Bütün bu söylediklerimiz, anlamayla ilgili temel kavram ve yaklaşımları (yapılandırmacı yaklaşım, aktif öğrenme, yaratıcı drama, çoklu zekâ kuramı, probleme dayalı öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme, proje tabanlı öğrenme, tam öğrenme, yaşam boyu öğrenme, internet tabanlı öğretim, eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme) ve anlama tekniği bakımından öğrencilere -okuma ve dinlemede- kazandırılması gereken davranışları bilmemiz ve yerine göre uygulamamızla mümkün olacaktır.

Okuma; algılama, öğrenme, bilme, duyma ve düşünme çabalarından oluşan bir iletişim sürecidir. Okur metinle iç içedir, yazarın iletilerini alır, dolayısıyla okuma yazarla okur arasında oluşan bir iletişim süreci olarak karşımıza çıkar. Bu süreçte anlamı kavrama ve algılama önemlidir. Metnin dili bakımından anlaşılır olması, tam ve doğru algılamayı kolaylaştırır. Okumanın duygu, düşünce ve hayal dünyasının gelişimine, öğrenme ve bilgi sahibi olmaya katkısı büyüktür. İlgi alanlarına göre yapılan okumalar, kişinin gelişmesini sağlar. Özellikle edebiyat ve sanat eserleri, duygu ve düşüncelerin beslenmesine kaynaklık eder (TUNCER, 2008: 22).

Okuma ile edebiyat arasında sıkı bir bağ vardır. "Okumak, gerçekten okuma tiryakisi olmak, bir ası (fayda, menfaat) beklemeden, bir kazanç aramadan, sadece geçmişin, yahut büğünün kişilerile söyleşmeyi sevdiğimiz için, eğlenmek için okumaktır"(ATAÇ,1970: 158). Hangi türden bir eser okunursa okunsun, o eserin dili ve üslûbu esere değer kazandırır. Kuru ve sıkıcı bir anlatım tarzı, okuyucuyu iter. Herkes edebî nitelikte metinler ve eserler okumak istemeyebilir. Okurun roman, öykü, şiir okuması ona bir edebiyat zevki kazandırır. Fıkra, makale, söyleşi, eleştiri türünde okuyanlar, düşünce ağırlıklı metinlerden hoşlandıkları için, bu türleri seçerler. Kimileri biyografi, kimileri anı okumaktan, ünlü kişilerin yaşamları hakkında bilgi edinmekten hoşlandıkları için bu tarz metinleri tercih ederler. Hangi türde metin olursa olsun, dil ile anlatım sağlam ve başarılı ise, o metinler ilgiyle okunur. Bunu da sağlayan edebiyatın yaratıcı ve etkileyici gücüdür. Bu noktada edebî metinleri öğrenciye taşıyacak olan, alt yapısı kuvvetli edebiyat ve Türkçe öğretmenleridir.

Okuma kültürü, mutlaka oluşturulmalıdır. Yeterli düzeyde bilgi ve kültür birikimine sahip olan öğretmenler, metin seçimine ve okumaya önem vermelidirler. Okunacak metin seçiminde öğrencinin bireysel özellikleri ile okuyacağı metnin özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencinin zekâsı, yaşı, birikimi, ilgi alanları, eğitim düzeyi ve içinde yaşadığı çevre ve aile ortamı gibi bireysel özellikler, onun metin karşısındaki konumunu ve tutumunu etkiler. O nedenle öğrenciye uygun metin seçilmelidir, aksi takdirde, okuma eylemi amacına ulaşamayacaktır; okuru doğru metinle buluşturmak gerekir.

Hiç kuşkusuz insanlar bir amaç için okurlar. Bu yüzden de amaçlarına uygun metinler seçerler. Eserler / metinler, okurda estetik duygu ve heyecan uyandırdıkları için, kimi zaman defalarca okunurlar. Sanat eserleri, okuru estetik açıdan yoğurdukları için ilgiyle karşılanırlar. Eğitici, öğretici, bilgi verici, eserlere / metinlere karşı da ilgi az değildir. İyi bir okurun eleştirel okumaya açıldığı, karşılaştırmalı metinler okumaya yöneldiği görülür. Okuyan, araştıran ve sorgulayan okur, çözüm üreten, yol gösteren konumuna gelir.

Öğretmen, okuma sırasında öğrencinin dikkatini metin üzerinde toplamalıdır. Öğrenci, bir metni okurken anlamı bulma, sorgulama, bağlantı kurma, tahminde bulunma, çıkarımlar yapma ve değerlendirme çabasında olmalıdır. Öğrenci, okuma sonrasında, metnin ana ve yardımcı düşünceleri; yazarın amacı ve bakış açısı üzerinde durmalıdır. Metin, dili ve üslûbu bakımından incelenmeli, edebiyat sanatları gösterilmelidir. Metindeki yer, zaman ve kişiler irdelendikten sonra, metnin içeriği, verdiği ileti, ilginç yanları ve sonuç kısmı değerlendirilmelidir. Kısaca metin ASOT (Araştır, Sorgula, Oku, Anlat, Tekrar İncele) yöntemi uygulanarak çözümlenmelidir (TUNCER, 2008: 37).

Okuma etkinlikleri, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili biçimde kullanma; eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme, araştırma ve girişimcilik becerilerini geliştirmeye katkıda bulunur. Bunun yanında okuduğu eseri / metni anlama ve çözümleme; kelime hazinesini zenginleştirme, okuma alışkanlığı kazanma, okuma kurallarını uygulama amacına hizmet eder. Okuma alışkanlığı kazandırmaya çalışırken, öğrenciler için Okuma Gelişim Dosyası oluşturulmalıdır. Öğretmen, öğrencilerin okudukları eserleri / metinleri değerlendirmenin dışında, bir eseri / metni değerlendirirken dikkat etmesi gereken noktaları da belirtmelidir. Bu dosyada, öğrencinin okuduğu

eserler / metinler hakkındaki duygu ve düşünceleri de yer almalıdır. Dönem ya da yılsonlarında bu değerlendirmeler öğrencilere verilmeli, öğrencilerin kaydettikleri gelişmeyi görmeleri sağlanmalıdır. Bu çalışmayı öğrenci velisinin de görmesinde yarar vardır. Noksanlıklar varsa, öğretmen veli işbirliği içinde olmalı ve çocuğu yönlendirmelidirler.

Metin türleri, iyi okurun elinde anlam ve değer kazanır. Bu bakımdan yazar ve metin kadar okuru da önemsemek gerekir. Konuya bir bütün hâlinde bakıldığında, okumayı oluşturan unsurlar; yazar, metin ve okur olarak karşımıza çıkar. Yazar, düşüncelerini metin aracılığıyla ortaya koyar, bu metin okur tarafından değerlendirilir. Metni veren yazar, metni alan ise okurdur. Dilbilimciler, okuma sürecinde, okurun metinle kurduğu ilişki sırasında çeşitli kavramların ortaya çıktığını belirtirler. Temel olarak bu kavramlar; verici, bildiri, alıcı, bağlam, kanal ve kod'dur. Bu kavramlardan verici, bildiri ve alıcı bir iletişimin kurulabilmesi için gereklidir. Ancak iletişimin sağlıklı kurulabilmesinde bağlam, kanal ve kod da etkilidir. Bu kavramlarla ilgili geniş bilgi için, Doğan Günay'ın Dil ve İletişim adlı çalışmasına bakılmalıdır (GÜNAY,2004: 219-241).

Okuma metinlerinde bulunması gereken özellikler çok iyi bilinmelidir. Temelde bu metinler, MEB'in genel amaç ve ilkelerine uygun olmalıdır. Seçilecek olan metinler; millî, kültürel ve etik değerlere bağlılık göstermelidir; insan hak ve özgürlüklerine saygılı olmalıdır; birlik ve beraberliğimizi sağlamalıdır. Atatürk'ün devrim ve ilkelerine yer veren metinler olmasına özen gösterilmelidir. Bu metinlerde sevgi, kardeşlik, millî kültür, toplum hayatı zorunlu ana temalar öne çıkarılmalıdır. Tavsiye edilen metinler okuma kültürü kazandırmalı, toplum hayatı, hak ve özgürlükler, kişisel gelişim, bilim ve teknoloji, doğa ve evren vb. hakkında yapıcı bilgiler içermelidir. Bu konuda, İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda, okuma metinlerinde bulunması gereken özellikler şu şekilde sıralanmıştır:

1. Metinler, Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olmalıdır.
2. Metinlerde millî, kültürel ve ahlâkî değerlere, milletimizin bölünmez bütünlüğüne aykırı unsurlar yer almamalıdır.
3. Metinlerde siyasî kutuplaşmalara ve ayrımcılığa yol açacak bölücü, yıkıcı ve ideolojik ifadeler yer almamalıdır.
4. Metinlerde öğrencilerin sosyal, zihinsel, psikolojik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilecek cinsellik, karamsarlık, şiddet vb. öğeler yer almamalıdır.
5. Metinlerde insan hak ve özgürlüklerine, insanî değerlere aykırı öğeler yer almamalıdır.
6. Metinler, dersin amaçları ile kazanımlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır.
7. Metinler kitapların yanı sıra, dergi, gazete, ansiklopedi, ansiklopedik sözlük, resmî İnternet siteleri ile basılı materyallerin çevrim içi sunumlarından seçilebilir. Aynı kaynaktan ikiden fazla metin alınmamalıdır.
8. Metinler, öğrencilerin ilgi alanlarına ve seviyesine uygun olmalıdır.
9. Metinler, işlenecek süreye uygun uzunlukta olmalıdır.
10. Metinler, Türkçenin anlatım zenginliklerini ve güzelliklerini yansıtan eserlerden seçilmelidir.
11. Metinler; dil, anlatım ve içerik açısından türünün güzel örneklerinden seçilmelidir.
12. Metinlerde tutarlılık ve bütünlük olmalıdır.
13. Dünya edebiyatından seçilen metinlerin çevirilerinde, Türkçenin doğru, güzel ve etkili kullanılmış olmasına özen gösterilmelidir.
14. Metinler, öğrencilerin dil zevkini ve bilincini geliştirecek, hayal dünyalarını zenginleştirecek nitelikte olmalıdır.
15. Metinler, öğrenciye eleştirel bir bakış açısı kazandıracak özellikler taşımalıdır.
16. Metinler, öğrencinin kişisel gelişimine katkıda bulunacak ve onlara estetik bir duyarlılık kazandıracak nitelikte olmalıdır.
17. Metinler, öğrencilerin duygu ve düşünce dünyasını zenginleştirmek amacına yönelik olarak farklı yazar ve şairlerden seçilmelidir.
18. Metinler, yazar ve şairlerin yalnızca edebî yönlerini ön plana çıkarmalıdır.

19. Metinler, öğrenciye okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandıracak nitelikte olmalıdır.

20. Yıl boyunca işlenecek okuma metinlerinin 1/2'si bütün hâlinde alınmalıdır. Şiirlerin bütün hâlinde alınması esastır. Şiir dışında bütün hâlinde alınan metinlerde eğitsel yönden uygun olmayan ifadeler varsa -metnin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla en fazla bir cümle, cümlelerin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla en fazla beş kelime- çıkarılmalıdır.

21. Yıl boyunca işlenecek okuma metinlerinin 1/3'ünde metnin özünü ve anlam bütünlüğünü bozmamak kaydıyla kısaltma ya da düzenlemeye gidilebilir. Düzenleme sırasında metne cümle ya da paragraf düzeyinde ekleme yapılamaz.

22. Her metin, öğrencinin söz varlığını zenginleştirecek yeni öğrenilecek söz ve söz gruplarına yer vermeli; ancak bu oran metni oluşturan kelimelerin yüzde beşini geçmemelidir.

23. Yıl içinde -dinleme metinleri de dâhil olmak üzere- bir yazardan ikiden fazla metin işlenmemelidir.

24. Tek yazarlı ya da birden çok yazarlı ders kitaplarında yazarlar tarafından yazılan ya da hazırlanan metin sayısı ikiyi geçmemelidir.

25. Ders kitabındaki metinler, içeriğe uygun çeşitli görsel materyallerin (fotoğraf, resim, afiş, grafik, karikatür, çizgi film kahramanları vb.) yanı sıra atasözü, özdeyiş, duvar yazısı veya sloganlarla desteklenebilir.

26. Ders kitabında temaları destekleyen serbest okuma metinlerine yer verilebilir.

27. Romandan, tiyatro metninden, biyografik ve otobiyografik eserlerden alınan bölüm kendi içinde bütünlük taşımalıdır. (MEB, 2006: 56)

Okutulacak metinler; altıncı sınıfta şiir, öykü, anı, masal, fabl, deneme, tiyatro, mektup; yedinci sınıfta şiir, öykü, anı, deneme, tiyatro, sohbet, gezi yazısı, biyografi; sekizinci sınıfta şiir, öykü, roman, anı, makale, deneme, sohbet, eleştiri, destan türlerinde olmalıdır. Okumada başarılı ve başarısız olan öğrenciler izlenmelidir. Gerekirse, öğrencilerle özel çalışmalar yapılarak çocukların iyi yetişmelerine imkân sağlanmalıdır. Yetersiz görülen öğrencilere basitten başlamak üzere, okuma beceri ve zevki kazandırılmalıdır. Onların katılımcı olmalarına fırsat verilmelidir.

Okumak, metnin içerdiği değişik anlam katmanlarını deşmeye yardımcı olur; metnin değişik anlamlarını ortaya çıkarmamızı sağlar. Bu noktada yazar ve okur aynı sorumluluğu taşır. Metinden anlam çıkaran, üreten kişi, yazar kadar söz sahibidir. Yazarla özdeşleşen okur, metindeki kurmacayı yeniden yaratmaya çalışır. Metinler; anlatısal, betimsel, açıklayıcı ve kanıtlayıcı metinler olarak karşımıza çıkarlar (A.KIRAN, Z.KIRAN,2003). Aşağıda adları sıralanan metinler, bu bağlamda değerlendirilmelidir.

Okuma sırasında, okunan metnin dışında, metinler arası anlam ve ilgi kurma arayışları başlar. Bu durum, basitten karmaşık metinlere yönelik olmalıdır; bu bir süreçtir. Okur düzeyi yükseldikçe, metin dışı okumamalar artar, metinler arası anlam ve ilişki süreci öne çıkar. MEB'in belirlemiş olduğu metinlerde bulunması gereken özelliklerin yanında, metinlerin nitelik açısından da sorgulanması ve seçimi önem kazanır. Metinlerin tür özellikleri, güncelliği ve okurun/öğrencilerin düzeylerine uygunluğu göz önünde tutulmalıdır. Seçilen metinler, türünün en güzel örnekleri olmalı, okuma arzusu uyandırmalı, dil ve estetik zevki vermelidir. Okumada, metinlerin bir araç olduğu, bütünlüğün esas alınarak kitaba/esere gitmenin asıl amaç olduğu unutulmamalıdır. Metinlerde kullanılan dilin ve üslûbun önemli olduğu gerçeği dikkate alınmalı; metinde geçen kelime, ikileme, deyim, atasözü, özdeyiş ve argo sözler üzerinde durulmalıdır. Bunlar okurun duygu ve düşüncelerini ifade etmede yardımcı olacak unsurlardır. Hayata geçebilmesi için, anlamlarının bilinmesi ve kullanılması gerekir.

Şiirler, romanlar, hikâyeler ve masallar "insanları sevmek lâzım geldiğini, insanları sevince tabiatın, tabiatı sevince dünyanın sevileceğini, oradan yaşama sevinci duyulacağını öğretir." (ABASIYANIK,1970: 48). Bu yüzden, öğrencilere okuma kültürü/ alışkanlığı kazandırılmalıdır.

Öğrencilere edebiyatı öğretmek yerine, sevdirmek gerekir. Kuramsal bilgilerin unutulacağı, fakat okudukları metinlerin/ eserlerin kalıcı olacağı göz ardı edilmemelidir. Edebiyat, Türkçe dersinden maksat, "çocuklara kendi ülkelerinin ve dünya edebiyatı hakkında kısaca bilgiler vermek, onların iyiyi ve güzeli ayırt etme kabiliyetini güçlendirmek, düşünme ve düşündüğünü en uygun bir şekilde ifade etme güçlerini arttırarak ana dillerine yeterince sahip olabilmeleri için

ortaokul sınıflarındaki Türkçe derslerinin görevini tamamlamaktır."(NAYIR, 1971: 23). Türkçe derslerinde, çocuğun yaşayan edebiyata karşı ilgisini canlı tutmak ve çocuğu ezberden uzaklaştırmak yararlı olacaktır. Öğretmen programa bağlı kalmakla birlikte, tercihini öne çıkararak, edebiyatı sevdirmeye çalışmalıdır. Derslerde, çocukların kolaylıkla anlayıp sevecekleri metinlere yer verilmelidir. Çocukların duygu ve düşüncelerini doğru, güzel ve doğal bir biçimde ifade etmelerine imkân verilmelidir. Bu ortamı oluşturabilmek için, çocuklar zorlanmamalı, serbest tartışmaya alıştırılmalıdır. Yaşar Nabi, edebiyatı sevdirme adına izleyeceği yönteme ilişkin düşüncelerini şu şekilde ortaya koyar:

"Gerçek edebiyatla, sahte edebiyattan örnek sayfalar seçer, bunları satır satır karşılaştırıp anlatarak çocukları edebî eserlerde iyiyi kötüden, tabiîyi yapmacıktan, doğruyu eğriden ayırt etmenin yollarını göstermeye çalışırdım. Örnekleri yalnız kendi edebiyatımıza hasretmez, dünya şaheserlerinin sağlam çevirilerinden de sayfalar okuyarak, edebî değerlerin bütün dünya için ortak şeyler olduğunu, bu memlekette güzel olan bir eserin bütün dünyada sevilip beğenileceğini anlatırdım"(NAYIR, 1971: 26).

Masal, ninni, türkü, mani geleneğiyle beslenen çocuklar / gençler, Deli Dumrul'u, Boğaç Han'ı tanımaya hazırdırlar. Atatürk'ü, cumhuriyeti seven çocuklar / gençler vatan, millet, hürriyet ve bayrak sevgisiyle dolup taşan şiirleri okumaya hazırdırlar. İnsanı, hayvanı, tabiatı seven çocuklar, öykü ve roman okumaya hazırdırlar. Yeter ki onlara, çocukluk ve gençlik çağlarını rahat bir şekilde yaşamalarına imkân ve fırsat tanınsın... Doyasıya oynasınlar, eğlensinler, dinlensinler, sonra okusunlar… Onlar, SBS (Seviye Belirleme Sınavı), YGS (Yüksek Öğretime Geçiş Sınavı), LYS (Lisans Yerleştirme Sınavı) illetinden, zilletinden kurtarılmalıdırlar. Bizler, dershane ve test yüzü görmeden yetişmiş nesiliz. Bugünkü kuşaktan çok şanslıyız. Çocukluğumuzu, gençliğimizi gönlümüzce yaşadık. Oynadık, eğlendik, güldük ve en önemlisi, bugünlere yerli ve yabancı klasikleri okuyarak geldik. Onlara da bu imkân ve fırsat verilmelidir; eğitim sistemi bu dönüşümü sağlamalıdır.

"Dünyada hiçbir dost, insana kitaptan daha yakın değildir. Sıkıntımızı unutmak, donuk hayatımıza renk katmak, biraz ışık vermek, daracık dünyamızda bulamadığımız şeyleri yaşamak için, tek çaremiz kitaplara sarılmaktır."(YETKİN,1078: 96). Öğrencilere, bizi avutan ve yükselten kaynağın kitap olduğu bilincini kazandırmalıyız. Bu inançla onları kanatlandırıp, edebiyat coğrafyamızda dolaştırmalıyız. Onları edebî eserlerle tanıştırmalıyız; onların sanat ve estetik duygularının gelişmesine katkıda bulunmalıyız; onların canlı/yaşayan şaheserlerle kaynaşmasını ve edebiyatı sevmelerini sağlamalıyız.

Çocuklarımıza, içimizde tatlı bir heyecan uyandıran, çiçekler açtıran şiiri sevdirelim, güzellik duygusunu, yüce erdemleri bu kanalla aşılamaya / vermeye çalışalım. Gençlik Marşı (Ali Ulvi Elöve), Orda Bir Köy Var Uzakta (Ahmet Kutsi Tecer), Mavi Işık (Behçet Necatigil), Kırlara Gidiyorum (Cahit Zarifoğlu), Sevgi Çiçeği (Mustafa Ruhi Şirin), Bayrağım (Hasan Âli Yücel) vb. şiirlerle işe başlayalım.

Peri Kızıyla Çoban Hikâyesi (Orhan Seyfi Orhon), Memleket Türküleri (Faruk Nafiz Çamlıbel), Palyaço (Ali Mümtaz Arolat), Gurbet (Kemalettin Kâmi Kamu) vb. ile yola devam edelim. Bursa'da Zaman (Ahmet Hamdi Tanpınar); Yıldızların Altında, Akşam Misafiri (Ömer Bedrettin Uşaklı) olalım. Kaldırımlar (Necip Fazıl Kısakürek)'da dolaşalım; Sakarya Türküsü (Necip Fazıl Kısakürek)'nü söyleyelim. Bayrak (Arif Nihat Asya)'a Selâm (Ahmet Muhip Dıranas) yollayalım; Fahriye Abla'ya Serenad (Ahmet Muhip Dıranas) söyleyelim.

Memleket İsterim, Bugün Hava Güzel, Gün Eksilmesin Penceremden (Cahit Sıtkı Tarancı) diyelim. Yolun ortasına geldiğimizde Otuz Beş Yaş'ı hatırlayalım. Hani yaşımız sevdalanmaya yaklaştıysa Kerem Gibi (Nâzım Hikmet) yanmaya alışalım, yanıp tutuşalım. Tahir'le Zühre Meselesi (Nâzım Hikmet)'ni unutmayalım. Israrla, Bu Memleket Bizim (Nâzım Hikmet), Memleketimi Seviyorum (Nâzım Hikmet) diyelim, dostça, kardeşçe birlikte yaşamanın tadını çıkaralım.

Beyaz Ev (Ziya Osman Saba)'imiz olsun Dilek (Ziya Osman Saba)'inde bulunalım. İstanbul Türküsü (Orhan Veli Kanık)'nü çığıralım. Sere Serpe (Orhan Veli Kanık) uzanıp, İstanbul'u Dinliyorum (Orhan Veli Kanık) diyelim. Şiir ikliminde dolaşalım. Seçkiler / güldesteler elimizin altında olsun, gönlümüzce şiirli günler yaşayalım.

Şenlik Günü, Kır Gezisi (Gülten Dayıoğlu)'ne mi çıktık, gönlümüzce bir Uçurtma (Gülten Dayıoğlu) uçurtalım. Rüzgârın Sesi (Cahit Uçuk)'ni dinleyelim. Bizim Sokağın Çocukları (Necati

Zekeriya)'nı tanıyalım. En Güzel Gülücük Oyunu (Mehmet Güler) oynayalım. Bir Gök Dolusu Güvercin (Yalvaç Ural) uçuralım. Sonra, Son Kuşlar (Sait Faik)'ı uğurlayalım. Özlem Yokuşları (Yahya Akengin)' nı tırmanalım. Üveyikler Göçerken (Abdülkadir Bulut), Fadiş (Gülten Dayıoğlu) ile Suna'nın Serçeleri (Gülten Dayıoğlu)'ni dinleyelim. Yeşil Ada'nın Çocukları (Havva Tekin)'na kucak açalım.

Tatiller Çabuk Biter (Aydoğan Yavaşlı) diyerek, vakti iyi değerlendirip kitaplarımızı okuyalım. Gıdı Gıdı (Aziz Nesin) diyerek gülmeye başlayalım. Hababam Sınıfı (Rıfat Ilgaz)'na katılalım. Canımız sıkıldı, diyelim Define Adası (Robert Louis Stevenson)'na gidelim, Aya Seyahat (Jules Verne) edelim. Elmaslar İçinde, Esrarlı Köşk'te Kaybolan Adam (Peyami Safa)'ı arayalım, Cingöz Recai'nin Maceraları'nı öğrenelim. Don Kişot (Cevantes)'un Yel Değirmenleri Macerasını izleyelim.

Devlet Ana (Kemal Tahir) ile kuruluş, Yorgun Savaşçı (Kemal Tahir) ile Kurtuluş sürecini yaşayalım. Bozkırda Sabah (Bekir Büyükarkın) olunca, Dağ Başını Duman Almış (Oğuz Özdeş) diyelim. Ateşten Gömlek (Halide Edip Adıvar) giyelim, ülkemizin imdadına yetişelim. Yaban (Yakup Kadri Karaosmanoğlu)'a kucak açalım. Çalıkuşu (Reşat Nuri)'nu örnek alalım. Ayaşlı ile Kiracıları (Memduh Şevket)'nı tanıyalım. Çamlıcadaki Eniştemiz (Abdülhak Şinasi Hisar)'i ziyaret edelim.

Denize açılalım istiyorsanız, Aganta Burina Burinata (Halikarnas Balıkçısı) diyelim. Yalnızız (Peyami Safa) diyorsanız, Bir Tereddüt'ün Romanı (Peyami Safa)'nı okuyalım. Anadolu yaşantısına açılalım istiyorsanız, Aydın Çine'ye gidelim Kuyucaklı Yusuf (Sabahattin Ali)'la tanışalım. Ardından Toroslara yola koyulalım İnce Memed (Yaşar Kemal) ile dertleşelim. Sonra Avare Yıllar (Orhan Kemal)'a veda edip Ekmek Kavgası (Orhan Kemal) verelim. Murtaza, Cemile, Eskici ve Oğulları (Orhan Kemal) ile Bereketli Topraklar Üzerinde (Orhan Kemal)'ki Baba Evi (Orhan Kemal)'imize dönelim.

Sonuç:

Metin ve eserlerin sayısını çoğaltmak, bu üslûpla yolculuğu sürdürmek, uzatmak mümkündür. Asıl amaç, öğrencilerde okuma kültürü ve kitap sevgisi oluşturmak olmalıdır. Basit metinlerden ağır metinlere/ eserlere geçişin yaş dönemleriyle, cinsiyet ve ilgi alanlarıyla olan bağlantıları da göz ardı edilmeden okuma eylemine devam edilmelidir. Bu doğrultuda edebî metinler / eserler öncelenerek, Türkçe öğretimi gerçekleştirilmeye çalışılmalıdır. .

Türk ve dünya edebiyatından okunan her şaheser, okuru yoğuracak ve olgunlaştıracaktır. Düşünce yazılarına açılan yolda, çocuğun/gencin ufku genişleyecek, olaylara ve insanlara bakış tarzı değişecektir. Türkçe öğretiminde edebî metnin / eserin yeri bu nedenle çok önemlidir. Temel metinler/ eserler bilinmeli, bilinçli olarak seçilmeli -yukarıda belirtilen süreçler dikkate alınarak- okutulmalıdır. Dünyada hiçbir dostun, insana kitaptan daha yakın olamayacağı öğretilmelidir.

Kaynaklar:

1. ABASIYANIK, Sait Faik. (1970).Mahalle Kahvesi-Havada Bulut, "Karanfiller ve Domates Suyu". Ankara: Bilgi Yayınevi.
2. ATAÇ, Nurullah. (1970).Diyelim, Söz Arasında, "Okumak".İstanbul: Varlık Yayınları.
3. GÜNAY, V. Doğan. (2004). Dil ve İletişim, "Bir İletişim Dizgesi Olarak Dil". İstanbul: Multilingual.
4. KIRAN, Ayşe (EZİLER); KIRAN Zeynel. (2003). Yazınsal Okuma Süreçleri. Ankara: Seçkin Yayınları.
5. NAYIR, Yaşar Nabi.(1971). Yıllar Boyunca Edebiyat Dünyamız, "Edebiyat Öğrenimi".İstanbul: Varlık Yayınları.
6. TUNCER, Hüseyin. (2008). Anlama Teknikleri (Okuma, Dinleme). İzmir: Orkun Kitabevi.
7. MEB. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı. 2006.
8. YETKİN, Suut Kemal. (1978).Edebiyat Üzerine Denemeler, "Canım Kitap".İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.

TÜRK DİLİNİN SÖZ DİZİMİNDE YER ÖDÜNÇLEMESİ

Prof. Dr. Zikri TURAN
Sakarya Üniversitesi

ÖZET

Sözün dizimi ile ilgili önem atfedilen konulardan biri olarak, bilhassa *devrik cümle*den, daha geniş çerçevede ise *devrik yapı*dan söz edilir. İster bir tartışma konusu olarak ele alınırken ister öğretim sürecinde olsun, sözü edilen daima, *kabul edilmiş dilbilgisi kanunu çerçevesi* çizilen bir *devrik yapı*dır. ***Kurallı*** cümle / ***kuralsız*** cümle, ***düz*** cümle / ***devrik*** cümle gibi terimleştirilerek paylaşılan sözler de bu kabulün ne kadar yerleşik bir hal aldığını göstermektedir. Ne var ki, sözün yapısı ile ilgili bu tasarrufun, usulüne uygun yapılmış bir ***yapı*** tartışmasından geçtiği söylenemez. "***Kapıdan baktı***" cümlesinin "***baktı kapıdan***" cümlesinden hangi bakımından bir yapı farkı gösterdiğinin/göstermediğinin, cümlenin/cümlelerin morfofonetik ve morfofonemik unsurlarıyla onları cümle haline getirip her iki hali arasındaki iletişimi/anlamayı sağlayan karşıtlığı kuran yapı unsurlarının yapılanmasının çözümlenmesi ile mümkün olduğunu düşünüyorum. Sözün, ekleşme ve kelimelerden oluşan anlam ve fonksiyon unsurlarıyla onların diziminden başka bir de onların vurgu unsurları ve diziminin bulunması, daha önemli olarak da her iki söz dizimi unsuru türünün, sözün yapısında nasıl bir sıralanma karşıtlığına sahip olduğunun belirlenmesi, bu çözümlemenin dayanaklarını oluşturmaktadır.

Anahtar kelimeler: *Yer ödünçlemesi, karşıtlık, vurgu, cümle, söz dizimi*

ABSTRACT

Syntax is treated of anacoluthon particularly, inverted structure widely, as one of the subjects, that are related to have been committed. Whether being handled as a contentious question, or in teaching process, what is committed is always an inverted structure, which is in accordance with approved grammatical regulation. Words, which are shared by terminologicalization like regular phrase/irregular phrase, simple phrase/inverted phrase, adduce how established this approval has become. However, this disposal about the structure of word, can not be affirmed under a properly-made structural discussion. I deliberate, that the phrase "He looked through the door." from the phrase "Through the door he looked." Features/doesn't feature a structure in which way, is possible by being solved of structuring of structural items, which build the opposition, that provides communication/understanding between both aspects with mophophonetic and morphophonemic items of phrase/phrases by composing them a sentence. Meaning and functional items, that are formed by "suffix line" and words, of word, apart from their composition, the presentation of their stress items and composition, also, and moreover determination of how an arrangement contrast have both syntax item classes, compose the resources of this analysis.

Keywords: *Yer ödünçlemesi, contrast, stress, sentence, syntax*

Sözün dizimi ile ilgili önem atfedilen konulardan biri olarak, bilhassa *devrik cümle*den, daha geniş çerçevede ise *devrik yapı*dan söz edilir. İster öğretim sürecinde ister bir tartışma konusu olarak ele alınmış olsun, sözün konusu daima, *kabul edilmiş dilbilgisi kanunu çerçevesi* çizilen bir *devrik yapı*dır. ***Kurallı*** cümle/***kuralsız*** cümle, ***düz*** cümle/***devrik*** cümle gibi terimleştirilerek paylaşılan sözler de bu kabûlün ne kadar yerleşik bir hal aldığını göstermektedir. Ne var ki, sözün yapısı ile ilgili bu tasarrufun, usulüne uygun yapılmış bir ***yapı*** tartışmasından geçtiği söylenemez.[1] "***Kapıdan baktı***" cümlesinin "***baktı kapıdan***" cümlesinden hangi bakımdan bir yapı farkı gösterdiğinin/göstermediğinin anlaşılması, cümlenin/cümlelerin morfofonetik ve morfofonemik unsurlarıyla onları cümle haline getirip her iki hali arasındaki iletişimi/anlamayı sağlayan karşıtlığı kuran yapı unsurlarının nasıl yapılandığının çözümlenmesi sayesinde mümkün olabilecektir. Sözün, ekleşme ve kelimelerden oluşan fonksiyon ve anlam unsurları ile onların diziminden başka bir de onların vurgu unsurları ve diziminin bulunması, daha önemli olarak da her iki söz dizimi unsuru türünün sözün yapısında nasıl bir sıralanma karşıtlığına sahip olduğunun belirlenmesi, öngörülen çözümlemenin dayanaklarını oluşturuyor.

Bu, burada ilk defa kayda geçirilen ***yer ödünçlemesi*** teriminin, cümledeki sözlerin dizimi ile ilgili mevcut yaygın algılamanın ifadesi olarak daha önce anılan nitelemelerin yerine teklif edilmediği, onları geçersiz kılmakla birlikte, cümlede sözün diziminin yapısını kuran kanunun doğurduğu görünüşler arasındaki ilişki düzeninin açıklanması sürecinde, yeni içeriği karşılamak üzere inşa edildiği anlamına gelmektedir. Üstelik, ***yer ödünçlemesi*** terimi, morfofonetik temelli "*ev+Ø+ ***i(n) + ler*** > ev***leri(n)***+" ve "benim tanı-dı***k kişi+m*** > benim tanıdı***ğım kişi***" gibi ikinci tür örnekleri de içeren, daha

[1] . Bu konuya kısmen, cümlenin yapısını, yaygın dilcilik anlayışının bir ürünü olan basit/birleşik ayırımı açısından tartıştığım daha önceki bir yazımda temas etmiştim. (Turan, 1999, s.306, 309)

geniş bir kapsamla oluştu. Bu durum, sorunun iki başlıktan teşekkül eden bir sınıflamayla ele alınmasını gerektiriyor: **a**. ***Morfolojik yer ödünçlemesi***, b. ***Morfofonetik yer ödünçlemeleri***.

a. **Morfolojik yer ödünçlemesi**

Dilbilgisi bahisleri arasında adı ***devrik*** ya da ***kuralsız*** cümle olarak anılagelenler bu başlıkta toplananlardır. Kelimelerin cümledeki diziliş sırasını konu alan bu ayırımın, cümlenin yapısı ile ilgili görülmeyip, hem de "***ögelerinin dizilişine göre cümleler***" gibi başlıklarla ama ondan bağımsız olarak yapılmış olması da ilginçtir. Unsurların dizilişini cümlenin yapısıyla ilişkili sınıflamaya katan bazı çalışmalardan söz edilebilirse de (Hatiboğlu 1982, s. 158;), genel tutumu ve öğretimdeki kontrolü belirleyen mutlak çoğunluk, konuyu "***ögelerinin dizilişine göre cümleler***" türünden başlıklar altında değerlendirmiştir (Bilgegil 1964, s.51; Kükey 1975, s.319; Şimşek 1987, s. 192; Banguoğlu 1990, s.533; Beserek 1991, s.47; Ediskun 1996, s.364; Eker 2003, s.386; Özkan, 2008, s. 155; Karaağaç, 2009, s.206; Torun 2009, s. 49…gibi)

Her şeyden önce, tartışmaya konu olan cümle örneklerinin, Türk dilinin bütün safahatı itibarıyla mevcut olduğunu kaydetmek gerekir. Bugünün tartışmalarıyla temas etme imkânı bulunmayan dönem ve eserlerden bir kısmını derlediğimiz aşağıdaki örnekler de bu durumu özetlemektedir:

- "*yañduk yolta yeme ölti kök*" T.I.-G,9.
  "*bu türkçe koşuglar tüzettim saŋa, okırda unutma du'a kıl maŋa*" KB. 75.
  "*kök böri bolsungıl uran*" OKD. XI-99.
  "*bir kün yana bardı hira ağınka*" NF. 10-3.
  "*kahrı otından özüŋni tut yırak*" GT/8(46)-13.
  "*hak bir gevher yaratdı kendünüŋ kudretinden, nazar kıldı gevhere eridi heybetinden*" Yun. 138.s.
  "*artık demir almak günü gelmişse zamandan*
  meçhûle giden bir gemi kalkar bu limandan" SG.

Araştırıcıların, devrik cümle vardır ve devrik cümle yoktur diyen başlıca iki taraf oluşturduklarını söyleyebiliriz. Devrik cümle vardır diyenler, mesela "*Hedefi tutturdu*" yerine "*Tutturdu hedefi*" denilip cümlede geçen kelimelerin sırasının değiştirilerek söylenmesini esas almaktadırlar. Diğer taraf ise değişikliği, ihmalkârlığa, Türkçeyi iyi konuşamayan yabancılara, fantezi düşkünlüğüne, yabancı dil etkisine, şaşkınlığa, his ve heyecan gibi sebeplere bağlayarak devrik cümlenin varlığı iddiasını reddederler.[2] Uzun (2000, s.37-41)'un vardığı sonuç itibarıyla üçüncü bir taraf oluşturmayan ancak, konuyu farklı bir düşünce biçimi açısından ve farklı terimlerle ele alan izahını da buraya ekleyebiliriz. Uzun, konuyu yukarıda sıkça adı geçen terimlerle ele almadığı gibi bir *vardır/yoktur* tarafı da oluşturmuyor. Ancak oluşturulan kavramlar ve yapılan izah içerik olarak, yaygın tartışmanın her iki tarafına da dönüşebilme istidadı gösteriyor: "*Temel yapı*/*çekirdek yapı* ve *dönüşüme* ***girdi*** *olan temel yapıyı taşıyan* ***çekirdek tümce*** / *dönüşümlerin* ***çıktısı*** *sözcük dizimi(olan)****türemiş yapı*****"** (s. 37 vd.) sınıflamaları, ***devrik***/***düz*** ya da ***kurallı***/***kuralsız*** algılama, sınıflandırma tartışmalarının çok uzağında ya da onlardan daha az problemli görünmüyor.[3]

---

[2] . Yakın tarihte, Nurullah Ataç'ın Denemelerine Devrik Yapılar adıyla bir çalışma neşreden Torun'un (2009, bilhassa s. 50-58) yaptığı aktarmalar, devrik cümle konusundaki mevcut tespit ve düşünceleri, taraflar arasında cereyan eden tartışmaları da yansıtacak bir özet niteliğindedir. Devrik cümle yoktur diyenlerin düşüncelerini, Ateş, 1953:72-74; Banarlı, 1980:26; Bilgegil, 1984:51-52; Topaloğlu, 1989:54; Korkmaz, 1992:42; devrik cümlenin varlığını benimseyenleri de Ataç, 1953:75-78 ve 1954:199-203; Ediskun, 1967:130-138; Acarlar, 1972:251-257; Dizdaroğlu 1976:250; Şimşek, 1987:194; Hengirmen, 1998:364; Gencan, 2001:139, …gibi yazarlara dayanarak yansıtan Torun'un kendisinin de ikincilerle aynı tarafta yer aldığı anlaşılmaktadır.

[3] . Buna rağmen, Uzun'un izahlarını, farklı bir açıklama biçimi olarak düşünmeye sevk ettiği için kaynaklarına inmeden burada özetlemeyi gerekli buluyorum. Şöyle: "*Öbek yapılardan başka öbek yapılar türetme işi olan bir* ***dönüşüm****, dönüşümlerin uygulandığı bir* ***temel yapı****, temel yapıyı oluşturan ve ona* ***girdi*** *olan bir* ***çekirdek tümce****, bundan* ***çıktı*** *olarak* ***türemiş yapı/tümceler*** *ve* ***söz dizimleri*** *vardır.* ***Dönüşüm temel tümcenin yapısal dizininde yapısal değişimi ve stilistik farklılıklara ulaşmayı sağlar****. Dönüşümler* ***seçimlik*** *olabildiği gibi* ***zorunlu*** *da olabilir. Eğer dilbilgisi dönüşüm gibi bir araç*

Tarafların bu açıklamaları, muhalif bir görüntü vermelerinin aksine, aslında aynı gözlemi ve ortak algılamayı yansıtmaktadır. Ancak iddialara yansıması, düz(kurallı) ve devrik(kuralsız) olmak üzere iki cümle çeşidinin mevcut bulunduğu şeklindedir. Bu durum dikkate alındığında ayrılığın, aynı algının farklı kabûllerle tespit edilmesinden ibaret olduğu anlaşılır: Bir tarafa göre, bu iki cümle de Türk dilinde vardır ve kullanılmalıdır; diğer taraf açısından Türk dilinin cümlesini temsil eden örnek birincisidir, diğeri kullanılmıştır ama, (yukarıda özetlenen) belli sebeplerin etkisiyle ortaya çıkan ve Türk diline aykırı kullanışlardır.

Yani, **bir devrik olan olmayan cümle ayrımı tartışması yapılıp kabûl ya da reddedilmektedir ama bu duruma yol açan hareket noktası aynıdır: *Ögelerinin dizilişine / yükleminin yerine* göre belirlenen iki ayrı cümle tipinin var sayılması.** O zaman sorun, iki ayrı cümle yapısı algısına dayanan bu varsayımın gerçek olup olmadığını, değilse gerçeğin ne olduğunu görme sorunudur ve bu sorunu şöyle bir kestirme yolla çözümleyebiliriz: Bir cümlenin, var sayılagelen *düz* ve *devrik* şekillerini karşılaştıralım. Örnek cümlemiz, sözün gelişi düz olarak "*kedi atladı"*, devrik olarak "*atladı kedi"* olsun.

Cümlede gözlediğimiz yapı unsurları şöyle sıralanabilir:

1. "*Kedi atladı*" cümlesinin kuruluş denklemi nedir? *Kedi* ile *atla*-Ø- fiili arasında bir *kedi atla*-Ø- tamlaması oluşuyor: *Kedi* anlamıyla yardımcı unsur(*tamlayan*) *atla*-Ø- anlamıyla asıl unsur (*tamlanan*) görevlendirilmesi yapılıyor, böylece iki anlam arasındaki tamlama yapısıyla *kedi atla*-Ø- fiili oluşuyor. Sonra *geçmiş zaman* ve *şahıs* (3.şahıs) *ek*leriyle fiilin çekimi yapılarak cümlenin kuruluşu tamamlanıyor: *Kedi atladı*. Bu kuruluşta, *kedi* anlamı ve onun görevi ile *atla*- anlamı ve onun görevi arasında hem *anlam* hem *görev* ilişkisi vardır. Bu ilişki bir zaman ve şahıs kaydıyla *hükme* bağlanmış, anlamlar bir *yorumda* birleştirilmiştir. Bu yorumda ayrıca *olumluluk* ekiyle oluşturulan karşıtlıkla *olumsuzluk* algısı da şifrelenmiştir. Hükme bağlanan, yorumlanan sözler, "*kedi atladı*" sırasıyla mesaj olarak bildirilir.

2. Ancak, ***anlam*** ve ***görev ilişkisi sırası***nın yanında, bu sırayla ***paralel ikinci bir ilişki düzeni***nin varlığı da gözlenir: O da bu unsurlara hâkim ve gözlenmesi birincisi kadar kolay olan ***vurgu düzeni***dir. Vurgu, önde gelen yardımcı unsur durumundaki *kedi*de yüksek sonraki asıl unsur durumundaki *atladı*da düşüktür.

3. Böylece cümlenin kuruluşunun tamamlanmış yapısı şöyle bir denkleme dönüşmektedir: Anlamlar arasındaki yardımcı unsur asıl unsur ilişkisine dayanan söz dizisi ile bu ilişki düzenine paralel bir ses düzeni oluşturan vurgu dizisi arasındaki karşıtlık, denklik ilişkisi.

4. Cümlenin teşekkül eden bu yapısı sayesinde *kedi* ve *atla*-Ø- anlamları ilişkilendirilip yorumlanarak, aktarılmaya hazır bir mesaj, bir bildirim elde edilmiştir. Bu mesajda kedinin atladığı içeriği belirlenmiştir ve içeriğin bildirimi kelimeler/anlamlar arasındaki bu yardımcı unsur asıl unsur sırasına göre tayin edilmiştir.

5. Cümlenin bu kuruluş denklemi aktarılmaya hazır bu ***mesaj***ın ya da ***bildirim***in elde edilmesini temin eder. Ancak bu bildirimin hangi şartlarda bildirileceği, önceden, cümle kurulup bildirim oluşturulurken tayin edilemez. O sonradan, cümleyi ***aktarma zamanı***nda ortaya çıkar ve işte bu, yani ***aktarım şartları*** cümlenin kuruluşuyla oluşturulan hükmün/mesajın/bildirimin dışında, ancak onunla birlikte yapılan ayrı, **ikinci bir bildirim**dir.

6. Bu ikinci bildirim için ikinci bir vasıtaya ihtiyaç olmaktadır. Bu vasıta yeni bir cümle ve onun yapısımıdır? Elbette ki bu sorunun cevabı, *kedi atladı* cümlesindeki bildirimi söz unsurlarının sırasını değiştirerek yapmasıyla fark ettiğimiz *atladı kedi* örneğinde saklıdır. Bu yeni bir cümle yapısımıdır? ***Atladı kedi*** cümlesinin ***kedi atladı*** cümlesiyle karşılaştırması şu sonuçları vermektedir:

a. Her ikisinde de mesaj, kedinin atladığının bildirilmesidir.

---

*içermeseydi tümceleri üretmek için ayrı ayrı öbek yapılara gereksinim olacaktı. **Dönüşümlü tümceler** ise hem **anlamca** hem de ögelerin **işlevleri** açısından **özdeştir** ve bu dönüşüm daha güçlü tümce yapısı ortaya çıkarmıştır. Dönüşümler, **yerdeğiştirme**, **yerinekoyma**, **katma** ve **silme** gibi işlemlere dayanır. Dönüşümlerin, **tekçil dönüşüm** ve **çift tabanlı** veya **genel dönüşüm** gibi temel **yapı çeşitleri** vardır, vs.*" (s, 37-41)

b. Kelimelerin telaffuz sırası değişmiş olmasına rağmen, *kedi* anlamı ile *atla-* anlamı arasındaki görevlendirmede, *kedi* yardımcı unsur/tamlayan, *atla-* asıl unsur/tamlanan ilişkisi algısı birinci cümlede olduğu şekilde devam etmektedir.

c. Birinci cümledeki vurgu sırası, birinci telaffuz yüksek, ikinci telaffuz düşük vurgulu olacak şekilde ikinci cümlede de sürmektedir.

d. Ancak, ikinci cümlede fiilin çekim eklerinin eklendiği kelime olan *atladı* ile *kedi* kelimesinin telaffuz sırası değişmiş olduğu için, ilk cümle kullanışında yardımcı unsur olan *kedi*nin üstündeki vurgu, ikinci cümle kullanışında, asıl unsur olan *atladı* kelimesini vurgulu hâle getirmiştir. Başka bir deyişle, anlam ve görev unsurlarının telaffuz sırasının değişmesi, vurgu dizisinin sırasını değiştirmemiştir.

e. Anlam/görev unsurlarının ilişki düzeni, vurgu düzeni ve mesajı aynı olan bu iki cümle kullanışının ikincisindeki değişme, sadece, anlam/görev unsurlarının telaffuz önceliğindeki sıralamanın değişmesinden ibarettir.

f. Eğer bu, iki ayrı cümlenin varlığını gösterseydi, değişen telaffuz önceliğiyle birlikte hem anlam/görev unsurlarının ilişki düzeni değişecekti, yani *kedi* asıl unsur *atladı* yardımcı unsur olacaktı, hem de vurgu düzeni değişecekti, yani unsurlar vurgusuyla birlikte yer değiştirecekti. Halbuki, *atladı kedi* cümlesinin sırası değişen üyeleri, *kedi atladı* cümlesinin vurgu düzenine bağlı kalmaktadırlar. Bu kendilerine ait olmayan vurgu sırasını ödünç olarak kullandıkları anlamına gelmektedir. Yani unsurlar, birbirlerinin yerlerini, sabit duran vurgu düzeninin önceliklerinden yararlanmak üzere ödünç olarak kullanmışlardır. **Vurgu sırasının değişmemesi, onun cümlenin yapısına eşlik eden hatta onun bütün kullanışlarda aynı kalan yapısını temsil eden ses düzeni olduğunu belgelemektedir.** Bunu, anlam unsurları arasındaki yardımcı unsur (vurgulu) asıl unsur (vurgusuz) ilişkisini tayin ederek yapmaktadır. Belirleme, cümlenin kuruluşu sırasında yapılmaktadır ve cümlenin aktarılma şartlarında tamlayan ile tamlanan anlam unsurlarının telaffuz sırası değişse bile bu unsurların tamlayan tamlanan ilişkisinin bozulmaması, sabit kalan bu vurgu düzeniyle oluşturdukları karşıtlığın kesintisiz sürdürülmesiyle sağlanmaktadır.

7. Bu durum, cümleyi kuran yapıyla elde edilen bildirimin dışındaki, cümlenin aktarılma zamanına bağlı olarak ortaya çıkan, **aktarılma şartlarını bildirme**, ihtiyacının hangi vasıta ile nasıl karşılandığının da cevabı niteliğindedir. *Kedi atladı* kuruluşuyla kedinin atladığı bildirimi, onun yer ödünçlemeli kullanımı olan *atladı kedi* cümlesiyle de cümlenin aktarma şartlarına bağlı olarak beliren ***şüphe***, ***şaşkınlık*** ya da olabilecek ***benzer algı***ları bildirmektedir. Bunu, cümlenin kuruluş yapısında vurgusuz olan *atladı* unsurunu, aktarma zamanında yaptığı ***yer ödünçlemesi*** vasıtasıyla vurgulu hâle getirerek hayata geçirdiği gözlenmektedir.

Kedi atladı ve ***atladı kedi*** farklılığı elimize, ayrı cümle yapıları kuracak bir yapı malzemesi vermemektedirler. Elde olan, tek cümle ve yapısı ile, bu yapının bir gereği olarak, birbirlerinin yerlerini ödünç olarak kullanabilen üyelerinden ibarettir. **Olan, bir *yer ödünçlemesi*dir ve *yer ödünçlemesi* müstakil bir cümle yapısını değil, kurulan cümlenin mesajının bildiriminin yanında, aktarıldığı şartların bildirimini de yansıtan yapısının bir parçasıdır.**

8. Nihayet, cümlede ***yer ödünçlemesi***nin yerine anlam unsurlarının telaffuz sırası ile birlikte görevlerinin değişmesini de gerektiren bir yapı farkı (***devrik***, ***kuralsız*** ya da başka bir ad altında), devrilen her unsurla beraber bir önceki cümleyle yapı ilişkisi kopan yeni bir(er) cümle teşekkül edeceği için bir cümleyi (aynı cümleyi) birden fazla şartlara aktaramazdık. Öyle bir durumun kaçınılmaz bir sonucu daha olurdu: İfade edeceğimiz her ***fikir*** ya da ***hüküm*** için müstakil cümle yapısı oluşacağından, sonsuz sayıda cümle yapısı doğacak, böyle bir dünyada ana dil ve yabancı dil gibi olgular dahil, herhangi bir sınıflamaya muhatap olacak bir dilden dahi bahsedilemeyecekti.

Cümledeki yer ödünçlemelerinin kapsamı

- Cümledeki anlam unsuru (kelime) kaç tane ise o kadar unsur yer ödünçlemesi yapabiliyor.

Kedi damdan atladı.	***Kedi*** damdan atladı.	Kedi ***damdan*** atladı.	Kedi damdan ***atladı***.
Kedi atladı damdan.	***Damdan*** kedi atladı.	Damdan ***kedi*** atladı.	Kedi atladı ***damdan***
Atladı kedi damdan.	***Atladı*** kedi damdan.	Damdan ***atladı*** kedi.	Damdan atladı ***kedi***.
Atladı damdan kedi.			

Damdan kedi atladı.
Damdan atladı kedi.

- Cümlenin kuruluşu, *fiil-çekim ekleri* ekleşmesine, kelime ile ekleri arasındaki *asıl unsur yardımcı unsur* dizilişine dayanan tek bir anlam unsuru ile de mümkün olmaktadır: *Gördünüz*. Ama bu aynı zamanda, cümlenin yapısıyla ilgili gerçeğin esasını bir başka yönden açıklayan, iki mühim belge niteliğinde ayrıntılar içeriyor: Öncelikle, cümlenin kuruluşunu belirleyen bu yapının unsurlarının bir diziliş sırası vardır. Diğer taraftan, farklı ikinci bir yapıyı göstermek için, unsurların dizilişinin başka bir yolu daha olması icap ederdi. Sözün gelişi, eğer devrik cümle düz cümle sınıflamasına tabi tutulacak birden fazla cümle yapısı olsaydı, bu ayırımın göstergeleri bütün cümle kuruluşu örneklerini kapsayabilmeliydi. Bu, cümlenin yapısının, çok anlam üyeli diğer cümleleriyle birlikte bütün cümle gerçekleşmelerini/kuruluşlarını içeren ortak bir yapıda aranması gerektiğini ifade eder.
- Cümlenin aktarma şartları, cümlenin kuruluş yapısıyla uyumlu olduğu durumlarda cümle, herhangi bir yer ödünçlemesine uğramadan aktarılır. Ancak bu, cümlenin kuruluşuyla aktarılmasının paralelliğini, uyumunu gösterir, cümlenin kuruluşu ile aktarılmasının aynı şey olduğunu ya da eşitliğini değil. Nitekim herhangi bir farklılıkta, ilgili yer ödünçlemesi görülecektir. **Bu, cümlenin kuruluş düzeninin de, cümlenin aktarılması sırasında yer ödünçlemesi geçirmiş alternansları gibi bir aktarma seçeneği olarak ayrıca kaydedilmesi gerektiğini ifade eder.** Başka bir ifade ile, sahneye aktarılmış fakat yer ödünçlemesi gözlenmeyen cümle örnekleri de, yer ödünçlemesi görülen kullanışlardan herhangi biri gibidir:

Kedi atladı. (Aktarılmaya hazır, kuruluş cümlesi. Kedinin atladığını bildirecek biçimlenmiş bilgiyi içeriyor)

Kedi atladı. (Aktarma cümlesi. Şartlar, sadece kedinin atladığını haber verilmesini gerektiriyor)

Atladı kedi. (Aktarma cümlesi. Şartlar, kedinin atlamasına dikkat çekilmesi, vurgu yapılmasını gerektiriyor)

Her şartta, cümlenin kuruluşuyla aktarılması, aralarındaki karşıtlık ilişkisiyle birbirine bağlı iki ayrı sürece tekabül eder. Bu ilişki, cümlenin yapısının tamamındandır. Bağımsız iki yapıdan, iki ayrı cümleden söz edemeyiz.

- Herhalde, bir muhatabımızın yer ödünçlemeli cümlesiyle karşılaştığımızda, ortada onunla ilişkilendireceğimiz, kuruluş sürecini gösteren örneğin görünmediği durumlar değerlendirmeden uzak tutulmamalıdır. Mesela "***sönmez bu şafaklarda yüzen al sancak***" aktarımının kuruluş cümlesi metinde kaydedilmemiştir. Burada, aktarılan cümlenin, aktarılmayan cümlenin kuruluş yapısıyla oluşturduğu karşıtlık ögesine bakmak kâfidir. Cümlenin çekim eklerini alan fiil unsuru ***sönmez*** vurguludur. Buna rağmen, ***bu şafaklarda yüzen al sancak*** sözünü onun tamlayanı olarak algılıyoruz. Böyle yapılabilmesinin sebebi, zihnimizde kurulu bulunan ***bu şafaklarda yüzen al sancak sönmez*** cümlesinin, ***yardımcı unsur asıl unsur*** ilişkisi ile ***yüksek vurgu düşük vurgu*** ilişkisi arasındaki paralellikle kurduğu kesintisiz ***karşıtlıktır***. Bu karşıtlık sayesinde, unsurların söz dizimi görevleriyle ilgili bir algılama problemine meydan vermeden, aktarım şartlarına bağlı olarak, ***sönmez*** unsurunu, ***bu şafaklarda yüzen al sancak*** yardımcı unsurunun vurgusuyla buluşturmayı temin eden bir yer ödünçlemesi yapıldığı görülür.
- ***Yer ödünçlemesi*** anlamla ilişkili bir yapı unsuru değildir. Esasen ***anlam***, varlığı cümleyle ortaya çıkan değil, söz hazinesinden alınarak cümleye dahil edilen müstakil bir dil unsuru olduğu için, cümlenin yapısının bir unsuru olan yer ödünçlemesiyle tedarik edilemez. Mesela, "***kedi atladı***" cümlesinden hareketle, söz gelişi, atlayan ***kedi***yi değil de ***tavşan***ı bildireceksek, "***kedi atladı***" yerine yer ödünçlemesi yoluyla *"**atladı kedi***" diyerek isteneni sağlayamayız; ***tavşan atladı*** cümlesinde olduğu gibi ***kedi***nin yerine ***tavşan***ı koymak gerekir. Bu durum, yer

ödünçlemesinin neyi temin ettiğinin bir başka açıdan daha açıklaması niteliğindedir: ***Yer ödünçlemesi***, *cümlede görevli anlam unsurlarını cümlenin muhatap olduğu şartlar bakımından yorumlayıcı, cümlede hükme bağlanan fikri/anlamlar arası ilişkiyi, aktarma şartları nezdinde biçimlendirici elemanlardan biridir.*

- ***Tonlama***, söz dizimi sırasında ama söz diziminin dışında bir vurgulama türüdür. Fonksiyonların, yani cümledeki sözün dizimini, tamlama ilişkisini oluşturan vurgu sisteminin dışında bir fonetik öge söz konusudur. Cümlenin yapısından bağımsız işleyen bir unsur olduğu için, yer ödünçlemesiyle tonlama ilişkisizdir.

Böyle olmakla birlikte, değinilmesi gerekli ve vurguyla tonun temas ettiği bir yer vardır. Ancak bu kesişme de, yer ödünçlemesinin tonlamadan nasıl bağımsız olduğunu göstermekten başka bir sonuç vermez: Cümlenin kuruluşunda yer alan anlam unsurlarının tamlamalardan, tamlama unsurlarının da ayrıca tamlamalardan oluştuğu örnekler, bu durumu iyi açıklar: *Evin bahçesinin, giriş kapısının, dövme anahtarının işlemeli halkasından, amcalarının eski konağında misafir edileceğimizi anladım.* Bu örnekteki *Evin* ile *bahçesinin* ve *giriş* ile *kapısının* arasında bulunan tamlayan(vurgulu) tamlanan(vurgusuz) ilişkisi, her iki tamlama arasında *Evin bahçesinin*(tamlayan) *giriş kapısı+*(tamlanan) kurulunca, aradaki farkı belirleyen, aynı vurgu dizisi bu ikinci aşamanın tamlayanı (*Evin bahçesinin*) ile tamlananı (*giriş kapısı+*) arasında da tekrar edilmesine rağmen, tonlarının değişmesidir. Bu durum cümlenin devam eden tamlama süreçlerini sonuna kadar takip eder.

b. **Morfofonetik yer ödünçlemeleri**

Sıklıkla kullanılan bazı ekleşmelerde, temelinde açıklık uyumu bulunan fonetik olaylar sebebiyle düzenli olarak meydana gelen bir yer ödünçlemesi türüyle karşılaşıyoruz. Aşağıdaki örnekler bu yer ödünçlemelerinin belli başlı olanlarındandır.

İyelik üçüncü şahıs ile çokluk eki birleşmelerinde:

Ev+ ***Ø+i+m****+(i/+e/+de…)* : *ev+****Ø+im+iz****+(i/+e/+de…)*
*ev+****ler+i+m****+(i/+e/+de…)* : *ev+****ler+im+iz****+(i/+e/+de…)*

ev+ ***Ø+i+n****+(i/+e/+de…)*: *ev+****Ø+in+iz****+(i/+e/+de…)*
*ev+****ler+i+n****+(i/+e/+de…)* : *ev+****ler+in+iz****+(i/+e/+de…)*

ev+ ***Ø +i + n*** *+(i…)* : *ev+Ø+****ler+in****+(i/+e…)*<*ev+Ø+ ***in + ler*** +(i…)
*ev+****ler+in+****Ø+(i…)* : **ev+****ler+in****+(i/+e/+de…)*

-DIk şekilli sıfatfiil ekiyle birinci ve ikinci şahıs iyelik ekli tamlamalarda:

*benim tanı****dığım kişi*** < *benim tanı****dık kişim***
*benim bil****eceğim iş*** < *benim bil****ecek işim***

-mIş ekiyle +Dır ve birinci ve ikinci şahıs eklerinin ekleşmelerinde

*gelmiş****imdir*** < *gelmiş****dirim*** ***Mal.Ağ.*** < *kelmiş****tururbEn***
*gelmi****ssindir*** < *gelmiş****dirsin*** *“ “* < *kelmiş****türürsEn***

+mI (soru) ekiyle birinci şahıs eklerinin ekleşmelerinde (bazı ağızlarda)

“*geldiğini bilme* ***mim”*** Hat. Ağ.*3.6.2.4* < *bilme****m mi***
*“bre duydu****mun*** *bizim mema nişanlanık”* Antk.Bilal Çelik. < *duydu****n mu***
*“büyüttü****mün*** *bebeği”* Antk. Mustafa Yılmaz. < *büyüttü****n mü***

Görüldüğü gibi, morfofonetik sebeplere bağlı yer ödünçlemesinin buradaki dört örneğinde de *açıklık uyumunun* önemli ses olayı olan ***göçüşme*** hakimdir. İlk örnek çokluk ve iyelik eki şekillerinin ekleşmesinin üçüncü şahsında meydana gelmektedir: ev+Ø+ ***in+ler*** *>ev+Ø+****lerin****+(i/+e…).* Çünkü bu ekleşmede, sürekli patlayıcı pronominal **n** ‘den sonra gelen çokluk eki şekli +**lAr**’da açıklığı akıcı sızıcılık derecesinde olan l ve r ünsüzleri bulunmaktadır. İkinci örnekteki */**dık kişim/>/dığım kişi/*** ve */**ecek işim/ > /eceğim iş/**,* üçüncü örnekteki */**şdirim*** >/***şimdir/*** ve */**şdirsin/> /şsindir/*** ödünçlemeleri de açıklığı fazla olan seslerin öne alınmasından ibarettir. Dördüncü örnek, /***mmi/> /mim/*** ve /***mun/*** ve /***nmu/*** örnekleri, göçüşmeye dayanan morfofonetik yer ödünçlemelerinin ağızlarda kazandığı boyutu göstermesi bakımından mühimdir.

Sonuç

1. Cümle, bütün örnekleri aynı karşıtlıklar denkleminde ifade eden tek bir yapıya sahiptir: Bu yapı, esasen ***fiil-zaman eki+şahıs eki*** *ekleşmesin*den ibaret; anlam unsuru olan fiilinin birden çok üyeden (→ tamlamalı) meydana gelmesi halinde, *yardımcı unsur→ asıl unsur* görev sırasında oluşan söz dizisi ve ona aynı sırayla eşlik eden bir vurgu dizisinin karşıtlıklarında vücut bulan **cümlenin kuruluş düzeni ile**, anlamlı söz üyelerinin vurgu dizisi ve görev yönü sabit kalıp telaffuz sıralarının değişkenlik ilişkisi göstermesi kuralının bir ifadesi ve cümlenin aktarılmasının vasıtası olan **yer ödünçlemesi** arasındaki kesintisiz karşıtlıktan teşekkül etmektedir. Daha kısa olarak, unsurlarının, içeriğini bir hüküm halinde bildiren kuruluş dizisi ile yer ödünçlemesi oluşturan aktarma durumlarındaki dizisi arasındaki karşıtlık ilişkisine dayanan tek bir cümle yapısı vardır, diye de ifade edilebilir.
2. Bu karşıtlıklar denkleminin dışında teşekkül eden bir cümle örneği olmadığı için, **devrik**/**düz**, **kuralsız**/**kurallı** ya da başka bir isimlendirme yoluyla, bir cümle sınıflaması yapılamaz. Yaygın hatta yerleşik hale gelen bu sözler, cümlede herhangi bir karşılığı olmadığı için kullanıştan kalkmalıdır.
3. Cümlede, biri kuruluş cümlesinin bildirimiyle cümlenin muhatabına aktarılma şartlarının bildirimi arasında bildirme karşıtlığı tesis eden, diğeri söz dizisinin fonetik uyumu temeline dayanan iki türlü yer ödünçlemesi vardır ve her iki yer ödünçlemesi de cümlenin yapısının birer parçasıdırlar, ayrı bir cümle yapısı olarak tasavvur edilemezler.

KAYNAKLAR, KISALTMALAR

1. **ACARLAR** Kevser, ***Devrik Cümle***, Dilbilgisi Sorunları II, Ankara, TDK.Yay., Ankara, 1972, s. 251- 257.
2. **Antk**. : Derleyen: Uluhan ÖZALAN, ***Antakya (Hatay) ağzın'dan***, Bilal ÇELİK ve Musa YILMAZ'dan, 2010
3. **ATAÇ** Nurullah, ***Ahmet Ateş'e Cevap***, Türk Dili III, 26, Kasım 1953, s.75-78.
4. _____, ***Yanıt (Devrik Cümle Üzerine)***, Türk Dili III, 35, Ağustos 1954, s. 647-649.
5. _____, ***Yanıt***, Türk Dili III, 39, Aralık 1954, s. 150-153.
6. **ATEŞ** Ahmet, ***Nurullah Ataç ve Türkçenin Nahvi***, Türk Dili III, 26, Kasım, 1953, s. 72-74.
7. **BANGUOĞLU** Tahsin, ***Türkçenin Grameri***, Ankara, 1990.
8. **BESEREK** Ahmet, ***Türkçede Cümle Yapısı***, İstanbul, 1991.
9. **BİLGEGİL** M. Kaya, ***Türkçe Dilbilgisi***, Ankara, 1964.
10. _____, ***" "*** , İstanbul, 1984.
11. **DİZDAROĞLU** Hikmet, ***Tümcebilgisi***, TDK. Yay., Ankara, 1976.
12. **EDİZKUN** Haydar, ***Türk Dilbilgisi***, İstanbul, 1996.
13. **EKER** Süer, ***Çağdaş Türk Dili***, Ankara, 2003.
14. **GT**. : Ali Fehmi **KARAMANLIOĞLU**; ***Seyfi Sarayi, Gülistan Tercümesi [Kitab Gülistan bi't-Türki]***, TDK. Yay: 544, Ankara, 1989.
15. **Hat.Ağ**.: Jale **ÖZTÜRK**, ***Hatay Ağzı***, İnceleme-Metin-Sözlük, Karahan Kitabevi, Adana, 2009.
16. **HATİBOĞLU** Vecihe, ***Türkçenin Söz Dizimi***, Ankara, 1982.
17. **HENGİRMEN** Mehmet, ***Dilbilgisi ve Dilbilim Terimleri Sözlüğü***, Ankara, 1999.
18. **KARAAĞAÇ** Günay, ***Türkçenin Söz Dizimi***, İstanbul, 2009.
19. **KB**. : Reşit Rahmeti **ARAT**, ***Kutadgu Bilig I*** Metin, TDK. Yay.:458, Ankara, 1999.
20. **KORKMAZ** Zeynep, ***Gramer Terimleri Sözlüğü***, TDK. Yay., Ankara, 2003.
21. **KÜKEY** Mazhar, ***Türkçenin Sözdizimi***, Ankara, 1975
22. **NF**. : Janos **ECKMAN**, ***Nehcü'l-Feradis I***, Metn, Yayımlayan: Semih TEZCAN-Hamza ZÜLFİKAR, TDK.Yay.: 518, Ankara 2004.
23. **OKD**. : Reşit Rahmeti **ARAT**, ***Oğuz Kağan Destanı***, Makaleler c. I, TKAE. Yay., Ankara, 1987.
24. **ÖZKAN** Mustafa-**SEVİNÇLİ** Veysi, ***Türkiye Türkçesi Söz Dizimi***, İstanbul, 2008.
25. **SG**. : Yahya ***KEMAL***, Sessiz Gemi (şiiri)
26. **ŞİMŞEK** Rasim , ***Örneklerle Türkçe Sözdizimi***, Trabzon, 1987.
27. **T.** : Tonyukuk Kitabesi (Muharrem **ERGİN**, ***Orhun Abideleri***, Boğaziçi Yay. İstanbul 2007.)
28. **TOPALOĞLU** Ahmet, ***Dil Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü***, İstanbul, 1989.
29. **TORUN** Yeter, ***Nurullah Ataç'ın Denemelerinde Devrik Yapılar***, TDK.Yay., Ankara, 2009.
30. **TURAN** Zikri, ***Cümlenin Yapısı ile İlişkilendirilen "****Basit****" ve "****Birleşik****" Kavramları Üzerine***, Türklük
31. Bilimi Araştırmaları, 8.S., 1999, s.299-312.
32. **UZUN** Nadir Engin**, Anaçizgileriyle Evrensel Dilbilgisi ve Türkçe,** Multilingual Yay., İstanbul, 2000.
33. **Yun**. : F.Kadri **TİMURTAŞ**, ***Yunus Emre Divanı***, Kültür B.Yay.: 380, Ankara, 1980.

BİR 16. YÜZYIL ANADOLU METNİNİN DİLİ

Prof. Dr Vahit TÜRK
Sakarya Üniversitesi

ÖZET

Bildiri, 1591 yılında Derviş Hasan tarafından yazılmış olan Esrar-ı Hikmet adlı eserin diliyle ilgilidir. Eser, İbni Sina ve kardeşi Ebu'l-Haris'in maceralarını anlatan fantastik bir roman niteliğindedir. Eserin giriş kısmında İbni Sina'nın hayat hikâyesi kısaca anlatılmıştır. Eser devrine göre son derece sade bir dile sahiptir. Eski Oğuz Türkçesine ait bazı özellikleri barındırmakla birlikte eserin Osmanlı nesrinin sade örneklerinden olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: İbn-i Sina, Eski Oğuz Türkçesi, dil özellikleri, Osmanlı Türkçesi

ABSTRACT

The statement, 1591 which was written Derviş Hasan's in the language of Esrar-ı Hikmet's work is about language. The book, tells the adventure of İbni Sina and his Ebu'l-Haris a fantasy novel about the character. Briefly explained in the introduction to the work of İbni Sina's life story. According to the transfer of work in a language that is extremely simple. Also include some of the features of the Old Oguz Turkish language with simple examples of the work can be said that the Ottoman the language of prose.

Key Words: İbni Sin, Old Oguz Turkish, language features, Ottoman Turkish

Bildirimizin konusu; H. 1000 (M. 1591) tarihinde III. Murat için yazılmış olan Dâstân-ı Ebû Ali Sînâ ve Ebu'l- Hâris (Esrar-ı Hikmet) " Bu kitab-ı ibret-nümanın adını esrar-ı hikmet ile müsemma kılduk" (16A/12) adlı Medhî mahlaslı Derviş Hasan'a ait bir eserin dilidir. Yazar eserinde birkaç yerde mahlasını kullanmıştır;

Gel imdi ahir it Medhî kelamı
Resul-ı Hakka irgür bu peyamı.

Eserin birkaç farklı nüshası varsa da biz incelememizi Milli Kütüphane'deki 06 Mil Yz 8125 arşiv numarası ile kayıtlı nüsha üzerinden yaptık. Eserin yayını aşamasında diğer nüshalar da dikkate alınacaktır. İlgili nüsha kütüphane kayıtlarında "manzum bir hikaye" olarak kaydedilmişse de çok az manzume barındıran mensur bir eserdir.

Eserin Sultan Murat'a sunuluşuyla ilgili kısım manzumdur:

Gedâ kim âyine sunmışdı şâha
Anun gibi sunasın pâdişâha
Ki ya´ni Hazret-i Sultân Murâd'a
Murâdın ol virür her nâ-murâda.

Eserin ilk dört varağı bütün klasik eserlerimizde rastlanan giriş kısmıdır. Beşinci varakta asıl konuya girilmiş ve İbni Sînâ ile kardeşi Ebu'l- Hâris'in maceraları anlatılmaya başlanmıştır. Bu durum eserde "şimdengerü maksûd-ı aslî olan Ebû Ali Sînâ'nuñ zuhûr-ı hurûcı ve tahsîl kıldugı ulûmı ne tarîkıla ele getürüp ve ne kadar zamânda tahsîl itdügin alâ kaderü'l- imkân okıyup yazdugumız ve görüp işitdügümiz levnde inşâ'l- lâhu'r-rahmân takrîr ve tahrîr idelüm." Biçiminde belirtilmiştir.

Eserin giriş kısmında İbni Sînâ'nın hayatı ile ilgili bilgi de verilmiş, doğum ve ölüm yerleri belirtilmiştir. Eser bütün olarak da efsanevî bir İbni Sînâ hayat hikayesidir., belki de fantastik bir roman olduğunu söylemek daha doğru bir tanımlama olur.

Eser baştan sona İbni Sînâ (Ebu Ali Sînâ) ve kardeşi Ebu'l- Hâris'in maceralarını konu edinmiştir, ancak İbni Sînâ'nın hayatını anlatan çalışmalarda bir kardeşi olduğundan bahsedilmemektedir (Terzioğlu- 2002, Özden- 2002). Eserde anlatılan pek çok olay, İbni Sînâ'nın adı etrafında efsaneler oluştuğunu, zaman içerisinde İbni Sînâ anlatmaları doğduğunu göstermektedir ki bu durum, Türkistan ağız edebiyatında bugün de karşılaşabileceğimiz bir durumdur. Ayrıca benzer anlatmaların Ali Şir Nevâî ile ilgili de oluştuğu görülmektedir. Daha çok din kaynaklı oluşan bu anlatmalar, İbni Sînâ ve Nevâî'de din dışı diyebileceğimiz sebeplerle

oluşmuştur. Bu durum bu iki kişinin Türkistan coğrafyasında yaşayan insanlar üzerindeki yüzyıllar süren etkisini göstermek bakımından önemlidir.

Eser, yazılış özellikleri bakımından Eski Anadolu Türkçesi yazım geleneğine sadık görülmektedir. Hareke kullanılmamıştır, ancak yazılışlarda geleneğe sadakat dikkat çekmektedir: görinür كورينور (1A/ 4), véren ويرن (1A/ 9), özidür اوزيدر (1A/ 9), çıksun چيقسون (1A/ 10), özüñi اوزكى (1A/ 11), ayru آيرو (1A/ 11), érgür ايركور (1B/ 13), eyleyüb ايليوب (2A/ 14), tolanur طولانور (2B/ 5), anuŋ انوك (2B/ 14), begenürse بكنورسه (3A/ 3), oldugıçün اولدوغيچون (4A/ 13), andansoŋra اندنصكره (4A/ 14), oldı اولدى (4B/ 3), kıldugı قلدوغى (4B/ 4), étdügin ايتدوكن (4B/ 5),…örneklerde görüleceği üzere Eski Anadolu Türkçesinin yazılış özellikleri 16. Yüzyıl sonlarında yazılan bir eserde devam ettirilmiştir. Bu yazılışların bir kısmı muhtemelen imlâya sadakatin sonucudur. Özellikle kalın ünlülü kelimelerde kelime başı t-> d- değişiminin imlaya çoğunlukla yansıtılmaması ve tı ile yazılmaya devam edilmesi tamamıyla bir imlâ konusudur. Yuvarlaklaşmaların özellikle gösterilmesi de büyük ölçüde imlâdan kaynaklanmış olmalıdır.

Ses özellikleri yönünden de Eski Anadolu Türkçesinden çok farklı bir durum göze çarpmamakta, ancak 13., 14. Yüzyıl metinlerine göre eser hem imlâ yönünden, hem de ses yönünden daha oturmuş bir görünüm arzetmektedir. Meselâ dur- fiili sözlük kelimesi olarak kullanıldığında tamamen tı ile yazılmış, ancak bildirme göreviyle ekleşmiş ve ekleşmemiş biçimi de dal ile yazılmıştır. Eskinin devamı olarak bir kısım zamirlerde zamir n'si kullanılmamış, üçüncü teklik şahıs zamiri ol biçimiyle kullanılmıştır. Kelime sonu g seslerinin erimesi sonucu oluşan yuvarlaklaşmalar devam etmektedir. Kelime içinde ve sonunda görülen –k> -h, -k-> -h- ses olayları, kelime başında henüz yoktur; kanı, kangı kelimeleri aslî biçimleriyle kullanılmaya devam edilmektedir. Dış kelimesi eserde henüz taş biçimiyle kullanılmaktadır. Olumsuz yeterlik yapısı da bazı örneklerde bugünkü biçimine ulaşmışken bir örnekte "bir iş bulımadılar" (31B/ 15) biçimindedir. Arapçadan alıntı hemzeli kelimelerde hemzenin y ile Türkçeleştirilme çabası bazı örnekleriyle karşımıza çıkar: câyiz (33A/ 14). Ancak belirtme ekinin ünlüyle biten kelimelere eklenmesi sırasında kaynaştırma ünsüzü olarak y'nin kullanılması yerine hemze kullanımı da yaygın görülen bir durumdur: kimse'i (34A/ 5). Emir birinci teklik eki olarak daha çok –ayın/ -eyin, birinci çoklukta da –alıñ/ -eliñ kullanılmıştır. Ayrıca başka bazı çekimlerin birinci şahıslarında da –m yerine –n kullanıldığı görülür: anlar kimler idügin aslâ bilmezin (52A/ 7), zararından ben de korkarın (74A/ 15), şâha ne cevâb virürin (108A/ 10). Emir birinci tekliğin "kankı birin hikâyet eyleyin" (67B/ 4) hece düşmesi ile kullanılması bugün de yaygındır ki Türk yazı dilinin en eski dönemlerinde görülen bir ses olayıdır. Cemî ta'âmlardan başa artucak mayil idi (81B/ 3) cümlesindeki artucak kelimesi de bugün küçücük, büyücek kelimelerinde de gördüğümüz k erimesi yaşamış bir örnektir. Bugün iç seste g erimesiyle kullandığımız sön- fiilini –g-> -ğ-> -y- aşamasıyla söyin- olarak görüyoruz: ol yakdıkları mum yine söyinürdi (115B/ 5). Souk suya urdı (116B/ 1) cümlesinde de g erimesi sonucu diftonglaşma görülüyor. Farklı bir ses özelliği olarak bugün Anadolu ağızlarında sık rastladığımız, ancak eserde tek örneği olan ney kelimesi gösterilebilir. Câlût bir iş itmedi aslı ney ki didi (91A/ 9) cümlesinde geçen ney kelimesinde ihtiyaç olmadığı halde y sesinin kullanılması izaha muhtaçtır. Zahmuma merhem urmayasın (53A/ 13) örneğinde de ur- fiilinin v'siz kullanımı görülmektedir.

Eser, şekil özellikleri yönüyle değerlendirildiğinde dönem özelliklerini yansıtması bakımından şu hususlar üzerinde durulabilir: isimlerden isim türeten +lAyIn ekinin tam olarak "gibi" göreviyle kullanıldığı görülür; gehi câhidleyin seccâde berdûş (4A/ 4), gehi baykuşlayın vîrânelerde (4A/ 5). –gUr- ettirgenlik eki irgür- (2A/ 13) örneğinde kalıplaşmış izlenimi verecek biçimde kullanılmıştır. Artık görevini ile edatıyla paylaştığı görülen +n, bu görevle başka yapılar üzerinde de görülmekle beraber (gündüzin (18B/ 5) gibi) daha ziyade mastarlı yapılar üzerine getirilmiştir: olmagın (4B/ 10), bir tevhid baglamagın (6B/ 12). Ettirgenlik eklerinde tercih, ağırlıklı olarak –tIr- yanındadır, ancak yer yer –r- de kullanılmıştır: geyürdiler (30B/ 14), avretüñ fercine degüresin (111B/ 12), geydürüp (31 A/ 10). İşteş çatı ekinin karşılıklılık sözkonusu olduğu halde yönelme hâli eki almış bir isimle kullanılması ender rastlanacak bir durumdur, biriyle buluşmak yerine birine buluşmak bugünki anlayışımıza göre dili zorlamaktadır, ancak eserde "ol cânibe gitdi, gelüp avrete buluşdı (114B/ 7) örneği yer almaktadır. Bugün tamamen kullanımdan düşmüş olan +rak mukayese eki eserde nadir olarak kullanılır: şâhinden yokarurak (57A/ 15). Fiil çekimlerinde eserin yazıldığı döneme has kabul edilebilecek şu hususlar belirtilebilir: Geniş zaman çekiminin olumsuzunda genellikle yuvarlak ünlülü biçimler kullanılmıştır. Birinci teklik şahıs eki –

m yerine yer yer –n'dir: zararından ben de korkarın (74A/ 5). Geniş zamanın olumsuz çekiminde bugüne göre farklı yapılar görülür. Bu farklılığın en başta geleni birinci teklik ve çokluk şahıslarda zaman eki –z'nin düşmemiş olmasıdır. Anlar kimler idügin asla bilmezin (52A/ 7), Bilmezüz rûzgâruñ size incinmesi var (99B/ 6). Birinci teklik şahsın olumsuzunda da şahıs eki olumluda olduğu gibi –n olarak kullanılmıştır. Eserde; önceki devir metinlerinde sık rastlanmayan şimdiki zaman çekimindeki çeşitlilik dikkat çekicidir: Ne aceb şâh ihmâl ideyür (75A/ 4), Gördi ki bîçâre hâce kendüyi yavı kılmış helâk olıyor (123B/ 5), Hâlâ ol rûzgâr benüm hânemde esmededür (106B/ 7), Bizüm hâlimüz nice olur diyüp oturmakda (108B/ 1). Gereklilik kipi için gerek kelimesinden yararlanılmıştır, ancak ikinci tekliği karşılayan kullanıma bugün rastlanmaz. Ol oglanı bañа bulmak gereksin (83A/ 9), şâh eyitdi elbette söylemek gereksin (67B/ 5). Örnek cümlelerde görüldüğü gibi şahıs göstergesi bugünkü kullanımda olduğu gibi mastar üzerine değil, gerek kelimesi üzerine eklenmiştir. Eserde gelecek zamanı karşılamakta geniş zaman ekinden yararlanılmış, ayrı bir ek kullanılmamıştır. Bugünkü gelecek zaman ekimiz kullanıldığı her yerde sıfat-fiil eki görevindedir: Neyleyecegin bilmedi (86B/ 7), İnanılacak nesne degül (101A/ 10). Fiillerin birleşik çekimlerinde cevheri fiilin çeşitli şekilleri kullanılmıştır. Bir eserde yapının ilk yazılı metinlerdeki biçimiyle bugünkü biçiminin bir arada kullanılması dikkat çekicidir: Bu dıraht-ı seyyâha vara irdi (43A/ 6), Dâimâ dir idi ki (100B/ 9), Rûzgâr içün bañа virmiş idüñ (111B/ 7), Ol yakdıkları mum yine söyinürdi (115B/ 5), Her kim hande ider olursa (102A/ 3). Bugün Azerbaycan Türkçesinde yaygın olarak kullanılan –meli ol- yapısına eserde bir örnekte rastlanmaktadır: Bir amrud aşaga inüp agzına girmelü olmış (132A/ 1). –mAlI eki Türkiye Türkçesinde zamanla gereklilik kipi eki haline gelirken, Azerbaycan Türkçesinde örnekte görüldüğü gibi sıfat- fiil eki olarak inkişaf etmiştir. Eserde Eski Oğuz Türkçesi döneminde kullanılan zarf- fiil eklerinin pek çoğu kullanılmış, ancak –ArAk eki de seyrek olsa da kullanılmıştır: çavuş dahı sual iderek (58B/ 3). Olumsuz zarf- fiil eki –mAdAn yer yer –mAdIn biçiminde özellikle y ile yazılmıştır. 16. Yüzyıl sonlarında Anadolu sahasında ekin Doğu Türkçesindeki biçimiyle yazılmaya devam edilmesi dikkat çekicidir; Kimseye cevâb söylemedin (52B/ 11). Bugün kullanımdan düşmüş olan bir zarf-fiil ekini de "şah hakimüñ sözini dinledükde "(95A/ 8) örneğinde görmekteyiz (Gülsevin- 1997). Eski Oğuz Türkçesi metinlerinde daha çok fiillerde şahıs göstergesi olarak görülen –vUz eki, "nasib olursa yine hıdmet-i şerifinlevüz" (12B/10) örneğinde isim cümlesinin yüklemi üzerine getirilmiştir.

Eserde birleşik fiil yapıları olarak şunları görüyoruz: sunıvirdi (10B/ 15), mihneti çeke gelmişlerdür (22A/ 1), Bir menzil yer gönderi gitdiler (37A/ 12), ortaya çıka geldi (50B/ 9), başdan çıka yazduk (54B/ 2), dik dik kalka dur (59B/ 10), haber getüre ko (89A/15), serhenk gelmekde tursun (89B/ 1), daima ide geldügüñ (92B/ 11), Ey kişi gidü var alemüñde ol (106B/ 13), Lazım olanları alı koyup (120A/ 5).

Söz dizimi bakımından bugünkü dille kıyaslandığında eserde birkaç problemli cümle ile karşılaşılmaktadır. İki cümlede özne- yüklem uyumsuzluğu vardır: siz şöyle mi kıyas idersin ki (88B/ 5), İmdi biz anı hâh u nâhâh şâha alur giderem (107B/6). Bir cümlede ise tamlamanın yapısı alışılmışın dışındadır: Satdugumuzuñ hânenüñ şehnişinin yıkdı (100A/ 1). Her kim hande ider olursa (102A/ 3) cümlesinde gelecek zaman sıfat- fiil eki yerine geniş zaman sıfat- fiil ekinin kullanılmasından kaynaklanan bir farklılık söz konusudur. Gâlibâ ol kimesne câzû olmak vardur (109A/ 8) cümlesinde de genellikle Türkçeyi sonradan öğrenen yabancıların cümlelerini andıran bir yapı dikkat çekmektedir. Bunların dışında bütün eserde alışılmışın dışında bir cümle yapısı kullanılmamıştır.

Sonuç

İncelememize konu olan eser, ya doğu Türkçesinden aktarılmış ya da oradaki örneklere benzetilerek yazılmıştır. Eserin içindeki ifadeleri dikkate alacak olursak telif olma ihtimalinin güçlü olduğunu söyleyebiliriz.

Eserin dil özellikleri, Eski Oğuz Türkçesinden Türkiye Türkçesine uzanan çizgide dilde meydana gelen değişme ve gelişmeleri ortaya koymak bakımından önemli ipuçları verecek niteliktedir.

Eserdeki deyim zenginliği özellikle dikkat çekicidir.

Dâstân-ı Ebu Ali Sînâ ve Ebu'l- Haris'in, konusu ve yapısı itibariyle değerlendirildiğinde; gerek konunun anlatımı, gerek olay örgüsü, gerek kişiler, gerek tasvirler ve kişilerin

konuşturulması, olağan üstü olayları da içeren fantastik roman niteliğinde bir eser olduğu söylenebilir.

Kaynaklar

1.Gülsevin, Gürer, Eski Anadolu Türkçesinde Ekler, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 1997.

2.Özden, Ömer, "İbni Sînâ Hayatı ve Felsefesi", Türkler Ansiklopedisi, c.5, Ankara 2002.

3.Terzioğlu, Arslan, "İbni Sînâ'nın Hekimliği ve Tababetin Gelişmesine Etkileri", Türkler Ansiklopedisi, c.5, Ankara 2002.

TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ GÖRSEL- SORU İLİŞKİSİNİN İŞLEVSELLİK DÜZEYİ

Arş. Gör. Mustafa ULUTAŞ
Uşak Üniversitesi

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, 2005 Türkçe öğretim programına göre hazırlanan öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarındaki etkinlik soruları ve yönlendirmelerle, ders ve çalışma kitaplarında bulunan görsellerin işlevsellik bakımından ilişkisini ortaya koymaktır.

Eğitimin pek çok alanında olduğu gibi ana dili eğitiminde de görsellerden yararlanmanın önemli öğrenme avantajları sağlayacağı açıktır. Ancak, gelişigüzel ve işlevsiz olarak görsel kullanma, beklenen yararın aksine birtakım öğrenme güçlüklerine yol açabilmektedir. Bu sebeple, Türkçe ders kitaplarında yer alan görsellerin farklı açılardan bilimsel çalışmalara konu edilerek değerlendirilmesi, ana dili eğitimini verimli kılmak için önemli rol oynayacaktır. Bu çalışma, ders ve çalışma kitaplarındaki görsellerin ve bu görsellerle ilişkili etkinliklerin bu yönünü irdelemesi bakımından önem taşımaktadır.

Çalışmada, Talim ve Terbiye Kurulu tarafından onaylanmış ve okutulmakta olan 6.–8. sınıf Türkçe kitaplarından yararlanılmış, 2005 öğretim yılından önceki kitaplar çalışmaya dâhil edilmemiştir. Araştırma, tarama modelinde olup betimsel bir çalışmadır.

Çalışmaya dâhil edilen kitapların taranması sonucunda, Türkçe ders kitaplarında görsel unsurlara oldukça fazla yer verildiği; genel olarak, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarında bu görsellere yönelik yeterli sayıda etkinlik, soru ve yönlendirmenin bulunmadığı; kitaplarda yer alan soru ve yönlendirmelerin ise görsel okuma, açıklama ve yorumlama becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlamada yeterince işlevsel olmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Ders Kitabı, Türkçe Çalışma Kitabı, Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı,Görseller, Sorular.

THE FUNCTIONALITY LEVEL OF VISUAL-QUESTION RELATIONSHIP IN TURKISH COURSE BOOK

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate the functionality of visual parts in course books and workbooks by the help of the activity questions and their guidance in student's book and teacher's book preparing according to the 2005 Turkish Curriculum.

It is obvious that visuality plays an important role and has advantages in mother tongue education like the other parts of education. However, the nonfunctional and casual using of visual parts leads learning disabilities in contrast to expending benefits. For this reason, investigating Turkish course book visual parts by researching with different kinds of scientific reviews will play an important role to fertilize the mother tongue education. This study is important because it investigates the visual parts, activities related to these visualities in course books and workbooks.

In this study, the 6th and 8th level of Turkish books validating by Board of Education and Discipline are investigated and the course books before 2005 did not include in this study. The research is a survey model and descriptive methods were used.

At the end of the investigation of the course books, we observed that visual parts take too many place in Turkish Course Books. In general, there are not enough activities, questions and guidance about these visual parts in workbooks and teacher's book. It is seen that questions and guidance in course books are not functional enough to contribute the development of visual reading, explanation interpretation abilities.

Key Words: *Turkish Course Book, Turkish Workbook, Turkish Teaches Book, Visual Parts, Questions.*

1. Giriş

1.1. Ders Kitabı ve Ders Kitabının Öğretimdeki Yeri

Ders kitabı, 31/12/2009 tarihli ve 27449 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'nde "*Taslak ders kitaplarından Talim ve Terbiye Kurulu'nca okullarda okutulması uygun bulunan kitap*" şeklinde ifade edilmektedir. Öğrencilerin yaş ve bilgi seviyeleri göz önünde bulundurularak hazırlanması uygun olan ders kitaplarından, öğretim programındaki hedeflerin amaca ulaşması ve bilgilerin öğrencilere aktarımı sürecinde yararlanılmaktadır (Tosunoğlu vd., 2001:7).

Ders kitabı eğitim ve öğretim süreçlerinde gerek öğrenci gerekse öğretmenler için vazgeçilmez bir araç ve yardımcıdır (Yalınkılıç, 2010:5). Öğrencilere, yaşadıkları çevrede ve dünyada meydana gelen değişiklikleri kavratmak ve eğitim öğretimin işlevselliğini arttırmak için soyut bilgilerin somutlaştırıldığı araç gereçlere gereksinim duyulmaktadır. Bu amaçlara ulaşmada kullanılan araçların en başında ders kitabı yer almaktadır (Ceyhan ve Yiğit, 2004:18). Ders kitapları bilhassa ülkemizde ulaşılması ve tedarik edilmesi en kolay birincil kaynaklardandır.

Ders kitabı olarak nitelendirilen bir kitap, ilgili dersin programıyla örtüşüyor demektir. Buradan ilgili derse ait programın hedef ve davranışlarının gerektirdiği strateji, yöntem ve tekniklerin ders kitabında yer aldığı sonucuna ulaşılabilir. Bu özelliğiyle ders kitabı, birçok aracın işlevini yerine getirebilecek bir araç durumundadır (Kılıç ve Seven, 2004:19).

Ders kitabı, eğitim öğretim programında hedeflenen amaçlara kısa yoldan ve kısa zamanda ulaşmaya yardım eder. İyi hazırlanmış bir ders kitabı öğretmene kılavuzluk eder, öğrencilerin öğretmenlerini etkili bir şekilde takip etmelerine yardımcı olur (Tosunoğlu vd., 2001:83).

Ders kitabı, tüm alanlarda olduğu gibi Türkçe öğretiminde de önemli bir yere sahiptir. Diğer derslerde başvurulan araç gereçlere, eğitim öğretim sürecinin bir gerekliliği olarak Türkçe dersinde de ihtiyaç duyulmaktadır. Anadili öğretiminde amaç, bireyin kazanımlarına paralel olarak öğrenmeyi hızlı ve etkin bir şekilde gerçekleştirmektir. Bu sebeple anadili öğretiminde kullanılacak her türlü araç gereç, anadili öğretiminin ulaşmak istediği öğrenmelere kaynaklık edecek, belirlenen hedeflerin gerçekleşmesine yardımcı olacaktır. Öğrenme hızını ve düzeyini yükseltmek amacıyla kullanılacak bu araç gereçlerin içerisinde ders kitabı, kullanım sıklığı en fazla olan ve en çok tercih edilen kaynaklardandır.

Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler aracılığıyla Türkçe dersi öğretim programında yer alan temel dil becerilerinin kazanılması amaçlanmaktadır. Bu özelliğiyle Türkçe ders kitapları okuma, dinleme, konuşma, yazma ve dil bilgisi becerilerini kazandırmak adına büyük bir önem taşımaktadır. (Yalınkılıç, 2010: 14-16).

1.2. Ders Kitaplarında Görselliğin Önemi

2005 yılında uygulanmaya başlayan yapılandırmacı yaklaşıma uygun yeni programla birlikte en çok değişim gösteren araçlardan birinin ders kitabı olduğu söylenebilir. Programla birlikte tüm derslerde olduğu gibi Türkçe dersinde de öğretmenlere ve öğrencilere yönelik üçlü kitap modeli kullanıma sunulmuştur. Bu üçlü model *Öğretmen Kılavuz Kitabı, Ders Kitabı ve Öğrenci Çalışma Kitabı* şeklinde karşımıza çıkmaktadır.

Türkçe dersinde kullanılan bu kitaplar ele alındığında ders kitabında metinler ve bunlara ait görseller; öğrenci çalışma kitabında öğrencilerin temel dil becerilerinin gelişimine yardımcı olacak alıştırmalar, örnekler ve ders kitabında yer alan metinlere yönelik etkinlikler; kılavuz kitapta ise ders ve çalışma kitaplarının daha etkili kullanılması için öğretmenlere yönelik açıklamalar, yönlendirmeler, ders kitabındaki metne dayalı hazırlık soruları, metni anlamaya yönelik sorular ve ayrıca ders kitabında yer almayan dinleme metinlerine yer verilmiştir (Durukan, 2009:85).

Ders kitaplarında, bilhassa Türkçe kitaplarında görsel unsurlar büyük bir öneme sahiptir. Görsellerin etkililiğini belirlemek için onların fonksiyonları hakkında bilgi sahibi olmak gerekmektedir. Görsel materyaller, bilginin yorumlanmasında, organize edilmesinde ve temsil edilmesinde okuyuculara kolaylık sağlayan görsel betimlemeleri içinde barındırır. Temsil fonksiyonu, görsellerin metnin içeriğini desteklemesidir. Dekoratif görsellerin metnin içeriği ile doğrudan ilişkisi yokken, temsili görseller metin bilgisi ve içeriğin bir bölümüyle doğrudan ilişkilidir. Organizasyonel fonksiyon, görsellerin organize edilerek metinle tutarlı olacak şekilde kullanılmasıdır. Bir deniz yolculuğunun anlatıldığı bir metinde, izlenen rotanın harita üzerinde sırasıyla gösterilmesi buna örnek olarak gösterilebilir. Yorumlama fonksiyonu ise görsellerin, anlaşılması zor parçaların ve bu parçaların içerisindeki soyut kavramların anlaşılmasına yardımcı olmasıdır (Levin, 1981; aktaran Gaber, 2007).

Türkçe kitaplarında yer alan metinlerin görsel metinlerle desteklenmesiyle öğrenciler konuyla ilgili kavramları somutlaştırabilmekte ve yaratıcı düşünmeye yönelerek metne ilişkin çeşitli çıkarımlarda bulunabilmektedir (İşeri, 2010:82). Görsel-metin arasındaki bu ilişki Paivio tarafından 1960'lı yıllarda geliştirilen *İkili Kodlama Teorisi* ile de desteklenmektedir. İkili kodlama teorisine göre bilişsel becerilerin geliştirilmesi için yapılacak aktivitelerde dille doğrudan ilişkisi olan sözel unsurlar ve dilsel nesnelerle ilişkisiz sözel olmayan (görüntüler) unsurlar bir arada kullanılmalıdır (Paivio, 2006). Bunun yanında ders kitabında yer alan görseller, öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olması, onlarda estetik beğeni uyandırması, metinlere ilişkin ipuçları vermesi bakımından büyük önem taşımaktadır.

1.3. Görsel-Soru İlişkisi

Görseller, sözel ifadelere göre daha yoğun anlatım içermekte; sözcüklere göre daha çabuk hatırlanabilmektedir. Çocuklar bir görsele bakarak o görselin ait olduğu metnin içeriği hakkında tahminde bulunabilir ve yine bu görselden yararlanarak metni daha iyi takip edebilirler. Ayrıca görseller çoğunlukla evrenseldir, yazılı metinler gibi içerisinde öğrencilerin bilmediği sözcükleri barındırmaz ve onları yaratıcı düşünmeye, yorum yapmaya yönlendirirler (Oates ve Reder, http://memory.psy.cmu.edu).

Görsellik, her bireyin okumaya hazırlık aşamasına ve okuduğunu anlama becerisine katkı sağlayan önemli bir etkendir. Okuma metinleri ile görsel unsurlar arasında birbirini tamamlayan çok önemli bir ilişki bulunmaktadır. Ders kitaplarında yer alan her bir görseli metin gibi algılamak doğru bir yaklaşım olacaktır (Batur, 2008:136).

Yazılı bir metin için uygulanan soru sorma etkinlikleri görsellere de uygulanmalı; metne hazırlık ve onu kavramak, yorumlamak için sorulan sorular yöneltilmelidir. Bu bağlamda, metne hazırlık ve metni değerlendirme aşamalarında, ders kitaplarında bulunan görsellerin kullanılma amacını ortaya koyacak, öğrencileri görseller üzerinde düşünmeye yönlendirecek doğrudan sorular ve görselleri metinle ilişkilendirecek dolaylı sorular sorulması oldukça önemlidir. Bu soruların öğrenci çalışma kitaplarında yer alması öğrencilerin görselleri yorumlayarak konuşma ve yazma becerilerini geliştirmesine katkıda bulunacaktır. Ayrıca çalışma kitabına metinlerle ilişkilendirebilecek farklı görsellerin alınması ve yapılacak etkinliklerde bu görsellere yönelik sorular sorulması da görsel-soru ilişkisine işlevsellik kazandıracaktır.

2. Amaç

Çalışmanın amacı, 2005 Türkçe öğretim programına göre hazırlanan çalışma kitapları ve öğretmen kılavuz kitaplarındaki etkinlik sorularıyla, ders ve çalışma kitaplarında bulunan görsellerin işlevsellik bakımından ilişkisini ortaya koymaktır.

3. Yöntem

Çalışmada, Talim ve Terbiye Kurulu tarafından onaylanmış ve halen okutulmakta olan 6–8. sınıf Türkçe Ders Kitabı, Çalışma Kitabı ve Öğretmen Kılavuz Kitabı takımlarından her bir sınıf seviyesi için rastgele bir takım seçilmiş; ancak 2005 öğretim yılından önceki kitaplar çalışmaya dâhil edilmemiştir. Araştırma, tarama modelinde olup betimsel bir çalışmadır. Araştırmada, çalışma ve ders kitabındaki görseller, etkinlik soruları, yönlendirmeleri ve metin altı sorularındaki görsel atıflar, çalışma ve ders kitabındaki görsellere ilişkin öğretmen kılavuz kitabındaki yönlendirmelerle birlikte taranmış; buradan hareketle görsel-soru ilişkisinin işlevsellik düzeyine ulaşılmaya çalışılmıştır. 38 görsel ve bu görsellere ilişkin 9 etkinliğe ait soru ve yönlendirme incelenmeye çalışılmıştır.

4. Bulgu ve Yorumlar

Tablo 1, 2, 3 ve 4'te görsellerin sınıf düzeyleri ve bunlara ilişkin sayılara yer verilmiştir.

Tablo 1: Sınıf Düzeylerine Göre Ders ve Çalışma Kitaplarındaki Görsel Sayıları

	Sınıflar					
Metin Görselleri	**6. Sınıf Ders Kitabı**		**7. Sınıf Ders Kitabı**		**8. Sınıf Ders Kitabı**	
	97		97		100	
Görseller	**6. Sınıf Çalışma Kitabı**		**7. Sınıf Çalışma Kitabı**		**8. Sınıf Çalışma Kitabı**	
	İşlevsel Görseller	Süsleyici-Tamamlayıcı Görseller	İşlevsel Görseller	Süsleyici-Tamamlayıcı Görseller	İşlevsel Görseller	Süsleyici-Tamamlayıcı Görseller
	56	18	8	6	1	-

6. sınıf ders kitabında tema görselleriyle birlikte toplam 97, 7. sınıf ders kitabında tema görselleriyle birlikte toplam 97 ve 8. sınıf ders kitabında toplam 100 farklı görsel bulunmaktadır.

6. sınıf öğrenci çalışma kitabında 6 tema resmiyle birlikte toplamda 74 farklı görsel bulunmaktadır. 6. sınıf öğrenci çalışma kitabındaki 56 farklı görsel, soru ya da etkinliklerle birlikte kullanılmış ancak geriye kalan 18 farklı görsel etkinliklerin yanında verilmiş olmasına rağmen bunlara ilişkin herhangi bir soru ya da açıklamaya yer verilmemiş, bunlar süsleyici ve tamamlayıcı görsel olarak kullanılmıştır.

7. sınıf öğrenci çalışma kitabında etkinliklerde kullanılmış 8 görsel ve 6 tema resmiyle birlikte toplamda 14 farklı görsel bulunmaktadır.

Ders kitapları temel alındığında çalışmada yararlanılan kitaplar içinde en fazla görsele sahip olan kitap 8. sınıf ders kitabıdır. Ancak 8. sınıf öğrenci çalışma kitabında sadece 1 görselden faydalanıldığı tespit edilmiştir.

Tablo 2: Sınıf Düzeylerine Göre Çalışma Kitaplarındaki Görsellere İlişkin Soru ve Yönlendirme Sayıları

	Sınıflar					
Çalışma Kitabındaki Görsellere İlişkin Soru ve	**6. Sınıf Çalışma Kitabı**		**7. Sınıf Çalışma Kitabı**		**8. Sınıf Çalışma Kitabı**	
	Doğrudan Görsele İlişkin Soru ve Yönlendirmeler	Etkinlik Temelli Soru ve Yönlendirmeler	Doğrudan Görsele İlişkin Soru ve Yönlendirmeler	Etkinlik Temelli Soru ve Yönlendirmeler	Doğrudan Görsele İlişkin Soru ve Yönlendirmeler	Etkinlik Temelli Soru ve Yönlendirmeler

Yönlendirmeler	-	18	12	2	-	-

6. sınıf öğrenci çalışma kitabında, bu kitapta bulunan görsellere ilişkin doğrudan soru ve yönlendirmelere yer verilmediği, görsellerin etkinliklerle birlikte kullanılarak bunlara ilişkin 18 soru ve yönlendirmenin bulunduğu görülmüştür. 6. sınıf öğrenci çalışma kitabında işlevsel olan 56 görsel bulunmaktadır. Bu görseller dil bilgisi, yazma, metnin olay akışını kavrama gibi etkinliklerle iç içe kullanılmıştır. Görselleri açıklama, yorumlama, değerlendirme amaçlı soru ve yönlendirmelere rastlanmamaktadır.

7. sınıf öğrenci çalışma kitabında bulunan görsellerle ilgili olarak doğrudan görsele ilişkin soru ve yönlendirme sayısı 12'dir ve görsellerin kime, neye, nereye ait olduğu ve görsellerde neden bahsedildiği sorulmuştur. Ayrıca etkinlik temelli soru ve yönlendirme sayısının ise 2 olduğu tespit edilmiştir.

8. sınıf öğrenci çalışma kitabında bulunan tek görsele ilişkin doğrudan veya etkinlik temelli soru ve yönlendirmeye yer verilmediği görülmüştür.

Tablo 3: Sınıf Düzeylerine Göre Ders Kitaplarındaki Görsellere İlişkin Çalışma Kitaplarındaki Soru ve Yönlendirme Sayıları

	Sınıflar					
Ders Kitabındaki Görsellere İlişkin Soru ve Yönlendirmeler	**6. Sınıf Çalışma Kitabı**		**7. Sınıf Çalışma Kitabı**		**8. Sınıf Çalışma Kitabı**	
	Doğrudan Görsele İlişkin Soru ve Yönlendirmeler	Metnin Başlığı ve İçeriğiyle İlişkilendirilmiş Soru ve Yönlendirmeler	Doğrudan Görsele İlişkin Soru ve Yönlendirmeler	Metnin Başlığı ve İçeriğiyle İlişkilendirilmiş Soru ve Yönlendirmeler	Doğrudan Görsele İlişkin Soru ve Yönlendirmeler	Metnin Başlığı ve İçeriğiyle İlişkilendirilmiş Soru ve Yönlendirmeler
	-	2	-	2	-	1

6. sınıf öğrenci çalışma kitabında, ders kitabında yer alan 97 görsele ilişkin doğrudan soru ve yönlendirmeye yer verilmediği, ancak metnin başlığı ve içeriğiyle ilişkilendirilmiş 2 soru ve yönlendirmeye yer verildiği görülmüştür.

7. sınıf öğrenci çalışma kitabında, ders kitabında yer alan 97 görsele ilişkin doğrudan soru ve yönlendirmeye yer verilmediği, bunun yanında metnin başlığı ve içeriğiyle ilişkilendirilmiş 2 soru ve yönlendirmeye yer verildiği görülmüştür.

8. sınıf öğrenci çalışma kitabında, ders kitabında yer alan görsellere yönelik doğrudan soru ve yönlendirmelere rastlanmamış, metnin içeriğiyle ilişkilendirilmiş 1 yönlendirmeye başvurulduğu görülmüştür.

Tablo 4: Sınıf Düzeylerine Göre Ders Kitaplarındaki Görsellere İlişkin Kılavuz Kitaplardaki Soru ve Yönlendirme Sayıları

	Sınıflar					
Ders Kitabındaki Görsellere İlişkin Soru ve Yönlendirmeler	**6. Sınıf Öğrt. Kılavuz Kitabı**		**7. Sınıf Öğrt. Kılavuz Kitabı**		**8. Sınıf Öğrt. Kılavuz Kitabı**	
	Doğrudan Görsele İlişkin Soru ve Yönlendirmeler	Metnin Başlığı ve İçeriğiyle İlişkilendirilmiş Soru ve Yönlendirmeler	Doğrudan Görsele İlişkin Soru ve Yönlendirmeler	Metnin Başlığı ve İçeriğiyle İlişkilendirilmiş Soru ve Yönlendirmeler	Doğrudan Görsele İlişkin Soru ve Yönlendirmeler	Metnin Başlığı ve İçeriğiyle İlişkilendirilmiş Soru ve Yönlendirmeler
	-	7	88	17	-	2

6. sınıf öğretmen kılavuz kitabında, ders kitabında yer alan metin ve tema görsellerine yönelik doğrudan soru ve yönlendirmelere yer verilmemiştir, bununla birlikte metnin başlığı ve içeriğiyle ilişkilendirilmiş 7 soru ve yönlendirme bulunmaktadır.

7. sınıf öğretmen kılavuz kitabında, ders kitabında yer alan metin ve tema görsellerine yönelik doğrudan 88, metnin başlığı ve içeriğiyle ilişkilendirilmiş 17 soru ve yönlendirme tespit edilmiştir.

8. sınıf öğretmen kılavuz kitabında, ders kitabında yer alan metin görsellerine yönelik doğrudan soru ve yönlendirmeye rastlanmamış, ancak metnin başlığı ve içeriğiyle ilişkilendirilmiş 2 soru ve yönlendirme tespit edilmiştir.

6. Sınıf Çalışma Kitabında Yer Alan Görsel ve Görsele İlişkin Soru/Yönlendirmelere Örnek Görseller: 1, 2, 3, 4, 5 ve 6



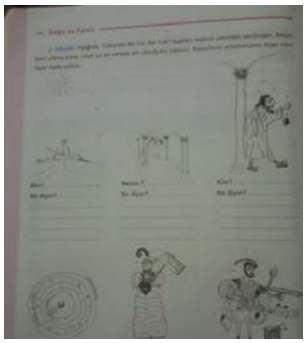
Soru/Yönlendirme: 1

Aşağıdaki görselleri inceleyiniz. Bu görselleri masaldaki olayların akışına uygun bir şekilde sıraya koyup resimleri numaralandırınız.

Görseller:1, 2, 3, 4, 5 ve 6 öğrenci çalışma kitabında bulunmaktadır. Bu görsellerin "Keloğlan ile Sihirli Kuş" dinleme metnindeki olayların akışına göre sıralanması istenmektedir. Çalışma kitabındaki bu etkinlikte görsellere ilişkin yönlendirme, doğrudan her bir görseli açıklamaya ya da yorumlamaya yönelik olmayıp, görsellerden hareketle bütününü görebilmeye yöneltme özelliği taşımaktadır.

7. Sınıf Çalışma Kitabında Yer Alan Görsel ve Görsele İlişkin Soru/Yönlendirmelere Örnek

Görseller: 7, 8, 9, 10, 11 ve 12



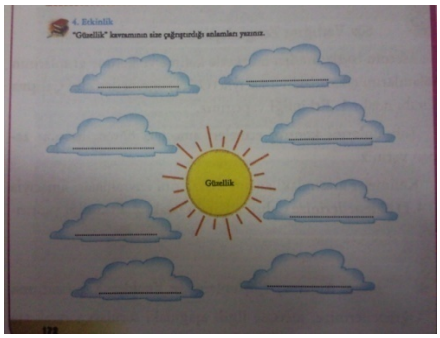
Soru/Yönlendirme: 2

Aşağıda, *Yukarıda Ne Var Ne Yok?* Başlıklı metnin resimleri verilmiştir. Resimlerin altına kime, neye ya da nereye ait olduğunu yazınız. Resimlerin anlattıklarını ikişer cümleyle ifade ediniz.

12 öğrenci çalışma kitabında bulunmaktadır ve bu görsellerin her birine yönelik iki soru bulunmaktadır. Resimler "Yukarıda Ne Var Ne Yok?" metnine aittir ve bu resimler aynı şekilde ders kitabında da bulunmaktadır. Etkinlikte resimlere yönelik "*Kim? Neye ait? Nereye ait? Neden bahsediyor?"* gibi doğrudan görseli açıklamaya yönelik sorularla metinde verilen bilgilerin pekiştirilmesi amaçlanmaktadır.

8. Sınıf Çalışma Kitabında Yer Alan Görsel ve Görsele İlişkin Soru/Yönlendirmelere Örnek

Görsel: 13



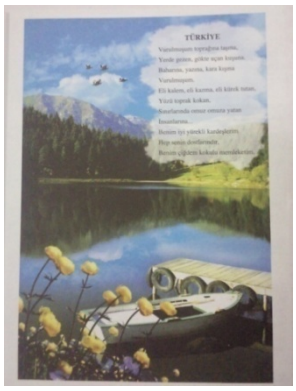
Soru/Yönlendirme: 3

"Güzellik" kavramının size çağrıştırdığı anlamları yazınız.

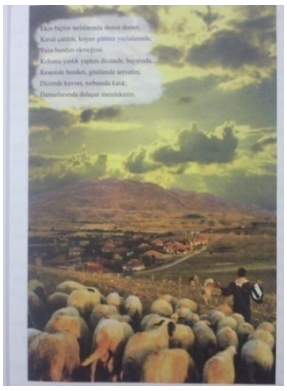
Görsel:13, 8. sınıf öğrenci çalışma kitabında yer alan tek görsel olma özelliğini taşımaktadır. Etkinlikte görsele yönelik soru ve yönlendirme bulunmamakta, buna karşılık görsel yazma etkinliğiyle iç içe olacak şekilde kullanılmaktadır.

6. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Görsel ve Görsele İlişkin Çalışma Kitabındaki Soru/Yönlendirmelere Örnek

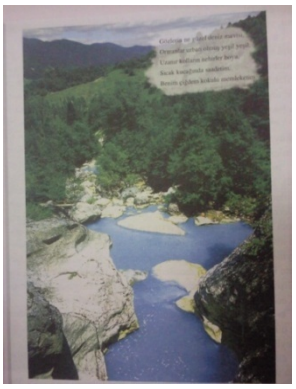
Görsel: 14 **Görsel: 15** **Görsel: 16**



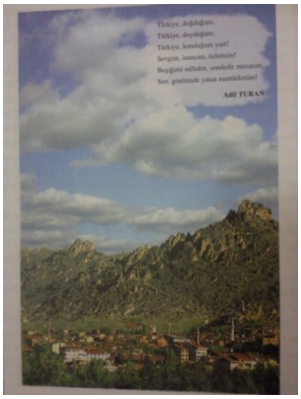
Görsel: 17

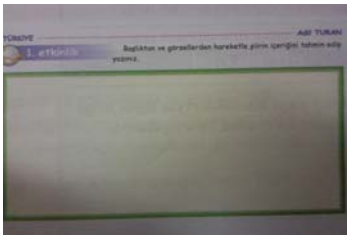


Görsel: 18







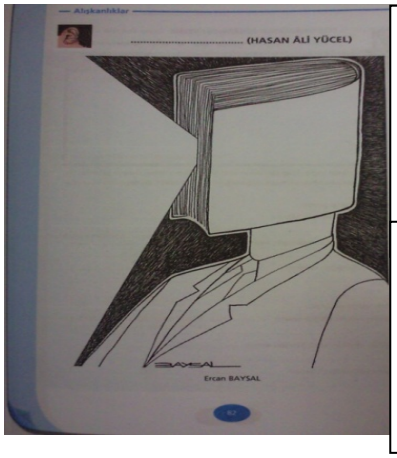


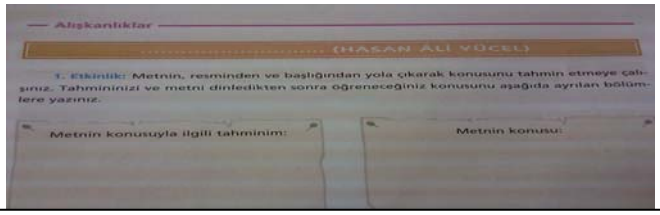
Soru/Yönlendirme: 4
Başlıktan ve görsellerden hareketle şiirin içeriğini tahmin edip yazınız.

6. sınıf ders kitabında bulunan Görsel:14, Görsel:15, Görsel:16, Görsel:17 ve Görsel:18 "Türkiye" adlı metne ait görsellerdir. Öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikte (Soru/Yönlendirme:4) görsellerdeki yerlere ya da kişilere yönelik doğrudan açıklama ve yorum isteyen soru ve yönlendirme bulunmamakta, ancak bu görsellerden hareketle metnin içeriğini tahmin ederek yazma etkinliği bulunmaktadır.

7. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Görsel ve Görsele İlişkin Çalışma Kitabındaki Soru/Yönlendirmelere Örnek

Görsel: 19



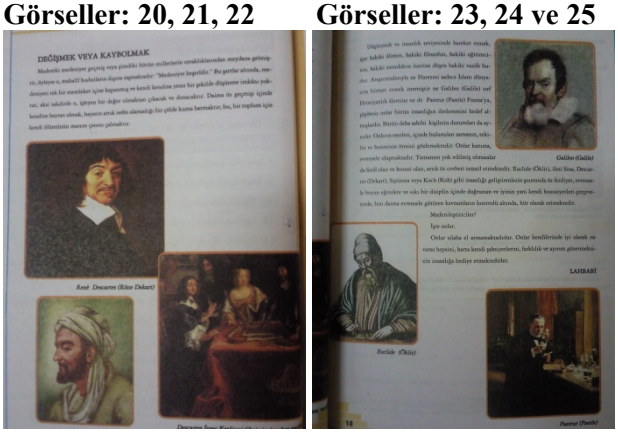


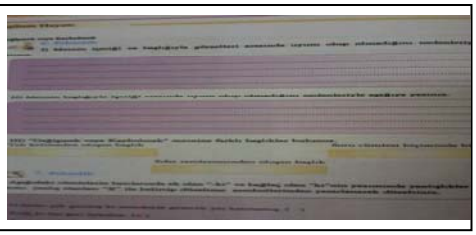
Soru/Yönlendirme: 5
Metnin, resminden ve başlığından yola çıkarak konusunu tahmin etmeye çalışınız. Tahmininizi ve metni dinledikten sonra öğreneceğiniz konusunu aşağıda ayrılan bölümlere yazınız.

7. sınıf ders kitabında bulunan Görsel:19, "Hasan Ali Yücel" adlı dinleme metnine aittir. Öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikte (Soru/Yönlendirme: 5) görsele doğrudan soru yöneltmek yerine, başlık ve resim incelenerek bunlardan hareketle, metnin içeriğinin tahmin edilmesi istenmiştir. Etkinlikteki yönlendirme, görselin metinle ilişkilendirilmesine ve tahminde bulunulmasına yöneliktir. Öğrencilerin yapacağı tahminlerin, metin dinlendikten sonra kendileri tarafından değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

8. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Görsel ve Görsele İlişkin Çalışma Kitabındaki Soru/Yönlendirmelere Örnek

Görseller: 20, 21, 22 **Görseller: 23, 24 ve 25**



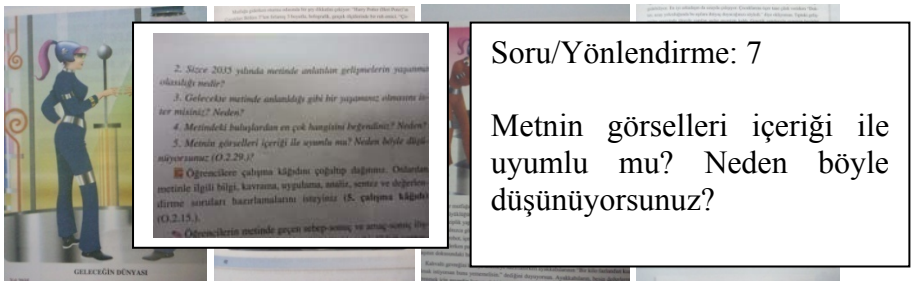


Soru/Yönlendirme: 6
Metnin içeriği ve başlığıyla görselleri arasında uyum olup olmadığını nedenleriyle aşağıya yazınız.

8. sınıf ders kitabında bulunan Görseller:20, 21, 22 ve Görseller:23, 24, 25 "Değişmek ve Kaybolmak" adlı metne aittir. Öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikte (Soru/Yönlendirme: 5) görsellere doğrudan soru yöneltilmemiş, bu görsellerin incelenerek içerik ve başlıkla olan uyumunun belirtilmesine ilişkin yönlendirmeye yer verilmiştir.

6. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Görsel ve Görsele İlişkin Öğretmen Kılavuz Kitabındaki Soru/Yönlendirmelere Örnek

Görsel: 26 **Görsel: 27** **Görsel: 28** **Görsel: 29** **Görseller: 30 ve 31**



Soru/Yönlendirme: 7

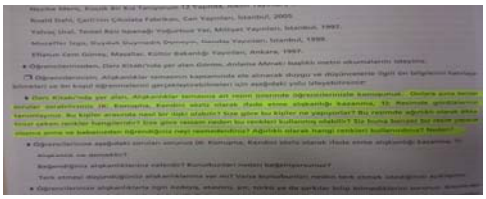
Metnin görselleri içeriği ile uyumlu mu? Neden böyle düşünüyorsunuz?

6. Sınıf öğretmen kılavuz kitabında bulunan "Geleceğin Dünyası" adlı metne ait metin altı sorularında (Soru/Yönlendirme:7), 6. sınıf ders kitabında bulunan Görsel:26, Görsel:27, Görsel:28, Görsel:29, Görsel:30 ve Görsel:31'e yönelik soru, bu görsellerle metnin içeriğini ilişkilendirmeye yöneliktir. Metne ait görsellerin her birine, doğrudan resimleri açıklamaya ve yorumlamaya dayalı sorular sormak yerine, tüm görsellerin birlikte incelenerek metinle uyumuna ilişkin çıkarımda bulunulmasının amaçlandığı bir soru sorulmuştur.

7. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Görsel ve Görsele İlişkin Öğretmen Kılavuz Kitabındaki

Soru/Yönlendirmelere Örnek Görsel: 32





Ders Kitabı'nda yer alan, *Alışkanlıklar* temasına ait resimler üzerinde öğrencilerinizle konuşunuz. Onlara şuna benzer sorular sorabilirsiniz.

7. sınıf ders kitabında bulunan "Alışkanlıklar" temasının görseline ilişkin 7. sınıf öğretmen kılavuz kitabındaki yönlendirmede (Soru/Yönlendirme:8), öğrencilere sorulabilecek sorulara yer verilmektedir. Görsel:18'ya yönelik bu sorular "*Resimde gördüklerinizi tanımlayınız. Bu kişiler arasında nasıl bir ilişki olabilir? Size göre bu kişiler ne yapıyorlar? Bu resimde ağırlıklı olarak dikkatinizi çeken renkler hangileridir? Size göre ressam neden bu renkleri kullanmış olabilir, Siz buna benzer bir resim yapacak olsanız anne ve babanızdan öğrendiğiniz neyi resmedersiniz? Ağırlıklı olarak hangi renkleri kullanırdınız?*" şeklinde doğrudan resmi tanımlamaya, açıklamaya, aynı zamanda resimden hareketle yorumlamaya ve fikir üretmeye yöneltici sorular olarak karşımıza çıkmaktadır

8. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Görsel ve Görsele İlişkin Öğretmen Kılavuz Kitabındaki Soru/Yönlendirmelere Örnek

Görseller: 33, 34, 35 ve 36

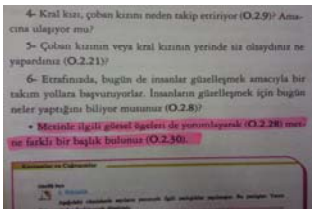


Görsel: 37



Görsel: 38





Soru/Yönlendirme: 9
Metinle ilgili görsel ögeleri de yorumlayarak metne farklı bir başlık bulunuz.

8. sınıf ders kitabındaki "Güzellik Suyu" adlı metne ait Görseller:33, 34, 35,36 Görsel:37 ve Görsel:38' e ilişkin öğretmen kılavuz kitabındaki yönlendirmede (Soru/Yönlendirme:9), öğrencilere metnin görsellerinden hareketle farklı bir başlık buldurmak amaçlanmaktadır. Metnin görsellerine yönelik doğrudan resimleri tanımlamaya, açıklamaya ve yorumlamaya yönelik yönlendirme ve soru bulunmamakta; incelenen görsellerden yeni bir fikir ortaya koyma amacı güdülmektedir.

5. Sonuç

1. Türkçe dersi çalışma kitaplarında, ders kitaplarındaki görsellere yönelik yeterli sayıda etkinlik, soru ve yönlendirme olmadığı görülmüştür.

2. Türkçe dersi çalışma kitaplarında, ders kitaplarındaki görsellere yönelik az sayıdaki etkinliklerde, soru ve yönlendirmelerin doğrudan görseli açıklayıcı, tanımlayıcı, yorumlayıcı nitelikte

olmadığı; görselden hareketle metinlerin başlık ve içerikleriyle ilgili çıkarımlarda bulunmaya yönelik soru ve yönlendirmeler olduğu tespit edilmiştir. Bunlardan hareketle Türkçe dersi çalışma kitaplarında ders kitabındaki görsellere ilişkin etkinliklerin, soruların ve yönlendirmelerin, öğrencilerin görsel okuma ve görselleri yorumlayabilme becerilerini geliştirme bağlamında, sayı bakımından yetersiz olduğu düşünülmektedir.

3. Türkçe dersi çalışma kitaplarında, ders kitaplarından bağımsız, yeterli sayıda görsel ve görsele yönelik soru sorma etkinliği olmadığı düşünülmektedir.

4. 7. Sınıf öğretmen kılavuz kitabı haricindeki kılavuz kitapların, metni okumaya hazırlık çalışmaları ve metin altı sorularında, Türkçe ders kitaplarındaki görsellere ilişkin soru ve yönlendirmelere yeteri kadar yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki hazırlık çalışmaları ve metin altı sorularının, yapılacak etkinliklerle ders kitaplarındaki görsellerden etkili bir şekilde yararlanılması konusunda yeterince işlevsel olmadığı sonucunu ortaya koymaktadır.

6. Öneriler

1. Türkçe dersi çalışma kitaplarında, ders kitaplarındaki görsellere yönelik daha fazla etkinliğe yer verilmeli; öğrencileri konuşmaya ve yazmaya yönlendirmek adına görsellere ilişkin sorular bulunmalıdır.

2. Türkçe dersi çalışma kitaplarında, ders kitaplarındaki metinlerle ilişkili görsellere daha fazla yer verilmeli ve bu görseller etkinliklerde etkin bir şekilde kullanılmalıdır.

3. Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki hazırlık çalışmaları ve metin altı sorularında, öğrencileri görsel okumaya ve yorumlamaya yönlendirmek amacıyla, doğrudan görselleri açıklamaya yönelik sorulara daha fazla yer verilmelidir. Ayrıca kılavuz kitaplardaki hazırlık çalışmaları ve metin altı soruları öğrenci çalışma kitaplarına da alınmalı, böylelikle öğrencilerin sadece konuşma becerilerinin değil, aynı zamanda yazma becerilerinin de gelişmesine katkı sağlanmalıdır.

Kaynaklar

1. Batur, Z.(2010). *Görsellik ve 6. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki görsel unsurlar*. İstanbul: Türkçe Öğretimi Kongresi Kitabı.
2. Ceyhan, E. ve Yiğit, B. (2004). *Konu alanı ders kitabı incelemesi* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
3. Ceyhan, Y. ve Ceyhan S. (2009) *İlköğretim Türkçe 8 ders kitabı*. Ankara: Pasifik Yayınları
4. Ceyhan, Y. ve Ceyhan S. (2009) *İlköğretim Türkçe 8 öğrenci çalışma kitabı*. Ankara: Pasifik Yayınları
5. Ceyhan, Y. ve Ceyhan S. (2009) *İlköğretim Türkçe 8 öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: Pasifik Yayınları
6. Durukan, E. (2009). 7. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinleri anlamaya yönelik sorular üzerine taksonomik bir inceleme. *Milli Eğitim Dergisi*, *sayı 181*, s.84-93.
7. Gaber, D. H. (2007). *Analyzing the effectiveness of illustrations in information and communications technologies (Networking Emphasis) textbooks,* A Research Paper Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master of Science Degree In Career and Technical Education, The Graduate School University of Wisconsin-Stout.
8. İşeri, K. (2010). Türkçe ders kitaplarındaki resimler. Ülper, H. (Ed.), *Türkçe ders kitabı çözümlemeleri* (s. 81-89). Ankara: Pegem Akademi.
9. Kapulu, A., Okuyucu, S. D., Kaplan, Ş. ve Karaca, A. (2007). *İlköğretim Türkçe 6 ders kitabı*. Ankara: Koza Yayın Dağıtım AŞ
10. Kapulu, A., Okuyucu, S. D., Kaplan, Ş. ve Karaca, A. (2007). *İlköğretim Türkçe 6 öğrenci çalışma kitabı.* Ankara: Koza Yayın Dağıtım AŞ
11. Kapulu, A., Okuyucu, S. D., Kaplan, Ş. ve Karaca, A. (2007). *İlköğretim Türkçe 6 öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: Koza Yayın Dağıtım AŞ
12. Kılıç, A. ve Seven, S. (2004). *Konu alanı ders kitabı incelemesi* (4. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
13. Oates, M. J. ve Reders, L.M. *Memory for pictures: Sometimes a picture is not worth a single word.* http://memory.psy.cmu.edu/publications/10Oates_Reder.pdf (11.11.2010 tarihinde ulaşılmıştır).

14. Paivio, A. (2006). Dual coding theory and education. *Draft chapter for the conference on "Pathways to Literacy Achievement for High Poverty Children*," The University of Michigan School of Education, September 29-October 1.
15. Tosunoğlu,M., Arslan, M. M. ve Karakuş, İ. (2001). *Konu alanı ders kitabı inceleme*. Ankara: Anıttepe ,Yayıncılık.
16. Yalınkılıç, K. (2010). Bir öğretim aracı olarak ders kitabı. Ülper, H. (Ed.), *Türkçe ders kitabı çözümlemeleri* (s. 1-19). Ankara: Pegem Akademi.
17. Yangın, B., Çelepoğlu, A. ve Türkyılmaz F. (2009). *İlköğretim Türkçe 7 ders kitabı*. Ankara: Pasifik Yayınları.
18. Yangın, B., Çelepoğlu, A. ve Türkyılmaz F. (2008). *İlköğretim Türkçe 7 öğrenci çalışma kitabı*. Ankara: Pasifik Yayınları.
19. Yangın, B., Çelepoğlu, A. ve Türkyılmaz F. (2007). *İlköğretim Türkçe 7 öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: Pasifik Yayınları.

TÜRKİYE TÜRKÇESİ AĞIZLARININ TÜRKÇENİN SÖZ VARLIĞINA ANLAMSAL YÖNDEN SAĞLAYACAĞI KATKILAR: *GELMEK* ÖRNEĞİ

Yrd. Doç. Dr. İdris Nebi UYSAL
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi

ÖZET

Bu bildiride *gel-* fiilinin Türkiye Türkçesi ağızlarında kazandığı ve ölçünlü dile göre farklılık taşıdığı anlamlar üzerinde durulmuştur. Bugün *Türkçe Sözlük*'te 38 karşılığı bulunan bu sözcük, ağızlarda yeni anlamlar kazanmıştır. Denizli ili Acıpayam ilçesinde tespit edilen "hamur mayalanmak", Ordu'nun Ünye ilçesinde karşılaşılan "uğraşmak" gibi. Bu fiil, yaptığımız çalışmaya göre "yaklaşmak, duyulmak, yerleşmek, saldırmak, göç etmek, katılmak" anlamlarına da gelmektedir. Kuşkusuz, ağızlarda karşılaşılan bu durum Türkçenin bir zenginliğidir. Çünkü sözcüğün bağlama göre edindiği yeni karşılıklar, bir dilin söz varlığı için önemlidir ve dikkate alınmalıdır. Türkiye Türkçesi ağızlarının bu bağlamda Türkçenin söz varlığına sağlayacağı katkı, göz ardı edilmemeli, ağız araştırmalarında bağlamsal sözlük çalışmalarına yer verilmelidir.

Anahtar sözcükler:Türkiye Türkçesi Ağızları, Söz Varlığı, Bağlam, Anlam, Gelmek

THE SEMANTIC CONTRIBUTIONS OF TURKEY TURKISH DIALECTS TO TURKISH'S VOCABULARY: THE EXAMPLE *TO COME*

ABSTRACT

This article focuses on the meanings of the verb *to come*. These meanings are located in Turkey Turkish dialects and different than the standart language. The verb *to come* which has 38 meanings in *Turkish Dictionary* published by TDK in 2005, has gained new meanings in Turkey Turkish dialects: For example "to ferment" used in Denizli's Acıpayam district and "to struggle" used in Ordu's Ünye district etc. According to our study that we do, this verb means "to come near, to be heart, to settle, to attack, to emigrate, to join". Of course, this situation encountered in dialects is richness of Turkish language. Because the meanings of word which has acquired according to context are important for vocabulary of a language. So the contribution of Turkey Turkish dialects to Turkish's vocabulary should not be ignored and the contextual dictionary studies should be included in dialect researches.

Key words: Turkey Turkish Dialects, Vocabulary, Context, Meaning, Gelmek (To Come)

Giriş:

Ağız araştırmalarının bir dilin ses ve biçim özellikleri bakımından belirsiz ya da tartışılan birtakım konularına ışık tuttuğu, çözüm bekleyen birtakım sorunlarını çözmeye katkı sağladığı bilim dünyasınca kabul edilen bir durumdur. Bununla birlikte söz konusu çalışmaların araştırmacılara sunduğu imkânlar, dil bilgisel yapı ve biçimlerle sınırlı değildir. Önemi ve bu önemle ilintili olarak sayısı her geçen gün artan ağız araştırmaları, bağlı olduğu üst dile söz varlığı açısından da zengin bir dünya sunmaktadır.

Kısaca "bir dildeki sözlerin bütünü, söz hazinesi, söz dağarcığı" (TS, 2005: 1807) olarak tanımlanan söz varlığı, o dili kullanan milletin dağarcığında yaşayıp dile gelen her türlü sözcük, deyim, atasözü vb. öğelerden oluşur. Söz varlığını oluşturan her unsur, o milletin yaşayışından ve kültüründen izler taşıdığı gibi onun dili kullanma becerisini de ortaya koyar. Bir dilin söz varlığının tespit edilip kayıt altına alınmasında ise derleme çalışmaları ile ağız araştırmalarının katkısı büyüktür. Kayıtlara geçirilmeyip konuşurunun ölümüyle yok olan her söz, beraberinde kendisine ait millî, tarihî ve kültürel dünyayı da götürmektedir. Bu bakımdan derleme çalışmaları ile ağız araştırmalarının dilin söz varlığına sağladığı katkı göz ardı edilmemelidir.

Ağızlarda yaşayan söz varlığının ortaya çıkarılmasında dikkat edilmesi gereken hususlardan biri de sözcüklerin bağlamsal anlamlarını ortaya çıkaracak nitelikte sözlük/dizin çalışmalarına yer vermektir. Esas olarak anlam-bağlam[1] ilişkisine dayanan bağlamsal sözlük çalışmaları (Öztürk, 2008: 327), bir sözcüğün metin içinde kazandığı yeni anlamların tespit edilmesinde önemli görevler üstlenir. Bilindiği gibi göstergeler, dilde birbirleriyle sıkı ilişki içindedir ve bu ilişkilere dayanarak belli

[1] Doğan Aksan (2000: 200), bir dil bilimi terimi olan *bağlam* için şu açıklamayı yapmaktadır: "Bir gösterge, öteki öğelerle birlikte ve onlarla bütünleşerek, onların da yardımıyla bir kavramı yansıtmaktadır ki göstergelerin bağlı bulunduğu bu öğelerin oluşturduğu bu bütüne *bağlam* adını veriyoruz." Aksan, ayrıca bir kavramın kesinleşmesi için göstergenin yer aldığı konunun da önemine işaret etmektedir.

kavramların, düşüncelerin aktarılması görevini yerine getirir. Birer dil göstergesi olan sözcüklerin zamanla temel anlamlarıyla ilintili veya ilintisiz olacak biçimde farklı ve yeni anlamlar kazanmalarında bu ilişkilerin ve bağlamın önemli rolü olmuştur. Türkçede bunun örneklerini görmek mümkündür. Ağız araştırmalarında derlenen metinlere yönelik hazırlanan sözlük/dizin çalışmalarında bağlam ve konuya dayalı kullanım farklılıklarına dikkat edilmesi, ağızlarda var olan anlamsal zenginliğin ortaya çıkarılmasına yardımcı olacaktır. Bu çaba, özellikle fiillerdeki kavramsal zenginliğin anlaşılıp belgelendirilmesine yardım edecektir.

İnceleme:

Biz bu çalışmada yukarıda izahına çalıştığımız düşünceden hareketle bugün *Türkçe Sözlük*'ün son baskısında -TDK tarafından 2005'te çıkarılan onuncu baskı- kendisi için 38 ayrı karşılık verilen ve temel söz varlığımız arasında yer alıp insanımız tarafından çok kullanılan (Aksan, 2000: 17) sözcüklerden biri olan *gel-* fiilini örnek olarak seçtik ve bu sözcüğün Türkiye Türkçesi ağızlarında kazandığı anlamlar üzerinde durduk. Bunu yaparken sözlüğün 1998, 2005 yıllarında yapılan baskıları ile bugün Türk Dil Kurumunun genel ağ sayfasında kullanıma sunulan çevrimiçi sözlükten yararlandık.

Çalışmaya konu olan fiilin bugün *Türkçe Sözlük* (2005: 743-744)'te yer alan karşılıkları şunlardır:

1. Bir yere gitmek, ulaşmak, varmak: *"Gurbetten gelmişim yorgunum, hancı."* (B. S. Erdoğan) Bu madde, genel ağ sayfasında yer alan GTS'de "*ulaşmak, varmak*" şeklinde verilmektedir.

2. Geriye dönmek: *"Adamı Ödemiş'ten aldım geldim, her masrafını çektim."* (N. Cumalı) Bu madde, GTS'de "*getirmek*" şeklindedir.

3. Oturmaya, ziyarete gitmek: *Dün akşam amcamlar bize geldi.*

4. İsabet etmek: *Attığı top gözüme geldi. Kurşun ayağına geldi.*

5. Varmak, ulaşmak: *Telgraf geldi. Derslerin artık sonuna geldik.*

6. Varlığını sürdürmek, yaşamak, intikal etmek: *Eski çağlardan birçok anıt çağımıza kadar gelmiştir.*

7. Ortaya çıkmak, doğmak.

8. Belli bir süre dolmak: *"Vakit kuşluğu aşmış, öğleye geliyordu."* (N. Cumalı)

9. Belli bir zamana ulaşmak. (8 ve 9. maddeler, sözlüğün 1998 baskısında birlikte ve aynı örnekle verilmiştir.)

10. Kadar olmak: *Boyu ancak omzuna geliyor.*

11. Çıkmak, yönelmek: *Merak etme, ondan kimseye kötülük gelmez.*

12. İzlemek, takip etmek: *Çocuklar arkadan geliyordu.*

13. Bir yerden alınıp bir yere ulaştırılmak: *Kahve Brezilya'dan geliyor.*

14. Katılmak, eklenmek: *Türkçede ekler kelimelerin sonuna gelir.*

15. Türemek. (14 ve 15. maddeler, sözlüğün 1998 baskısında birlikte ve aynı örnekle verilmiştir.)

16. Daha önce üzerinde durulmuş olan bir konuya yeniden dönmek: *Şimdi sözü burada kesip asıl konumuza gelelim.*

17. Sonuç çıkmak: *Bu davranışlardan ne gelir bilinmez.*

18. Dayanmak, tahammül etmek: *Birazcık üşütmeye gelmiyor, hemen hastalanıyor.*

19. Kendine yapılan herhangi bir davranış veya durumu iyi karşılamak: *"Kadri o adamlardandır ki iyi davranmaya, yüz vermeye gelmez."* (M. Ş. Esendal) *"Bizim baştan savma işe gelmediğimizi bilirsin."* (R. H. Karay)

20. *(-e)* Bir şeye sonradan inanmak, doğruluğuna hak vermek, eğilim göstermek, kabul etmek: *Dediğime geldiniz mi?*

21. Etkisini herhangi bir biçimde göstermek: *Buranın havası iyi geldi.*

22. Kazanılmak, sağlanılmak: *Çiftlikten onlara ayda beş yüz milyon lira gelir.*

23. Uymak: *Bu ayakkabı sana küçük gelir.*

24. Olmak, -e uğramak: *Felç gelmek. Başımıza bir bela geldi.*

25. Akmak: *Burnundan kan geldi. Musluktan su gelmiyor.*

26. Düşmek, rast gelmek: *Buraya ışık gelmiyor.*

27. Görünmek, sanılmak: *"Baygın da olsa yabancı bir kadını böyle kucağında tutmak ona pek ayıp bir şey gibi geldi."* (H. Taner)
28. *(-e)* Uygun düşmek: *"Caddelerde oturmaya gelmez."* (Ö. Seyfettin)
29. *(-e)* Başlamak, ortaya çıkmak.
30. Mal olmak: *Bu bardakların tanesi yüz liraya geldi.*
31. Biriyle birlikte gitmek: *Ben İstanbul'a gidiyorum, benimle gelir misiniz?*
32. Başlamak, ulaşmak: *Saati gelince söylerim. Öyle bir zaman gelecek ki…* Bu madde, sözlüğün 1998 baskısında (zaman gösteren sözlerle birlikte) şeklinde verilmiştir.
33. İhtiyaç anlatan deyimler kurmaya yarayan bir fiil: *Uykusu gelmek.*
34. *(yar)* Kök veya gövdeleri sonuna -a (-e) eki almış fiillere gelerek süreklilik bildiren birleşik fiiller oluşturur: *Alışageldiğimiz bir anlamı vardı.*
35. -mez, -mezlik ile birlikte yapmacık anlatan deyimler yapar: *Görmezlikten gelmek. İşitmezlikten gelmek.*
36. Yönelme durumundaki bazı kelimelere getirilerek birleşik fiil yapar: *Yola gelmek. Meydana gelmek. Hatıra gelmek. Akla gelmek.*
37. -dikçe, -esi biçiminde kullanılan sıfat-fiil eklerinden sonra geldiğinde önceki fiille ilgili olarak pekiştirilmiş bir istek ve sürerlik bildiren bir fiil: *Baktıkça bakası gelmek.*
38. Herhangi bir sırada bulunmak: *Başta gelmek. Önde gelmek. Birinci gelmek.*

Türkçe Sözlük'ün son iki baskısına bakıldığı zaman dokuzuncu baskıda birlikte ve aynı örnekle verilen bazı maddeler için son baskıda bir ayrışmanın olduğu görülmektedir.

Bugün sözlükte zengin bir karşılığa sahip olan *gel-* fiili, ağızlarda yeni anlamlar kazanmıştır. Denizli ili Acıpayam ilçesinde tespit edilen "hamur mayalanmak", Ordu'nun Ünye ilçesinde karşılaşılan "uğraşmak" karşılıkları, bunlar arasında yer almaktadır (DS, 2009: 1984). Bunlara *Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü*'nde (2009: 1628) yer verilen "naklolunmak, hikâye edilmek; geçmek, varit olmak" karşılıklarını da eklemek doğru olacaktır. Ayrıca aynı eserde yer alan ve "gel diye çağrılmak, davet olunmak" anlamını taşıyan *gel ol-* tarzındaki birleşik yapıdan da bahsetmek gerekir[2]. Türkiye Türkçesi ağızlarını konu edinen çalışmalardan yararlanarak hazırladığımız bu bildiride *gel-* fiilinin ölçünlü dilden farklılaşan ve yaygın olarak kullanılan karşılıklarını ortaya koyduk. Burada sözcüğün bağlamsal karşılığını dikkate aldığımızı, örnek cümlelerin yazımında ise çalışmadaki özgün yazımı kullandığımızı belirtmek istiyoruz. *Gel-* fiilinin ağızlarda yer alan karşılıkları içinden Türkiye Türkçesinin söz varlığına katkı sağlayacağını düşündüklerimiz ve bunların örnek cümleleri şunlardır:

1. Bir yere/nesneye/kişiye/zamana doğru ilerlemek, yol almak, yaklaşmak.
evüne ***gelürken***, bir yanında merkebi, siyah merkebi… Ordu (Demir, 2001: 264)
ben araba ***gelirken*** hayvanı ayırdım. Karaman (Uysal, 2009: 331)
sallanī sallanī ***gelen*** yarm_ola. Kırşehir (Günşen, 2000: 229)
eve ***gelikene***… Uşak (Gülsevin, 2002: 249)
kóye dōri ***geliyolamış***. Bartın (Eren, 1997: 158)
küye ***geliyaz***… Kalay (Edirne, 1998: 134)
yüzbaşım ***geliyō*** eli zopalu. Aybastı/Ordu (Aydın, 2002: 100)
geleken şurda depeḳóy diller bi yir var. Nevşehir (Korkmaz, 1994b: 131)
geliyi mayıs ayı. Rize (Günay, 2003: 210)
bärgämä ***gäliyô***. Aydın (Korkmaz, 1994a: 74)
herif gẹdiyo, gẹri dönmüş ***gelikene***. Yozgat (Caferoğlu, 1995: 153)
dörd dene yüzbaşı ***geliy***. Erzincan (Sağır, 1995: 240)
baḥdım ki Yusuf Beginen Dervüş Begi atların ögünde çığnada çığnada ***gelilleri.*** Kars (Ercilasun, 2002: 176)
2. Duyulmak, ses almak, işitilmek.
işde yọnan harbinde diyoru: bir ses ***geldi*** divandā… Karaman (Uysal, 2009: 417)
gece de bi baḥdım ki tiḥırtı ***geley***. Erzincan (Sağır, 1995: 261)

[2] Özellikle Karacaoğlan'ın şiirlerinde gördüğümüz bir kullanım tarzıdır. *Yarden bize gel olduğu zamandır*, *gel oldu gidelim bizim ellere* (TTS, 2009: 1628) dizelerinde bunun örneklerini görebiliyoruz.

bi äzän säsi ***gäldi***. Manisa (Korkmaz, 1994a: 9)
geli davul sesi. Diyarbakır (Erten, 1994: 130)
sanki bu canavar sesi ***geldi***. Rize (Günay, 2003: 198)
köyün başından bi ses ***geldi***. Ordu (Demir, 2001: 286)
uyandım ki acı acı nası bi ses ***geliyorur***. Nevşehir (Korkmaz, 1994b: 151)
şindi ordan silah sese ***geler***. Erzurum (Gemalmaz, 1995: 33)

3. Yerleşmek, bir yerde oturmaya/yaşamaya başlamak.
ben ***geleli*** yimbes_sen oldu. Afyon (Korkmaz, 1994a: 40)
ondan gēri davarımız hora ***gelir***. Karaman (Uysal, 2009: 369)
yedi sekiz sene olmuş o bura ***geleli***. Uşak (Gülsevin, 2002: 236)
bin doḳuz yüz_elli_kide kütāyaya ***geldik***. Kütahya (Gülensoy, 1988: 166)
horasandan uluya, uludan şu bizim beypıñarındaki halamna dėnen yėre gelilē. Ora ***gelince***… Muğla (Akar, 2004: 177)
ingilişler ***gelmişler*** burya. Erzurum (Gemalmaz, 1995: 129)
evelā avsada durduk, sōnacīma bu küye ***geldik***. Edirne (Kalay, 1998: 134)
birisi bu bizim ġırşērine ***gelmiş***. bi ġısmı da ġonyâya ***gelmiş***. Kırşehir (Günşen, 2000: 197)
ben ***gäläli*** yimbes_sän_oldu. Afyon (Korkmaz, 1994a: 40)
esas onnarın ***gelimi***… Erzincan (Sağır, 1995: 248)
ben ***geleli*** iki yol kar yağdı. Mut-Silifke (Öztürk, 2009: 332)

4. Katılmak, iştirak etmek.
gelen müsāfirlerē börēk, çörēk, sıḳmā ikram idilir. Karaman (Uysal, 2009: 455)
tüm burŭya bayrama anġaradan ***gelillerdi*** eveli. Kırşehir (Günşen, 2000: 300)
u adamıñ şerefine ***gelennere*** unnar ağârlar. Kütahya (Gülensoy, 1988: 239)
onan keri, posda ossun, ***gelen*** misāfi°r_ossun ġadınnara da ġorduḳ. Bartın (Eren, 1997: 150)
saña baña saçı salıylar dúğúne ***gelesin*** dávetiye yerine. Malatya (Gülseren, 2000: 278)
hannice kŭnden misāvir ***gelicek***. Edirne (Kalay, 1998: 156)
gelen bu misāfirlere… Afyon (Boz, 2002: 176)
dügúna ***gelen*** ġomşulara… Elazığ (Buran, 1997: 97)
gelin hamamına ***gelen***. Diyarbakır (Erten, 1994: 89)
buranın ġonġurasına ***gelmiş***. Erzincan (Sağır, 1995: 352)

5. Basmak, saldırmak, hücum etmek.
bö_ün ***gelecek*** yarın ***gelecek*** alman bö_ün vuracaḳ. Karaman (Uysal, 2009: 415)
urus ***geldeginde*** tabe ahlemiz yetirdi bizim. Erzincan (Sağır, 1995: 381)
davara gidiyken ġurt ***geldi***. Erzincan (Sağır, 1995: 352)
eskiden gavır buraýa ***gelince*** dōmuşùýùn. Uşak (Gülsevin, 2002: 215)
çetilē ***gelceK*** bizi işkence édeceklē. Muğla (Akar, 2004: 227)
bir çekirge ***geldi*** dediler. Malatya (Gülseren, 2000: 251)
urus bir daha ***geldi***, daha ***gelende***, artığ_o sıra ġaşdıḥ. Erzurum (Gemalmaz, 1995: 108)
bulgarın ***gelmesin*** mi? Edirne (Kalay, 1998: 150)

6. Bulunduğu yerden ayrılmak, göç etmek, taşınmak.
oralardan ***gele gele*** bu mıntıkaya gelmişler. Uşak (Gülsevin, 2002: 288)
esgi hatibiñ ocá var ya ordan ***gelmeyúk***. Aybastı/Ordu (Aydın, 2002: 81)
esasen orta asyadan ***gelen*** aşired… Kırşehir (Günşen, 2000: 197)
bizim sülale ordan ***gelme***. Ordu (Demir, 2001: 177)
gelinti (gelek, gelme): göçmen (DS, 2009: 1982) ve Aybastı/Ordu (Aydın, 2002: 134).

Bunların dışında Türkiye Türkçesi ağızlarının bir kısmında karşılaştığımız ve *gel-* fiilinin anlamsal zenginliği içinde ele alınabileceğini düşündüğümüz karşılıklar şunlardır:

1.Karşılaşmak, karşılarına çıkmak.

neyse biraz gitmişlē, bayır ***gelmiş***. Edirne (Kalay, 1998: 177)
hangı yüzle ***geldiñ***? Kırşehir (Günşen, 2000: 235)
dā başındasıñ, her şėy ***gelebili*** başıña. Mut-Silifke (Öztürk, 2009: 276)

2.Ad olarak verilmek.

nēden ***gēmiş*** bize yörük, dedim. Uşak (Gülsevin, 2002: 228)
bu Keban ismı nėrádan ***geldı***? Keban/Elazığ (Buran, 1997: 91)

3. (Hastalık vb.) bulaşmak, yakalanmak.

bir zaman ġoyuna hastalıġ ***geldī*** ġoyunā, dört günüñ içinde ġırķ beş ġoyuna bıçaķ çaldıķ. Karaman (Uysal, 2009: 265)

4. Yerine oturmak, yerinde sabit olmak.

on dene makineli tüfē_oldu. aır makineli. o gēmeden topraK yığa ġoduķ biz onun ***gelcei*** yere. Kütahya (Gülensoy, 1988: 194)

Sonuç:

Ağız araştırmaları bir yörenin ses ve biçim özelliklerini belirlemenin yanında o yöreye ait söz varlığının ortaya çıkarılması bakımından da önem taşımaktadır. Burada altını çizmek istediğimiz husus şudur: Türkiye Türkçesi ağızları üzerine yapılan çalışmaların sözlük/dizin bölümleri hazırlanırken sözcüklerin bağlam-anlam ilişkisi çerçevesinde yeni anlamlar kazanabileceğini düşünerek hareket etmek ve sözlük/dizin çalışmalarını bu anlayış doğrultusunda yürütmek, ağızlardaki söz varlığının tespit edilip dile kazandırılmasına yardımcı olacaktır. Sözcüklerin bağlama göre edindiği karşılıkları bulup dile kazandırmak, dilin söz varlığını zenginleştirecektir. Özellikle fiiller, bu zenginliğin öne çıktığı sözcükler olacaktır. Dolayısıyla bağlamsal sözlük çalışmaları, insanımızın dili kullanma becerisi ile dil öğelerine yüklediği anlamların ortaya çıkarılmasını sağlayacaktır.

Gel- fiilinin bugün ağızlarda anlam-bağlam ilişkisi çerçevesinde yeni anlamlar kazandığı görülmektedir. Bunlardan bir kısmının -bir yere/nesneye/kişiye/zamana doğru ilerlemek, yol almak, yaklaşmak; duyulmak, ses almak, işitilmek; yerleşmek, bir yerde oturmaya/yaşamaya başlamak; katılmak, iştirak etmek; basmak, saldırmak, hücum etmek; bulunduğu yerden ayrılmak, göç etmek, taşınmak- kullanım sahasının geniş olduğu anlaşılmaktadır. Birçoğumuzun günlük hayatta da karşılaşabileceği bu karşılıkların bir katkı olarak *Derleme Sözlüğü'*ne ve ölçünlü dilin genel sözlüğü olan *Türkçe Sözlük'*e alınmasının yararlı olacağını düşünüyoruz. Çünkü bunlar halk arasında yaşayan ve Türkiye Türkçesi ile yazılan edebî eserlerde örneğini bulabileceğimiz karşılıklardır. Aynı zamanda insanımızın dili kullanma becerisini gösteren bu örnekler, Türkiye Türkçesi ağızlarının Türkçenin söz varlığına sağlayacağı anlamsal katkıların göz ardı edilmemesi düşüncesini pekiştirmektedir.

Kısaltmalar ve Kaynaklar:

DS : Derleme Sözlüğü
GTS : Güncel Türkçe Sözlük (Türk Dil Kurumunun genel ağ sayfasında yer alan sözlük)
TDK : Türk Dil Kurumu
TS : Türkçe Sözlük
TTS : Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü

1. Akar, Ali (2004), *Muğla Ağızları*, Muğla: Muğla Üniversitesi Yay.
2. Aksan, Doğan (2000), *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim,* Ankara: TDK Yay.
3. Aydın, Mehmet (2002), *Aybastı Ağzı*, Ankara: TDK Yay.
4. Boz, Erdoğan (2002), *Afyon Merkez Ağzı*, Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Yay.
5. Buran, Ahmet (1997), *Keban, Baskil ve Ağın Yöresi Ağızları*, Ankara: TDK Yay.
6. Caferoğlu, Ahmet (1995), *Orta Anadolu Ağızlarından Derlemeler*, Ankara: TDK Yay.
7. Demir, Necati (2001), *Ordu İli ve Yöresi Ağızları*, Ankara: TDK Yay.
8. *Derleme Sözlüğü III* (2009), Ankara: TDK Yay.

9. Ercilasun, Ahmet B. (2002), *Kars İli Ağızları*, Ankara: TDK Yay.
10. Eren, M. Emin (1997), *Zonguldak-Bartın-Karabük İlleri Ağızları*, Ankara: TDK Yay.
11. Erten, Münir (1994), *Diyarbakır Ağzı*, Ankara: TDK Yay.
12. Gemalmaz, Efrasiyap (1995), *Erzurum İli Ağızları*, II. Cilt, Ankara: TDK Yay.
13. Gülensoy, Tuncer (1988), *Kütahya ve Yöresi Ağızları*, Ankara: TDK Yay.
14. Gülseren, Cemil (2000), *Malatya İli Ağızları*, Ankara: TDK Yay.
15. Gülsevin, Gürer (2002), *Uşak İli Ağızları*, Ankara: TDK Yay.
16. Günay, Turgut (2003), *Rize İli Ağızları*, Ankara: TDK Yay.
17. Günşen, Ahmet (2000), *Kırşehir ve Yöresi Ağızları*, Ankara: TDK Yay.
18. Kalay, Emin (1998), *Edirne İli Ağızları*, Ankara: TDK Yay.
19. Korkmaz, Zeynep (1994a), *Güney-Batı Anadolu Ağızları*, Ankara: TDK Yay.
20. Korkmaz, Zeynep (1994b), *Nevşehir ve Yöresi Ağızları*, Ankara: TDK Yay.
21. Öztürk, Erol (2009), *Silifke ve Mut'taki Sarıkeçili ve Bahşiş Yörükleri Ağzı*, Ankara: TDK Yay.
22. Öztürk, Furkan (2008), "İşlevsel Sözlük ve Osmanlı Şiirinde Bağlam", *Turkish Studies Volume 3/1 Winter 2008.*
23. Sağır, Mukim (1995), *Erzincan ve Yöresi Ağızları*, Ankara: TDK Yay.
24. *Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü III* (2009), Ankara: TDK Yay.
25. *Türkçe Sözlük* (1998), Ankara: TDK Yay.
26. *Türkçe Sözlük* (2005), Ankara: TDK Yay.
27. Uysal, İdris Nebi (2009), *Karaman İli Ağızları ve Anadolu Ağızları Arasındaki Yeri*, (Basılmamış Doktora Tezi), Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
28. www.tdk.gov.tr

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA DÜZENLENEN KİTAP OKUMA SAATLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ: BİR DURUM ÇALIŞMASI, SİNCAN İLÇESİ ÖRNEĞİ

Pınar KANIK UYSAL
Milli Eğitim Bakanlığı-Sincan İlköğretim Okulu

ÖZET

Nitel olarak yapılan bu çalışmanın amacı "Türkiye Okuyor" projesinin ürünü olan kitap okuma saatlerine ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Veriler Ankara'nın Sincan ilçesinde bulunan 10 ilköğretim okulunda görev yapan 50 sınıf ve branş öğretmeninden elde edilmiştir. Veriler elde edilirken öğretmenlerle yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sırasında yapılan ses kayıtları daha sonra bilgisayara aktarılarak dinlenip yazıya geçirilmiştir. Görüşme formları daha önceden öğretmenlere dağıtılarak yazılı olarak da cevaplar alınmıştır. Bu görüşmelerde her bir öğretmene yarı yapılandırılmış 20 açık uçlu soru yöneltilmiştir. Araştırma sonunda elde edilen veriler nitel araştırma tekniğinin gerektirdiği şekilde değerlendirilmiştir.

Kitap okuma saatleri, öğretmenler tarafından olumlu bulunmakta, öğrencilere kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için bir fırsat olarak görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı kitap okuma saatlerini iyi düşünülmüş bir proje olarak bulmakta ancak uygulamada birtakım problemlerle karşılaştıklarını ifade etmektedirler. Ders müfredatının yoğun olduğunu ve kitap okuma saatlerinin bu yüzden ihmal edildiğini dile getiren öğretmenler, bunun kadar önemli bir uygulamanın aralara sıkıştırılmasını doğru bulmadıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan bir kişi hariç hepsi kitap okuma saatlerine devam edilmesini istemekte, kitap okuma saatlerinin kitap okuma tutumunu ve kitap sevgisini olumlu yönde etkilediğini, öğrencilerin geçmişe oranla daha çok kitap okuduğunu belirtmektedirler. Katılımcılar uygulamada yaşanan sorunları; uygulamanın takibinin yapılmaması, öğrencilerin kitap getirmemeleri, ders yoğunluğu- müfredatın yetişmemesi ve dikkat dağınıklığı olarak nitelendirmişlerdir. Öğretmenler yaşanılan bu sorunlara ve kitap okuma saatlerinin geliştirilmesine yönelik çözüm önerilerinde; kitap sayılarının arttırılması, öğrencilerin okumaya teşvik edilmesi, uygulamanın takibinin yapılması, öğretmen yeterliliğinin arttırılması ve kitap okuma saatlerinin ders niteliğine kavuşması gerektiğini dile getirmişlerdir.

Anahtar kelimeler: Okuma, okuma alışkanlığı, kitap okuma saati.

TEACHERS' VIEWS ABOUT READING HOURS HELD IN PRIMARY SCHOOL: A CASE STUDY, SİNCAN COUNTY SAMPLE

ABSTRACT

The purpose of the study is to find out the opinions of teachers regarding the reading hours implemented in schools as a part of "Türkiye Okuyor" (Turkey is Reading) project. Qualitative research methods were employed and the data were collected from 50 teachers in Sincan district of the Province of Ankara. Interviews were carried out with the teachers and recorded. The recordings were transcribed. Teachers were also asked to fill out a questionnaire consisting of 20 open ended questions. The data obtained were analyzed by using appropriate qualitative research analysis techniques.

The results of the study revealed that teachers have a positive attitude towards reading hours at schools and view it as an opportunity to help students gain reading habits. All teachers participating in the study stated that reading hours were useful; however, they also pointed out the fact that several problems were faced in the implementation process. The teachers also acknowledged that since they had an overloaded curriculum, reading hours, which they think are really essential, had to be ignored or taken for granted. All the teachers in the sampled group except one wanted the implementation of reading hours to continue and stated that reading hours affected the attitude of students towards reading positively and that students read more books compared to the past as a result of the reading hours practice. Teachers listed the problems faced in implementation as follows: student without books, students with lack of attention disorder, overloaded curricula, and disinterested school managements. The solutions suggested by the teachers are as follows: increasing the number of books, encouraging students to read, interested and involved school managements, improving teacher quality and integrating reading hours into the curricula.

Keywords: Reading, reading habits, reading hours.

GİRİŞ

Eğitim-öğretim hayatı her bireyin mutlaka yaşadığı, temel becerileri kazandığı bir süreçtir. Bu süreçte bireylere kazandırılması hedeflenen bilgi ve beceriler, öğretmenler rehberliğinde öğrencilere verilebilmekte, öğrencilerine okuma arzusu aşılayan öğretmenlerin rehberliğine ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırmamızda; bu önemli rehberliği yapan öğretmenlerin okumaya verdiği önem ve verdiği öneme paralel okuma alışkanlığı kazandırmaya ilişkin çalışmaları tespit edilmeye çalışılmış, ülkemizde okuma alışkanlığının geliştirilmesi için uygulamaya konulan okuma saatlerine ilişkin görüşleri nitel araştırma yöntemiyle incelenmiştir.

Okuma tutkusu, bireye küçük yaşlardan itibaren kazandırılması gereken bir alışkanlıktır. Bu alışkanlığın kazanılabilmesi için kişinin bilinenlerden, bilinmeyenlere çıkılan yolculukta duyulan mutluluktan haberdar olması gerekmektedir. Bir eylemin tutkuya dönüşmesi, kişinin hayatını anlamlı

kılmasına, vazgeçilmez olmasına bağlıdır. Okumak nasıl vazgeçilmez hale gelir, nasıl birey bu eylemi alışkanlık haline getirir, bu herkes tarafından cevabı aranan bir sorudur. Bu sorunun cevabını bulabilmiş toplumlar olduğu gibi cevabın arayışı içerisinde bulunan toplumlar da vardır. Türk toplumu bu arayış içerisindedir. Bu arayışta çeşitli yollar denenmekte, doğru cevap bulunarak başarılı bir toplum olma hedefi gerçekleştirilmek istenmektedir.

Okuyan bir Türk toplum olma hedefi için Türkiye Cumhuriyeti'nin 11. Cumhurbaşkanı Abdullah GÜL tarafından "Türkiye Okuyor" kampanyası hayata geçirilmiştir. Cumhurbaşkanı'nın önderliğinde başlatılan "Türkiye Okuyor" kampanyası ile toplumun her kesimine okuma alışkanlığının kazandırılması ve geliştirilmesi, okuma yazma bilmeyen vatandaşların eğitilmesi, ülkemizde hızla yaygınlaşan bilgisayar kullanımının etkin ve verimli hâle getirilmesi amaçlanmıştır(03.11.2008 tarih, 103377 sayılı Türkiye Okuyor Kampanyası Valilik Genelgesi).

Bu proje tüm il valiliklerine gönderilerek uygulanması istenmiştir. Bu projeyi; her il kendi adına "Ankara Okuyor-Sakarya Okuyor-Tekirdağ Okuyor ..." gibi isimlerle uygulamaya koymuştur. Bu proje doğrultusunda okullarda uygulanmak üzere kitap okuma saatleri belirlenmiştir.

Türkçe programının amaçları arasında belirttiği "Boş zamanları kitap okuyarak değerlendirmenin öğrenilmesi, kitap sevgisi kazandırılarak okumanın zevkli bir alışkanlık haline getirilmesi" okuma etkinliğiyle varılmak istenen en önemli amaçtır. Öğrencilerin bu amaca ulaşabilmesi ise ders kitabının sayılı parçalarıyla ve sınırlı ders saatleriyle mümkün olamaz. Programın belirttiği böyle bir amaca varabilmek için bir serbest okuma programının uygulanması gerekir(Öz 2006:214).

Bu gerekliliği karşılayabilmek; öğrencilerin, öğretmenlerin ve tüm okul personelinin aynı anda kitap okumasını sağlamak için her okul kendi bünyesinde kitap okuma saatleri oluşturmuş ve bunu programına dâhil etmiştir. 2008 yılında uygulanmaya başlanan bu program hala okullarımızda devam etmektedir.

Araştırmamız; kitap okuma saatleri nasıl uygulanmaktadır, faydaları nelerdir, okuma alışkanlığı, sürekliliği, sevgisi kazandırabilmekte midir, uygulamada karşılaşılan sorunlar nelerdir gibi soruların cevabını bulabilmek için hazırlanmıştır.

YÖNTEM

İlköğretim okullarında düzenlenen kitap okuma saatlerini öğretmen görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışma nitel bir araştırmadır. Nitel araştırma yöntemi okullarda uygulanmakta olan kitap okuma saatlerinin uygulanması aşamasında görülen sorunlarla ilişkili olarak derinlemesine bilgi toplamak amacıyla seçilmiştir. . Bu araştırmada tipik durum örneklemsine gidilerek, ilköğretim okullarında düzenlenen kitap okuma saatlerinin okuma alışkanlığı kazandırmaya etkisini saptamak amacıyla sosyo-ekonomik durumları benzer okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerle görüşme yapılmıştır.

ÖRNEKLEM

Araştırmanın örneklemini Ankara ili Sincan ilçe sınırları içerisindeki:

Amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örneklemesi yöntemiyle oluşturulan örneklem grubundaki katılımcı öğretmen sayısı şu şekilde sıralanmıştır:

Tablo 2.2.1 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet ve Kademe Dağılımları

Araştırmaya Katılan Öğretmenler	Sınıf Öğretmeni	Branş Öğretmeni	Toplam
Bayan Öğretmen	12	23	35
Erkek Öğretmen	11	4	15
Toplam Öğretmen Sayısı	23	27	50

Verilerin Toplanması ve Analizi

İlköğretim okullarında düzenlenen kitap okuma saatlerine ilişkin öğretmenlerin görüş ve beklentilerinin belirlenmesi için gerekli olan verileri toplamak amacıyla öğretmenlere yönelik görüşme formu hazırlanmıştır.

Araştırmanın güvenirliği için veri çeşitlemesi yöntemi kullanılmıştır. "Veri çeşitlemesi", araştırma verilerinin toplanmasında birden fazla veri toplama yönteminin kullanılması ve toplanan

verilerin birbirlerini destekleyici ve teyit edici biçimde sunulması olarak tanımlanabilir(Merriam, 1990, Akt. Şimşek-Yıldırım, 202).

BULGULAR VE YORUM

Kitap okuma alışkanlığı ve okuma yazma oranının arttırılması için 2008 yılında "Türkiye Okuyor" projesi başlatılmıştır. Bu proje ilk ve orta dereceli okullarımızda "Kitap Okuma Saati" olarak uygulamaya geçmiştir. Tüm okullar her gün ders saatleri içerisinde belirli bir süre ayırarak okuma saatlerini uygulamaktadırlar. Ülkemiz çapında uygulanan bu projenin hedeflerine ne oranda ulaştığının bilimsel verilerle açıklanması, geri dönütlerinin alınması gerekliliğinden hareketle bu araştırmada; kitap okuma saatlerinin uygulayıcıları olan öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Bu görüşler alt problemlere ayrılarak incelenmiştir. Araştırma kapsamında ortaya çıkarılmaya çalışılan alt problemlere yönelik sonuçlar aşağıdaki gibidir:

"Kitap okuma saatlerine ilişkin öğretmenlerin genel görüşleri nelerdir?" alt problemine karşılık olarak alınan cevaplardan aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

"Türkiye Okuyor" projesinin ürünü olan kitap okuma saatlerinin ilköğretim okullarında uygulanması hakkında ne düşünüyorsunuz?" sorusuna %90 olumlu %10 olumsuz görüş bildiren cevaplar alınmıştır. Uygulama hakkında olumlu görüş bildiren öğretmenlerin olumsuz görüş bildirenlere oranla daha fazla olması, öğretmenlerimizin bu projenin okullarda uygulanıyor olmasından genel olarak memnun olduklarını göstermiştir.

%90 olumlu görüş bildiren öğretmenlerden %38'i olumlu ama şarta bağlı görüş bildirmişlerdir. Bu görüşleri bildiren öğretmenler; kitap okuma saatlerinin düşüncede doğru ancak uygulamada yanlış olduğunu savunmaktadırlar. Okuma saatlerinin derslerin aksamasına sebep olduğunu hatta derslerini kaynattığını ifade etmişlerdir. Bu düşüncelerine paralel olarak da bağımsız bir okuma saatinin olması gerektiğini dile getirmişlerdir.

Öğretmenler; tüm öğretmenler tarafından uygulamaya aynı oranda titizlik gösterilmediğini, bu sebeple de okuma saatlerinin uygulanmasında aksamalar olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler, herkesin ortak olarak aynı özeni gösterdiği takdirde uygulamanın düşüncede olduğu gibi uygulamada da olumlu olacağını düşünmektedirler.

"Türkiye Okuyor" projesinin ürünü olan kitap okuma saatlerinin ilköğretim okullarında uygulanması hakkında ne düşünüyorsunuz?" sorusuna alınan cevaplardan çıkan sonuçlar şu şekildedir:

- Okuma alışkanlığının kazandırılması için gerekli bir projedir.
- Okuma alışkanlığının kazandırılması açısından çok iyi düşünülmüş bir projedir.
- Düşüncede iyi ancak uygulamada sorunları olan bir projedir.
- Proje ilk başladığında düzenli olarak uygulanmış ancak zamanla bu uygulama sekteye uğramıştır.
- Uygulamanın denetlenmesi gerekmektedir.
- Kitap okuma saatleri tüm öğretmenler tarafından titizlikle uygulanmamaktadır.
- Bazı öğretmenler tarafından müfredatı yetiştirmeye engel bir angarya olarak görülmektedir.
- Hem olumlu görüş bildiren hem de olumsuz görüş bildiren öğretmenlerin buluştuğu ortak nokta; okuma dersi adı altında serbest bir okuma dersinin olması gerektiği görüşüdür.

Okulunuzda uygulamakta olduğunuz kitap okuma saatlerinin verimli geçtiğini düşünüyor musunuz? Niçin? sorusuna alınan cevaplarda, sınıf öğretmenleriyle branş öğretmenleri arasında görüş farklılığı çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu okuma saatlerinin verimli geçtiğini düşünürken branş öğretmenlerinin birçoğu kısmen verimli bulmuş, yeterli verimi alamadıklarını dile getirmişlerdir. Bu görüşlerine de her sınıfın farklı dokuya sahip olduğu, kimi zaman ihmal edildiği, SBS ve müfredat kaygısıyla gereken önemin verilemediği ve sürenin yeterli olmadığı gibi gerekçeler sunmuşlardır. Sınıf öğretmenlerinden de okuma saatlerinin verimsiz geçtiğini dile getirenler olmuştur. Onların gerekçesi ise sınıfların kalabalık olması, aileden gelen bir alışkanlığın olmaması vb. durumlardır.

Kitap okuma saatleri olmasaydı öğrenciler okulda hiç kitap okumazlardı diye düşünüyor musunuz? sorusuna alınan cevaplarda sınıf öğretmenleriyle branş öğretmenleri arasında önemli bir görüş farklılığı tespit edilmiştir. Verilen cevaplardaki evet-hayır oranları taban tabana zıttır. Aynı soruya sınıf öğretmenlerinden 2 kişi evet, 16 kişi hayır cevabını; branş öğretmenlerinden de 19 kişi evet, 5 kişi ise hayır cevabını vermiştir.

Sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin bu konudaki farklı görüşleri hitap ettikleri öğrenci seviyesinin de farklı olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. I. Kademe öğrencileri sınıf öğretmenleri

rehberliğinde herhangi bir mecburiyete ihtiyaç duymadan okulda kitap okuyabilir iken II. kademe öğrencileri okulda kitap okumak için kitap okuma saati gibi geçerli bir sebebe ihtiyaç duymaktadırlar.

Yapılan araştırmalarda II. kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının I.kademeye oranla düştüğü gerçeği de göz önüne alınınca branş öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin farklı bakış açılarına anlam vermek daha kolay olmuştur.

Kitap okuma saatlerinin uygulamaya konulmasından önce okullarda kitap okuma için ayrıca bir zamanın ayrılıp ayrılmadığı sorusuna alınan cevaplarda sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun zaman ayırdığı, branş öğretmenlerinin çoğunluğunun ise zaman ayıramadığı tespit edilmiştir.

Okumaya zaman ayırdığını dile getiren branş öğretmenlerin hepsinin ise Türkçe öğretmeni olması doğal bir sonuçtur. Çünkü Türkçe öğretmenleri kitap okumayı derslerinin bir parçası olarak görmektedirler. Bu görüşlerden Türkçe öğretmenleri dışındaki branş öğretmenlerinin kitap okumayı müfredat dışı bir eylem olarak gördükleri, ders müfredatını yetiştirmeyi kitap okutmaya yeğledikleri sonucu çıkarılabilir.

Kitap okumaya verilen önem ve okuma alışkanlığı kazandırma çabası açısından Türkçe öğretmenlerinin farkı dikkat çekmektedir, buradan hareketle de her öğrenciye anadili dersi olan Türkçe dersinin ilköğretimin I. kademesinden başlayarak Türkçe öğretmenleri tarafından verilmesi gerektiği sonucu çıkarılabilmektedir.

Kitap okuma saatlerinin amacına uygun olarak uygulanması konusunda öğretmen olarak görevinizi ne derece önemli buluyorsunuz?" sorusuna alınan cevaplardan her iki kademe öğretmenlerinin ortak görüşe sahip olduğu sonucu çıkarılmıştır. Sınıf öğretmenleriyle branş öğretmenlerinin büyük oranda aynı görüşlere sahip oldukları tek soru budur. Onları ortak noktada buluşturan, öğretmen olarak rollerinin ne derece önemli olduğunun farkında olmalarıdır.

"Ders müfredatını yetiştirme ve SBS kaygısı sizde ve öğrencilerinizde kitap okuma saatlerine gereken önemi vermenizi engelliyor mu?" sorusuna her iki kademe öğretmenlerinin çoğunluğu "hayır engellemiyor" cevabını vermiştir. Hâlbuki öğretmenler, yapılan görüşmede diğer sorular yöneltilirken ders müfredatının yoğun olmasını engel olarak öne sürmüşlerdir. Bu soruda cevapları yön değiştirmiştir.

Branş öğretmenlerinde, Türkçe öğretmenleri haricindeki diğer branş öğretmenlerinin genelinde, kitap okutmayı boşa geçen zaman ve derslerinden kayıp olarak görmeleri daha baskın bir düşünce olarak karşımıza çıkmıştır.

Kitap okuma saatlerinin devamlılığının sağlanmasının öğretmenler tarafından istenip istenmediğini anlamak için sorulan "Kitap okuma saatlerinin uygulamadan kaldırılması veya uygulamanın sürekliliğinin sağlanması konusunda ne düşünüyorsunuz?" sorusuna %76 olumlu cevap alınmıştır. Çıkan bu oran göstermektedir ki, kitap okuma saatlerinde birtakım aksaklıklar yaşansa da öğretmenler tarafından sürekliliğinin sağlanması istenmektedir. Sürekliliği sağlanmalı diye görüş bildirenlerin yanı sıra, kaldırılmasını istemeyen ancak uygulamada da daha titiz davranılması gerektiğini savunan katılımcıların görüşleri uygulamanın devamı halinde dikkate alınması gereken görüşlerdir.

Öğretmenlerin %20'si de kitap okuma saati uygulamasının kitap okuma dersine dönüştürülmesini, ders olarak programda bulunması gerektiğini düşünmektedirler.

"Kitap okuma saatlerinin okuma alışkanlığı kazandırma becerisine ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?" alt problemine yönelik olarak öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Kitap okuma alışkanlığının kazandırılması açısından kitap okuma saatlerinin katkısının olup olmadığı sorusuna öğretmenlerin %90'ı olumlu cevap vermiştir. %76'lık kısım katkı sağladığını %14'lük kısım ise biraz katkı sağladığını dile getirmişlerdir. Geriye kalan %10 da farklı görüşler bildirmişlerdir. Tüm katılımcıların %90 gibi büyük bir oranla katkı sağladığını düşünmeleri kitap okuma saatlerinin hedeflediği amaca ulaştığını göstermiştir. Türkiye Okuyor projesinin ürünü olan kitap okuma saatlerinin amacı olan kitap okuma alışkanlığını kazandırmak ve geliştirmek adına çıkan bu olumlu sonuçlar okuma saatleri için umut vericidir.

Kitap okuma saatlerinin okuma tutumunu olumlu yönde etkilediğini ve kitap sevgisi kazandırdığını düşünüyor musunuz? Bu kazanımı ne şekilde sağladığını düşünüyorsunuz?" sorusuna alınan cevapların %92'si olumlu %8'i ise olumsuzdur. Olumsuz görüş bildiren öğretmenler de oluşmamış bir kitap sevgisinin bu şekilde oluşturulamayacağını dile getirmişlerdir. "Şu anda yanlış bir uygulama yapılıyor bu şekilde sevgi, saygı kazandırılmaz." (S17) diye olumsuz görüş bildiren

katılımcının çözüm önerisi ise uygulamanın derse dönüşmesidir, ders olarak konulduğu takdirde herkesin okuyacağını savunmaktadır.

Kitap okuma saatlerinin okuma eyleminde süreklilik sağlayıp sağlamadığı konusunda öğretmenlere yöneltilen "Kitap okuma saatlerinin okuma sürekliliğine ne şekilde katkı sağladığını düşünüyorsunuz?" sorusuna iki kademe öğretmenleri tarafından %80'lik olumlu cevap verilmiştir. Oranın yüksek çıkması, kitap okuma saatlerinin her gün yapılıyor olmasının doğal sonucu olarak görülmektedir. Öğrencilerde davranış kazandırmanın en önemli yolu süreklilik ilkesidir. Okuma alışkanlığının kazanılabilmesi için de bir anda çok yoğun okuma eyleminin gerçekleşmesi değil, az ama sürekli olması şarttır.

Katılımcılardan %14'ü kitap okuma saatlerinin okuma sürekliliğine katkı sağlamadığını düşünmektedirler. Buna gerekçe olarak da kitap okuma saatlerinin verimsiz geçmesini dile getirmişlerdir.

"Kitap okuma saatlerinde en çok kitap okuyan öğrenciyi tespit ediyor musunuz?" sorusuna %74'lük bir oranda evet cevabı alınmıştır. Her iki kademe öğretmenlerinin de çoğunluğunun en çok kitap okuyan öğrenciyi tespit ettiği görülmüştür. Evet, cevabını veren öğretmenlere yöneltilen "Onu ne şekilde ödüllendiriyorsunuz?" sorusuna; kitapla ödüllendirme, sözel olarak onurlandırma, okul çapında maddi ödüller verme, kitap kurdu karneleri verme gibi cevaplar alınmıştır.

Kitap okuma saatlerinde en çok kitap okuyan öğrenciyi tespit etmediğini dile getiren %26 oranındaki katılımcılar ise buna vakit ayıramadıklarını, bunun çok zor olduğunu ifade etmişlerdir.

Kitap okuma saatlerinde kitap tanıtımı etkinliğine yer verme oranının sınıf öğretmenlerinde daha çok olduğu tespit edilmiştir. "Kitap okuma saatlerinde öğrencilerinize kitap tanıtımı yapıyor musunuz ya da onların kitaplarını tanıtmalarına izin veriyor musunuz? sorusuna sınıf öğretmenlerinin %78'i olumlu cevap verirken branş öğretmenlerinin % 51'i olumlu cevap verebilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin diğer soruda da sınıf kitaplığı oluşturma oranlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kitaplık oluşturmak için çocuk kitaplarının takip edilmesi ve çocukların seviyelerine uygun kitapların bilinmesi gerekmektedir ki bu da sınıf öğretmenlerinin kitap dünyasına daha hâkim olduklarını göstermiştir.

Kitap okuma saatlerinin kütüphane kullanımını arttırdığını düşünüyor musunuz?" sorusuna alınan olumlu cevap oranı %36 olmuştur. Her iki kademe öğretmenlerinin çoğunluğu (%56) ise kitap okuma saatlerinin kütüphane kullanımını arttırmadığını düşünmektedirler. Okul kütüphanelerinin çalışmasında bazı problemler olduğunu, kütüphane görevlisi öğrenciler ile bu işin yürümediğini, kütüphanelerde bir kütüphane memurunun bulundurulması gerektiğini dile getirmişlerdir.

Kütüphane, işin uzmanı tarafından yönetilmesi gereken bir kurumdur. Bu işin eğitimini almış bireyler kütüphanelerde çalıştıkları takdirde okul kütüphanelerinin çehrelerinin değişip daha cazip hale geleceği açıktır.

Kitap okuma saatlerinin amaçlarından birisi de okuma oranın arttırılmasıdır. "Kitap okuma saatleri uygulamaya konduktan sonra öğrencilerinizin geçmişe oranla daha çok kitap okuduğunu düşünüyor musunuz?" sorusuna alınan %86'lık olumlu cevap, temenni edilenin belli oranda gerçekleştiğini göstermiştir.

Birinci kademe öğretmenlerinin neredeyse tamamının kitap okuma saatlerinin kitap okuma oranını arttırdığını düşünmesi sevindirici bir sonuçtur. Çünkü birinci kademede kazanılan olumlu okuma tutumu hayat boyunca kazanılacak okuma alışkanlığının temelini oluşturmaktadır.

"Kitap okuma saatlerinin uygulanma şekline ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?" alt problemine yönelik alınan öğretmen görüşleri şu şekilde değerlendirilmiştir:

Kitap okuma saati için ne kadar süre ayrılması gerektiğini düşünüyorsunuz? Kaç dakika?" sorusuna alınan cevaplardan %68'i bir ders saati süre ayrılması gerektiğidir. %18'lik kısım 30-35 dakika olması %14'lük kısım ise 20 dakika olması gerektiğini düşünmektedir. Bir ders saatinin 40 dakika olduğu düşünülürse, 30-35 dakika olarak görüş bildirenleri de bir ders saati olarak değerlendirebiliriz. Bu sayede kitap okuma saatlerinin bir ders saati olmasını isteyenlerin oranı %86'ya yükselmektedir. Bu da kitap okuma saatinin ayrı bir ders saati olması görüşünü desteklemektedir.

"Kitap okuma saatlerinin hangi ders saatinde uygulanmasını istiyorsunuz? Kaçıncı ders saati? sorusuna alınan cevaplardan iki kademe öğretmenlerinde de ortak bir görüşe varılamadığı tespit edilmiştir. Her öğretmen ders saati konusunda kendi görüşünü ifade etmiştir ve sonuçlar değerlendirildiğinde %36 ilk ve son ders saati, %30 ara dersler, %34 dönüşümlü gibi birbirine yakın

oranlar çıkmıştır. Son ders saati uygun gören öğretmenlerin dile getirdiği gerekçe; günün yorgunluğunu atması için öğrencilere bir fırsat olduğudur. Ancak son ders saatlerinin ne kadar verimsiz geçtiği düşünülürse ve kitap okumak için de uyanık bir zihne sahip olunması gerektiği göz ardı edilmezse son ders saatlerinin kitap okuma saati için uygun bir zaman dilimi olmadığı sonucuna varılacaktır.

"Kitap okuma saatlerinde ne gibi sorunlarla karşılaşıyorsunuz, karşılaştığınız sorunlara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir? alt problemine yönelik alınan cevaplar dört alt başlık halinde sınıflandırılmaya çalışılmış, öğretmenlerin dile getirdiği sorunlar, yine kendi sundukları çözüm önerileriyle birlikte verilmiştir. Tespit edilen başlıca sorunlar şunlar çıkmıştır:

- Uygulamanın Takibinin Yapılmaması
- Öğrencilerin Kitap Getirmemeleri
- Ders Yoğunluğu- Müfredatın Yetişmemesi
- Dikkat Dağınıklığı

Yapılan bu araştırmanın amacı kitap okuma saatlerinin işleyiş sürecini görmek ve yaşanılan sorunları tespit edip çözüm önerileri getirebilmektir. Bu amaca hizmet eden en önemli alt problemlerden birisi de "Kitap okuma saatlerinin geliştirilmesine yönelik görüşleriniz nelerdir?" ifadesidir. Bu soruya alınan cevapların hepsi tek tek incelenmiş, öğretmenlerin kitap okuma saatlerinin geliştirilmesine yönelik görüşleri 5 alt başlıkta şu şekilde toplanmıştır.

- Kitap Sayılarının Arttırılması
- Öğrencilerin Okumaya Teşvik Edilmesi
- Uygulamanın Takibinin Yapılması
- Öğretmen Yeterliliğinin Arttırılması
- Kitap Okuma Saatlerinin Ders Niteliğine Kavuşması

Kitap okuma saatlerinin geliştirilmesine yönelik görüşlerde her iki kademe öğretmenlerinin de birçok noktada ortak görüşlere sahip olduğu görülmüştür. Ancak branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine oranla yoğunlaştıkları kısım kitap okuma saatlerinin ders niteliğine dönüştürülmesi önerisidir. Branş öğretmenlerinin bu öneride yoğunlaşma sebepleri de onların müfredat kaygısını daha çok taşıyor olmalarından kaynaklanmaktadır. Branş öğretmenleri girdikleri tüm sınıflarda konuları paralel götürmek istemekte kitap okuma saatinin denk geldiği sınıfta da bu uygulamayı yapmak istemektedirler.

Sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasındaki anlamlı görüş farklılıkları şu konularda çıkmıştır:

"Okulunuzda uygulamakta olduğunuz kitap okuma saatlerinin verimli geçtiğini düşünüyor musunuz?" sorusuna alınan cevaplarda sınıf öğretmenlerinin %52'si, branş öğretmenlerinin ise %29'u olumlu görüş bildirmiştir. Sınıf öğretmelerinin yarısı kitap okuma saatlerinin verimli geçtiğini ifade ederken branş öğretmenlerinin çoğunluğunun verim elde edilemediğini dile getirmesi, kitap okuma saatleri uygulamasının ikinci kademede daha güç olduğunu göstermiştir.

"Kitap okuma saatleri olmasaydı öğrenciler okulda hiç kitap okumazdı." diye düşünüyor musunuz? sorusuna alınan cevaplarda da sınıf öğretmenlerinin %8'i, branş öğretmenlerinin ise %70'i "evet, okumazlardı" diye görüş bildirmiştir. Bu görüş farklılığı da I. kademede kitap okuma eyleminin hep var olduğunu, ikinci kademede ise kitap okuma eyleminin okuma saatleriyle varlığını sürdürebildiğini göstermiştir.

Yukarıdaki görüşü destekleyici nitelikte olan diğer bir görüş de "Kitap okuma saatlerinin uygulanmasından önce derslerinizde kitap okutmak için ayrıca bir zaman ayırıyor muydunuz?" sorusuna alınan cevaplar olmuştur. Sınıf öğretmenlerinin %52'si, branş öğretmenlerinin ise %33'ü daha önce kitap okutmak için zaman ayırdıklarını ifade etmişlerdir.

"Kitap okuma saatlerinde öğrencilerinizin okuyabileceği kitapları barındıran bir sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?" sorusuna alınan cevaplarda; sınıf öğretmenlerinin tamamının sınıf kitaplığı oluşturduğu, branş öğretmenlerinin ise %48'inin sınıf kitaplığı oluşturabildiği tespit edilmiştir.

"Kitap okuma saatlerinde öğrencilerinize kitap tanıtımı yapıyor musunuz ya da onların kitaplarını tanıtmalarına izin veriyor musunuz?" sorusuna alınan cevaplarda; sınıf öğretmenlerinin %78'i, branş öğretmenlerinin ise %51'i olumlu görüş bildirmiştir. Bu ve diğer elde edilen bulgulardan, sınıf öğretmenlerinin kitap okuma saatlerini daha işlevsel olarak uyguladıkları sonucu çıkarılmıştır

ÖNERİLER

Bilgi dünyasının sürekli gelişerek çoğalması, değişmesi eğitimcilerin ona olan bakış açısını değiştirmiştir. Geleneksel yapıdaki eğitim sürecinde amaç, bir dizi bilginin öğrenciye aktarılması ve istenildiğinde öğrenci tarafından hatırlanılmasıdır. Öğrenci bu eğitim sürecinde öğrendiği bilgileri nerede, ne zaman ve nasıl kullanacağını bilmez. Öğrenci için önemli olan öğretmenleri tarafından aktarılan bilgileri ezberlemek ve sınavlarda başarılı olabilmektir. Hâlbuki günümüz dünyasında, sahip olunan bilgiden çok, farklı durumlar karşısında bilgilerin nasıl kullanacağının bilinmesi önem kazanmıştır. Karşılaşılan yeni durumlar karşısında fikir yürütebilmenin, öğrenilenleri bu duruma aktarabilmenin en önemli yollarından birisi ise okumaktır.

Bir öğrencinin yeni bilgilere ulaşmayı, öğrendiği bilgileri geliştirmeyi öğrenmesi şarttır. Bunu yapabilmenin en kolay yolu da okuduğunu iyi anlayan, yorumlayabilen öğrenciler yetiştirmektir. Okuma alışkanlığı edinmiş, okuma becerisi gelişmiş bir bireyin hayatı boyunca kendi kendini eğitme şansı vardır. Bu yeterliliklere sahip bireyler yetiştirmek de tüm eğitim dünyasının başlıca görevi ve sorumluluğudur. Bu sorumluluğun bilincinde olarak, okuyan bir Türk toplum olma hedefi için 11. Cumhurbaşkanı önderliğinde Milli Eğitim Bakanlığı-Kültür ve Turizm Bakanlığı'nın işbirliğiyle "Türkiye Okuyor" projesi başlatılmıştır. Bu proje ilk ve orta dereceli okullarımızda "Kitap Okuma Saati" olarak uygulamaya geçmiştir. Tüm okullar her gün ders saatleri içerisinde belirli bir süre ayırarak okuma saatlerini uygulamaktadırlar.

Bu araştırmanın konusu olan kitap okuma saatlerinin geliştirilmesine yönelik öneriler araştırma bulgularına dayanarak aşağıda sunulmuştur:

Kitap okuma saatleri, düşüncede doğru ancak uygulamada yanlış bulunmuş, katılımcılar tarafından kitap okuma saatlerinin uygulanması esnasında sıkıntılar yaşandığı ifade edilmiştir. Bu sıkıntıların başlıca nedeni olarak da kitap okuma saatlerinin dersleri engellediği, müfredatın yetiştirilmesinde problemler yaşandığı gösterilmiştir. Bu problemi ortadan kaldırabilmek için; kitap okuma saatleri öğretmenlerin ve idarecilerin inisiyatifinden çıkarılıp, zorunlu ders haline getirilmelidir. " Okuma Dersi" adı altında müfredata konulacak bu ders saatinde öğrenciler bir rehber öğretmen tarafından takip edilmelidir. Her sınıf seviyesinde okutulması zorunlu bir kitap listesi oluşturularak, içinde bulunulan eğitim-öğretim döneminde bu listede bulunan kitapların mutlaka okunması sağlanmalı, yapılacak özel sınavla öğrencilere dönüt verilmelidir. Kitap okuma alışkanlığının ehemmiyetinden kimsenin şüphesi olmamasına rağmen kitap okuma saatlerine gereken önemin gösterilmiyor olması, kitap okuma saatinin ders olarak müfredata konulması zorunluluğunu doğurmaktadır.

Kitap okuma saatleri, programa ders olarak konulamadığı takdirde ise uygulamanın takibi mutlaka yapılmalı, tüm öğretmenler tarafından titizlikle uygulanıyor olup olmadığına da dikkat edilmelidir. Projenin nasıl yürüdüğüne dair Milli Eğitim Bakanlığı'nın sürekli dönüt alması gerekmektedir. Okullarda da okul idarecileri tarafından, öğretmenlerin kitap okuma saatlerini yapıp yapmadıkları takip edilmelidir.

Kitap okuma saatleri ilk ders saatinde yapılarak, öğrencinin derse okuyarak başlaması alışkanlık haline getirilmelidir. Her gün yapılacak bu uygulamanın verimli geçebilmesi için, öğrencilerin seviyelerine uygun kitaplar getirmeleri ve mutlaka okumaları sağlanmalıdır.

Kitap okuma saatlerinde kitap sıkıntısı yaşanmaması ve öğrencilerin değişik kitaplarla karşılaşabilmesi için sınıf ve okul kitaplıkları zenginleştirilmelidir. Bunu sağlayabilmek için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ücretsiz ders kitabı dağıtılmasına ek, yeni bir proje başlatılarak her yıl okullara setler halinde kitaplar gönderilebilir.

Kitap okuma alışkanlığının kazandırılabilmesi için öğrencilerin bu alışkanlığı kazanmış modellere ihtiyacı vardır. Bu model de en başta aile, öğretmen ve arkadaş çevresidir. Aile ve arkadaş çevresine müdahale etmenin zor olduğu göz önüne alınırsa öğretmenlerin bu konudaki sorumlulukları daha da büyümektedir. Çünkü bir öğrenci için okuyan öğretmen modeli çok önemlidir. Bir öğretmenin de öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırabilmesi için mutlaka kendisinin bu alışkanlığa sahip olması gerekmektedir. Bu gerekliliğin karşılanması için de kitap okuma, eleştirme ve değerlendirme alışkanlığı edinmiş öğretmenler yetiştirilmelidir. Bu anlamda üniversitelere ve öğretim elemanlarına görevler düşmektedir.

Üniversitelerin Eğitim Fakültelerinde 4 yıllık eğitim-öğretim sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmiş olan 100 Temel Eser mutlaka okutulmalıdır.

İlköğretimin I. kademesinde nasıl ki Müzik, Resim, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Beden Eğitimi dersleri uzmanları tarafından veriliyor ve başarı sağlanıyorsa, devletin resmi dili, Türk milletinin anadili olan Türkçenin de ilköğretimin I. kademesinde uzman öğretmenleri tarafından verilmesi gerekmektedir. Ancak bu şekilde Türkçeyi iyi kullanan, okuduğunu anlayan, okuma alışkanlığını çocuk yaşta edinmiş ve hayatı boyunca edindiği bu okuma alışkanlığını devam ettirebilen nesiller yetiştirilebilir.

Öğretmenler kendilerini geliştirmeli, öğrencilerin seviyesini bilerek, onlara hitap eden kitapları önermeli ve okutmalıdırlar. Bunun sağlanabilmesi için de hizmet içi seminerler düzenlenerek alanın uzmanları tarafından öğretmenler bilgilendirilebilir, çocuk edebiyatı konusunda aydınlatılabilirler.

Sınıf düzeylerine göre kitaplar belirlenip, ilköğretimden mezun olan bir öğrencinin okuması zorunlu bir kitap listesi çıkarılabilir. 100 Temel Eser'in bu konuda yeterli olmadığı düşünülmektedir. Öğrencilerin okuması gereken 100 temel eser çok genel ifade edilmiştir, öğrenci her yıl aynı kitaplarla muhatap olmakta, hangi sınıfta hangisini okuyacağına karar verememektedir. Öğretmenlerin de bu konuda rehberlik yeterlikleri yoktur. Bu alanda bir uzman kadrosu oluşturularak tekrar her sınıf kademesi için öğrencilerin ilgi alanlarına göre belirlenecek zorunlu kitap listesi oluşturulabilir.

Her dersle ilgili bir dönemde en az bir kitap okutulması çalışması yapılabilir. Sınıf öğretmenleri her ders için bir kitap belirleyerek o dönem veya yıl boyunca seçilen kitapları okutarak sınava bu kitaplardan çıkan soruları dâhil edebilir. İkinci kademede de aynı şekilde her branş öğretmeni kendi alanıyla ilgili temel bir kitap okunmasını zorunlu kılarak sınavına kitaptan çıkan soruları dahil edebilir. Öğrencilerdeki sınav kaygısı onları kitap okumaya yönlendirecek, önce zorunluluk olarak başlayan bu uygulama, zamanla öğrencilere okuma alışkanlığı kazandıracaktır. Hem bu şekilde öğrenciler okunması gereken temel eserleri okumadan eğitim-öğretim hayatlarını tamamlamamış olacaklardır.

Kitap okuma saatlerinin daha verimli geçmesi için yapılabilecek etkinlikler belirlenebilir. Araştırmacılar tarafından bu konuda yeni yöntem ve teknikler geliştirilebilir.

Kitap okuma alışkanlığının kazandırılması için okullarda nasıl uygulamaların yapılabileceği araştırılarak, bulgular eğitim dünyasıyla paylaşılabilir.

Araştırmacılar tarafından ilköğretimde en çok ilgi gören, okunan kitaplar belirlenebilir. Niçin bu kitapların ilgi gördüğü eğitim dünyasıyla paylaşılarak öğretmenlere bu konuda rehber olunabilir.

Öğrencileri kitap okumaktan uzaklaştıran faktörler araştırılarak bunlara nasıl engel olunabileceği belirlenebilir.

Deney çalışması yöntemiyle iki sınıf şu açıdan karşılaştırılabilir: Aynı özelliklere sahip iki sınıftan birisinde kitap okuma saati uygulaması düzenli olarak yapılarak, belirlenen kitaplardan sınava tabi tutulular, diğer sınıf öğrencileri ise kitap okuma saati uygulaması yapılmadan tamamen serbest okumaya bırakılırlar. Bu sürecin sonunda iki sınıfın okuduğunu anlama, yorumlama ve sınavlarda başarılı olma durumları karşılaştırılabilir.

Kaynaklar

1. Acıyan Ahmet Ali, Orta Öğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Akademik Başarı Düzeyi Arasındaki İlişki,(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2008, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
2. Akbayır, Sıddık. *Çocuğum Neyi Okumalı*, Pegem Yayınları, Ankara 2008.
3. Applegate, A. J. & Applegate, M.D. (2004). The Peter Effect: Reading Habits of Preservice Teachers, *The Reading Teacher*, 57(6), 554–563.
4. Balcı Ahmet, İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlık ve İlgileri Üzerine Bir Araştırma, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), 2009, Gazi Üniversitesi, Ankara.
5. Balcı, Ali. *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler*, Pegem A Yayıncılık, 6. Baskı, Ankara 2007.
6. Bamberger, Richard. *Okuma Alışkanlığını Geliştirme* (Çev: Bengü Çapar), Özkan Matbaacılık, Ankara 1990.
7. Bayram, Servet. *Türkiye'de Kitap Okuma Alışkanlığı*, İstanbul Ticaret Odası Yayınları, İstanbul 2001.

8. Canter, Lee. *Çocuğunuz Kitap Okumayı Sevmiyorsa Onu Nasıl Kitap Okumaya Yönlendirebilirsiniz* (Çev: Serap Katlan), HYB Yayıncılık, Ankara 1998.
9. Creel, S. L. (Early Adolescents' Reading Habits, *Young Adult Library Services*, 5(4), 46–49. (2007).
10. Coşar, Hasan. *Okuma Saati*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 2000.
11. Çakmak, Tolga; Bülent Yılmaz. "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Okuma Alışkanlığına Hazırlık Durumları Üzerine Bir Araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu Örneği." *Türk Kütüphaneciliği, Sayı 23, 2009, 489-509.*
12. Çetinkaya**,** Ç.S**,** *Afyon Merkezindeki 8.Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı*.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2004, Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
13. Çoraklı, Selim. *Kitap Okumanın 77 Yolu,* Bilge Oğuz Yayınları, İstanbul 2007.
14. Değirmenci, Hatice. İlköğretim Okullarında Uygulanan Okuma Saatlerinin Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2009, Gazi Üniversitesi, Ankara.
15. Demirel, Özcan. *Türkçe Öğretimi,* Pegem A Yayıncılık, Ankara 2000.
16. Dökmen, Üstün. *Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 1994.
17. Dreher, M. J. (2002). Teaching Ideas-Motivating Teachers to Read, *The Reading Teacher*, 56(4), 338–340.
18. Gömleksiz, Nuri. Geleceğin Öğretmenlerinin Kitap Okumaya İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:1, Sayı:1, 2005. Web: http://efdergi.yyu.edu.tr (25 Mayıs 2009)
19. Gönen ve Diğerleri**.** "İlköğretim 5, 6 ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi" *, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:164, 2004*.
20. Hıldreth. G.T. Teaching Reading. Hold Rainhard and Winston. New York.
21. Hopper, Rosemary. What are Teenager Reading? Adolescent Fiction Reading Habits and Reading Choices. *Literacy*, 39(3), 2005, 113–120.
22. İnan Derya Duygu, İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2005, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
23. Keleş Özgül, İlköğretim 4.ve 5. Sınıf Öğrencilerinde Kitap Okuma Alışkanlığının İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2006, Gazi Üniversitesi, Ankara.
24. Kurudayıoğlu Mehmet, İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma (Yayınlanmamış Doktora Tezi), 2005, Gazi Üniversitesi, Ankara.
25. Milli Eğitim Bakanlığının 03.11.2008 Tarih, 103377 Sayılı Türkiye Okuyor Kampanyası(Ankara Okuyor Projesi) Valilik Genelgesi.
26. Nas, Recep. *Örneklerle Çocuk Edebiyatı*, Ezgi Kitapevi Yayınları, Bursa 2002.
27. ŞİRİN, Mustafa Ruhi. *Çocuk Edebiyatı Kültürü*, Kök Yayıncılık, Ankara 2007.
28. Türkiye'nin Okuma Alışkanlığı Karnesi-Eylül 2006, Çocuk Vakfı Raporu www.cocukvakfı.org.tr (05.10.2009
29. Türkiye Okuyor Kampanyası. Web: www.ankara.gov.tr (25.02.2010).
30. Yavuzer, Haluk. *Çocuk Eğitimi El Kitabı*, Remzi Kitapevi, İstanbul 2006.
31. Yıldırım, Ali; Hasan Şimşek. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, 6. Baskı, Ankara 2008.

ÖĞRENCİLERİN YAZILI METNE İLİŞKİN "İÇERİK OLUŞTURMA" YETERLİĞİ

Yrd. Doç. Dr. Hakan ÜLPER
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

ÖZET

Yazma süreci planlama, yazıya dökme ve gözden geçirme alt süreçlerinden oluşur. Bu alt süreçlerden planlama alt süreci düşüncelerin üretildiği ve düzenlendiği bir süreçtir. Bu bakımdan içerik oluşturma ile planlama süreci arasında yakın bir ilişki vardır. Araştırmalar da göstermektedir ki planlama sürecine odaklanan yazarlar daha nitelikli metinler üretebilmektedir. Ancak sınıflarda zaman sorunu nedeniyle öğrencilerin, planlama sürecine yeteri kadar zaman ayırabilmeleri olanaklı olmamaktadır. Bu durumun, öğrenci metinlerinin içeriksel özelliklerine etki etmesi olasıdır. Bu nedenle bu araştırmanın temel amacı öğrencilerce üretilmiş olan metinlerin içerik oluşturma yeterliğinin nasıl olduğunu incelemektir. Bu incelemeyi gerçekleştirmek için metinlerin içeriksel özelliklerini saptamaya dönük bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Bu ölçme aracı sekiz ulamdan oluşmaktadır. Ayrıca bu sekiz ulamın her biri için yetersiz, kabul edilebilir ve yeterli dereceleri belirlenmiştir. Değerlendirmede nesnelliği sağlamak için bu derecelerin ölçütleri de ayrı ayrı belirlenmiştir. Araştırmaya toplam 92 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerin 35'i ilköğretim sekizinci sınıf; 24'ü ortaöğretim dördüncü sınıf ve 33'ü yükseköğretim dördüncü sınıf öğrencisidir. Yine 49'u kız ve 43'ü erkektir. Araştırmanın bulgularına göre kızlar ve yüksek öğretim öğrencileri daha başarılıdır. Bununla birlikte ilköğretim öğrencileri en başarısız kitleyi oluşturmaktadırlar.

Anahtar Sözcükler: Yazma, yazma süreci, içerik oluşturma

STUDENTS' "CONTENT CREATION" CONCERNING WRİTTEN TEXT COMPETENCE

SUMMARY

Writing process consist of planning, translate and reviewing sub-processes. Planning sub-process is a process of ideas produced and edited. In this regard there is a close relationship between content creation and planning sub-process. Research also shows that the writers who focus on the planning sub-process can produce beter quality texts. However because of the limited time in the classrooms enough time students can spend in the planning sub-process is not possible. This situation is likely to impact student texts. Therefore the main purpose of this study is to examine of the texts produced by students content creation competence. To perform this review measurement tool has been developed to determine contestual features of the texts. This instrument consist of eight categories. In addition for each of the eight category poor, acceptable and sufficient degrees were designated. To ensure objectivity in the assessment criteria for these grades were designated separetely. A total of 92 students participated in the study. 35 of these students were eighth grade in secondary, 24 of these students were twelve grade in high school and 33 of these students were fourth grade in university. 43of these students were males, 49 of these students females. According to the findings of the research girls and higher education students are more successfull. However secondary school students and male studens are more unsuccessfull.

Key Words: Writing, writing process, content creation

GİRİŞ

Yazı, konuşma dilinin anlamlı seslerini yazılı olarak simgelemeyi sağlayan işaretlerdir bir bakıma. Bu durumda, yazma işlemi de sessel imgeleri yazılı simgelere dönüştürmektir. Ancak yazma edimi bu denli basit bir denklem içerisinde anlatılamayacak kadar ileri ve karmaşık bir edimdir. Diğer bir deyişle yazma edimi özünde yazılı olarak bir metin üretme edimidir. Kişiler duygu, düşünce, bilgi vb. aktarımı gibi isteklerinin güdümünde yazılı olarak bir metin üretme sürecine girerler. Güneş (2007)'in de belirttiği gibi, yazma, öğrencilere düşüncelerini aktarma, uygulama ve somutlaştırmaya izin veren bir süreçtir. Bu bakımdan yazma edimi amaç güdümlü bir edimdir.

Dilin işlevleri açısından bakılınca da kişileri yazmaya isteklendiren işlevler olarak özellikle yazınsal işlev, anlatım işlevi ve betimleme işlevinden söz edilebilir. Bu işlevler temelde bir dilin iletişim işleviyle ilgilidir ve kişilerin duygu, düşünce, görüş vb. ile ilgili iletilerini olası alıcılara iletme isteğine dayanır. Göğüş (1978), yazma çalışmalarının amaçlarını/gereklerini ileti yönünden şöyle belirlemiştir:

- Sözle belirtebildiği bilgisini, düşüncesini, duygusunu yazıyla da doğru ve açık bildirebilmek,
- Yazısına ilginç bir giriş yapabilmek,
- Yazısındaki düşüncelere, olaylara göre paragraf yapabilmek,
- Yazısına ve bölümlerine uygun ve ilginç başlıklar koyabilmek,
- Yazısını giriş, gelişme ve sonuç ana düzenleyişine göre geliştirmek,
- Yazısında anadüşüncesini ayrıntılar arasında yitirmeyip belirtebilmek

Tüm bunlar yazma sürecinde yazılı olarak metin değeri taşıyan bir içeriğin oluşturulması gerektiğine işaret etmektedir. Ancak Özbay (2003), tarafından gerçekleştirilen araştırma sonucuna göre Türkçe öğretmenlerinin önemli bir çoğunluğu, değerlendirme sürecinde içeriksel özellikleri göz

ardı etmektedir. Öğretmenlerin yalnızca %21,2'si değerlendirme sürecinde içeriksel özelliklere önem vermektedir. Oysa Coşkun (2007)'un da vurguladığı gibi, içeriksel özellikler öncelikli olmalıdır.

Yazma sürecine bakıldığı zaman bu sürecin şu aşamalardan oluştuğu gözükür: planlama, yazıya dökme ve gözden geçirme. Planlama aşamasının en önemli gereklerinden biri düşünce üretmedir. Kişiler sahip oldukları artalan bilgilerinden yararlanarak metnin konusuna ilişkin düşünce üretirler (Flower & Hayes, 1981). Ancak bir metnin içeriğinin gelişigüzel üretilmiş olan düşüncelerden oluşmayacağı da açıktır. O nedenle yazılı metne ilişkin bir içerik oluştururken metinsel bilgiler güdümünde bu bilgileri metnin türüne, bölümlerine ve amacına bağlı olarak yapılandırmak ve olası okur kitlesine uygun yeni ve özgün bilgiler sunmak gerekir. Dolayısıyla bu çalışmada "içerik oluşturma" kavramı, bir yandan üretilen düşüncelerin niteliği, özgünlüğü ve yeterliğine işaret ederken diğer yandan da üretilen düşüncelerin metinsel olgular bağlamında bir amaç güdümünde üretilip üretilmediğine işaret etmektedir.

YÖNTEM

Öğrenci metinlerinin "içerik oluşturma" özelliklerinin saptamasını amaçlayan bu araştırmada içerik çözümlemesi yöntemine başvurulmuştur. İçerik çözümlemesi yapabilmek için, ilgili alanyazında da belirtildiği gibi (örn. Yıldırım ve Şimşek, 2008), ilk aşamada araştırmacı tarafından konuya ilişkin kuramsal ve kişisel bilgilerinden yararlanılarak ulamlar (kategori) belirlenmiştir. Ulamların belirlenme sürecinde Ülper (2008) ve Ülper & Uzun (2009)'daki ulamlamalar temel alınmıştır. Ancak o ulamlar olduğu gibi alınmamış yeniden yapılandırılarak biraz daha geliştirilmiştir. Bu geliştirme işleminin sonucunda içeriksel çözümlemede kullanılmak üzere aşağıdaki ulamlar belirlenmiştir:

- Metnin başlığını yazmak
- Metnin savunusunu (Tezini) yazmak
- Metnin giriş bölümünü yazmak
- Metnin konusunu bilgi yönünden geliştirmek
- Metnin konusunu savunu yönünden geliştirmek
- Metnin konusunu anlatım yönünden geliştirme
- Metnin konusunu paragraf yönünden geliştirme
- Metnin sonuç bölümünü yazmak

Bu ulamların her birisi için önce üç düzey (yetersiz, kabul edilebilir, yeterli) belirlenmiştir. Ardından bu düzeylerin her birini açıklayan ölçütler belirlenmiştir. Belirlenen bu ölçütlere dayanarak bir çözümleme çizelgesi oluşturulmuştur. Son aşamada, elde edilen bu son çizelgenin yönergeleri doğrultusunda, okul türü değişkenine göre dağılımı ilköğretim sekizinci sınıf 35; ortaöğretim dördüncü sınıf 24 ve yükseköğretim dördüncü sınıf 33; cinsiyet değişkenine göre dağılımı ise kız 49 ve erkek 43 biçiminde olan toplamda 92 öğrencilik bir katılımcı kümesi tarafından üretilmiş olan kısa deneme türündeki metinler çözümlenerek değerlendirilmiştir.

Araştırma Soruları

Öğrenci metinlerinin çözümlenmesi aşağıdaki araştırma soruları çerçevesinde sınırlandırılarak yapılmıştır.

1. Öğrencilerce üretilen yazılı metinler "içerik oluşturma" açısından nasıl bir toplu görünüm sergilemektedir?
2. Öğrencilerce üretilen yazılı metinlerin "içerik oluşturma" özellikleri cinsiyet değişkenine göre nasıl bir görünüm sergilemektedir?
3. Öğrencilerce üretilen yazılı metinlerin "içerik oluşturma" özellikleri yaş/okul değişkenine göre nasıl bir görünüm sergilemektedir?

Bu bağlamda öğrenci metinlerinde gözlemlenen "içerik oluşturma" sorunlarını ölçütler temelinde belirleyerek/betimleyerek bir durum saptaması yapmak; bu konudaki değerlendirmelerin daha nesnel bir düzlemde gerçekleştirilmesinin gerekliliğine dikkat çekmek; olası "içerik oluşturma" sorunlarının giderilmesine yönelik katkı sağlamak ve sonraki çalışmalara bu açıdan kaynaklık etmek de bu çalışmanın önemini belirginleştiren başlıca alt amaçlardır.

Geçerlik

Bir metnin taşıması gereken "içerik oluşturma" özelliklerinin ve bu özelliklere ilişkin ölçütlerin olduğu biçimiyle ve yansız olarak belirlenmesini ve ulamlanmasını sağlayabilmek için öncelikle alanyazın taraması yapılmıştır. Ardından bu açıklamalar temel alınarak sekiz ulamdan oluşan bir

değerlendirme çizelgesi oluşturulmuştur. Bu çizelgeye iki alan uzmanının görüşleri alınarak son biçimi verilmiştir. Dolayısıyla bu çizelge alanyazında geçerli olarak kabul gören kurasal bilgilere ve uzman görüşlerine dayanmaktadır. Bu yönüyle de alanyazında da belirtildiği gibi (örn. Yıldırım ve Şimşek, 2008) araştırmada kullanılabilecek bir geçerliğe sahip olduğu düşünülmektedir.

Güvenirlik

Bu araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesiyle ortaya konan bulguların güvenirliğinden söz edebilmek için bir başka araştırmacıyı kullanma ve sonuçları onaylatma (teyit ettirme) stratejisinden yararlanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu bağlamda, oluşturulan değerlendirme çizelgesine göre her bir öğrenci metni önce ayrı ayrı ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyinde eğitim veren birer değerlendirici tarafından değerlendirilmiştir. Ardından her üç değerlendiricinin öğrenci metinlerine ilişkin bulguları karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda öğrenci metinlerinin ‘‘içerik oluşturma’’ özelliklerine ilişkin bulgularında ayrım olanlar yeniden gözden geçirilmiştir. Sonuçta tüm bulgular üç değerlendiricinin ortak kararı olacak biçimde ortaya konmuştur. Bu durum, değerlendiriciler arasındaki tutarlılığa dolayısıyla da değerlendirmenin güvenirliğine işaret etmektedir.

BULGULAR

Aşağıda her bir metinsel eyleme ilişkin elde edilen bulguların dağılımı yer almaktadır.

Metinsel Eylem 1. “Metnin başlığını yazmak”

Düzey	Ölçütler	Toplu Görünüm	Cinsiyet		Okul		
			Kız	*Erkek*	*İlk*	*Orta*	*Üksek*
Yetersiz	Metnin konusunu aşırı genelleyen, metnin çerçevesini oluşturmayan ve ilkelerine uygun olmayan bir başlık yazılmış	92/41 % 44,56	49/19 % 38,77	43/22 % 51,16	35/22 % 62,85	24/18 % 75	33/1 % 3,03
Kabul edilebilir	Metnin konusunu yansıtan ve çerçevesini oluşturan ancak ilkelerine uygun olmayan bir başlık yazılmış	92/40 % 43,47	49/20 % 40,81	43/20 % 46,51	35/13 % 37,14	24/5 % 20,83	33/22 % 66,66
Yeterli	Metnin konusunu yansıtan ve çerçevesini oluşturan ve ilkelerine uygun bir başlık yazılmış	92/11 % 11,95	49/10 % 20,40	43/1 % 2,32	35/0 % 0	24/1 % 4,16	33/10 % 30,30

Birinci metinsel eyleme ilişkin tablo incelenince, öğrencilerin sadece % 11,95’lik diliminin metne ilişkin başlığı doğru yazabildiklerine tanık olunmaktadır. Geri kalan öğrenci kitlesinin ise metnin başlığını %43,47 oranında kabul edilebilir düzeyde, %44,56 oranında da yetersiz düzeyde yazabilme becerisine sahip olduklarına tanık olunmaktadır. Özbay (2000) tarafından 15 ayrı ilköğretim okulunun sekizinci sınıflarından seçilmiş yüz beş öğrenci üzerinden yapılan araştırmanın sonuçlarına göre ise öğrencilerin %20,95’inin metin başlığını doğru yazamadığı gözükmektedir. İki ayrı araştırma arasındaki dikkat çekici ayrım bu konuda öğrencilerin daha da gerilemekte olduğu biçiminde yorumlanabilir. Bu metinsel eylemi yerine getirmede kızlar erkeklere göre biraz daha yetkin bir görüntü sunmaktadır. Okul değişkeni bağlamında ise bir seçme sınavı sonucunda yüksek öğretime yerleştirilmiş olan öğrenciler, ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine göre daha yetkin bir görüntü sunmaktadır.

Metinsel Eylem 2. “Metnin savunusunu (Tezini) yazmak”

Düzey	Ölçüt	Toplu Görünüm	Cinsiyet		Okul		
			Kız	*Erkek*	*İlk*	*Orta*	*Üksek*
Yetersiz	Yeteri kadar sınırlandırılma, yazarın bakış açısını ortaya koyma, bir tez (sav) taşıma ve üzerinde durulacak tek bir düşünce içerme (konuyu belirginleştirme) özelliklerini taşıyan bir savunu tümcesi yok	92/41 % 44,56	49/20 % 40,81	43/21 % 48,83	35/20 % 57,14	24/18 % 75	33/3 % 9,09
Kabul edilebilir	Savunu tümcesi var; ancak savunu tümcesinin taşıması gereken özelikler (sınırlandırma, bakış açısı taşıma, tek bir düşünce içerme)bakımından eksiklikler var.	92/41 % 44,56	49/21 % 42,85	43/20 % 46,5	35/15 % 42,8	24/6 % 25	33/20 % 60,60

				1	5		
Yeterli	Yeteri kadar sınırlandırılma, yazarın bakış açısını ortaya koyma, bir tez taşıma ve üzerinde durulacak tek bir düşünce içerme (konuyu belirginleştirme) özelliklerinden tümünü taşıyan bir savunu yazılmış	2/10 10,86	9/8 16,32	3/2 4,65	5/0 0	4/0 0	3/10 30,30

İkinci metinsel eyleme ilişkin tablo incelenince, öğrencilerin sadece % 10,86'lık diliminin metne ilişkin savunuyu yeterli düzeyde yazabildiklerine tanık olunmaktadır. Geri kalan öğrenci kitlesinin ise metnin savunusunu %44,56 oranında kabul edilebilir düzeyde, %44,56 oranında da yetersiz düzeyde yazabilme becerisine sahip olduklarına tanık olunmaktadır. Bu metinsel eylemi yerine getirmede kızlar erkeklere göre biraz daha yetkin bir görüntü sunmaktadır. Okul değişkeni bağlamında ise bir seçme sınavı sonucunda yüksek öğretime yerleştirilmiş olan öğrenciler, ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine göre daha yetkin bir görüntü sunmaktadır.

Metinsel Eylem 3. "Metnin giriş bölümünü yazmak"

Düzey	**Ölçütler**	**Toplu Görünüm**	**Cinsiyet**		**Okul**		
			Kız	*Erkek*	*İlk*	*Orta*	*Üksek*
Yetersiz	Metnin konusunu ve savunusunu içermeyen ve okur merkezli olmayan bir giriş yazılmış	2/41 44,56	9/20 40,81	3/21 48,83	5/20 57,14	4/18 75	3/3 9,09
Kabul edilebilir	Metnin konusunu ve savunusunu içeren ancak okur merkezli olmayan bir giriş yazılmış	2/41 44,56	9/21 42,85	3/20 46,51	5/15 42,85	4/6 25	3/20 60,60
Yeterli	Metnin konusunu ve savunusunu içeren okur merkezli bir giriş yazılmış	2/10 10,86	9/8 16,32	3/2 4,65	5/0 0	4/0 0	3/10 30,30

Üçüncü metinsel eyleme ilişkin tablo incelenince, öğrencilerin sadece % 10,86'lık diliminin metnin giriş bölümünü yeterli düzeyde yazabildiklerine tanık olunmaktadır. Özbay (2000) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın bu maddeye ilişkin sonucu yüzdelik olarak hesaplanınca metnin giriş bölümünü "yeterli" düzeyde yazan öğrenci diliminin sadece %2,85 olduğu gözükmektedir. Aradaki ayrımın, tarafımızdan yapılan araştırmanın katılımcılarının lise ve üniversite düzeyi öğrencilerden de oluşuyor olmasıyla açıklanabilmesi olanaklıdır. Geri kalan öğrenci kitlesinin ise metnin giriş bölümünü %44,56 oranında kabul edilebilir düzeyde, %44,56 oranında da yetersiz düzeyde yazabilme becerisine sahip olduklarına tanık olunmaktadır. Bu metinsel eylemi yerine getirmede kızlar erkeklere göre biraz daha yetkin bir görüntü sunmaktadır. Okul değişkeni bağlamında ise bir seçme sınavı sonucunda yüksek öğretime yerleştirilmiş olan öğrenciler, ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine göre daha yetkin bir görüntü sunmaktadır.

Metinsel Eylem 4. "Metnin konusunu bilgi yönünden geliştirmek "

Düzey	**Ölçütler**	**Toplu Görünüm**	**Cinsiyet**		**Okul**		
			Kız	*Erkek*	*İlk*	*Orta*	*Üksek*
Yetersiz	Konu, artalan ve dünya bilgisine dayalı herhangi bir tanıtlama yapmaksızın ve özgün bilgi vermeden geliştirilmiş/Yeni bilgi sunulmuyor	2/39 42,39	9/19 38,77	3/20 46,51	5/20 57,14	4/19 79,16	3/0 0
Kabul edilebilir	Konu artalan ve dünya bilgisine dayalı olarak ancak özgün bilgi vermeden geliştirilmiş/ Yeni bilgi sunuluyor	2/44 47,82	9/25 51,02	3/19 44,18	5/14 40	4/2 8,33	3/28 84,84
Yeterli	Konu artalan ve dünya bilgisine dayalı tanıtlamalar yaparak ve özgün bilgi vererek geliştirilmiş/ Yeni bilgi sunuluyor	2/9 9,78	9/5 10,20	3/4 9,30	5/1 2,85	4/3 12,5	3/5 15,15

Dördüncü metinsel eyleme ilişkin tablo incelenince, öğrencilerin sadece % 9,78'lik diliminin "metnin konusunu bilgi yönünden geliştirmek" bakımından yeterlilik gösterdiklerine tanık

olunmaktadır. Geri kalan öğrenci kitlesinin ise "metnin konusunu bilgi yönünden geliştirmek" bakımından %47,82 oranında kabul edilebilir düzeyde, %42,39 oranında da yetersiz düzeyde olduklarına tanık olunmaktadır. Bu metinsel eylemi yerine getirmede kızlar erkeklere göre biraz daha yetkin bir görüntü sunmaktadır. Okul değişkeni bağlamında ise bir seçme sınavı sonucunda yüksek öğretime yerleştirilmiş olan öğrenciler, ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine göre daha yetkin bir görüntü sunmaktadır.

Metinsel Eylem 5. "Metnin konusunu savunu yönünden geliştirmek"							
Düzey	**Ölçütler**	**Toplu Görünüm**	**Cinsiyet**		**Okul**		
			Kız	*Erkek*	*İlk*	*Orta*	*Yüksek*
Yetersiz	Anlatım belirsizliği ya da yetersizliğini giderecek çeşitli zenginleştirici açıklamalarla/örneklerle konu geliştirilmemiş. Konu gelişimi metnin tezini savunacak yeterlikte değil.	2/41 44,56	9/20 40,81	3/21 48,83	5/20 57,14	4/18 75	3/3 9,09
Kabul edilebilir	Anlatım belirsizliği ya da yetersizliğini giderecek çeşitli zenginleştirici açıklamalarla/örneklerle konu geliştirilmiş; ancak zenginleştirici açıklamalar/örneklerler tek tip ve sınırlı. Konu gelişimi metnin tezini savunacak yeterlikte	2/41 44,56	9/21 42,85	3/20 46,51	5/15 42,85	4/6 25	3/20 60,60
Yeterli	Anlatım belirsizliği ya da yetersizliğini giderecek çeşitli zenginleştirici açıklamalarla/örneklerle konu geliştirilmiş ve zenginleştirici açıklamalar/örneklerler çeşitli. -Konu gelişimi metnin tezini açıklayacak/savunacak yeterlikte	2/10 10,86	9/8 16,32	3/2 4,65	5/0 0	4/0 0	3/10 30,30

Beşinci metinsel eyleme ilişkin tablo incelenince, öğrencilerin sadece % 10,86'lık diliminin "metnin konusunu savunu yönünden geliştirmek" bakımından yeterlilik gösterdiklerine tanık olunmaktadır. Geri kalan öğrenci kitlesinin ise "metnin konusunu savunu yönünden geliştirmek" bakımından %44,56 oranında kabul edilebilir düzeyde, %44,56 oranında da yetersiz düzeyde olduklarına tanık olunmaktadır. Bu metinsel eylemi yerine getirmede kızlar erkeklere göre biraz daha yetkin bir görüntü sunmaktadır. Okul değişkeni bağlamında ise bir seçme sınavı sonucunda yüksek öğretime yerleştirilmiş olan öğrenciler, ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine göre daha yetkin bir görüntü sunmaktadır.

Metinsel Eylem 6. "Metnin konusunu anlatım yönünden geliştirme "							
Düzey	**Ölçütler**	**Toplu Görünüm**	**Cinsiyet**		**Okul**		
			Kız	*Erkek*	*İlk*	*Orta*	*Yüksek*
Yetersiz	Metinde sık sık gereksiz ayrıntı (zenginleştirme, tanıtlama, yönlendirme yapmayan bilgiler) içeren tümceler kullanılmış/Düşünce, örnek vb. yinelemesi yapılmış.	2/38 41,30	9/19 38,77	3/19 %44,18	5/18 51,42	4/15 62,5	3/5 15,15
Kabul edilebilir	Metinde birkaç yerde gereksiz ayrıntı (zenginleştirme, tanıtlama, yönlendirme yapmayan bilgiler) içeren tümceler kullanılmış /Çok az düşünce, örnek vb. yinelemesi yapılmış.	2/44 47,82	9/22 44,89	3/22 51,16	5/16 45,71	4/8 33,33	3/20 60,60
Yeterli	Gereksiz ayrıntıdan (zenginleştirme, tanıtlama, yönlendirme yapmayan bilgiler) kaçınılmış/ Düşünce, örnek vb. yinelemesi yapılmamış	2/10 10,86	9/8 16,32	3/2 4,65	5/1 2,85	4/1 4,16	3/8 24,24

Altıncı metinsel eyleme ilişkin tablo incelenince, öğrencilerin sadece % 10,86'lık diliminin "metnin konusunu anlatım yönünden geliştirmek" bakımından yeterlilik gösterdiklerine tanık olunmaktadır. Geri kalan öğrenci kitlesinin ise "metnin konusunu anlatım yönünden geliştirmek" bakımından %47,82 oranında kabul edilebilir düzeyde, %41,30 oranında da yetersiz düzeyde olduklarına tanık olunmaktadır. Bu metinsel eylemi yerine getirmede kızlar erkeklere göre biraz daha yetkin bir görüntü sunmaktadır. Okul değişkeni bağlamında ise bir seçme sınavı sonucunda yüksek öğretime yerleştirilmiş olan öğrenciler, ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine göre daha yetkin bir görüntü sunmaktadır.

Metinsel Eylem 7. "Metnin konusunu paragraf yönünden geliştirme"

Düzey	Ölçütler	Toplu Görünüm	Cinsiyet		Okul		
			ız	*rkek*	*lk*	*rta*	*üksek*
Yetersiz	Gelişme bölümündeki her bir paragrafın, paragrafın konusunu ve çerçevesini belirleyen bir konu tümcesi yok.	92/42 % 45,65	9/19 38,77	3/23 53,48	5/29 82,85	4/12 50	3/1 3,03
Kabul edilebilir	Gelişme bölümündeki her bir paragrafın konu tümcesi bulunmakta; ancak konu tümcesi taşıması gereken özellikler bakımından eksiklikler içermekte.	92/42 % 45,65	9/24 48,97	3/18 41,86	5/6 %17,14	4/12 50	3/24 72,72
Yeterli	Gelişme bölümündeki her bir paragrafın, paragrafın konusunu ve çerçevesini belirleyen bir konu tümcesi var	92/8 % 8,69	9/6 6,52	3/2 4,65	5/0 0	4/0 0	3/8 24,24

Yedinci metinsel eyleme ilişkin tablo incelenince, öğrencilerin sadece % 8,69'luk diliminin "metnin konusunu paragraf yönünden geliştirmek" bakımından yeterlilik gösterdiklerine tanık olunmaktadır. Geri kalan öğrenci kitlesinin ise "metnin konusunu paragraf yönünden geliştirmek" bakımından %45,65 oranında kabul edilebilir düzeyde, %45,65 oranında da yetersiz düzeyde olduklarına tanık olunmaktadır. Bu metinsel eylemi yerine getirmede kızlar erkeklere göre biraz daha yetkin bir görüntü sunmaktadır. Okul değişkeni bağlamında ise bir seçme sınavı sonucunda yüksek öğretime yerleştirilmiş olan öğrenciler, ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine göre daha yetkin bir görüntü sunmaktadır.

Metinsel Eylem 8. "Metnin sonuç bölümünü yazmak"

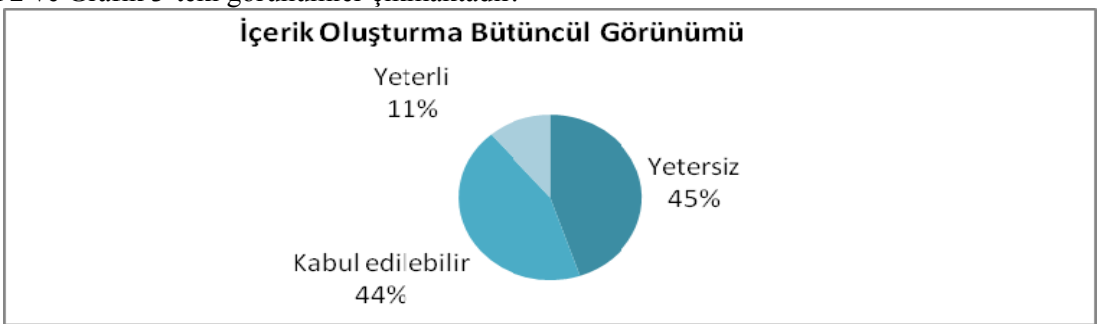
Düzey	Ölçütler	Toplu Görünüm	Cinsiyet		Okul		
			ız	*rkek*	*lk*	*rta*	*üksek*
Yetersiz	Metnin savunusuna ilişkin vargılar içermeyen ve metnin bitişini imlemeyen/yeni bir konu sunan bir sonuç bölümü yazılmış	92/47 % 51,08	9/24 48,97	3/23 53,48	5/29 82,85	4/18 75	3/0% 0
Kabul edilebilir	Metnin savunusuna ilişkin vargılar içeren; ancak metnin bitişini imlemeyen/yeni bir konu sunan bir sonuç bölümü yazılmış.	92/31 % 33,69	9/17 34,69	3/14 32,55	5/5 14,28	4/3 12,5	3/23 69,69
Yeterli	Metnin savunusuna ilişkin vargılar içeren ve metnin bitişini imleyen/yeni bir konu sunmayan bir sonuç bölümü yazılmış.	92/14 % 15,21	9/8 16,32	3/6 13,95	5/1 2,85	4/3 12,5	3/10 30,30

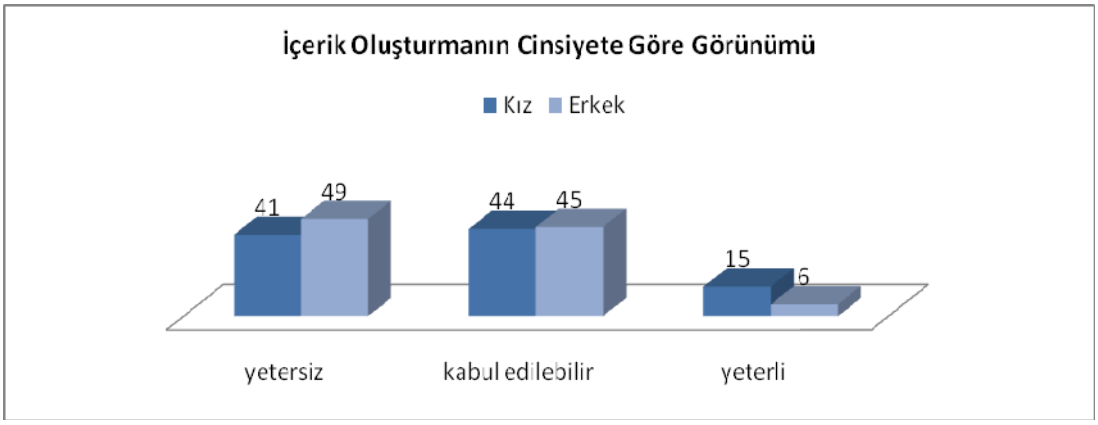
Sekizinci metinsel eyleme ilişkin tablo incelenince, öğrencilerin % 15,21'lik diliminin ilkelerine uygun bir biçimde sonuç bölümü yazdıklarına tanık olunmaktadır. Geri kalan öğrenci kitlesinin ise "metnin sonuç bölümünü yazmak" bakımından %33,69 oranında kabul edilebilir düzeyde, %51,08 oranında da yetersiz düzeyde olduklarına tanık olunmaktadır. Bu sonuncu metinsel eylemi yerine getirmede de kızlar erkeklere göre biraz daha yetkin bir görüntü sunmaktadır. Okul değişkeni bağlamında ise bir seçme sınavı sonucunda yüksek öğretime yerleştirilmiş olan öğrenciler, ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine göre daha yetkin bir görüntü sunmaktadır.

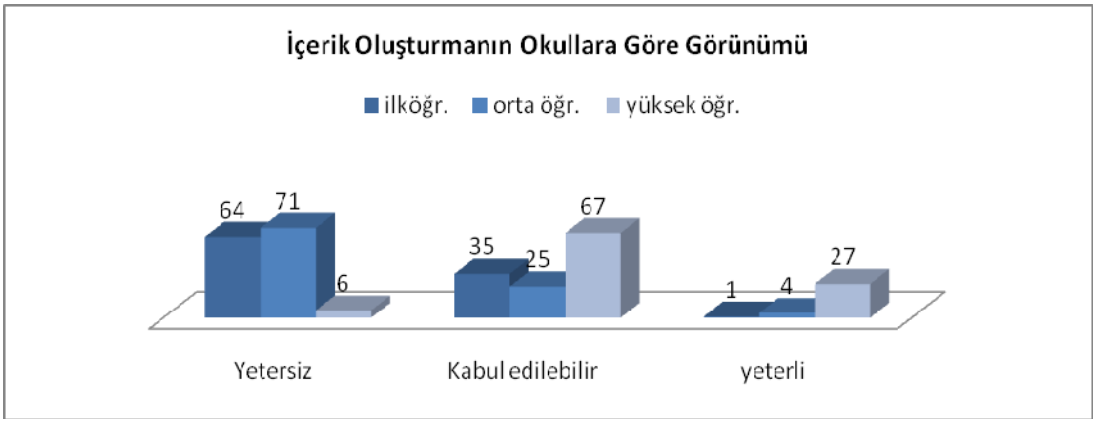
SONUÇ

Temel bir iletim birimi olarak üretilen yazılı metinlerin ileti değeri taşıyan ve metin olgusuna uygun bir biçimde üretilmiş bir içeriğe sahip olması gerektiği açıktır. Buna karşın, bir yazılı metnin içeriksel özellikleri nasıl olmalıdır, sorusuna bu konuya ilişkin belirlenmiş ulamlar ve bu ulamlara ilişkin ölçütler temel alınarak bir yanıt vermek, nesnellik açısından son derece gereklidir. Bu gerekliliği yerine getirme kaygısıyla hazırlanmış olan bu araştırmanın bulguları aşağıdaki sonuçlara gönderimde bulunmaktadır.

Tüm öğrenciler tarafından üretilmiş olan metinler çözümlenince sonuç olarak ortaya Grafik 1, Grafik 2 ve Grafik 3'teki görünümler çıkmaktadır.







Bütüncül görünüme ilişkin Grafiğe bakıldığı zaman öğrencilerin sadece %11'inin yeterli düzeye işaret eden bir görünüm sunduğu gözükmektedir. % 44'ünün ise yazılı metinlerinin ancak kabul edilebilir nitelikte bir içeriğe sahip oldukları gözükmektedir. %45 oranındaki öğrenci kitlesi ise içerik oluşturma sorunu ile karşı karşıyadır. Cinsiyet değişkeniyle ilgili Grafiğe bakıldığı zaman kız öğrencilerin ürettikleri metinlerin %41'nin yetersiz, erkek öğrencilerin ürettikleri metinlerin ise %49'unun yetersiz olduğu gözükmektedir. Kız ve erkek öğrencilerce üretilen metinlerin içeriksel özelliklerinin kabul edilebilirlik oranları ise birbirine oldukça yakındır. Buna karşın kız öğrenciler %15, erkek öğrenciler ise %6 oranında içerik özellikleri yeterli düzeyde olan metinler üretebilmeyi başarmışlardır. Bu görünüm kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre biraz daha yetkin durum olduklarına işaret etmektedir. Okul değişkeniyle ilgili Grafiğe bakıldığı zaman İÖO öğrencilerin ürettikleri metinlerin %64'nün yetersiz, %35'inin kabul edilebilir ve sadece %1'inin yeterli olduğu gözükmektedir. OÖ öğrencilerin ürettikleri metinlerin %71'nin yetersiz, %25'inin kabul edilebilir ve sadece %4'ünün yeterli olduğu gözükmektedir. YÖ öğrencilerin ürettikleri metinlerin %6'sının yetersiz, %67'sinin kabul edilebilir ve sadece %27'sinin yeterli olduğu gözükmektedir.. Bu görünümü göre YÖ öğrencileri, OÖ ve İÖ öğrencilerine göre; OÖ öğrencileri de İÖ öğrencilerine göre daha yetkin durumdadır.

Bu toplu görünüme göre tüm okul düzeyindeki öğrencilere yazılı metin üretimine, özellikle de içerik oluşturmaya, yönelik eğitim verilemesinin gerekliliği açıktır. Öğrencilere içerik oluşturmaya yönelik eğitim vermek, salt yazı yazdırma alıştırmaları yapmak olarak görülmemelidir. Bolca alıştırma yapmak gerekli olmakla birlikte, bu alıştırmaların belirli bir düzen içerisinde, öğrencilerin eksik yönlerinin saptanması sonrasında planlanarak yapılması gereklidir. Özellikle içerik oluşturma konusu üzerine önemle eğilmeli ve salt bu alanda yetkinlik kazanılmasının sağlanması için "içerik oluşturma öğretimi" olarak özel alıştırmalar yapılmalıdır. Bu alıştırmaların, alanyazına dayanarak hazırlanmış metin bilimsel ve nesnel niteliği yüksek ölçütlerin kılavuz alınarak yapılması hem öğretici hem de öğrenci açısından daha yararlı olabilir. Diğer bir deyişle öğretim süreci hem öğretici hem de öğrenci açısından çelişkilerden uzak bir biçimde yaşanabilir ve bu durum da öğretim sürecinin verimli olmasını sağlamak adına önemli olabilir.

Kaynaklar

1. Coşkun, E. (2007). Yazma Becerisi, A. Kırkkılıç, H. Akyol [Ed.], *İlköğretimde Türkçe Öğretimi,* Ankara: Pegem Yayınevi.
2. Flower, L.; J. R. Hayes (1981), A Cognitive Process Theory of Writing, *College Composition and Communitation* 32, 365-387.
3. Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi,* Ankara: Gül Yayınevi.
4. Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma,* Ankara: Nobel Yayıncılık.
5. Özbay, M. (2003). *Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi,* Ankara: Gölge Ofset Matbaacılık.
6. Özbay, M. (2000). *İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri, Alan Araştırması,* Ankara.
7. Ülper, H. & Uzun, L. (2009). Bilişsel Süreç Modeline Göre Hazırlanan Yazma Öğretimi İzlencesinin Öğrenci Başarısına Etkisi, *İlköğretim Online,* 8(3), 651-665.
8. Ülper. H. (2008). *Bilişsel Süreç Modeline Göre Hazırlanan Yazma Öğretimi Programının Öğrenci Başarısına Etkisi,* AÜ, Sos. Bil. Ens., Yayımlanmamış Doktora Tezi.
9. Yıldırım, A. & Simsek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri,* Ankara: Seçkin Yayınevi.

EVLİYA ÇELEBİ SEYAHATNAMESİ'NDEKİ GÜLÂBÎ AĞA HİKÂYESİNE METİNLER ARASI BİR BAKIŞ

Yrd. Doç. Dr. Osman ÜNLÜ
Düzce Üniversitesi

ÖZET

Evliya Çelebi Seyahatnâmesi, bir seyahat kitabı olmasının yanı sıra dönemin Osmanlı tarihini, coğrafyasını, sosyal ve kültürel hayatını ilk elden günümüze ulaştıran en önemli kaynaklardan biridir. Evliya Çelebi, Seyahatnâme'nin birinci cildini İstanbul'a ayırmıştır. Bu ciltte yazar, Ayasofya'dan bahsederken onda bazı makamlar bulunduğunu söyler. Bu makamlardan biri olan Kırklar makamını anlatırken konuya uygunluğu münasebetiyle Gülâbî Ağa adlı bir şahsın başından geçen olaylardan söz eder. Aynı hikaye kendisinden yaklaşık yarım asır önce Cinânî tarafından telif edilen Bedâyiü'l-âsâr adlı eserde de yer almaktadır. Bu bildiride aynı konuyu işleyen iki ayrı hikaye metni karşılaştırılacak, konuyu ele alış özellikleri, üslup ve ifade etme anlayışları değerlendirmeye alınacaktır.
Anahtar Kelimeler: Evliya Çelebi, Seyahatnâme, Cinânî, Bedâyiü'l-âsâr, Ayasofya, Kırklar Makamı, Metinlerarasılık

ABSTRACT

The Seyahatname of Evliya Çelebi which is a travel book also is one of the most important sources of Ottoman history, geography, social and cultural life. Evliya Çelebi has written the first section of this book for Istanbul. The author says that there are some special places when he mentions Ayasofya. When he mentions one of the special places, Kırklar, he talks about the character of Gulabi Aga's situations he has been through. The same story exists about a half century ago, in a book called Bedâyiü'l-âsâr which is written by Cinânî. In this notification two different stories which mention the same subject will be comparing by style and the way of investigate the subject.
Keywords: Evliya Çelebi, Seyahatnâme, Cinânî, Bedâyiü'l-âsâr, Hagia Sophia, Station of Forty Saints, intertextuality

Dünya üzerinde şimdiye kadar söylenmemiş bir söz bulunmadığına göre bir edebî eserin tamamen orijinal ve özgün olduğunun söylenilmesi mümkün değildir. Bu durumun farkında olan yazarlar, daha önce başkası tarafından kullanılan bir konuya farklı kelime, motif ve imajlarla yaklaşarak eserlerine özgünlük vermeye çalışmışlardır. Yazar, eserine seçtiği konunun daha önce kullanıldığını biliyor ve bunun farkındaysa aynı konuyu önceki ele alınışından daha farklı ve daha parlak bir şekilde ele alma zorunluluğunun bilincinde olması gerekmektedir. Bunun tersi bir durumda yazar bir taklitçi olmaktan öteye gidemez.

Edebî bir eserin, daha önce başka bir eserde kullanılan kelime, motif veya olayı tekrar kullanması bizi "metinler arasılık" veya "karşılaştırmalı edebiyat" terimlerinin ilgilendiği alana götürür. Metinler arası (intertextualite) ilişki, adı itibarıyla son yüzyılda ortaya çıkmış bir yöntem olduğu halde eski dönemlere ve kültürlere ait birçok eserde o devrin okuyucusunun hatta günümüzdeki okuyucu ve yorumcunun ortaya çıkarabileceği türden bir ilişkidir. Aynı dilde, aynı konuyu işleyen iki eser, ister çağdaş, ister farklı dönemlerden olsun mutlaka farklılıklar arz etmek durumundadır. Ortak konuyu ele aldığı halde özgün eser verebilme ise ancak o konuyu başka türlü işlemeyle sağlanıyor[1]. Bir metinler arası göndergenin anlamını çıkarabilmek için yer aldığı metnin bağlı olduğu yazınsal gelenek, yazarın yazın anlayışı ve metnin konusundaki bakış açısı, yazıyla olan ilişkisi, metnin stratejisi tarihsel ve toplumsal koşullar vb. göz önünde tutulabilir[2].

Evliya Çelebi Seyahatnamesi'nde yer alan "Sergüzeşt-i Gülâbî Ağa" başlıklı hikâyede işlenilen konu ana hatlarıyla kendisinden yaklaşık 50-60 yıl öncesinde Cinânî tarafından kaleme alınan *Bedâyiü'l-âsâr* adlı mensur hikâye külliyatında da işlenmiştir. Bu çalışmada aynı konuyu farklı zamanlarda işleyen iki yazarın konuya bakışları ve üslûp özellikleri karşılaştırılacaktır.

Evliya Çelebi,[3] eserindeki bilgilere göre 10 Muharrem 1020'de (25 Mart 1611) Unkapanı'nda doğar. Babası, Saray-ı Âmire kuyumcubaşısı Derviş Mehmed Zıllî Efendi'dir. Şeyhülislâm Hâmid Efendi Medresesi'nde yedi yıl derslere devam eder. Hocası Evliya Mehmed Efendi'den hâfızlık ve babasından hattatlık dersleri alır. Ardından saraya intisap ederek Enderun'a girer. Burada sesinin güzel olması nedeniyle mûsiki eğitimi alır. Padişah IV. Murad'ın emriyle Kilâr-ı Hâs'a[4] alınır.

[1] Gürsel Aytaç. **Karşılaştırmalı Edebiyat Bilimi**. Kültür Bakanlığı Yayınları. Ankara. 2001. s.2
[2] Kubilay Aktulum. **Metinlerarası İlişkiler**. Öteki Yayınevi. Ankara. 2000. s. 167.
[3] Evliya Çelebi'nin hayatı ve Seyahatname hakkında verilen bilgiler için Mücteba İlgürel'in makalesi kaynak olarak kullanılmıştır. (Mücteba İlgürel. "Evliya Çelebi". **Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi**. C XI. İstanbul. 1995. s. 529-533)
[4] "Has Kiler" başta padişah olmak üzere saray halkının yiyip içmesi için alınan eşyanın konulduğu ve muhafaza edildiği yerdir.

Babasından ve yakın çevresindeki büyüklerinden dinlediği çeşitli seyahat maceraları nedeniyle seyahat merakı günden güne artar. Kendi ifadeleriyle 1040 yılı aşure gecesi (19 Ağustos 1630) bir rüya görür. Buna göre İstanbul'daki Yemiş İskelesi civarındaki Ahî Çelebi Camii'nde Hz. Peygamber'i kalabalık bir cemaatle birlikte görür, heyecana kapılıp Resûl-i Ekrem'in elini öperken "şefaat yâ Resûlallah" diyeceği yerde "seyahat yâ Resûlallah" der. Hz. Peygamber tebessüm ederek şefaati, seyahati ve ziyareti ona müjdeler; cemaatte bulunan ashabın duasını alır. Sa'd b. Ebû Vakkas da gördüklerini yazmasını ister. Bu rüyayı tabir ettirdiği Kasımpaşa Mevlevihanesi şeyhi Abdullah Dede'nin "Sa'd b. Ebû Vakkas'ın nasihati üzere ibtida bizim İstanbulcağızı tahrir eyle" tavsiyesiyle önce doğduğu ve yaşadığı şehri gezmeye, gördüklerini yazmaya karar verir. İstanbul'u semt semt gezen ve bilgi toplayan Evliya Çelebi'nin İstanbul dışına ilk seyahati 1640 yılında Bursa'ya olur. Bundan sonraki yaklaşık 40 yıl boyunca Evliya Çelebi çeşitli sebepler ve görevleri dolayısıyla bütün Osmanlı coğrafyasının yanı sıra aralarında Avusturya, Hollanda, Danimarka'nın da bulunduğu birçok Avrupa ülkesi, Kırım, Kafkaslar ve Kuzey Afrika'yı dolaşır. Kaynaklar, Evliya Çelebi'nin ölüm tarihini tam olarak belli olmadığını ifade ederler. Kaynaklara göre Evliya Çelebi'nin ölüm tarihi 1095/1684 tarihi veya hemen sonrası olmalıdır.

1630'da gördüğü rüyadan sonraki yarım yüzyıla yaklaşan ömrü boyunca durmadan gezen ve gördüğü şehirleri, insanları, binaları, kültürü kısacası hayata dair ne varsa kaydeden Evliya Çelebi'nin bıraktığı en büyük ve önemli eseri hiç şüphesiz *Seyahatname*'dir. Evliya Çelebi'nin eserinde kullandığı dilde bir ifade güzelliği hâkimdir. Sade ve samimi ifadesi, konuşur gibi kaleme alınmış cümlelerle herkese hitap etmeyi amaçlamıştır. Gittiği yerlerde konuşulan diller ve kullanılan yerel ifadelerin eserde yer alması da eserin dil yönünden taşıdığı değeri gösterir. Eserde kullanılan üslûbun dikkat çeken bir yönü de yer yer aşırıya kaçan abartıdır. Böyle yapılarak okuyucunun dikkatinin taze tutulması sağlanmıştır. Fillerin geçtiği bir köyde kadınların fil doğurmaları, gaipten haber veren mağaralar, çaresiz dertlere çare bulan hekimler vb. olağanüstü öğelere seyahatnamenin herhangi bir yerinde rastlamak mümkündür.

Evliya Çelebi'nin gezip gördüğü yerleri ve şahit olduğu olayları konu alan ve Türk kültür tarihi bakımından oldukça önemli bir yere sahip olan Seyahatname toplam on cilttir. Eserin birinci cildinin tamamı İstanbul'a ayrılmıştır. İkinci ciltte Bursa'dan Trabzon'a kadar olan bölge, Gürcistan, Abaza diyarı ile Girit seferi ve Hanya'nın fethi anlatılmıştır. Üçüncü ciltte İznik, Eskişehir, Konya, İskenderun, Antakya, Hama, Şam, Yafa Lut Denizi; ardından Kayseri, Sivas, Muş; Balkan şehirlerinden Burgaz, Pravadi, Rusçuk, Yerköyü ve civarları anlatılmıştır. Dördüncü ciltte Diyarbakır, Mardin, Bitlis, Van; İran'da Rumiye, Tebriz, Hemedan hakkında bilgiler verilir. Beşinci ciltte İran'dan Bağdat'a oradan Siirt ve Tokat'a uğrayıp İstanbul'a döner. Ardından katıldığı Lehistan seferi, IV. Mehmed'le birlikte çıktığı Anadolu seyahati Bozcaada, Gelibolu, Bosna, Üsküp gibi yerler anlatılır. Altıncı ciltte Erdel, Sırbistan, Macaristan ve Romanya ile sürer. Yedinci ciltte yine Balkan ve Doğu Avrupa, Kırım ile Kafkas kavimlerine ayrılmıştır. Sekizinci ciltte yine Kırım, Kefe, Bahçesaray, Edirne yoluyla İstanbul'a dönüş, ardından Girit seferi için şimdiki Yunanistan, oradan Arnavutluk, Dıraç, Manastır ve Edirne yoluyla İstanbul'a dönüş anlatılmıştır. Dokuzuncu ciltte İstanbul'dan Mekke ve Medine'ye kadar olan güzergahta Batı ve Güney Anadolu ile Suriye şehirleri tanıtılır. Onuncu ve son cildin tamamı ise Mısır'a ayrılmıştır.

XVI. yüzyıl Osmanlı sahasının önde gelen edebî şahsiyetlerinden olan Cinânî ise Bursa'da, Muradiye semtinde doğmuştur.[5] Cinânî'nin Mehmed adında birinin oğlu olduğu künyesinden anlaşılmaktadır. Kaynaklarda babası hakkında herhangi bir bilgi bulunmamakta ve doğum tarihi birçok şairde olduğu gibi bilinmemektedir. Cinânî, küçük yaşta eğitimine başlamış ve Muallimzâde'nin yanında "mülazım" olmuştur. Bundan kısa bir süre sonra hocasının Anadolu Kazaskerliğine tayin olunmasıyla onun kalem kâtipliğine getirilmiştir. Daha sonra bir süre Karesi kassamlığında bulunmuş, Köseler Medresesi ile İvaz Paşa Medresesinde müderrislikler yapmıştır. 997/1588 tarihini gösteren Farsça bir tarih kıtasından Ula'ya kadı olarak atandığı anlaşılmaktadır. 1000/1592 yılında ise ma'zulen İstanbul'da bulunmaktadır. Cinânî, 1001/1593'te ise Sultan Selim medresesine atanmış olarak görünmektedir. Son olarak 1003 muharreminde (Ekim 1594) Mevlânâ Muhyiddin yerine Brusa'da İvaz Paşa medresesine görevlendirilir. Bu görevinde tam bir yıl kalan Cinânî, 12 Muharrem 1004 / 17 Eylül 1595 günü ikindi zamanında vefat eder ve Bursa'da Hamza Bey Camii yakınındaki mezarlığa defnedilir.

[5] Cinânî'nin hayatına ait bilgiler için bkz **Cinânî Bedâyiü'l-âsâr I-II, (**Haz. Osman ÜNLÜ) Harvard Üniversitesi, 2009.

Cinânî'nin ilk dikkat çeken özelliği hiç şüphesiz onun şakacı ve nüktedan kişiliği olmuştur. Onun bazı fizikî özellikleri ve özürleri kaynaklarda latifeler şeklinde yer almış, kendi şiirlerinde de bu özelliklerinden okuyucuyu tebessüm ettiren bir üslûpla bahsetmiştir. Hayatı boyunca geçim sıkıntısı çeken ve geçinmekte zorlanan Cinânî, devrin ilerin gelenlerine şiirler yazma yoluyla bu sıkıntısının üstesinden gelmeye çalışmıştır. Cinânî'nin hayatı sürekli olarak sıkıntılarla dolu geçtiği için değişik çevrelerden kişilerle münasebetlerde bulunmuş, câize ve lütuf ümidiyle onlara kasideler sunmuştur. Divanındaki kasidelerin büyük çoğunluğu bir ihtiyacın karşılanması için bir istek şeklindedir.

Cinânî'nin dört eseri bulunmaktadır. Bunlardan ikisi *Riyâzu'l-cinân* ve *Cilâu'l-kulûb* adlarını taşıyan mesnevilerdir. Diğer iki eseri de *Divân*'ı ve *Bedâyiü'l-âsâr* adlı mensur hikâye külliyatıdır. Bazı kaynaklarda Cinânî'nin hamse sahibi olduğu ifade edilse de hem diğer kaynaklarda hem de Cinânî'nin eserlerinde böyle bir kayda rastlanılmamıştır.

Cinânî'nin tek mensur eseri olan *Bedâyiü'l-âsâr*, büyük çoğunluğu orijinal ve telif hikâyelerden oluşmaktadır. Bu hikâyelerin büyük bir kısmında, geniş Osmanlı coğrafyasındaki günlük hayatta insanın başına gelebilecek olaylar konu olarak alınmıştır. Eserin asıl önemi, eski İran ve Arap kaynaklarından alınmış hikâyelerin pek az olmasına karşılık, Anadolu ve Rumeli hayatını gösteren orijinal hikâyelerin çokluğu ve XVI. yüzyılın günlük halk hayatını bütün samimiyeti, bütün kostümleri ve dekorları ile yaşatabilmesinden dolayıdır. Meyhâne ve gezinti âlemleri, baskın sahneleri, kervan hayatı, gemi yolculukları, kısaca o dönemin hayatının her köşesi bu hikâyelerde canlı bir şekilde göze çarpar ki bu cins tarihî belgelerin pek az olması bakımından Cinânî'nin bu eserinin önemi bir kat daha artar.

XVII. yüzyılın sosyal hayatı açısından en önemli kaynaklardan biri olan *Evliya Çelebi Seyahatnâmesi*'nin ilk cildinin bütünüyle İstanbul'a ayrıldığı daha önce ifade edilmişti. Evliya Çelebi, bu ciltte Ayasofya'dan bahsederken onun içinde bazı makamlar olduğunu anlatır. Bu makamlardan birisi de "makâm-ı kırklar"dır: "*müezzinler mahfilinin cenubî tarafına karîb yeşim somakî ve yarakânî ve mermer-i gûnâ-gûn ile zemini kırk aded müdevver taşlar ile döşenmiş bir makamdır kim niçe kimesneler kırkları anda bulmışlardır*"[6] Bu makamda kırklarla karşılaşanlardan birisi de Gülâbî Ağa'dır.

Gülâbî Ağa'nın hikâyesi önce Cinânî tarafından 999/1590 yılında tamamlanan *Bedâyiü'l-âsâr*'da yer almış daha sonra daha ayrıntılı bir şekilde Evliya Çelebi tarafından *Seyahatname*'ye alınmıştır. Evliya Çelebi Seyahatnamesi'nde hikâyenin bulunduğu ilk cildin yazılış tarihi tam olarak belirtilmese de 1630 ile 1640 yılları arasında olduğu öngörülebilir. Yani iki hikâyenin yazılış dönemleri arasında 40-50 yıllık bir dönem bulunmaktadır. Söz konusu olayın ilk olarak yazıldığı *Bedâyiü'l-âsâr*'daki hikâyenin özeti şöyledir[7]:

Bir adam Cuma namazı kılmak için Ayasofya Camii'ne gelir. Orada ön saflarda, mihraba yakın bir yerde kendine yer bulur. Bir süre sonra ihtiyaç gidermesi gerekir. Fakat cami kalabalıktır ve adam ön saflarda olduğu için çıkamamaktadır. Durumu dayanılmazı bir hal alır. Adamın sağ tarafında bulunan beyaz elbiseler giymiş sakallı birisi onun bu durumunu anlar ve cübbesinin yeninin birini göstererek içine girmesini ister. Adam da bakar ki yenin içi mağara kadar olmuş. Hemen içine girer, tünel gibi bir yerde yürüyerek karşı tarafa geçer. Orada, yanında dere akan geniş bir alan görür. İşini görür, abdestini yenilediği anda o aklar giymiş adam onu çekiverir, kendisini Ayasofya'da oturduğu yerde bulur. Hatta vücudunda abdestin izleri bile görülmektedir. Adam kendine yardım eden şahsın bir veli olduğunu anlar ve onun hizmetine girmeye karar verir. Namaz kılınıp herkes camiden çıkarken adam o azizin eteğine yapışır ve ondan kendisini hizmetine almasını ister. Ancak aziz onu reddederek uzaklaşmak ister. Adam ısrar edince "sen sabırsız birisin, bundan dolayı zarar görebilirsin" deyip onu ikaz eder. O da bunu kabul eder. Aziz, adama gözünü yummasını söyler. Adam dediğini yapıp gözünü kapar. Kendini birden Galata sokaklarında bulur. Bir süre yürüdükten sonra küçük bir kapıdan içeri girerler. Burada otuz dokuz postun üstüne oturmuş nurlu kişilerle karşılaşırlar. Adamla yanındaki azizi görünce orada bulunanlar ayağa kalkarak saygılarını gösterirler. Adam, kırklarla karşılaştığını ve yanındaki azizin de kırkların başı olduğunu anlar. Adamı boş bir postun üstüne oturturlar. Adam posta oturduğu anda gözüne manâ

[6] Evliya Çelebi b. Derviş Muhammed Zıllî. **Evliya Çelebi Seyahatnamesi. I. Kitap: İstanbul. Topkapı Sarayı Bağdat, 304 Yazmasının Transkripsiyonu-Dizini.** Haz. Orhan Şaik Gökyay vdğ. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 1996, s. 53.
[7] Cinânî, Bedâyiü'l-âsâr, s. 322-325.

alemi açılır ve içi huzurla dolar. Azizin iki yanında oturan kimselerin önünde birer çanağın içinde Akdeniz ve Karadeniz'in göründüğünü ve gelip geçen gemileri kontrol ettiklerini görür. Akdeniz'de bir fırtına kopar. Oradaki gemilerden biri tam batacağı sırada aziz, gemiyi kurtarır. Bir süre sonra başka bir gemi fırtınaya yakalanır. Bu sefer aziz gemiye dokunmaz ve gemi batar. Misafir ise dayanamaz ve azize "keşke onu da kurtarsaydınız" der. Oradakiler hemen ona dönerler ve sert bir dille müdahale etmemesini isterler. Daha sonra Karadeniz'de de bir fırtına çıkar. Akdeniz'de olduğu gibi bir gemiyi kurtarıp diğerinin batmasına izin verirler. Misafir yine itiraz eder. Aziz de oradakilere adamın kusurunu bu seferlik affetmelerini ister. Ardından ikindi namazını kılıp akşama kadar zikirle meşgul olurlar. Akşam namazından sonra birer tane arpa kurusuyla birer avuç badem yerler ve bir miktar su içerler. Yatsı abdestiyle sabah namazını kılarlar. Bir miktar dua okuduktan sonra uyurlar. Kalktıktan sonra âlemin işleriyle meşgul olmaya başlarlar. Bir geçidi geçen kervana haramilerin saldırdığını ve orada bulunan tüccarları öldürüp bütün mallarını çaldıklarını görürler. Misafir yine dayanamaz ve azize tüccarları kurtarmaları gerektiğini söyler. Oradakiler adama gene kızarlar ve ardından azizin de onayıyla adamı dışarıya çıkarırlar. Misafir gözünü açtığında sokakta yalnız kaldığını fark eder. Başına gelenleri anlar ve kırkların bulunduğu evi arar. Üç dört ay boyunca bu evi arar fakat bulamaz. Cuma günleri gelir, Ayasofya'da azize rastlamak ümidiyle namazını kılar. Bir süre sonra divaneye döner, ettiği boşboğazlıkları anıp ağlamaya başlar. En sonunda bu divanelikle helak olur.

Aynı olay Evliya Çelebi Seyahatnamesi'nde şu şekilde anlatılmaktadır:[8]

Gülâbî Ağa, Kanunî Sultan Süleyman'ın rikabdarlığı[9] hizmetinde bulunmuş ve 151 yaşında ölmüş bir adamdı. Sultan II. Selim zamanında İstanbul'da büyük bir veba salgını olur. Bu, öyle bir salgındır ki her gün şehrin yirmi yedi kapısından üç biner cenaze çıkmaktadır. Sonunda Sultan ferman eder ve kadir gecesinde bütün İstanbul halkının Ayasofya Camii'nde bulunmasını ferman eder. O günün resmi kayıtlarına göre elli yedi bin kişi camiye gelir. Dönemin en önemli şeyhlerinden biri ve aynı zamanda Kanunî Sultan Süleyman'ın süt kardeşi olan Beşiktaşlı Yahya Efendi kürsüye gelir ve vaaza başlar. Camide bulunanlardan biri olan Gülâbî Ağa'dır. Dua edilirken Gülâbî Ağa'nın birden büyük abdest ihtiyacı olur. İhtiyacı o kadar şiddetlidir ki adamcağızın karnı Bağdat kösü gibi gürüldemeye başlar. O sırada dua etmekte olan Yahya Efendi'yi görür, bulunduğu makamın kırklar makamı olduğunu hatırlayıp "Allahım Yahya Efendi'nin yüzsuyu hürmetine ve bu makamın sahipleri için beni bu beladan kurtar" diyerek dua eder. O sırada yanında oturan bir asker "sana ne oldu" diye sorar. "Eğer burada olacaklar burada kalacaksa ve kimseye söylemezsen seni kurtarırım" der. Gülâbî Ağa da yemin eder. Asker cübbesinin sağ yenini Gülâbî Ağa'nın başına örter. Gülâbî Ağa kendini birden bire Kâğıthane deresinin yanında bulur. Hemen işini görüp abdestini tazeler ve birden kendini tekrar Ayasofya'nın içinde bulur. Duadan sonra herkes camiden çıkarken Gülâbî Ağa kendisine yetişen askerin eteğine sımsıkı yapışır. Asker eteğini bırakmasını söylese de Gülâbî Ağa onu dinlemez. Sonunda asker Gülâbî Ağa'yı bir güzel döver. Araya adamlar girer ve onları ayırırlar. Asker Ayasofya'nın tuvaletine girer ve bir süre sonra yeniçeri aşçısı kıyafetiyle dışarı çıkar. Gülâbî Ağa eteğine yapışınca yine döver. Fakat Gülâbî Ağa onu bırakmaya niyetli değildir. Yeniçeri bir bozahaneye girer, orada ekmek ve kebap yiyip boza içer. Gülâbî Ağa'ya ise bir şey vermez. Ardından Ayasofya'da Soğukçeşme arkasında bir dar sokakta dururlar. Yeniçeri Gülâbî Ağa'ya "ey talip! Sen henüz hamsın. Seni bir şeyhe götüreceğim, orada kırk gün çile çekeceksin ve orada bulunan adamların yaptıkları işlere hiç karışmayacaksın" diyerek sıkı sıkı tembihler. Orada bulunan kirli, küçük bir kapıdan içeri girerler. Zenci bir köle onu alır, yarım elma gibi içeri atar. Yeniçeri Gülâbî Ağa'ya yer gösterir, kendisi de meclisin baş köşesinde oturan şeyhlerinin yanına gidip elini öper. Gülâbî Ağa ile olan maceralarını anlatır. Şeyh de "eğer dünya zevklerinden alâkasını kestiyse onu bu kırklar meclisinde Cebe Ali'nin postuna oturturuz" der. Gülâbî Ağa sessizce gösterilen yere oturur, orada üç gün üç gece aç susuz durur. Dördüncü günün sabahında şeyhten "size emredilen işlerle uğraşın" diye emir gelir. Yeniçeri kalkar, bir odadan otuz sekiz çeşit harp aletini otuz sekiz kişiye dağıtır. Kendisi de bir leğene su koyup oturur. Gülâbî Ağa üç gündür aç ve susuz olduğunda o sudan içmek ister. Yeniçeri "sana bundan nimet olur mu" diyerek onu reddeder. O sırada

[8] Evliya Çelebi. **a.g.e.** s. 53-56

[9] Rikabdar, padişahların atla bir yere gidişleri sırasında üzengiyi tutmak suretiyle ata binip inmelerine yardım eden adam hakkında kullanılan tabirdir.

karşısında oturanların birisinin önünde bir adam ortaya çıkar. O da elindeki kılıçla adamın kafasını keser. Gülâbî Ağa, "o adamı neden öldürdün" deyince yeniçeri ona susmasını ve hiçbir şeye karışmamasını söyler. Bir süre sonra karşısında oturan başka birinin önünde bir aslanın kovaladığı iki adam görünür. Adamlardan birisi şeyhin arkasına saklanır. Diğerini de aslan parçalar. Daha sonra bir küçük çocuk ortaya çıkar. Onu da bir kurt kovalamaktadır. Seccade üzerinde oturanlardan birisi o kurdu bir okla öldürür. Bir müddet sonra üç adam ortaya çıkar. Bunlardan ikisi asılır, üçüncüsü de asılırken Gülâbî Ağa dayanamaz ve şeyhin huzuruna çıkıp adamı affetmesini ister. Yeniçeri Gülâbî Ağa'nın yakasına yapışıp yerine oturtur. Bir süre sonra yeniçerinin önünde bulunan leğendeki su çalkalanmaya başlar. Suyun içinde iki gemi belirir. Fırtınada biri batarken diğer gemiyi yeniçeri kurtarır. Batan gemiden bir kız ve bir oğlan kenara gelirler. Yeniçeri oğlanı suyun içine iter, kızı da kurtarır. Gülâbî Ağa bunu görünce yine itiraz eder. Şeyh meclistekilere buyurup Gülâbî Ağa'ya bir ekmek, bir akçe, bir altın, bir salkım üzüm, bir hurma ve bir zeytin verilmesini ister. Daha sonra hep beraber Gülâbî Ağa'nın kendisi ve nesli için dua ederler. Sonra zenci köle tekrar gelir Gülâbî Ağa'ya gözünü yummasını söyler. Gülâbî Ağa kendini birden Galata meyhanelerinin içinde bulur. Gülâbî Ağa'yı meyhaneye davet ederler. Gülâbî Ağa da üç günlük açlığını orada giderir. Daha sonra onu alırlar Galata'da bir kayığa bindirirler ve eline de bir testi şarap verip Unkapanı'na doğru gönderirler. Bunun bir imtihan olduğunu düşünen Gülâbî Ağa testideki şarabı içer. Tenha bir sokakta Gülâbî Ağa'nın başından sarığını, sırtından samur elbisesini alırlar. Çıplak bir şekilde evine gelir ve bundan sonra halktan elini ayağını çeker. O günden sonra geleni gideni hiç eksik olmayan büyük bir adam olur. Evliya Çelebi hikâyenin sonunda bu olayları bizzat Gülâbî Ağa'nın ağzından dinlediğini belirtmeyi ihmal etmez.

Özetlerden de anlaşılacağı gibi Cinânî, hikâyeyi yazarken çok fazla ayrıntıya gitmemiş ve olayı ana hatlarıyla okuyucuya aktarmıştır. Hatta olayın kahramanının ismi bile hikâyede belirtilmemiştir. Cinânî, hikâyesine başlarken klâsik edebiyatın hikâye başlangıç kalıplarını kullanır. Ancan bu kalıp klişeleşmiş ifadelerden biraz farklıdır. Yazarın hikâyenin başına yerleştirdiği "*râviyân-ı erbâb-ı kerâmât ve hâkiyân-ı ashâb-ı velâyât böyle rivâyet ü hikâyet ederler ki…*" kalıbı okuyucuya hikâye hakkında bir ipucu vermektedir. Okuyucu bu başlangıç kalıbından yola çıkarak hikâyenin içeriğinin bir kerametle ilgili olduğunu ve olayın bu keramet etrafında döndüğünü tahmin edebilecektir. Cinânî eser içinde bu hikâye başlangıç kalıplarını öyle ustalıkla kullanır ki eserde bulunan 79 hikâyenin hiçbirinde tekrara düşmez. Bu kalıplarda kullandığı kelime ve ifadelerle hikâye konusu olay hakkında okuyucuya bir ön bilgi verme amacı hedeflenmiştir.

İki hikâye, olay örgüsü olarak karşılaştırıldığında temelde olayın aynı olduğu görülmektedir: Bir adam ibadet amacıyla Ayasofya Camii'ne gider. Mekân kalabalıktır ve adamın tuvalete gitmesi gerekir. Kalabalıktan dolayı dışarı çıkamadığı için çaresiz kalır. Yanında bulunanlardan birisi onu cübbesinin kolunun içine sokarak başka bir mekâna götürür. Adam ihtiyacını görüp abdest aldıktan sonra tekrar camiye geri döner. Daha sonra yanındaki adamın peşine takılır, kırkların içine girer, ancak boş ve yersiz konuştuğu için ortamın dışına atılır. Kabaca bu şekilde özetlenebilecek olayın anlatımındaki ayrıntılar iki hikâyenin farklılıklarıdır. Örneğin Evliya Çelebi Gülâbî Ağa'nın 151 yaşında öldüğünü söyler ve bu olayı bizzat ondan dinlediğini belirtir. Cinânî ise kahramanın ismini vermeyi bile düşünmez. Hikâyelerin sonları da birbirinden farklıdır. Cinânî'ye göre kahraman kırklardan ayrıldıktan sonra aylarca onları Galata sokaklarında arar fakat bulamaz. En sonunda aklını kaybeder ve helâk olur. Yani Cinânî'ye göre kahraman aklını kaybederek delirir. Evliya Çelebi ise Gülâbî Ağa'nın kırkların duaları sonucunda mertebesinin yükseldiğini ve evinden hiç çıkmayan, gelen gidenin hiç eksik olmadığı bir veli olarak 151 yaşında öldüğünü söyler.

Cinânî'nin hikâyesinde esas amaç olayı nakletme olduğu için var olan karakterler üzerinde yeteri kadar durulmamıştır. Hikâye iki esas karakter üzerine bina edilmiştir. Bütün hikâye bu iki karakter etrafında şekillenmiştir. Hatta Galata'da beraber gittikleri kırklar mekânındakiler bile birer dekor olmaktan öteye gidemez. Cinânî, hikâye kahramanından ilk bahsettiğinde "sulehâdan bir merd-i sâlih" ibaresini kullanır, olayın ileri aşamalarında ise "bu kimesne, bu herif" şeklinde tavsif etmektedir. Evliya Çelebi ise kahramanın ismini, hangi işle meşgul olduğunu ve kaç yaşında öldüğünü bile en ince ayrıntılarıyla vermektedir. Ayrıca cami cemaati, camiden çıktıktan sonra asker Gülâbî Ağa'yı döverken araya giren cemaat, kırkların mekânındaki kırk eren de bir şekilde hikâyeye aktif olarak girmekte ve rol oynamaktadır. Olayın geçtiği dönemin padişahı II. Selim, Beşiktaşlı Yahya Efendi, dönemin defterdarı Defterdar Derviş Çelebi bir şekilde olayın içinde yer

almaktadır. Hatta İstanbul'un fethi sırasında gösterdiği kerametlerle fethin gecikmesine neden olan ve günümüzde "Cibâli Baba" olarak bilinen Cebbe Ali bile hikâyenin şahıs kadrosuna katılmıştır.

Hikâyelerdeki zaman algısı da çok farklıdır. Cinânî'nin hikâyesinde olayın geçtiği zamana ait herhangi bir ipucu yoktur. Olayın kahramanı bir gün Cuma namazı için Ayasofya'ya gider. Namazdan sonra kırkların mekânına gider. Kırklar ikindiye kadar "*âlemin ahvâliyle mukayyed*" olurlar. İkindiden akşama kadar zikirle meşgul olurlar. Akşam yemeği yenir, yatsı abdestiyle sabah namazı kılınır. Sabah hafifi bir uykudan sonra öğleye doğru kahramanı evin dışına bırakırlar. Cinânî hikâyeyi bir günlük bir zaman diliminde sonuçlandırır. Bundan sonraki üç dört ay kırkları arayan adam sonunda divaneye döner. Evliya Çelebi'nin hikâyeye kattığı tarihî şahsiyetler aracılığıyla olayın geçtiği zaman belli bir dönemle sınırlandırılabilir. II. Selim'in 1566'da tahta çıktığı, Beşiktaşlı Yahya Efendi'nin 1569'da öldüğü göz önünde bulundurulursa olayın geçtiği dönemin 1566 ve 1569 yılları arasındaki bir zaman aralığına karşılık geldiği öngörülebilir. Hikâyede adı geçen tarihî şahsiyetlerden biri olan Defterdar Derviş Çelebi'nin ölüm tarihi kayıtlara göre 968/1561'dir[10]. Burada tarihî gerçeklere uymayan bir durum söz konusudur. Bir diğer ipucu da olayın geçtiği dönemde İstanbul'da büyük bir veba salgınının olmasıdır. Ancak bu dönemde kayıtlara geçen bir veba salgınına rastlanılmamıştır. Evliya Çelebi'ye göre bu salgın sırasında İstanbul'un 27 kapısının her birinden günde üç bin cenaze çıkmıştır. Ayrıca olayın ramazan ayında ve kadir gecesinde geçtiği de hikâyede belirtilmiştir.

Mekân yönünden karşılaştırıldığında Cinânî'nin hikâyesi diğer hikâyeye göre daha yüzeyseldir. Bu hikâyede gerçek mekân olarak sadece Ayasofya Camii ile Galata'da bir sokakta bulunan ev belirtilmiştir. Evliya Çelebi ise gerçek mekânları, bulduğu her fırsatta hikâyesine katmıştır. Evliya Çelebi, camide sıkışan Gülâbî Ağa'yı Kâğıthane Deresi'ne götürür, abdestini aldırdıktan sonra tekrar Ayasofya'ya bırakır. Caminin dışında caminin hacethanesi, Ayasofya çarşısındaki bozahaneler, Soğukçeşme'de bir sokak, Galata, oradaki meyhaneler, Unkapanı, … Bunların hepsini dönemin İstanbul'unu yansıtan birer işaret olarak Evliya Çelebi fırsatını buldukça hikâyenin değişik yerlerine yerleştirmiştir. Ayrıca mekânların canlı ve hayatın yaşandığı yerler olduklarını içinde bulunan insanları da konuşturarak göstermiş ve kendi hikâyesini modern hikâye kavramına biraz daha yaklaştırmıştır. Cinânî'nin hikâyesi de bu yönden ele alındığında, tasvir gücünün zayıf olmasına rağmen yazar, sağlam bir olay örgüsüyle kendisini ifade etmiş ve klâsik Türk hikâyesinin eksiklikleri olmasına rağmen modern hikâyelerden çok da farklı olmadığını bir yönden göstermiştir. Bu yönüyle klâsik dönem Türk hikâyesinin modern hikâye ile mukayese edilmesine yardımcı olabileceği düşünülen bu tür örneklerin artırılmasına ihtiyaç bulunmaktadır.

Aynı olayı ele alan fakat farklı dönemlerde kaleme alınmış iki hikâye üslûp olarak karşılaştırıldığında Cinânî'nin hikâyesinin Evliya Çelebi'ye kıyasla sönük kaldığı değerlendirilebilir. Cinânî hikâyesinde konuyu kısaca ele almak istemiş, olayı ön planda tutarak diğer unsurları ikinci planda tutmuştur. Evliya Çelebi ise her türlü detaya ayrı bir özenle eğilmiş, gözlem yeteneğinin de fazla olması nedeniyle en küçük bir ayrıntıyı dikkatinden kaçırmamıştır. Bu nedenle onun bir üslûp dehası olarak değerlendirilmesi doğru bir yaklaşım biçimi olarak düşünülebilir.

Kaynaklar

1. Aktulum, Kubilay. **Metinlerarası İlişkiler**. Öteki Yayınevi. Ankara. 2000.
2. Aytaç, Gürsel. **Karşılaştırmalı Edebiyat Bilimi**. Kültür Bakanlığı Yayınları. Ankara. 2001.Evliya Çelebi b. Derviş Muhammed Zıllî. **Evliya Çelebi Seyahatnamesi. I. Kitap: İstanbul. Topkapı Sarayı Bağdat, 304 Yazmasının Transkripsiyonu-Dizini.** Haz. Orhan Şaik Gökyay vdğ. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 1996.
3. İlgürel, Mücteba. "Evliya Çelebi". **Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi**. C XI. İstanbul. 1995. s. 529-533.
4. Mehmed Süreyya. **Sicil-i Osmanî.** C.II. Tarih Vakfı Yurt Yayınları. İstanbul. 1996.
5. **Cinânî, Bedâyiü'l-âsâr I-II (**Haz. Osman ÜNLÜ**).** Harvard Üniversitesi, 2009.

[10] Mehmed Süreyya. **Sicil-i Osmanî.** C.II. Tarih Vakfı Yurt Yayınları. İstanbul. 1996. s. 411

GAZELİ TÜRKÎ-İ BASÎT'LE YENİDEN YAZMAK

Sibel ÜST[1]
Erzincan Üniversitesi

ÖZET

XVI. yüzyılda Türkî-i Basît tarzının en önemli temsilcisi Edirneli Nazmî'dir. Günümüze kadar Türkî-i Basît şiiri için akım, başkaldırı, bir moda ve tarz kavramları ile tanımlanmaya çalışılmıştır. Bugün Türkî-i Basît şiiri üzerine düşünülerek, siyasî durum gözetilmeksizin yeninden adlandırılması gereken bir kavramdır. Bu çalışmada, Edirneli Nazmî'nin Türkî-i Basît adını verdiği şiirlerinden örneklerle Klâsik Türk Edebiyatı ile Türkî-i Basît şiirinin kavramlar dünyası açısından bir karşılaştırması yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Edirneli Nazmî, Türkî-i Basît, Türk dili.

RE-WRITE THE GHAZAL WITH TÜRKÎ-İ BASÎT

ABSTRACT

In XVI.th century, Edirneli Nazmî is the most important representative of Türkî-i Basît. Until today, Türkî-i Basît was tried to determine that is a trend, or a rebellion or a fashion or a genre. Today, Türkî-i Basît is a concept that have to be rethink on and without political situation. In this study, it will make a comparison with some examples of poems named Türkî-i Basît by Edirneli Nazmî on poems' concepts of Classical Turkish Literature and Türkî-i Basît.

Key Words: Edirneli Nazmî, Türkî-i Basît, Türk Dili.

GİRİŞ:

Edebiyat tarihilerinin tamamında bahis konusu edilen Türkî-i Basît tarzı, ilk defa Fuad KÖPRÜLÜ tarafından ele alınmıştır. KÖPRÜLÜ, *Milli Edebiyat Cereyanının İlk Mübeşşirleri* adlı eserinde "*Türkî-i Basît Cereyanının"* ilk ortaya çıkış serüvenini şöyle anlatır: "Y*alnız "nazm lisanı" XVI. asırda İran şiirinin mütemadi artan tesiriyle büsbütün Arap ve Acem kelimeleriyle, terkipleriyle doluyor, Türkçe kelimeler mütemadi suretde azalıyordu. Aruz kalıplarına daha iyi ve daha kolay uyan yabancı kelimelerin, bu suretle, bilhassa "kaside" şekillerinde Türk nazmı istilası gayet tabiî idi. İşte bu sırada, birden bire "Mahremî" ve "Nazmî" gibi iki şairin "aruz vezniyle fakat sade, terkipsiz Türkçe ile ve yabancı kelimelerden imkân mertebesinden ârî olarak" şiirler yazmağa kalkdıklarını ve buna da "Türkî-i Basît" namını verdiklerini görüyoruz. Şimdiye kadar edebiyatımızla meşgul hiçbir müdekkikin nedense gözüne çarpmayan bu iki hadiseden birincisi, onu ehemmiyetsiz bir şekilde zikr etmiş olan "Aşık Çelebi Tezkiresi"nde görüp meydana çıkarmışdık. Hiçbir yerde zikredilmeyen ikinci hadiseyi yani "Edirneli Nazmî"nin "Türkî-i Basît" ile adeta bir "divan" teşkil edecek kadar şiirler yazmış olduğunu da, elimize geçen divanın tedkiki sayesinde anladık. Pek muhtemeldir ki, XVI. asırda sair bazı şairler daha bu yolda şiirler yazmış olsunlar. Her halde, aynı devre ait olan bu iki hadise, o aralık sade lisana doğru yeni bir cereyan başladığını gösteriyor."* [2] Köprülü bu konuda ilk temsilci olarak Mahremî'yi işaret ederken Edirneli Nazmî'yi "bir divan oluşturacak kadar" *Türkî-i Basît* adını verdiği şiirler yazdığını belirterek bu hareketin velud şairi olarak gösterir.

Ayrıca Mahremî'nin şiirlerinin *teşbihat ve temsilat* bakımından Türk şiir zevkini yansıttığını vurgular ve "*Her nereden mülhem olursa olsun, ibtida "Türkî-i Basît" ile şiirler yazdığı cihetle millî lisan ve edebiyat cereyanının adeta ilk mübeşşiri addedebileceğimiz bu şair için "millî edebiyat" tarihimizde çok mühim bir mevki ayırmak mecburiyetindeyiz."*[3] *der.*

[1] Arş. Gör., Erzincan Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, sibelust@hotmail.com
[2] Fuad KÖPRÜLÜ, Millî Edebiyat Cereyanının İlk Mübeşşirleri, İstanbul Devlet Matbaası, 1928, s. 17-18.
[3] Fuad KÖPRÜLÜ, Millî Edebiyat Cereyanının İlk Mübeşşirleri, İstanbul Devlet Matbaası, 1928, s. 20.

Mahremî üzerine doktora yapan Hatice AYNUR, bu konuda Fuad KÖPRÜLÜ ile aynı görüşü paylaşmaz ve *Mahremî'nin dil ve edebiyat anlayışının döneminin anlayışından farklı olmadığ*ını ortaya koyar.[4]

Agah Sırrı LEVEND, Türkî-i Basît hakkındaki görüşlerini Fuad Köprülü'nün iddiaları üzerine temellendirir; *Tatavlalı Mahremî ve Edirneli Nazmî'nin aruz ölçüsü ile içinde hiçbir yabancı kelime barındırmayan sade bir Türkçe ile, divan şiiri diline karşı, bir hareket* olarak nitelendirir ve *iki şairde öne çıkan bu çabayı geçici bir heves olarak değil, bilinç altında gizlenen sade dilli şiire duyulan özlemin bir tezahürü* olarak değerlendirir.[5]

Bu konuda Nihal ATSIZ, Türkî-i Basît'i tamamen millî duyarlılığın yansıması olarak ifade eder. Atsız'a göre; *XV. yüzyılda Acem taklidi divan şiirinin yayılması ile millî dil ve kültürün bu yabancı etki tarafından tehdit edilmesi bu dönemde dilde milliyetperverlik cereyanını ortaya çıkarmıştır. Aruz vezni ile ancak sadece Türkçe kelime ve benzetmelerle oluşturulan bu cereyana Türkî-i Basît adı verildiğini* dile getirir*. Bu cereyanın kurucularının halk şiirinden değil divan şiirinden çıktığı için de bu sade Türkçe ile yazılan şiirlerin vezninin aruz* olduğunu belirtir.[6]

Hasibe MAZIOĞLU, dilde sadeleşme ve yerlileşme hareketinin XV. yüzyılda başladığını, XVI. yüzyıla gelindiğinde ise bu *hareketin bilinçli uygulayıcıları* olarak *Mahremî ve Edirneli Nazmî*'yi işaret eder. Bütün şiirlerinde sade Türkçeyi uygulamamalarına rağmen dönem içerisinde böyle bir *davranış içinde yabancı kelimelerden uzak bir Türkçe ile bir kısım şiir söylemelerini oldukça önemli* olarak kabul eder. Bu hareketin devamlılığının olmamasını iki şairin de yeterli sanat gücüne sahip olmamasına bağlar. Hareketin temsilcileri kendilerinden sonra gelen şairleri, sade Türkçe ile yazdıkları şiirleri ile etkileyememiş ve başlattıkları hareketin kendileri ile sınırlı kaldığını belirtmiştir.[7]

Ahmet KIRKKILIÇ ise; XV. asrın yarısında Aydınlı Visâlî, Tatavlalı Mahremî ve Edirneli Nazmî'yi bu *cereyan*ın kurucuları ve temsilcileri olarak sunar. Edirneli Nazmî'nin *Türkî-i Basît* adını verdiği şiirler yazdığını, Mahremî'nin elde olmayan *Basit-nâme*'sini örnek gösterir ve Aydınlı Visâlî'nin ise şiirlerinde *atasözü ve deyimlere* çokça yer vererek bu cereyanı oluşturduklarını söyler. Ayrıca bu üç şairin *samimi ve sade* söyleyişlerinin 18. yüzyılda teşekkül eden *sanat gücü yüksek ve tabiî* bir hareketi *Mahallîleşme Cereyanı*'nı temellendirdiğini ortaya koyar.[8]

Yine bu konu ile alakalı olarak Mustafa ÖZKAN'ın tespiti ise şöyledir: XV. yüzyılda Arap ve Fars dillerinin Osmanlı coğrafyasını millî dil ve kültürü olumsuz etkilemesinden dolayı bu gidişe dur diyen bir başkaldırı harketi olarak tanımlar. Aruz vezni ve divan edebiyatı nazım şekillerinden teşekkül ettirilmiş sade Türkçe ile, Arapça ve Farsça kelimelerin hâkimiyetinden uzak şiirler yazılmıştır. Bu hareketin temelinde Arapça ve Farsça'ya karşı Türk dilini savunmak ve Türkçe ile de aruz vezninin uygulanabilirliğini ispat için bu kullanımın tercih edildiğini söyler.[9]

Edirneli Nazmî'nin Türkî-i Basît şiirleri üzerinde doktora çalışması yapan Ziya AVŞAR, Türkî-i Basît'i mahallîleşme akımının bir kolu olarak değerlendirir ve etkisinin düşünüldüğünün aksine sürekli olduğunu vurgular. Ancak hareketin atasözü, deyim ve konuşma dilinin dışında arkaik kelimeleri de bünyesinde toplayıp daha sade bir dille şiir yazmayı amaç edindiğini belirtir. Türkî-i Basît temsilcilerinin katı bir savunuculukla uç tavırlar sergilemedikleri ve Türkî-i Basît'in bir akım oluşturacak şartları haiz olmadığı için bu süreci bir edebî akım olarak değerlendirmez.[10]

---

[4] Hatice AYNUR, "Türkî-i Basît Hareketini Yeniden Düşünmek" Turkish Studies, *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* International Periodical, Volume 4/5 Summer 2009.

[5] Agah Sırrı LEVEND, Türk Dilinde Gelişme ve Sadeleşme Evreleri, Türk Dil Kurumu Yay., Ankara 1972, s. 76.

[6] Nihal ATSIZ, XVI. Asır Şairlerinden Edirneli Nazmî'nin Eseri ve Bu Eserin Türk Dili ve Kültürü Bakımından Ehemmiyeti, Arkadaş Matbaası, İstanbul, 1934, s. 1.

[7] Hasibe MAZIOĞLU, Türk Dili, Cilt 14, Sayı: 165, Haziran-1965, s. 607-612.

[8] Ahmet KIRKKILIÇ, "Türkî-i Basît Cereyanı", Yedi İklim, Mayıs 1994, s. 25.

[9] Mustafa ÖZKAN, Tarih İçinde Türk Dili, Filiz Kitabevi, İstanbul, 2004, s. 245.

[10] Ziya AVŞAR, Edirneli Nazmî-Hayatı-Edebî Kişiliği-Eserleri-Türkî-i Basît- ve Gazelleri Dışındaki Nazım Şekil ve Türleri, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Doktora Tezi), Niğde, 1998. s. 72-73.

M. Fatih KÖKSAL ise bu konuda, Edirneli Nazmî'nin Türkî-i Basît ile yazma *merak ve iştiyak*ını dile getirerek şairdeki bu tavrın *yenilik, farklılık ve orjinallik* arayışlarından kaynaklandığını belirterek bu konunun yeniden tartışılması gerektiğini ifade eder.[11]

Türkî-i Basît üzerine oldukça etraflı ve doyurucu bir makale kaleme alan Hatice AYNUR, *Türkî-i Basît* literatürünün gözden geçirildiği takdirde dil ya da edebiyat akımı olduğuna dair kesin bir tanım ve ayrımlar ortaya konulamadığını söyler. Bununla birlikte *Türkî-i Basît*'in varlığı, şiir dilinde ortaya çıkan bir durum olarak ele alınmakta ve düzyazıyla hiç ilişkilendirilmediğine dikkat çekmektedir.[12]

AYNUR, Türkî-i Basît'in bir akım olabilmesi için bazı şartları içermesi gerektiğini ortaya koyar.

Türkî-i Basît şairlerinin birbirleriyle ilişkilerinin tanışıklık arz edecek bir ipucunun olmadığından yola çıkarak, bu şairlere ait eserlerin dönemlerinde kabul görüp görmediği, ya da bu eserlerin kitlelerce kabul edildiği varsayılsa bile Basit-nâme'nin neden ortada olmadığını ya da bu şairlere ait eserlerin neden çokça çoğaltılmadığı sorularını yöneltir. Şairlerin bir grup olarak dönem içerisinde kabul görüp görülmediğine ilişkin bir kaydın bulunmaması, ayrıca Aydınlı Visâlî, Tatavlalı Mahremî ve Edirneli Nazmî'nin birlikte oluşturdukları düşünülen Türkî-i Basît için aynı tavır içinde ortak eserler, ürünler ortaya konulmadığını ifade ederek bu kavramın akım olarak sunulmasını doğru bulmaz ve Köprülü'den bu yana ortaya konulan değerlendirmelerin yeniden gözden geçirilmeye muhtaç olduğunu zikreder.[13]

Bildirimizde Türkî-i Basît üzerine söylenmiş bazı yorumları dile getirdik. BildirideTürkî-i Basît üzerine yukarıda yapılan tespitler bazı benzetme unsurları ele alınarak değerlendirilecektir.

Bildirimizde, Türkî-i Basît başlığı altında yazılmış şiirlerden örnekler vererek, Klâsik Türk Edebiyatı şiir anlayışı ile Türkî-i Basît şiir anlayışını karşılaştıracağız. Türkî-i Basît şiirinin âşık, sevgili ve rakip üçgeni içerisinde hangi benzetme unsurları ile dile getirildiği ortaya konulacaktır. Türkî-i Basît şiirlerinde yalnızca gazel değil murabba, müstezad şekilleri de bu karşılaştırmada örnek teşkil edecektir.

Sevgili İle İlgili Benzetmeler:

Sevgili: Tasavvufî manada Allah'ı işaret eder. Ayrıca, hümâ, perî, dil-ber, dil-rübâ, güneş, ay, melek, güzel, v.b. benzetmelerle ifade edilir. Edirneli Nazmî'de Türkî-i Basît şiirinde hümâ, perî, güneş, ay, melek gibi benzetmelere yer verirken dil-ber, dil-rübâ gibi kelimeleri kullanmaz.

Ol hümā gelmez çü hergiz oḳıya
Bir kişi anı ne yüzden oḳıya **48b**[14]

Rūm ilinüñ ki güzel yirleridür götüri uc
Daḳınur başına güzelleri anuñ ṣorguc **107a**

Göz ile İlgili Olanlar: Klâsik Türk Edebiyatında "göz" sevgilinin güzelliğini öne çıkaran hususların başında gelir. Siyah, ela gibi renklerle gönül alıcı, büyüleyici özellikleri ile karşımıza çıkar. Göz için yapılan teşbihler cadı, sâhir, sehhâr, büyücü, kan dökücü, cellâd, katil, yağmacı, fitne, v.b.dir.[15] Nazmî'de de Divan Şiirinde kullanılan şekil ve benzetmeler aynı şekilde Türkî-i Basît şiirinde kullanılmıştır. Bunun yanında göz için "yağmacı Türk" ifadesi de yer almaktadır.

[11] Fatih KÖKSAL, "Orjinal bir şair: Edirneli Nazmî ve Dîvân'ına yeni bakışlar," *Bilig*, s. 20 (Kış 2002): 101-23.*Orjinal bir şair*, 117.

[12] Hatice AYNUR, Turkish Studies, "Türkî-i Basît Hareketini Yeniden Düşünmek" *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* International Periodical, Volume 4/5 Summer 2009. s. 50.

[13] Hatice AYNUR, a.g.m., s. 50.

[14] Bildiride şiir örnekleri verilirken varak numarası esas alınmıştır. İncelemede kaynak olarak gösterilen nüsha İstanbul Üniversitesi Kütüphanesinde T920 numara ile kayıtlıdır.

[15] İskender PALA, Ansiklopedik Divan Şiiri Sözlüğü, Ötüken Yayınları, İstanbul, 1999, s. 95.

Güzellik-ile āh ki bir gözleri ala
Aldı bu benüm gönlümi ben neyleyeyin yā **24a**

Ol gönlümi alan güzelüñ gözleri bādām
Şeftālü dudaġı eñegi bir güzel alma **24a**

Yendek baña ḳannışlar idüb ol gözi güzel
Virüb elüme el
Ṣunub dudaġın aġzuma der gel berü em mā
Pes yine der umma **26b**

Āh ol güzelüñ gözleri bir yıḳıcı Tatar
Bulduġını talar
Hā ṭurmaz ider gönlüm evin göz göre yaġma
Her çaġ işi ġavġā **26b**

Cān-ıla sevübdür seni sen sevgüli cānı
Bu Naẓmī bil anı
Ā sevdügüm ā sevdicegüm ā güzelüm ā
Ā gözleri ala **26b**

İdüb Naẓmī o gül yüzlü baña al
Bu gönlüm aldı āh ol gözi ala **29a**
Kimüñ olursa diler āl-ıla āh
Ala gönlüñi ol gözi ala hep **74b**

İdübdür ol güzel gözler niçe gönülleri yaġma
Ki ol bir oḳlu yaylu Türk bir yaġmacıdur zīrā
Bu yüzden ol daḫı uş niçe gönüller urub ala
Benüm bu gönlüm alubdur senüñ āh ol güzel gözler **144a**

Hey ne cādūlıḳ bilür bilsem a güzel gözlerüñ
Kim gören anı iki gözüm güzel andaḳ sever **168a**

Dudak İle İlgili Olanlar: Görünüşündeki güzellik, renk, darlık, yuvarlaklık, kenarındaki ben, ayva tüyleri ile çevrili oluşu, konuşma, söz gibi yönleri ile Divan şiirinde sevgilinin güzellik unsurları açısından önemli bir yere sahiptir. Rengi ve şekli itibariyle şarap, kadeh, sâkî; tatlılığı ile Şîrîn; renk bakımından la'l, yâkût, mercân; şekil yönünden hokka, dür; nitelik bakımından tabîb, ilâç, devâ, em, gülşeker, şehd, hurmâ, şeftâlû, gonca, gül, semen, kan içici, Îsî-dem, Mesihâ-dem benzetilir.[16] Divan'da dudak ile ilgili benzetmelerde klâsik tarzda kullanımların yanında, bal, nar, kiraz da kullanılmıştır.

Dudaġı ṣulu şeftālūdur anuñ
Eger daḫı ṣorarsañ tāze ḫurmā **29a**

Didiler öp yāruñ aġzın ḳorḳma hīç
Ṣanma kim yoḳ yire saña o ḳıya **48b**

Servdür yüce boyuñ hey güzelüm yüzüñ gül
Yāsemen aġ alınuñ ḳara ṣaçuñdur sünbül
Ġonçe aġzuñ söze geldükce dilüñdür bülbül
Seni gören bu güzellikle virür saña göñül
Hey güzel beñzeyemez kimse güzellikde saña **54a**

Ben öpeyin hep añsuzın ol bal dudacuġın
Ḳo ṭatlu ṭatlu sögsün ol aġzı şeker baña **63a**

Servidür yüce boyı küçücek aġzı ġonçe
Al yanaġı gül ü ḳara ṣaçı ʿanber Ferruḫ **116b**

Dilinden laʿl dudaġın ḳomaz hīç
Bu Naẓmī sevdügin cān-ıla öger **154a**

Viren şol öpmege ḳuçmaġa çoḳ dad
Güzel yufḳa dudaḳdur ince beldür **156a**

Laʿlle yāḳūta beñzer dudaġı yāruñ ki var
Yā kirazdur al tāze ḳırmızı yā tāze nār **165b**

Aġzını yoḳ der il ol sevdügümüñ
Çün öpülmez il didügi deñlü var **183b**

Kirpik, Kaş İle İlgili Olanlar: Kirpik; müje, müjgan adları altında yaralayıcılığı ve öldürücülüğü ön plandadır. Kirpik oklarını sevgiliye yöneltir. Saç ve kaş gibi karadır. Ok, kılıç, hançer benzetmeleri ile kullanılır.[17] Diğer güzellik unsurları ile ilgili teşbihlerde olduğu gibi yine klâsik tarz kullanımı görülmektedir.

İy ḳaşı yā kirpügüñ oḳın baña gönder didüm
Didi ol ḳannış ḳılıcı vardı bu kez hā saña **42a**

Kimdür o güzelden o ki ḳurtarıbile cān
Kim yendek ider ḳan
Kirpükleri pes oḳdur anuñ ḳaşlarıdur yā
Ḳanlar döker ol yā **26b**

Baḳsa bir göz ḳaşına kirpügine
Yār alur biñ kez eline oḳ u yā **48b**

Kirpük oḳın ḳo gönül ursun o ḳaşı yā saña
Gözlerin gözler yürürsen dinmesün mi yā saña **42a**

[16] İskender PALA, Ansiklopedik Divan Şiiri Sözlüğü, Ötüken Yayınları, İstanbul, 1999, s. 252-253.
[17] İskender PALA, a.g.e., Ötüken Yayınları, İstanbul, 1999, s. 246.

Saç İle İlgili Olanlar: Klâsik edebiyatın en çok kullanılan güzellik unsurudur. Mû, gîsû, zülf gibi adlar altında anılır. Şekli, kokusu ve rengi itibariyle birçok benzetme ile kullanılır. Perîşân, düzensiz, dağınık durumları ile âşıkı kendinden geçirip kendine bağlar. Rengi siyahtır. Rişte, zincîr, mâr, ejderhâ, sünbül, leyl, Leylâ, v.b. gibi benzetme yönleri vardır.[18]

Görmeyelden yāruñ ol gül yüzin ol sünbül şaçın
Gözüme görinmez olmışdur benüm aġ u ḳara 39a

Açar göñül ḳarasın her baḳışda
Be Naẓmī aḳ yañaġ üzre ḳara şaç **105a**

Ḳara zülfi aġı birle avlar ol bir gün seni
Al ider şaḳın göñül ol gözleri ala saña **42a**

Baña gün yüzini göstermez ol ay
Bulut gibi ḳara zülf-ile örter **154**

Yüz İle İlgili Olanlar: Tasavvufta Allah'ın tecellisi yerine kullanılır. Sevgilinin güzelliklerini –göz, kaş, kirpik, ağız- barındıran uzuvdur. Yüz, güneş, ay, nur, gün, gül, Mushaf, Ka'be, kıble, mabed, Yusuf gibi benzetme yönleri ile kullanılır.[19] Nazmî, bu unsuru şiirinde kullanırken daha çok klâsik tarza bağlı kalmıştır.

Kim ki bir kimseye güzel yüzüñ a güzel aña
Sevgüsi düşer anuñ cān-ıla göñülden aña
İmdi düşmişdür o yüzden güzel ol sevgü baña
Bu güzellikde ḳalur yüzüñi kim görse baña
Hey güzel beñzeyemez kimse güzellikde saña

Alnı aydur yüzi gün işigidür gök anda
Gözümüñ yaşların itmişdurur Ülker Ferruḫ

Gösterüb gül gibi güzel yüzini ol yüzden
Naẓminüñ şenlik-ile göñlini egler Ferruḫ **116b**

Çün güzellikde yüzüñ gündurur alnuñdurur ay
Bu güzellikle beni alduñ ay iki gözüm ay
Cān-ıla sevgüñe düşer seni her kim göre hāy
Hep benüm gibi sever her kim olursa seni hāy
Hey güzel beñzeyemez kimse güzellikde saña **54a**

Yüzine öykünemez yāruñ gül-ile yāsemīn
Hem daḫı öykünemez boyına serv-ile çınār **165b**

İy güzellikde bugün Yūsufa beñzer Ferruḫ
Sözleri ṭatlu güzel dudaġı şekker Ferruḫ **116b**

Sevgilinin Aşıkla Muhatabiyeti: Sevgili, âşıkına hiçbir zaman meyil göstermez. her zaman âşıkı sıkıntıya sokar, üzer, cefa çektirir. Âşıkı kendine muhabap almaz. Âşık ise sevgilisinin bir bakışına tesadüf edebilmek için sevgili yolunda canını verebilir. Ancak sevgilinin sövgüsü, cefası da âşık için bir lutuf sayılır. Çünkü cefa ederek de olsa sevgili âşıkla ilgilenmiş olur, varlığından haberdar olduğunu gösterir.

Ol yār kim döger beni andan söger baña
İncitme gel beni disem incinme der baña **63a**

Ḳo sögsün saña sevdügüñ be Naẓmī
Anuñ sögdügi eylükdür saña hep **74b**

Ayaġında başmaġı al oldıġı her çaġ anuñ
Sevgüsi yolında öldürdüklerinüñ ḳanıdur **172b**

Sevgilinin Bulunduğu Yer: Sevgilinin mekanı, bulunduğu yer, cennet, Ka'be, benzetmeleri ile vasıflandırırlır.

Beñzedürler evini uçmaġa güzellik ile
Kendüzi olalı ḥūrīye berāber Ferruḫ **116b**

Sevgilinin Statüsü: Klâsik edebiyatta, sevgili en ideal boyutta Allah'ı simgeler. Bu yönü ile en üstün olan, Tanrıdır. Han, sultan, efendi, benzetmeleri de yine sevgilide en üstün statüleri ortaya koymak açısındandır.

Olaydı baña bir güzel efendi
Olaydum āh aña ben Naẓmī lala **29a**

Sevgü birle ben ki ḳul oldum benüm ḫānum saña
Olısar cānum o sevgü birle ḳurbānum saña

[18] İskender Pala, Ansiklopedik Divan Şiiri Sözlüğü, Ötüken Yayınları, İstanbul, 1999, s. 336.
[19] İskender Pala, Ansiklopedik Divan Şiiri Sözlüğü, Ötüken Yayınları, İstanbul, 1999, s. 108.

Öldürürseñ ger beni bağışlaram ḳanum saña
Ḳuluñam ḫānum senüñ ḳurbāndurur cānum saña **45a**

Añsuzın saña ki bir kimse yol üzre gele şeş
Yire indi ṣanur ay iki gözüm imdi güneş
Beg güzelsin götüri yürüyişüñ daḫı begeş
Bu güzellikle saña kimdurur olan beñdeş
Hey güzel beñzeyemez kimse güzellikde saña **54a**

Sevgilinin Rakip İle İlişkisi: Sevgili her zaman, âşıka azap çektirmek için ağyarla, rakiple birlikte gibi görünür. Bu şekilde âşıkına yapabileceği en büyük cefayı yapmış sayılır.

Sevdügi ṣaġraḳ ṣunarken ellere
Virmeye Naẓmīye bir ayaḳ ne güc

Yādlar yanına varub kişinüñ
Sevdügi yüz döndüre andaḳ ne güc **107a**

Âşık:

Âşıkın Sevgili Karşısındaki Statüsü: Sevgili ideal olduğu için en üst mertebelerde kabul edilirken; âşık, en aşağı bir yerdedir. Sevgili bir sultan ise âşık ancak bir kul, köle, eksikli olabilir.

Sevmişem bir beg güzel ḳul olmışam cāndan aña
Bilmezem ben ki aña kim ola bu sevgüm aña **37b**

Özge derd-ile görüb Naẓmī bu ben eksüklüyi
Kim ḳınarsa göreyin kim ola ol benden beter **168b**

Beg güzeldür bir efendüm var benüm
Sevdüm anı ḳul olub oldum nüger **183b**

Ayrılıktan Dolayı Çekilen Iztırab: Ayrılık âşık için en istenmeyen durumdur. Sevgili cefa etse bile kendisiyle olumsuz da olsa bir muhatabiyet kurmuştur. Ancak ayrılık iyi ya da kötü bütün iletişimi kopardığı için âşık sadece sevgilinin hayali ile yetinmek durumunda kalır ve bu son derece acı veren bir durumu ifade eder. Sevgili ile aynı mekanda olmak ise cennette hurilerle birlikte olmaya benzetilmiştir.

Sevdüginden kişi ayrılmaḳ ne güc
Āh o bir özge ölüm ancaḳ ne güc **107a**

Ayrulıḳ ḳarañlıġında sevgü odıyla yürek
Şöyle yanar Naẓmī kim ṣan gice yaḳarlar çerā **39a**

Kişiye yār yaḳınlıġıdur özge bayrām
Daḫı yār ayrulıġı hem olur ol yüzden oruc

Başum üzre yir iderdüm elüme girse eger
Yāruñ ayaġına ol yüzini süren bābūc **107a**
O servüñ gül yüzi ayrulıġından bu benüm beñzüm
Ḳışın şol ṣararub ṣolmış olan yapraġa [dönmişdür]

Be Naẓmī şehrimüz şol ḫūriye beñzer güzellerle
Güzellik birle ḫūrīler ṭolu uçmaġa dönmişdür **143b**
Laʿl dudaġuñdan ayru ḳanlu yaşı Naẓmīnüñ
Dāne dāne dökülüb yāḳūtla mercān olur **178b**

Âşıkın Aşktan Dolayı Çektiği Iztırab: Âşık, sevgilinin aşkından dolayı, hep Mecnunluk hâlini yaşar. Aşkın kendisi de bir hastalık olduğundan, kendinde olmayan, sürekli sevgilinin aşkıyla yanan bir hastadır. Sürekli gözleri yaşlı ve yüreği yaralıdır. Aşk derdi ile yüzü sarar, solar; vücudu günden güne yıpranır.

Bu deñizler gibi gözüm yaşı söyündürmeye
Sevdügüm kim sevgüsiyle göñlümi yaḳdı oda **37b**

Yüzüñ gördükce Naẓmī uşşı gidüb
Yire düşer yüzine bārī ṣu sep **74a**

Şöyle arıḳlamışam kim ben de
Ḳaldı süñügle deri ḳalmadı et **97a**

Ḳurı süñügle deriyle oldum
Ṣaḫtiyān ṣarılu bir ḳurı sepet

Sen ki yilmekdesin iy yil yendek
Sevdügümden yaña ṭoprāġum ilet **97a**

Bu Naẓmīnüñ ki yanġındur sözi hep
Düşübdür aña sevgüden meger od **120b**

Maşûkun Âşıka Cefası: Sevgili ağyar ile birlikte oldukça âşık en derin ıztıraplara gark olur. Iztırap çekerken âşıka düşen pay ancak ağlamak olmuştur. Nazmî'nin şiirinde gözyaşı, ırmak, Kızılırmak, çağlayan; düşünceli, ıztıraplı hâl dumanlı bir dağ benzetmeleri ile kendine yer bulur.

Yāre üzüb pārelerse nola yendek baġrumı
Oḳ u yā anuñ elinden hīç düşmez çünki yā

Kime olursa dudaġın öpdürür baña evet
Ṣusuz ölür görse dimez şol bir içim ṣuyı mā **37b**

Aḳıdur her çaġ ḳanum ṣu gibi çaġ çaġ o yār
Baña urub āh şol keskin ḳılıçlarla yara **39a**

Yüregüme urdı çün ol ḳaşı yā birḳaç kez oḫ
İmdi şimdi istedügin buldı Naẓmī cānum oḫ **116a**

Yār ol yay-ıla kim oḳlaya kendin seveni
İmdi bir baġrı ḳatı kimseneye beñzer o yā **52b**

Yā gibi ḳayġu-yıla āh beni
İki bükdi ne diyem ben aña yā **55b**

Başum āhumla dumanlı yüce bir ṭaġa dönmişdür
Gözüm yaşumla ṣu ṭolmış iki bardaġa dönmişdür

Ḳara ṣu olub aḳardı yaşum her çaġ ḳayġudan
Bu çaġ uş ḳan gelür olub ḳızıl ırmaġa [dönmişdür]

Benüm bu varlıġum kim var o yāruñ yolları üzre
Ayaḳlar tozına düşüb ḳara ṭoprāġa dönmişdür **143b**

Sevgüye düşen göñül ḳayġu çeker
Sevgü derdi pāreler yendek ciger

Düşkün olur beli iki bükülür
Sevgü derdinden kişi eñ ṣoñ çöker

Cān virür yārı yolında ölmege
Yārını cāndan seven cāndan geçer

Ṣu benüm gibi delürüb sevgüden
Ol daḫı her çaġ kendüden gider

Cānını ḳurbāna ṣaḳlar yārına
Yārını bu Naẓmī cān-ıla sever **183b**

Şu kim çalġusuz oynaya be Naẓmī
Döner bir ḳopuza ki_ola düzensüz **217b**

Aġlamaḳdan yaşum oldı bir deñiz
Yāre yoldaşlar bu derdüm bir deñiz **225a**

Rakip:

Rakibin Mekanı/yeri: Rakip Nazmî'nin şiirinde "engel" olarak kullanılır. Engel hep sevgiliyi gözler ve bulduğu ilk fırsatta sevgilinin yanında yerini alır. Bir fırsat düşkünüdür. Ayrıca hep seviglinin mekanını gözettiği için âşık ile sevgili arasında engelleyici roldedir.

Yār eşigi kim var engeller yataġıdur ora
Anda anlar yolum urur anları Tañrı ura **39a**

O gün yüzlü yanınca gölge gibi
Ṣalınur engel ol yüzi ḳara hep **74b**

Ne itdür ola engel ki beni
Ḳapuñda görüb ulumaġ ider **214a**

Rakibin Benzetildiği Hayvanlar: Rakip sevgiliye ulaşmada birinci derece engelleyici rol üstlendiği için hakir görülerek hayvanlara benzetilir. Böylece şair/âşık rakipten bir nevi öcünü almış olur.

Engelüñ imdi senüñ hīç ādeme beñzer degül
Bir eşek nesne kimi görse ṣıġır gibi baḳar **168a**

Engel diyen ṣıġır ki ḳoşar yāra oġlını
Ḳulluġın anuñ ol ne bilür bir buzaġıdur **205b**

Ne itdür ola engel ki beni
Ḳapuñda görüb ulumaġ ider **214a**

Nola engelsüz olmasañ sen iy yār
Gül olmaz çünki her yerde dikensüz **217b**

Rakibe Duyulan Kin/Dalga Geçme: Engelleyicilik faktöründen dolayı âşık rakibin ortadan kalkmasını ister, beddualarda bulunur.

Yār eşigi kim var engeller yataġıdur ora
Anda anlar yolum urur anları Tañrı ura **39a**

Bize gözi iti baḳduġı içün engelüñ āh
Vāy bir güclü bıcaḳlarla ṭutub gözin oya **52b**

Olmaya iki yaḳa issi beni
Yaḳdı engel hey anı Tañrı yaḳa **55b**

Yüzüñ yüzsüzlik idüb öpe şap şap
Başını engelüñ yumruḳla tap tap **74a**

Virür yār engele göz göre kim yüz
Anuñ ol engeli başdan ne keldür **74b**

Sonuç

Edirneli Nazmî'nin, Türkî-i Basît adını verdiği şiirlerini yazarken Klâsik Türk Edebiyatı tarzından tamamen uzaklaşmadığı görülmektedir. Benzetme unsurlarını kullanırken klâsik tarzla yazılan şiirin anlam dünyasını kimi yerde Türkçe bir kelimeye yüklemiş; kimi yerde ise Arapça ya da Farsça ifadeyi aynen kullanmıştır.

Ol göñlümi alan güzelüñ gözleri bādām
Şeftālü dudaġı eñegi bir güzel alma

beyitinde olduğu gibi Nazmî, "dil-ber" kelimesi ile ifade edebileceği anlamı sadeleştirerek "gönlümi alan güzel" şeklinde yazmayı tercih etmiştir.

Bir müstezad örneğinde;

Yendek baña ḳannışlar idüb ol gözi güzel
Virüb elüme el
Ṣunub dudaġın aġzuma der gel berü em mā
Pes yine der umma

"kannış" kelimesi; naz, eda, fitne[20] anlamlarını karşılamaktadır. Şiirde, fitne veya naz kelimelerini kullanmamış, bunun yerine Türkçe "kannış" ifadesini tercih etmiştir. Burada şairin, hoşuna giden ya da Türkçe'de uygun bulduğu kelimeleri Arapça veya Farsça olanla değiştirdiği görülmektedir. Ancak farklı bir anlam dünyası ortaya koymak yerine var olanın şeklini değiştirerek sunmayı yeğlemiştir.

Dudak için; gonçe, hurma, em, gül, şeftâlû,
Göz için; yıkıcı Tatar, ala, siyah, câdû

[20] Cem Dilçin, Yeni Tarama Sözlüğü, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1983.

Kaş için; ok, kılıç, hançer, yeni ay;
saç için; sünbül, zülüf, leyl,
yüz için; gün, güneş, ay, gül,

kelimelerini kullanırken sevgilinin statüsü, âşıka karşı tavrı, rakib ile olan ilişkisi veya âşık ve rakibin klâsik tarzda ortaya konulan halleri Türkî-i Basît'te de aynı şekilde işlenmiştir. Âşıkın gözyaşı "Kızılırmak" benzetmesi ile şiirde yer alırken klâsik tarzda "Nîl" benzetmesinden kaynağını alır. Yine rakip için "engel" kelimesinin kullanımı tercih edilmiş, ancak rakibe yönelik beddualar, aşağılayıcı ifadelerin kaynağı da yine klâsik üslubun özellliğidir.

Bildirimizin başında yer verdiğimiz görüşlerden Köprülü'nün ve takipçilerinin Türkî-i Basît şiirlerini tamamen Türkçe ile, terkipsiz, ve Türkçe'yi milliyetçi bir tavırla özenle kullandığı iddialarına karşı bu kullanımların ilgi çekici olduğu görülmektedir. Ayrıca Divan'ın tamamındaki örneklerde yine bu görüşe muhalefet edecek derecede bir mısraın tamamen terkipten oluşmuş Türkî-i Basît şiirlerinin olduğu da görülmektedir. Ancak bildirinin belli sayfa aralığında sınırlandırılması tüm örneklerin yer verilmesine engel olmuştur. Ayrıca Edirneli Nazmî'nin Türkî-i Basît başlığını taşımayan klâsik tarzda söylediği şiirlerindeki Arapça ve Farsça kelimelerin de yine klâsik tarzda çok az rastlanılan ya da rastlanılmayan kelimeleri kullanması da oldukça düşündürücü bir durumdur. Şairin aslında yapmak istediği şey gerçekten Arapça ve Farsça kelimelerin kullanımından -millî bir duyuşla- rahatsızlığının bir ürünü olarak Türkî-i Basît başlığı altında daha sade bir dille şiir yazmak mıdır, yoksa biraz önce belirttiğimiz gibi diğer şiirlerinde kullandığı Arapça ve Farsça çok az kullanılan ya da hemen hemen hiç kullanılmayan kelimeleri kullanarak bu üç dildeki en eski ya da bilinmeyen şekilleri yeğleyerek belirtilen dillerdeki vukufiyeti ortaya koymak mıdır? Veya şairin amacı kelime tercihi bakımından kimi şiirlerinde -Türkî-i Basît şiirlerinde- olduğu gibi geleneğin dışına çıkıp farklılık oluşturmak mıdır?

KAYNAKÇA

- Agah Sırrı LEVEND, Türk Dilinde Gelişme ve Sadeleşme Evreleri, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 1972.
- Ahmet KIRKKILIÇ, Türkî-i Basît Cereyanı, Yedi İklim, Mayıs 1994.
- Cem DİLÇİN, Yeni Tarama Sözlüğü, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1983.
- Edirneli Nazmî Divanı, İstanbul Üniversitesi Kütüphanesinde numara: T920
- Fatih KÖKSAL, "Orjinal bir şair: Edirneli Nazmî ve Dîvân'ına yeni bakışlar," *Bilig*, s. 20 (Kış 2002): 101-23.*Orjinal bir şair*, 117.
- Fuad KÖPRÜLÜ, Millî Edebiyat Cereyanının İlk Mübeşşirleri, İstanbul Devlet Matbaası, 1928, s. 17-18.
- Hasibe MAZIOĞLU, Türk Dili, Cilt 14, Sayı: 165, Haziran-1965, s. 607-612.
- Hatice AYNUR, Turkish Studies, *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* International Periodical, Volume 4/5 Summer 2009.
- İskender PALA, Ansiklopedik Divan Şiiri Sözlüğü, Ötüken Yayınları, İstanbul, 1999.
- Mustafa ÖZKAN, Tarih İçinde Türk Dili, Filiz Kitabevi, İstanbul, 2004.
- Nihal ATSIZ, XVI. Asır Şairlerinden Edirneli Nazmî'nin Eseri ve Bu Eserin Türk Dili ve Kültürü Bakımından Ehemmiyeti, Arkadaş Matbaası, İstanbul, 1934.
- Ziya AVŞAR, Edirneli Nazmî-Hayatı-Edebî Kişiliği-Eserleri-Türkî-i Basît- ve Gazelleri Dışındaki Nazım Şekil ve Türleri, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Doktora Tezi), Niğde, 1998.

SANATLI NESİR METİNLERİNİN ÖĞRETİMİNDE TÜRKÇENİN İZİNİ SÜRMEK

Yrd. Doç. Dr. Şerife YALÇINKAYA
Ege Üniversitesi

ÖZET

Sanatlı nesre yöneltilen tenkitlerin hemen hepsinde sanatlı nesir söz konusu olduğunda bu tarzın anlaşılmazlığından, doldurma söz işçiliğinden, içinde üçte bir Türkçe kelime bulunmayışından vb. bahis açılır. Oysa sanatlı nesir metinlerinin en ağır dilli olanları bile Türkçe düşünce üzerine kuruludur. Türkçenin sözdizimini, ses ve anlam birimlerini takip etmek sanatlı nesri anlamak ve öğretmek için çok önemlidir. Kanaatimizce Türk sanatlı nesrini anlamak için seci tanımını, kimi belagatçıların anladığı gibi genişletmek, tekrar eden ek sistemlerini de seci olarak değerlendirmek zorundayız.

Anahtar kelimeler: sanatlı nesir, seci, mefruk seci, zarf-fiil ekleri, mensur metinler.

En genel tanımıyla seci, nesirde kelime sonlarında yapılan ses paralelliğinin adıdır. Bir tür nesir kafiyesidir. Dolayısıyla klâsik belâgat kitaplarına dayanan temel algıya göre nasıl nazımda redif kafiyeden ayrı tutuluyorsa nesirde de ekler ve kelime tekrarları seciden ayrı değerlendirilir.

Seci kelime anlamıyla güvercin, kumru v.b. güzel ötüşlü kuşların sesi anlamına gelmektedir. "sacaa" fiilinden türemiş Arapça bir kelime olduğu iddialarının yanısıra,Sümerce'deki "flugitu" ve "flegu" kelimelerinin tapınaklarda, resmî görevle kâhinlik yapan kutsal köleleleri ifade ettiğine temasla ve Arap Edebiyatında da kâhinlerin sözlerinin secinin göründüğü ilk örnekler olarak gösterilmesi sebebiyle, kelimeyi Sümerce ile ilişkilendiren araştırmacılar da vardır (Ateş: 1966; Beill: 1995; Yıldız: 2002).

Edebiyat terimi olarak nesirde fasıla adı verilen (nazımdaki mısra benzeri) ibare, tamlama veya cümlecik sonu kelimelerindeki son harf uyumudur. Yani bir tür nesir kafiyesidir (Saraç 2000, 225; Çöğenli vd.1991,57; Olgun 1994, 131-132; Özön 1954, 233; Diriöz 1980, 255; Akalın 1966,140-141).

En genel tanımıyla seci, nesirde kelime sonlarında yapılan ses paralelliğinin adıdır. Bir tür nesir kafiyesidir. Dolayısıyla klâsik belâgat kitaplarına dayanan temel algıya göre nasıl nazımda redif kafiyeden ayrı tutuluyorsa nesirde de kelime bünyesindeki aslî harf seci oluşturur ve revi harfinden sonra tekrarlanan ekler ve kelime tekrarları seciden ayrı değerlendirilir.

Belagatiler seci'yi bir bölümlere ayırmışlardır. Klâsik tasnife göre seci şu şekilde bölümlenir:"mutarraf", "mütevazi" ve "murassa (müvâzî, tarsî)" Recâizâdee Ekrem'in tasnifi ise şöyledir: "mutlak", "mukayyed", "mefrûk" (Yıldız 2004, 108-110, Saraç 2000, 225-227; Ahmed Cevdet Paşa 2000,116-117).

Bu noktada Recâizâde'nin mefrûk seci tanımı Türkçe metinler için çok aydınlatıcıdır. Mefruk seci, Fasılaların sonundaki uyumda, şiirdeki redife benzer bir şekilde aynen tekrar eden bir kısım bulunmasıdır. "*Hangi Yûsuf-ı devrândır ki Züleyhâ-yı zamâne çâk etmemiş ola ve hangi Süleymân-ı zamândır ki dîv-i cihân anı tutup helâk etmemiş ola"* örneğinde etmemiş ola kelimeleri tekrar ettiği için redif, çâk ve helâk kelimeleri kafiye olarak düşünülmüş ve bu tarz seciye mefruk seci adı verilmiştir (Kocakaplan 1992,119).

Sondan eklemeli bir dil olan Türkçenin Arapça gibi seci'ye müsait olmayışı nâsirleri seci' dışı imkânlar aramaya itmiştir. Bu imkânların başında da isim ve fiil çekim ekleri gelmektedir. Bunlardan en belirleyici ve yaygın olanı ise zarf-fiil ekleridir.

Secilerin metin içinde kullanımını, sıralı ve birleşik cümlelerdeki seciler, terkiplerde kullanılan seciler olarak ayıran N. Açıkgöz'ün tasnifinden (Açıkgöz 2004) hareketle; Türkçe metinlerde seci, seci kelimesi ile sonlanan sıralı ve birleşik cümleler ya da terkipler olarak tanımlanabilir.

Seci' klâsik dönem ve daha sonraki belâgat kitaplarında tanımlanır ve tasnif edilirken bahsedilen *fıkra* ve *fasıla* terimlerinden bahsedilir. Ahmed Hamdi fıkrayı "Birbirini tâkip eden fâsılalı ibâre veyâ cümle" olarak tanımlar: *"Fıkra birbirini tâkip eden fâsılalı ibâre veyâ cümleye denir. Fıkra ile cümle miyânında niseb-i erbaadan umûm ve husûs min-vech olmuş olur. Meselâ kelâm-ı mütevâliyyeye fıkra da denir cümle de denir."* "*Mütevâliyye olmayan kelâma cümle denilip fıkra denilmediği gibi terkîb-i izâfî ve tavsîfî gibi terâkib-i nâkısayı hâvî olup mütevâliyyen fâsılalı gelen ibâreye fıkra denir, cümle denilemez."* (Yılmaz 2009, s. 117, 120)

Dolayısıyla Türkçe sanatlı nesirde fasıla bağlantıları iki şekilde yapılır: 1. râbıt vâvı ile, 2. zarf fiil eklerine eklenen râbıt vâvı ile.

Fıkra terkipleri ise fasılaların zarf-fiil ekleri ile ana cümleye bağlanması ile oluşmaktadır. Nesir metinlerini anlamada rabıt vavının (bağlama ve'si) önemli bir rolü de cümleler arası bağlama yapmaktır. Dolayısıyla, fıkra terkibi bir cümleden oluşabildiği gibi râbıt vâvı ile bağlanmış cümlelerle de yapılmaktadır. Bu görevi ile rabıt vavı nesir cümlesinde bir tür duracak, cümle bitirici, yani "nokta" niteliğindedir.

Bu ölçülerle Fuzûlî'nin Şikâyetnâmesi'ne (Karahan 1948) bakacak olursak metnin anlaşılması ve aktarılmasında Türkçe gramer bilgilerinin, Recâizâde'nin mefruk seci tanımının, kısacası Türkçenin izini sürmenin öğretimi nasıl kolaylaştırdığı görülecektir. Metin şu şekilde başlar:

Mâlik-i mülk-ârây-ı âlem ve hâkim-i hikmet-fezây-ı ekâlim-i hikem ma'mûre-i cihânı vakf-ı erbâb-ı istirzâk edüp tevliyetin mülûk-ı adâlet-şi'âr ve hükkâm-ı merhamet-disâra tefvîz etdükçe ve hânikâh-ı tengnâ-yi arsa-i imkanda âsâr-i erbâb-ı istihkâk olup her ferdine mikdârınca hızâne-i gaybdan vazife-i müstemirre yetdükce ol mümlî-i erkâm-ı Divân-ı Hilâfetün kalem-i müşgbârları miftâh-i künûz –i erzâk-ı ashâb-ı istihkâk ola ve ol nâkil-i a'lâm-i istihkâm-bünyân-ı saltanatın rakam-ı anber-nisârlarında hadâyık-ı ahdâk-ı erbâb-ı nazar besâret bula.

Bu pasajda klâsik seci' tanımına göre 2 fıkra mevcuttur:

Mâlik-i mülk-ârây-ı âleM ve hâkim-i hikmet-fezây-ı ekâlim-i hikeM
ma'mûre-i cihânı vakf-ı erbâb-ı istirzâk edüp tevliyetin mülûk-ı adâlet-şi'âR
ve hükkâm-ı merhamet-disâRa tefvîz etdükçe ve hânikâh-ı tengnâ-yi arsa-i imkânda âsâr-i erbâb-ı istihkâk olup her ferdine mikdârınca hızâne-i gaybdan vazife-i müstemirre yetdükce ol mümlî-i erkâm-ı Divân-ı Hilâfetün kalem-i müşgbârları miftâh-i künûz–ı erzâk-ı ashâb-ı istihkâk ola ve ol nâkil-i a'lâm-i istihkâm-bünyân-ı saltanatın rakam-ı anber-nisârlarında hadâyık-ı ahdâk-ı erbâb-ı nazar besâret bula.

Aynı pasaj Türkçe yapıların seciye dahil olmasıyla değerlendirildiğinde fıkra adedi 4'tür:

Mâlik-i mülk-ârây-ı âleM ve hâkim-i hikmet-fezây-ı ekâlim-i hikeM
_____ma'mûre-i cihânı vakf-ı erbâb-ı istirzâk edÜP
tevliyetin mülûk-ı adâlet-şi'âR ve hükkâm-ı merhamet-disâRa tefvîz etDÜKÇE

_____
VE
hânikâh-ı tengnâ-yi arsa-i imkanda âsâr-i erbâb-ı istihkâk olUP
her ferdine mikdârınca hızâne-i gaybdan vazife-i müstemirre yetDÜKÇE

_____
ol mümlî-i erkâm-ı Divân-ı Hilâfetün kalem-i müşgbârları miftâh-i künûz–ı erzâk-ı ashâb-ı istihkâk olA
VE
ol nâkil-i a'lâm-i istihkâm-bünyân-ı saltanatın rakam-ı anber-nisârlarında hadâyık-ı ahdâk-ı erbâb-ı nazar besâret bulA

Bu fıkra grupları ve ile bağlı iki cümle oluştururlar. Bu cümleler istek / dua kipiyle sonlanırlar:

A (-em ve -em) …-yı, ……. .edüp ……..-yı …… (-âr)(-a) ve ……(-âr)-a….etdükçe
ve
….-da …. olup ….-a …..-dan …. Yetdükçe ol ….-in ……-ları …. ola
ve
ol ….-ın ……-larında ….. …..bula.

İki zarf-fiil grubu ile bağlı bu iki cümle şu şekilde özetlenebilir:

(Allah) (dünya)-yı, (rızıklanma vakfı) .edüp (idaresi)-n-i (hükümdarlar)-a vazife etdükçe (ettiğinde)
ve
(bu dünya)-da (hak sahiplerinin hakları) olup (her ferdi)-n-e (gayb)dan (görevler) yetdükçe (ulaştığında)

Ol (nişancıları)-n-ın kalem-leri anahtar ola (olsun)

ve

Ol (nişancılar)-ın (yazı)-larında bakanların gözleri göz açıklığı bula (bulsun)

Sonuç olarak;

1. Nesirdeki paralellik çoğu kez rabıt vavı, yani "ve" ile sağlanır. Atıf vavı eş veya zıt anlamlı kelimeleri anlamca ve -sanatlı nesirde çoğu kez- sesçe denkleştirir. Rabıt vavı ise ibare, cümle grubu veya cümleleri anlamca ve –sanatlı nesirde çoğu kez- sesçe birbirine bağlar. Dolayısıyla seciye de destek verir Yalçınkaya 2007).

2. Alıntı kelimelerin fazlasıyla yer aldığı en ağır dilli metinler bile Türkçe sağlam bir cümleye dayanır. Bu sağlam cümle dizgesi metni öğelerine ayırarak tahlil edilirse metni anlamada en önemli anahtardır (Yağcı, 1993). Hal ekleri ses ve anlam analizinde anahtar rol oynar.

3. Zarf-fiil ekleri metinde hem paralel yapıların hem de ana cümle bağlantılarının ses ve anlamca önemli yapılarındandır ve sanatlı nesir kurgusunda fonksiyonu takip edilmelidir. Zarf-fiil eki sonrası gelen rabıt vavı gerindium ekli bir başka paralel yapının habercisidir.

4. Nazımda mısra sonunda kâfiye sonrası yer alan redife paralel bir şekilde nesirde de fasıla sonunda seci sonrası ses tekrarları vardır. Bunlar fasılayı seci gibi de sonlandırabilirler ve seci olarak değerlendirilmelidirler.

KAYNAKLAR:

1. Abdurrahman Süreyya: Mizaânü'l-belâga, İstanbul 1303.
2. Ahmed Cevdet Paşa'nın Belâgat-ı Osmâniyye; Ankara 2000.
3. Ahmed Hamdî: Belâgat-ı Lisân-ı Osmaânî, İstanbul 1293.
4. AKALIN, L. Sami: Edebiyat Terimleri Sozlüğü, Varlık Yay., İstanbul 1966.
5. AKDEMİR, Hikmet: Belagat Terimleri Ans. Nil Yay., İzmir 1999.
6. ATEŞ, Ahmet: Seci, İslam Ansiklopedisi, MEB Yay. İstanbul 1966.
7. BEILL, E.J.: "sadjh" The Encyclopedia of Islam, Volume III, New Edition, Leiden 1995.
8. BARANOĞLU, Şahin: Abdurrahman Süreyya -Mizanü´l-Belâga-,Yeni Türk Dili, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ege Üniversitesi, Basılmamış Doktora Tezi, İzmir 2000.
9. BİLGEGİL, Kaya: Edebiyat Bilgi ve Teorileri (Belagat), Enderun Kitabevi, İstanbul 1989.
10. ÇÖĞENLİ, M. Sadi vd.: Edebi Sanatlar, Ataturk Universitesi Fen- Edebiyat Fakultesi Yay., Erzurum 1991.
11. DEVELLİOĞLU, Ferit: Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat, Aydın Kitabevi, Ankara 1993.
12. DİRİÖZ, Meserret: "seci" Turk Ans. MEB Yay Ankara 1980.
13. FISCHER: "kahin" İslam Ans., MEB Yay. C 6, İstanbul 1955.
14. GENÇ, İlhan: Edebiyat Bilimi, 3. Baskı, İzmir 2008.
15. Hatib el-Kazvinî'nin Telhis Tercümesi; (haz. Nevzat H. Yanık- Mustafa Kılıçlı- Sadi Çöğenli) İstanbul tarihsiz.
16. KARAHAN, Abdülkâdir: Fuzûlî'nin Mektupları, İstanbul Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi, C.II, S. 3-4, İstanbul 1948, 245-266.
17. KILIÇ, Filiz- Ayşe YILDIZ: *Sehi, Latifi ve Âşık Çelebi Tezkirelerinde Seci*, Osmanlı Araştırmaları The Journal of Otoman Studies XXVII, Prof. Dr. Mehmed Çavuşoğlu'na Armağan-III, İstanbul 2006, s. 235-254.
18. KOCAKAPLAN, İsa: Açıklamalı Edebi Sanatlar, MEB Yay, İstanbul 1992.
19. KÖPRÜLÜZÂDE, Mehmed Fuad: Malumat-ı Edebiyye, Kanaat Matbaası, İstanbul 1330.
20. KUTLU, Mustafa: "seci", TDE Ans, Dergah yay, İstanbul 1990.
21. Mehmed Celâl: Osmanlı Edebiyatı Numuneleri, İstanbul 1312.
22. Mehmed Nüzhet: Mugni'l-küttâb, İstanbul 1286.
23. Menemenlizade Tahir: Osmanlı Edebiyatı, İstanbul 1314.
24. Muallim Naci: Lügat-ı Naci, Çağrı Yay., İstanbul 1987.
25. OLGUN, Tahir: Edebiyat Lugati Enderun Kitabevi,‹stanbul 1994.
26. ÖZÖN, Mustafa Nihat: Edebiyat ve Tenkit Sözlüğü, İnkılâp Kitabevi, İstanbul 1954.
27. PAKALIN, Mehmet Zeki, PAKALIN: Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü, MEB Yay., İstanbul 1993.

28. Recaizade Mahmud Ekrem: Talim-i Edebiyat, İstanbul 1299.
29. Reşid: Nazariyyat-ı Edebiyye, İstanbul 1328 (haz. Furkan Öztürk, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Lisans Tezi, İzmir 1998)
30. SARAÇ Yekta : Klâsik Edebiyat Bilgisi Belâgat, İstanbul 2000.
31. Şehabeddin Süleyman: Sanat-ı Tahrir ve Edebiyat, İstanbul 1329.
32. ÜLKEN, Fatih: Şeyh İsmail Ankaravî'nin Miftahu'l- belaga ve Misbahu'l-fesaha'sı, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir 1990.
33. YAĞCI, Şerife: *Klasik Edebiyatımızda Nesir Geleneği,* Eğitim Fakültesi Dergisi, Buca Eğitim Fakültesi Yayını, Yıl: 2, S. 3, Ocak 1993, s. 101-109.
34. YALÇINKAYA, Şerife*: Klâsik Nesirde Türkçe Paralelliği Üzerine -Fuzûlî'nin Türkçe Divân Dîbâcesi-*, Prof. Dr. Tunca Kortantamer İçin, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayını, İzmir 2007, s. 527-549.
35. YETİŞ Kazım: Talim-i Edebiyat'ın Edebiyat Nazariyesi ve Retorik Sahasına Getirdiği Yenilikler, Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu AKM yay., Ankara 1996.
36. YILDIZ Ayşe: Eski Türk Edebiyatında Seci, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi,, Ankara 2002.
37. _____ : Bazı Belâgat Kitaplarına Göre Secinin Tanım ve Tasnifi Üzerine Düşünceler, Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 2/4 Fall 2007, s. 1055-1065.
38. _____ : Seci Kavramı ve Secinin Divanü Lugati't-Türk'te Yer Alan Savlarda İncelenmesi, Millî Folklor, Yıl 16, S. 64, 2004, s. 107-122.
39. YILMAZ, Kadriye: Ahmed Hamdî'nin Belâgat-i Lisân-ı Osmânî'sindeki Terimlerin Tanımları ve Tasnifi Üzerinde Bir Araştırma, (Danışman: Prof. Dr. Rıza FİLİZOK), Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Doktora Tezi, İzmir 2009, XXVIII+348 s.
40. YÖNTEM , Ali Canip: Edebiyat, İstanbul 1928.

YANGIN-ERDOĞAN-ERDOĞAN FONOLOJİK FARKINDALIK ÖLÇEĞİ I

Yrd. Doç. Dr. Banu YANGIN
Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Arş. Gör. Dr. Tolga ERDOĞAN
Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Arş. Gör. Uzm. Özge ERDOĞAN
Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi

ÖZET

Bazı etkenlerin çocukların okuma-yazmayı öğrenmedeki başarımlarını etkilediği bilinmektedir. Bu etkenlerden biri de hazırbulunuşluktur. Hazırbulunuşluk, bireyin bir görevi zorlukla karşılaşmadan gerçekleştirebilmesi için gerekli olan özelliklere sahip olmasıdır. Okuma-yazma söz konusu olduğunda hazırbulunuşluk kavramı, erken çocukluk yıllarında kazanılan deneyimlerden çocuğun okuma ve yazmayı öğrenmesini destekleyenleri içermektedir. Bunlardan biri de fonolojik farkındalıktır. Bu açıdan bakıldığında ilkokuma-yazma öğretimi sürecinin daha başında çocuğun fonolojik farkındalık düzeyini belirlemek, varsa eksiklerini tamamlamasını sağlayıcı önlemler almak oldukça önemlidir. Öte yandan, ülkemizde konuyla ilgili yapılan araştırmalarda kullanılan fonolojik farkındalık ölçeklerinin tümü yabancı ülkelerde -o ülkelerin dillerine uygun olarak hazırlanmış- ölçeklerin "Türkçeye uyarlanmış" biçimleridir. Dilimizin özelliklerine uygun olarak geliştirilmiş bir fonolojik farkındalık ölçeği bulunmamaktadır. Bu araştırmanın amacı, Türkçenin özelliklerine uygun bir fonolojik farkındalık ölçeği geliştirmektir. Araştırmada betimsel yöntem izlenmiştir. Dünyadaki alanyazın taranmış, fonolojik farkındalığın içerdiği görevler belirlenmiş, bu görevler doğrultusunda bir ölçek taslağı hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak ölçekte yer alan görevlerin altı yaş çocuklarına uygunluğunu kontrol etmek amacıyla pilot uygulama yapılmış, uygun görülmeyen görevler ölçekten çıkarılmıştır. Pilot uygulamanın sonunda ölçekte cümlelerin sözcüklerden oluştuğunu fark etme, sözcüklerin uyaklı olabileceğini fark etme, sözcüklerin aynı sesle başlayabileceğini fark etme, sözcüklerin aynı sesle bitebileceğini fark etme, sözcüklerin hecelerden oluştuğunu fark etme görevlerine yer verilmiştir. Her görev için üç deneme ve on uygulama maddesinden oluşan ölçeğin kapsam geçerliği alan uzmanlarının kanılarına başvurularak sağlanmıştır. Ölçek bu hâliyle tekrar uygulanmış, uygulama sonunda ayırıcılık gücü düşük olan maddeler çıkarılarak ölçeğe son hâli verilmiştir. Ölçeğin güvenirliği KR-20= .74 olarak belirlenmiştir. Bu ölçeğin okul öncesi dönemdeki öğrencilerin okuma ve yazmaya hazırlanmalarında ve hazır olup olmadıklarını saptamada önemli bir işlevi gerçekleştireceği düşünülmektedir.
Anahtar Kelimeler: Fonolojik farkındalık, ölçek geliştirme, ilkokuma-yazma.

ABSTRACT

It is known that some factors affect the achievements of children in learning how to read and write. One of these factors is readiness. Readiness is the state of individuals' having the required skills in order to complete a task without any difficulty. Readiness concept includes the supporter experiences gained in early childhood period for learning how to read and write which when the issue is reading-writing. One of these is phonological awareness. From this perspective, determining the phonological awareness level at the very beginning of first reading-writing teaching process and taking required precautions if necessary are quite important. On the other hand, all of the phonological awareness scales used in the studies on this topic have been adapted into Turkish from the ones used in foreign countries and they have been prepared according to the structure of that language. There is no phonological awareness scale developed according to the structure of our language. The purpose of this study is to develop a phonological awareness scale which is appropriate to the features of Turkish. Descriptive method was used in the study. The literature was reviewed, the tasks that phonological awareness included were determined and a scale was developed in accordance with these tasks. Pilot study was carried out to see the appropriateness of the draft scale for six year-old children and the inappropriate tasks were removed from the scale. At the end of the pilot study, the tasks of recognizing that the sentences were made up of words, the words could rhyme, recognizing that words could begin with the same sounds, recognizing that the words could end with the same sound and recognizing that words were composed of syllabi. The content validity of the scale which was composed of three trials for each task and ten implementations was accomplished consulting the experts. The scale was implemented once more in this form and the items of which the discriminative powers were low were removed and the final form was obtained. The reliability of the scale was determined to be KR-20=.74. It is thought that this scale might have an important function in students' preparing to read and write in preschool period and in determining whether they are ready or not.
Key Words: Phonological awareness, scale development, initial reading and writing.

Giriş

Okuma-yazma çocuğun yaşamında ve kişilik gelişiminde oldukça önemli bir yere sahiptir. Çocuğun edindiği okuma-yazma becerileri daha sonraki öğrenmeleri ve okuryazarlık için temel oluşturmaktadır. Okuma-yazma becerisini geliştirmiş ve bu konuda yeterli başarıya ulaşmış çocuklar, sosyal hayatta başarılı oldukları gibi, öğrenim hayatları boyunca da sadece okuma-yazmada değil tüm derslerde başarılı olurlar (Binbaşıoğlu, 2004).

Çocukların okuma-yazma becerisini istenilen nitelikte kazanabilmeleri için bu beceriye yönelik yeterli hazırbulunuşluğa sahip olmaları gerekmektedir. Bu hazırbulunuşluk ise erken çocukluk

yıllarında bu beceriye yönelik kazanılan bilgi, beceri ve deneyimlerle ilişkilidir. Erken çocukluk yıllarında kazanılan ve okuma-yazma için önemli becerilerden biri de fonolojik farkındalıktır. Fonolojik farkındalık, bir kelimeyi meydana getiren ses birimlerin farkında olmaktır (Goswami ve Bryant, 1990). Anthony ve Francis (2005)'e göre ise fonolojik farkındalık, okuma-yazma ile güçlü bir ilişkisi olan, gelişen ve sözcüğü oluşturan sesleri tanıma, ayırma, manipüle etme ve ortak seslerden oluşan sözcükleri fark etme görevleri ile ilgili bir beceridir. Fonolojik farkındalık okul öncesi dönemde gelişmeye başlayan, geliştirilebilen ve öğretilebilen, kendiliğinden gelişmeyen, okuma problemlerinin belirleyicisi olan, gelecekteki okuma başarısı için önemli bir etkiye sahip olan ve aşamalı olarak gelişen bir beceridir (Pullen ve Justice, 2003; Roskos, Christie ve Richgelds, 2003; Phillips, Menchetti ve Lonigan, 2008, Chard ve Dickson, 1999; Catts, Gillispie, Leonard, Kail ve Miller, 2002; Rubba, 2004; Olofsson ve Niedersoe, 1999).

Fonolojik farkındalık gelişiminin genel sırasını ortaya koyan araştırmalar, çocukların büyüdükçe sözcüklerdeki daha küçük parçalara duyarlı olduklarını ve sözcüklerdeki sesleri manipüle etmeden önce benzer olan ve olmayan sesleri ayırabildiklerini ortaya koymaktadır (Anthony ve Francis, 2005; Chard ve Dickson, 1999). Okul öncesi dönem çocuklarıyla fonolojik farkındalığın gelişiminin incelendiği çalışmalarda bu dönem çocuklarının kelimeleri hecelerine ayırma ve uyaklı olan kelimeleri fark etme gibi görevleri yerine getirebildikleri fakat seslerle ilgili görevlerde zorlandıkları ortaya çıkmıştır. Bu durum fonolojik farkındalığın aşamalı bir şekilde gelişen bir beceri olduğunu göstermektedir (Goswami ve Bryant, 1990).

Küçük çocuklar genellikle kelimeleri anlamlarından ileri bir düzeyde incelemezler, yine de uyaklarla deneyim çocuklar için kelimelerin yapılarıyla oynayabileceklerinin ilk işaretidir. Küçük çocuklar için cümlelerin bağımsız kelimelere parçalanabileceğinin algılanması, kelimelerin de bağımsız seslere parçalanabileceğinin algılanmasının ön koşuludur. Bu süreçte çocuğun fonolojik farkındalığını gösteren beceriler gittikçe karmaşıklaşan görevlerle devam eder. Hempenstall (2003) fonolojik farkındalıkta 11 göreve dikkat çeker:

1. Cümlelerin sözcüklerden oluştuğunu fark etme,
2. Sözcüklerin uyaklı olabileceğini fark etme,
3. Sözcüklerin hecelerine ayrılabileceğini fark etme,
4. Sözcüklerin ilk ve son seslerine ayrılabileceğini fark etme,
5. Sözcüklerin aynı sesle başlayabileceğini fark etme,
6. Sözcüklerin aynı sesle bitebileceğini fark etme,
7. Sözcüklerin ortasında aynı sesin olabileceğini fark etme,
8. Sözcüklerin tek tek seslere ayrılabileceğini fark etme,
9. Sözcüklerden sesler çıkarıldığında yeni sözcükler oluşabileceğini fark etme,
10. Sözcükler yapmak için sesleri karıştırabilme,
11. Sözcükleri seslerine ayırabilme.

Sözcük düzeyinde başlayan fonolojik farkındalık görevleri, aşamalı bir şekilde sözcüklerden daha küçük parçalara doğru ilerler. Bu görevler basit düzey, orta düzey ve üst düzey olarak gruplanabilir. Basit düzey fonolojik farkındalık becerileri sözcük ve cümle düzeyindeyken, üst düzey fonolojik farkındalık becerileri sözcükten daha küçük parçalara aittir.

Basit Düzey Fonolojik Farkındalık Becerileri

- Cümle ya da sözcük öbeğinin sözcüklere bölünebileceğinin farkında olma.
- Bazı sözcüklerin ortak seslere sahip olduğunun ya da uyaklı olduğunun farkında olma. ("Patates" ile "domates" arasında uyak vardır.)

Orta Düzeyde Fonolojik Farkındalık Becerileri

- Sözcükleri onu meydana getiren hecelere ayırabilme.
- Sözcükleri ilk ve son seslerine ayırabilme.

Üst Düzey Fonolojik Farkındalık Becerileri (Fonemik Farkındalık Becerisi)

- Sözcükteki bir sesi değiştirerek yeni bir sözcük oluşturma.
- Sözcükteki sesleri tek tek söyleyebilme, sözcükteki sesleri sayabilme.
- Sözcükten bir ses çıkarıldığında ortaya çıkan yeni sözcüğü söyleyebilme.
- Verilen çok sayıda sesi bir araya getirerek yeni bir sözcük oluşturma (Rubba, 2004).

Fonolojik farkındalık becerisine sahip olmak tüm bu görevlerde yetkinleşmek anlamına gelir. Eğer çocuk sözcüklerin seslere bölünebileceğini fark ederse okuma için harf-ses ilişkisini kullanabilir (Chard ve Dickson, 1999). Okumayı öğrenme sürecinin gelişmesinde çocuğun, harf-ses ilişkisini algılaması en kritik evreyi oluşturur. Okuma-yazma öğrenme sürecinde gelinen bu düzey, çocuğun dili kontrol etmeye başladığının bir göstergesidir. Bu farkındalık düzeyine gelmiş çocuk, söylenilenlerin yazılabildiği, yazılanların da söylenebildiği; konuşma ve yazı dili içindeki cümlelerin, cümleler içindeki sözcüklerin, sözcükler içindeki hecelerin, heceler içindeki seslerin; seslerin harflerle gösterildiğinin farkına varma düzeyine gelmiş ve sözcüklerin, hecelerin ve harflerin yerini değiştirmeye başlamıştır (Çelenk, 2007).

Yapılan araştırmalar fonolojik farkındalığın okuma-yazma için önemli bir beceri olduğunu ortaya koymaktadır (McGee ve Morrow, 2005; Burns, Roe ve Ross, 1992; Goswami ve Bryant, 1990, Chard ve Dickson, 1999, Anthony ve Francis, 2005; Torgesen, Morgan ve Davis, 1992; Wright, Stackhouse ve Wood, 2008; Durgunoğlu ve Öney, 1999). Fonolojik farkındalık ile okuma-yazma gelişimi arasındaki ilişkinin varlığı, 1970'lerden bu yana yapılan çalışmalar ile desteklenmektedir (Stahl ve Murray, 1994). Fonolojik farkındalık ile ilgili görevlerde başarılı olan çocukların, okumayı öğrenme konusunda belirli bir avantaja sahip oldukları savı genel olarak kabul görmektedir (Nation ve Snowling, 2004). Yapılan çalışmalar, fonolojik farkındalığın, okuma performansının en önemli yordayıcıları arasında olduğunu açığa çıkarmıştır. Örneğin, okuma-yazma öğrenmeden önce sahip olunan fonolojik farkındalık becerisinin, ilerideki okuma başarısını tahmin etme konusunda, IQ, yaş ve sosyo-ekonomik durumun da dâhil olduğu okul başarısı ile ilgili diğer korelasyonlara göre çok daha etkili olduğu saptanmıştır (Stahl ve Murray, 1994). Ayrıca, yapılan araştırmalar okul öncesi dönem çocuklarında ölçülmüş olan fonolojik farkındalık becerisinin, birinci ve ikinci sınıflardaki okuma-yazma başarısını da öngördüğünü göstermiştir (Roth, Speece ve Cooper, 2002; Allor, 2002; Segers ve Verhoeven, 2005). Ortaya çıkan bu sonuçlar, fonolojik farkındalığın, çocukların ileriki okuma başarılarını öngördüğünü ve okuma becerisinin en önemli yordayıcıları arasında yer aldığını göstermektedir (Carroll, Snowling, Hulme ve Stevenson, 2003). Araştırmalar, fonolojik farkındalığın özellikle yeterli fonolojik farkındalık düzeyine sahip olmayan çocukların, kötü birer okuyucu olma eğilimi taşımalarından dolayı, başarılı bir okuma gelişimi açısından oldukça önemli bir ölçüt olabileceğini ortaya koymaktadır. Fonolojik farkındalık, herhangi bir dil içerisindeki, İngilizce dâhil olmak üzere, okuma gelişiminin gerekli bir öncülü gibi görünmektedir. Sayısız çalışmaların sonuçları, fonolojik farkındalık ile okuma-yazma arasındaki ilişkinin görmezden gelinemeyeceğini göstermektedir (Anthony ve Francis, 2005).

Ülkemizde konuyla ilgili yapılan araştırmalarda kullanılan fonolojik farkındalık ölçeklerinin tümü yabancı ülkelerde -o ülkelerin dillerine uygun olarak hazırlanmış- ölçeklerin "Türkçeye uyarlanmış" biçimleridir. Dilimizin özelliklerine uygun olarak geliştirilmiş bir fonolojik farkındalık ölçeği bulunmamaktadır. Bu araştırmanın amacı, Türkçenin özelliklerine uygun bir fonolojik farkındalık ölçeği geliştirmektir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Türkçenin özelliklerine uygun bir fonolojik farkındalık ölçeği geliştirmeyi amaçlayan bu araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmada ilk olarak dünyadaki alanyazın taranmış, fonolojik farkındalığın içerdiği görevler belirlenmiş, bu görevler doğrultusunda bir ölçek taslağı hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak ölçekte yer alan görevlerin altı yaş çocuklarına uygunluğunu kontrol etmek amacıyla pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamanın sonunda uygun görevler belirlenmiştir. Her görev için üç deneme ve on uygulama maddesinden oluşan ölçeğin kapsam geçerliği alan uzmanlarının kanılarına başvurularak sağlanmıştır. Ölçek bu hâliyle tekrar uygulanmış, uygulama sonunda uygun olmayan maddeler çıkarılarak ölçeğe son hâli verilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara ilindeki farklı sosyo-ekonomik (düşük, orta ve yüksek) düzeylerdeki okullarda ilköğretim birinci sınıfa yeni başlayan 293 öğrenci oluşturmaktadır.

Fonolojik Farkındalık Ölçeğinin Geliştirilmesi

Ölçeğin geliştirilmesi için öncelikle alanyazın incelenerek fonolojik farkındalığın alt boyutları çıkarılmıştır. Çıkarılan alt boyutlar, cümlelerin sözcüklerden oluştuğunu fark etme, sözcüklerin uyaklı olabileceğini fark etme, sözcüklerin aynı sesle başlayabileceğini fark etme, sözcüklerin aynı sesle

bitebileceğini fark etme, sözcüklerin ortasında aynı ses olabileceğini fark etme, sözcüklerin hecelerden oluştuğunu fark etme, sözcüklerin ilk ve son sesini ayırabileceğini fark etme, sözcüklerin bütün seslerini ayırabileceğini fark etme, sözcükten bir ses çıkarıldığında yeni bir sözcüğün oluşabileceğini fark etme görevleridir. Çıkarılan bu her alt boyut için 1, 2, 3 ve 4 heceli nesne isimleri belirlenmiş ve her görev için 10 madde hazırlanmıştır. Bu şekilde hazırlanan ön form bir pilot uygulamayla çocuklarla bireysel çalışılarak değerlendirilmiştir. Pilot uygulamada, çocuklar, sözcüklerin ortasında aynı ses olabileceğini fark etme, sözcüklerin ilk ve son sesini ayırabileceğini fark etme, sözcüklerin bütün seslerini ayırabileceğini fark etme, sözcükten bir ses çıkarıldığında yeni bir sözcüğün oluşabileceğini fark etme görevlerini yapamadıkları için ölçeğin kapsamından çıkarılmıştır. Bu görevler çıkartıldıktan sonra birinci sınıfa yeni başlayacak olan çocuğun fonolojik farkındalık düzeyini ölçebilecek görevlerin, cümlelerin sözcüklerden meydana geldiğinin, sözcüklerin uyaklı olabileceğinin, sözcüklerin aynı sesle başlayabileceğinin, sözcüklerin aynı sesle bitebileceğinin, sözcüklerin hecelerden meydana geldiğinin farkında olması olduğu görülmüştür. Beş göreve indirilen ölçeğin kapsam geçerliği konusunda üç alan uzmanı kanısına başvurulmuş ve ölçekteki görevlere son şekli verilmiştir. Uygulama yapılırken öğrencilerle oyun oynanacağı söylenmiş ve birebir çalışılmıştır. Her bir görev için hazırlanan 10 uygulama maddesinden önce 3 deneme maddesi yaptırılmış ve denemelerde çocuklara dönüt verilmiştir. Uygulama maddelerinde ise dönüt verilmemiştir. Bu şekilde hazırlanan ölçek tekrar uygulanmıştır. Ölçekten madde güçlük ve ayırıcılık indeksi düşük olan maddeler çıkartılarak uygulama maddelerinin sayısı 7'ye indirilmiştir. Ölçekte yer alan beş görevde yedişer madde olmak üzere toplam otuz beş madde yer almaktadır. Ölçekten alınacak en yüksek puan 35'dir Bu şekilde hazırlanan ölçeğin güvenirliği, KR–20= 0,74'tür.

Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri SPSS 11.5 paket programı ile bilgisayar ortamında analiz edilmiştir. Ölçeğin kapsam geçerliği alan uzmanlarının kanılarına başvurularak sağlanmıştır. Ölçekteki maddelerin güçlük ve ayırt etme indeksi belirlenmiştir. Ayrıca maddelerin alt ve üst %27'lik grupları ayırt edip etmediği incelenmiştir. Ölçeğin KR-20 güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır.

Bulgular Ve Yorum

Birinci Göreve İlişkin Maddelerin Analizleri

Fonolojik Farkındalık Ölçeğinin birinci görevi "cümlelerin sözcüklerden meydana geldiğini fark etme"dir. Bu göreve ilişkin maddelerin güçlük ve ayırt etme indeksine ilişkin veriler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Cümlelerin Sözcüklerden Meydana Geldiğini Fark Etme Görevine İlişkin Maddelerin Güçlük ve Ayırt Etme İndeksleri

Maddeler	Güçlük İndeksi	Ayırt Etme İndeksi
Madde 1	0.46	0.39
Madde 2	0.79	0.32
Madde 3	0.83	0.18
Madde 4	0.30	0.34
Madde 5	0.49	0.34
Madde 6	0.47	0.26
Madde 7	0.71	0.32
Madde 8	0.54	0.45
Madde 9	0.63	0.21
Madde 10	0.64	0.45

Tablo 1'deki verilere göre, birinci göreve ilişkin madde 3, 6 ve 9'un güçlük ve ayırt etme indekslerinin yeterli olmadığı görülmüştür. Buna göre bu maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

İkinci Göreve İlişkin Maddelerin Analizleri

Ölçeğin ikinci görevi "sözcüklerin uyaklı olabileceğini fark etme"dir. Bu göreve ilişkin maddelerin güçlük ve ayırt etme indeksine ilişkin veriler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Sözcüklerin Uyaklı Olabileceğini Fark Etme Görevine İlişkin Maddelerin Güçlük ve Ayırt Etme İndeksleri

Maddeler	Güçlük İndeksi	Ayırt Etme İndeksi
Madde 1	0,71	0,32
Madde 2	0,71	0,37
Madde 3	0,79	0,37
Madde 4	0,47	0,47
Madde 5	0,47	0,26
Madde 6	0,46	0,18
Madde 7	0,82	0,11
Madde 8	0,59	0,18
Madde 9	0,58	0,63
Madde 10	0,72	0,45

Tablo 2'deki veriler incelendiğinde göre ikinci göreve ilişkin madde 6, 7 ve 8'in güçlük ve ayırt etme indekslerinin yeterli olmadığı görülmüştür. Buna göre bu maddelere ölçekte yer verilmemiştir.

Üçüncü Göreve İlişkin Maddelerin Analizleri

Fonolojik Farkındalık Ölçeğinin üçüncü görevi "sözcüklerin aynı sesle başlayabileceğini fark etme"dir. Bu göreve ilişkin maddelerin güçlük ve ayırt etme indeksine ilişki veriler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Sözcüklerin Aynı Sesle Başlayabileceğini Fark Etme Görevine İlişkin Maddelerin Güçlük ve Ayırt Etme İndeksleri

Maddeler	Güçlük İndeksi	Ayırt Etme İndeksi
Madde 1	0,51	0,24
Madde 2	0,59	0,18
Madde 3	0,51	0,45
Madde 4	0,64	0,24
Madde 5	0,67	0,29
Madde 6	0,46	0,45
Madde 7	0,58	0,53
Madde 8	0,70	0,45
Madde 9	0,82	0,05
Madde 10	0,66	0,26

Tablo 3'deki veriler incelendiğinde göre ikinci göreve ilişkin madde 2, 4 ve 9'un güçlük ve ayırt etme indekslerinin yeterli olmadığı görülmüştür. Buna göre bu maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Dördüncü Göreve İlişkin Maddelerin Analizleri

Fonolojik Farkındalık Ölçeğinin dördüncü görevi "sözcüklerin aynı sesle bitebileceğini fark etme"dir. Bu göreve ilişkin maddelerin güçlük ve ayırt etme indeksine ilişki veriler Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo4. Sözcüklerin Aynı Sesle Bitebileceğini Fark Etme Görevine İlişkin Maddelerin Güçlük ve Ayırt Etme İndeksleri

Maddeler	Güçlük İndeksi	Ayırt Etme İndeksi
Madde 1	0,46	0,39
Madde 2	0,43	0,45

Madde 3	0,55	0,47
Madde 4	0,51	0,50
Madde 5	0,66	0,32
Madde 6	0,57	0,29
Madde 7	0,57	0,45
Madde 8	0,37	0,37
Madde 9	0,55	0,42
Madde 10	0,26	0,37

Tablo 4'deki veriler incelendiğinde göre ikinci göreve ilişkin madde 5, 6 ve 10'un güçlük ve ayırt etme indekslerinin yeterli olmadığı görülmüştür. Buna göre bu maddelere ölçekte yer verilmemiştir.

Beşinci Göreve İlişkin Maddelerin Analizleri

Fonolojik farkındalık Ölçeğinin beşinci görevi "sözcüklerin hecelerden meydana geldiğini fark etme"dir. Bu göreve ilişkin maddelerin güçlük ve ayırt etme indeksine ilişki veriler Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo5. Sözcüklerin Hecelerden Meydana Geldiğini Fark Etme Görevine İlişkin Maddelerin Güçlük ve Ayırt Etme İndeksleri

Maddeler	Güçlük İndeksi	Ayırt Etme İndeksi
Madde 1	0,82	0,16
Madde 2	0,83	0,29
Madde 3	0,41	0,08
Madde 4	0,89	0,16
Madde 5	0,54	0,34
Madde 6	0,83	0,18
Madde 7	0,47	0,21
Madde 8	0,50	0,47
Madde 9	0,79	0,42
Madde 10	0,55	0,42

Tablo 5'deki veriler incelendiğinde göre ikinci göreve ilişkin madde 1, 3 ve 4'ün güçlük ve ayırt etme indekslerinin yeterli olmadığı görülmüştür. Buna göre bu maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Sonuç Ve Öneriler

Bu araştırmada Türkçenin özelliklerine uygun bir fonolojik farkındalık ölçeğinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ilk olarak dünyadaki alanyazın taranmış, fonolojik farkındalığın içerdiği görevler belirlenmiş, bu görevler doğrultusunda bir ölçek taslağı hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak ölçekte yer alan görevlerin altı yaş çocuklarına uygunluğunu kontrol etmek amacıyla pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamanın sonunda uygun görevler belirlenmiştir. Her görev için üç deneme ve on uygulama maddesinden oluşan ölçeğin kapsam geçerliği alan uzmanlarının kanılarına başvurularak sağlanmıştır. Ölçek bu hâliyle tekrar uygulanmış, uygulama sonunda uygun olmayan maddeler çıkarılarak ölçeğe son hâli verilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular ilköğretim birinci sınıfa yeni başlayan öğrencilerin sözcüklerin ortasında aynı ses olabileceğini fark etme, sözcüklerin ilk ve son sesini ayırabileceğini fark etme, sözcüklerin bütün seslerini ayırabileceğini fark etme ve sözcükten bir ses çıkarıldığında yeni bir sözcüğün oluşabileceğini fark etme görevlerinde başarılı olamadıklarını göstermektedir. Bu yüzden geliştirilen ölçekte bu görevlerle ilgili maddelere yer verilmemiştir. Bu kapsamda geliştirilen ölçek cümlelerin sözcüklerden meydana geldiğinin, sözcüklerin uyaklı olabileceğinin, sözcüklerin aynı sesle başlayabileceğinin, sözcüklerin aynı sesle bitebileceğinin, sözcüklerin hecelerden meydana geldiğinin farkında olmasıyla ilgili görevleri içermektedir.

Yapılan çalışmanın sonuçları geliştirilen ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabileceğini göstermektedir. Bu ölçeğin okul öncesi dönemdeki öğrencilerin okuma ve yazmaya hazırlanmalarında ve hazır olup olmadıklarını saptamada önemli bir işlevi gerçekleştireceği düşünülmektedir. Çocukların fonolojik farkındalıkları belirlenerek bu beceriye yönelik gerekli çalışmaların yapılabilmesi için bu ölçeğin katkı sağlayacağı söylenebilir. Ayrıca ilköğretim öğrencilerinin de fonolojik farkındalık becerilerini ölçecek ölçme araçlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ölçeğin devamı olabilecek ölçeklerin geliştirilmesi önerilmektedir.

Kaynaklar

1. Allor, J. H. (2002). The relationships of phonemic awareness and rapid naming to reading development. *Learning Disability Quarterly*, *25*, 47-57.
2. Anthony, J. L. & Francis, D. J. (2005). Development of phonological awareness. *Current Directions in Psychological Science*, *14* (5), 255-259.
3. Binbaşıoğlu, C. (2004). *İlkokuma ve yazma öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
4. Burns, P. C., Roe, B. D. ve Ross, E. P. (1992). *Teaching reading in today's elemantary schools*. USA: Houghton Mifflin Company,
5. Carroll, J. M., Snowling, M. J., Hulme, C., ve Stevenson, J. (2003). The development of phonological awareness in preschool childeren. *Developmental Psychology*, *39*, 913-923
6. Catts, H. W., Gillispie, M., Leonard, L. B., Kail, R. V. ve Miller, C. A. (2002). The role of speed of processing, rapid naming, and phonological awareness in reading achievement, *Journal of Learning Disabilities*, *35* (6), 509–524.
7. Chard, D. J., ve Dickson S. V. (1999) Phonological awareness: ınstructional and assesment guideliness. *Intervention in School and Clinic*, 34 (5), 261-270.
8. Çelenk, S. (2007). *İlkokuma yazma programı ve öğretimi*. Ankara: Maya Akademi.
9. Denton, C. A., Hasbrouck, J. E., Weaver, L. R. ve Rıccıo, C. A.(2000). What do we know about phonologıcal awareness ın spanısh?. *Reading Psychology*, *21*, 335–352.
10. Durgunoğlu, A. Y. ve Öney, B. (2000). Literacy development in two languages: cognitive and sociocultural dimensions of cross-language transfer. *Proceedings of the A Research Symposium on High Standards in Reading for Students From Diverse Language Groups* (78–99).
11. Goswami, U., ve Bryant, P. (1990). *Phonological skills and learning to read*, Hillsdale, NJ: Erlbaum.
12. Hempenstall, K. (2003). Phonemic awareness: what does it mean?, http://www.ednews.org/articles/523/1/Phonemic-awareness-What-does-it mean/Page1.html, 14.06.2008
13. McGee, L. M., ve Morrow, L. M. (2005). *Teaching Literacy in Kindergarten*. London: The Guilford Press.
14. Nation, K., ve Snowling, M. J.(2004). Beyond phonological skills: broader language skills contribute to the development of reading. *Journal of Research in Reading*, *27*, 342-356
15. Olofsson, A. ve Niedersoe, J. (1999). Early language development and kindergarten phonological awareness as predictors of reading problems: From 3 to 11 years of age. *Journal of Learning Disabilities, 32* (5). 464-472.
16. Phillips, B., M., Menchetti, J. C. ve Lonigan, C. J. (2008). Successful phonological awareness ınstruction with preschool children lessons from the classroom. *Topics in Early Childhood Special Education*, *28* (1), 3-17.
17. Pullen, P. C. ve Justice, L. M. (2003). Enhancing phonological awareness, print awareness and oral language skills in preschool children. *Intervention in School and Clinic*, *39* (2), 87-98.
18. Roskos, K. A., Christie J. F. ve Richgelds, D. J. (2003) "The essentials of early literacy instruction. "[Online] Retrieved on 08-November-2008 at http://www.naeyc.org,
19. Roth, F. P., Speece, D. L., ve Cooper, D. H. (2002). A longitudinal analysis of the connection between oral language and early reading. *The Journal of Educational Research*, *95*, 259-272.
20. Rubba, J. (2004). "Phonological awareness skills and spelling skills" [Online] Retrieved on 05-October-2008 at http://cla.calpoly.edu/~jrubba/phon/phonaware.html,
21. Segers, E. ve Verhoeven, L. (2005). Long-term effects of computer training of phonological awareness in kindergarten. *Journal of Computer Assisted Learning*, *21*, 17-27.
22. Stahl, S. A., ve Murray, B.A. (1994). Defining phonological awareness and its relationship to early reading. *Journal of Edecational Psychology*, *86*, 221-234.
23. Torgesen, J. K., Morgen, S. T. & Davis, C. (1992). Effects of two types of phonological awareness training on word learning in kindergarten children. *Journal of Educational Psychology*, *84*, 364-370.
24. Wright, J. A., Stackhouse, J. ve Wood, J. (2008). Promoting language and literacy skills in the early years: lessons from interdisciplinary teaching and learning. *Child Language Teaching and Therapy, 24* (2), 155–171.

EMRAH VE EMRAH KOLUNDAKİ ÂŞIKLARDA SÖZ VARLIĞI

Yrd. Doç. Dr. Mehmet YARDIMCI
Dokuz Eylül Üniversitesi

ÖZET

Başlangıçtan günümüze âşıklar, doğaçlama söz söyleme yeteneğine sahip, saz eşliğinde çalıp söyleyebilen, halk hikâyeleri anlatan saz ve söz ustalarıdır.

Âşık edebiyatı sadece Türklere özgü olup söyleyenleri bellidir. Âşık Edebiyatı'nda zamanla âşık gelenekleri oluşmuştur. Gelenekte saz çalma, mahlas alma, bade içme, âşık karşılaşmaları, usta-çırak gibi hususlar kültür aktarıcılığı görevini üstlenmiştir.

Bu geleneklerden en önemlilerinden biri de usta-çırak geleneğidir. Usta-çırak geleneği temelinde gözlem ve tembihin olduğu bir eğitim biçimidir. Usta âşık saz çalmaya, söz söylemeye meyilli bir genci kendine çırak edinir. Çırağını saz ve söz meclislerine sokar, bu yolla onu eğitir ve ufkunu açar. Çırağının olgunlaştığına inandığında da sazını eline vererek, " Git artık nasibini ara" der.

Çırak ustasının tekniğinde, onun söz varlığıyla şiirler söyleyerek eserlerinde ustasını hissettirir. Çırak, kendisine çırak aldığında da ona ustasından öğrendiği tekniği ve söz dağarcığını aktarır. Böylece ustanın etkisi çırağın çırağında da gözlenir. Zamanla bu gelenek içerisinde "âşık kolu" ortaya çıkar.

Âşık Edebiyatı içerisinde yer alan âşık kollarından en önemlilerinden biri de Emrah koludur. Emrah kolunda, Emrahla birlikte Gedayi, Meydanî, Nuri, Ceyhunî gibi on sekiz âşık yer almaktadır.

Biz bu bildirimizde Emrah kolundaki âşıklarda söz varlığını ele alacağız. Bu kolda yer alan âşıklardaki;

Hasret ateşiyle sarardım soldum (Ceyhunî)
Bana kaş oynattı, kuyruk salladı,
Bildim ki o dilber Karamanlıdır…(Gedâyî)
Şeriattan aldık ilmü hüneri
Tarikatta verdik can ile seri
Bazı marifetten girdik içeri
Aynı ayan oldu hakikat bize(Tokatlı Nuri)
Bu söz meşhur sözdür söylenir dilde
Kişi bulur mevlasın arayınca(Emrah)

örneklerinde olduğu gibi atasözleri, deyimler, kalıplaşmış sözlerle, dini- tasavvufi unsurları dile getireceğiz.

VOCABULARY IN EMRAH AND POETS BELONGS TO EMRAH KOLU

SUMMARY

From the beginning to present, *âşık*s have been master of *saz* and eloquence who can extemporize, sing accompanied by saz and tell folktales.

Literature of âşık is only belongs to Turks and its teller is definite. In literature of âşık, traditions have been constituted in time. Matters like playing saz, being given a pseudonym, drinking a *bade*, âşık meetings, master-apprentice have taken on a task as cultural transmission.

One of the most important traditions is master-apprentice tradition. Master-apprentice tradition is a training manner bases on observation and admonition. A master âşık apprentices a young person who tends to play saz and eloquence. He takes his apprentice to saz and eloquence meetings, so he trains him and opens up his horizon. When he believes that his apprentice has developed himself he gives over the saz and says "Go and seek your destiny".

An apprentice makes feel his master by extemporizing with his master's vocabulary in his poets. An apprentice transfers technique and vocabulary learned from his master to his apprentice. Thus master's effect is also been spied on apprentice of apprentice. *"Âşık kolu"* occurs in this tradition in time.

One of the most important âşık kolu is *Emrah kolu*. In Emrah kolu, beyond Emrah there are eighteen âşıks as Gedayi, Meydanî, Nuri, Ceyhunî.

In this study we will discuss vocabulary of âşıks in Emrah kolu. We will mention proverbs, idioms, stereotyped statements and religious- sufistic elements in âşık's poets in this âşık kolu as:

Hasret ateşiyle sararadım soldum (Ceyhunî)
Bana kaş oynattı, kuyruk salladı,
Bildim ki o dilber Karamanlıdır… (Gedâyi)
Şeriattan aldık ilmü hüneri
Tarikatta verdik can ile seri
Bazı marifetten girdik içeri
Aynı ayan oldu hakikat bize (Tokatlı Nuri)
Bu söz meşhur sözdür söylenir dilde
Kişi bulur mevlasın arayınca (Emrah).

Bir şiirinde "*Bizim esrarımız imlâlara sığmaz*" diyerek gizli dünyasının enginliğini dile getiren ve söz varlığının zenginliğini vurgulayan Emrah, tarikat şairi olduğu kadar yüksek zümre edebiyatının da şairidir.

Bir yandan medrese öğreniminin etkisiyle mistisizme yönelen âşık, diğer yandan Fuzulî, Bakî ve Nedim'in etkisiyle divan şiiri tarzında da önemli eserler vermiştir. Yetiştirdiği âşıkların da hem halk şiirine hem de divan şiirine önemli ölçüde hâkim olduğu görülmektedir.

Âşık tarzı Türk şiirinin tanınmış simalarından Emrah, dost iline giden turnalara:

Uğrar isen yâr yanına
Eyle selâmı selâmı (Ural, 1976: 67)

dedikten sonra gurbetin ve ayrılığın alnına yazılmış bir yazı olduğunu belirtir. Onun tek arzusu vardır, o da yâre kavuşmaktır. Sevgilinin vefasızlığını görüp

Behey güzel senin bî-vefalığın
Duyup işitmedik insan mı kaldı (Alptekin, 2004:121)

diyerek yâre kavuşmanın imkânsız olduğunu anlayınca da:

Sılada sevdiğim öz anam atam
Daha gözlemesin yollarımızı

deyip düşer yollara, kendini halk şiirinin yeline kaptırır, çalar, çığırır.

Emrah, genel görünümü ile âşık edebiyatının rindane bir âşığıdır. Doğu ve İç Anadolu'da yaşayan, sazı ve sözüyle halkın içinde, onlarla içli dışlı bir yaşam süren Emrah'ın şiirlerinde zengin bir söz varlığı kendini göstermektedir.

Şiirlerini düzgün bir Türkçe ile söyleyen Emrah; Arapça, Farsça sözcük ve terkipleri de bir divan şairi ustalığı ile kullanmıştır.

Şiirlerinde yer verdiği terim, deyim ve sözcüklerin yanısıra yer yer kullandığı atasözlerinden, Türkçenin ses ve yapı bilgisine tam olarak hâkim olduğu görülmektedir. Zaten, Emrah'ı ekol yapan, yetiştirdiği âşıklar kafilesiyle *Emrah Kolu* dediğimiz âşık kolunun oluşmasına neden olan ana unsur da, üst düzeydeki söz ve o orandaki saz hâkimiyetidir. Emrah kolundaki Ceyhunî çıraklarından Cemalî'nin :

Coşkun seda ile çalıp çağırmam
Meyl-i dünya değil aşk dalgasıdır

deyişi bu koldaki âşıkların coşkun bir söyleyiş ve iyi bir saz hakimiyetinin âşıklarca da dile getirilmesidir. Emrah da zaten sanat gücünü.

Ne zaman okunsa bir âşık adı
Derler ki Emrah var idi gitti

biçiminde kendine güvenli bir eda ile dile getirmiştir. Emrah kolunun usta âşıklarından Meydanî çırağı Kemalî'deki Emrah tarzı:

Her kim okusa, dinlese erbabı Kemalî
Derler bu senin nazın ile eş arama Tahsin

biçimindeki deyişinde kendine güvenle; *Ne senden kimse incinsin ne sen kimseden incin* gibi rahat ve usta söyleyişleri bu kolun ana işaretlerindendir.

Âşık edebiyatında geleneğe bağlılık en önemli unsurlardan biridir. Usta âşık, saza ve söze yeteneği olan bir genci çırak edinir, yanında gezdirir. Saz ve sözdeki edası çırağa yansır.

Çırağın ustasında hâkim olan tavır kendinde yaşadığı gibi, bu eda kendinin yetiştirdiği çırağına da sirayet eder. Zamanla bu gelenek zinciri içinde aynı tarzda söyleyen bir âşık grubu oluşur. İşte, usta çırak geleneği içinde, bir biri ardınca yetişen âşıklar tarafından odak hüviyetindeki usta âşığa bağlılık duyarak ona ait üslup, dil, ayak, ezgi, konu ve anıları devam ettiren gruba âşık kolu denir. **(** Yardımcı, 2008: 222)

Âşık Edebiyatının yaşatılmasında usta-çırak geleneği içinde oluşan âşık kollarının önemi yadsınamaz.

Çırak, her zaman ustasıyla övünüp usta âşığın çırağı olmasından gurur duyduğunu ifade eden şiirler söylemekten çekinmez. Nuri yıllarca ustasının yolundan giderek gerek onun deyişlerini okumuş, gerekse etkisi altında kalarak adeta Emrah Kolunda köprü görevi görmüştür. (Aydın, 2001:20)

Tokatlı Nurî'nin:

Sevdiğim üstüne faikin kimdir
Benden özge vasfa lâyıkın kimdir
Sorarlarsa âşık, sâdıkın kimdir
Nurî vardır Emrah çıraklarından (Oral, 1936: 24)

deyişi ve:

Sual eylerse nâmım gûş eden ehli marifler
Bana Emrah çırağı derd-keş Nurî Baba derler

ifadesi, yine Emrah Kolu'nun önde gelen âşıklarından Tokatlı Nurî'nin çırağı Zileli Ceyhunî'nin:

Sırrı enel-hakk'ı diyecek kimdir
Kanaat lokmasını yiyecek kimdir
Melamet hırkasın giyecek kimdir
Ceyhunî var Nurî çıraklarından (İvgin- Yardımcı, 1996: 52)

deyişi, Ceyhunî çırağı Sivaslı Pesendî'nin bağlı bulunduğu âşık kolundaki ustasının ustası Emrah'a:

Buyurmuş bu pendi Emrah Pesendî
Ki, nâmeyi sazda Hakk'a niyaz var (M. Sabri Koz, Folklor Edebiyat: 157)

saygı ve sevgisini biçimindeki âşık kollarındaki usta-çırak geleneğinin önemini vurgulayan deyişlerindendir.

Ustasına bu denli bağlılık ve saygı gösteren âşığın elbette ustasının edasına uyup onun söz varlığından yararlanması doğaldır.

Emrah'ın şiirlerine halk kültürü konularını işlerken ustaca yerleştirdiği söz varlıklarından:

Kubbenin altında ne erler yatar
El elden üstündür arşa varınca (Ural, 1976: 50)

Bir âşık-ı zârın bin bir ağyârı
Olur mu gülşende gül dikensiz yâr (Ural,1976: 118)

biçiminde atasözlerini Emrah çıraklarında, büyük bir benzerlikle görmek mümkündür. Örneğin, Emrah çıraklarından Niksarlı Bedrî'nin:

Güneş balçık ile sıvanmaz ey dil
*Bî zeban olsa da bellidir kâmil (*M. Yardımcı özel arşivindeki bir cönk)

deyişindeki atasözü, Tokatlı Gedaî'nin:

Çıkmaz tir-i hicran zahm-ı bedenden
Can çıksa muhabbet çıkar mı tenden (Dağlı, 1943: 75)

biçimindeki atasözü, Emrah Kolu'nun usta âşıklarından Ceyhunî'deki:

Yar ile sine saf olacak çağlar
Bir at bulunur da meydan bulunmaz (İvgin- Yardımcı, 1996: 65)

Darb- mesel herkes nasibin bulur
Sel gider de bıraktığı kum kalır (İvgin- Yardımcı, 1996: 59)

biçiminde örnekleri bulunan atasözleri ve bu kolun usta âşıklarından Meydanî çırağı Kemalî'deki:

Ne senden kimse incinsin ne sen kimseden incin (M. Yardımcı özel arşivi, cönk)

gibi deyişler, Emrah Kolu'ndaki söz varlıklarından atasözü ve deyimlere ilginç örneklerdendir.

Emrah Kolu'nda güçlü söylem, ustaca dizelere aktarılan deyimlerde kendini göstermektedir.

Emrah'ın:

Kanlı felek bizi mahzun eyledi
Diyar-ı gurbette düşkün eyledi
Biçare Emrah'ı Mecnun eyledi
Aklımı şimdiden aldı ağlarım (Ural, 1976: 96)

Bir gün bile dost bağına girmedim
El uzatıp gonca gülün dermedim
Dünya güzeline gönül vermedim
Benim sadakatli yarim var deyü (Ural, 1976: 44)

gibi deyimlere ustaca yer veren dizelerin benzerlerini koldaki bütün âşıklarda görmek ve deyimlerle estetik bir zevk yaratmanın örneklerine tanık olmak mümkündür.

Emrah çırağı Tokatlı Nurî de aşkta ustası gibi aynı akıbete uğradığından konu birliği olan şiirlerinde deyimlere ve deyim konumundaki sözcük kümelerine:

Canlar telef ettim yar yoluna ben
Yar benim kadrimi bilmedi gitti (Ural, 1976: 11)

Ne kara günlerde kapandım kaldım
Zindan oldu mülk-i âdil şah bana (Ural, 1976: 47)

Eğer fark ederse cıbırlığını
Her gün eğlenecek saz eder seni (Talat, 1933: 254)

biçiminde ustaca yer verirken kendi çırağı Ceyhunî de:

Her vechile kabul et Ceyhun'u
Habibin aşkıçün narına yakma (İvgin-Yardımcı, 1996: 10)

Ceyhun'i tıfl iken yandık bu derde
Bin kez boyun eğdik merde namerde (İvgin – Yardımcı, 1996: 28)

Eller bayram eder güler oynaşır
Ben karalar bağlayayım bir zaman (İvgin – Yardımcı, 1996:3)

biçiminde deyimleri dizeler arasına serpiştirmiştir.

Ceyhunî çırağı Niksarlı Bedrî de:

Serdi yatağın seripdi gül-âb sim tenin açtı
Sar dedi Bedrî ol vakit yatağına düştüm (Cönk)

biçiminde söz varlıklarını yerli yerinde kullanarak ustası Ceyhunî gibi deyişlerini deyimlerle güçlendirmiştir. Bu kolun usta âşıklarından Kemalî de:

Dostun cemaline razı ol gönül
Vardır bir celalin cemali derler
Cevr ü cefa çekmek ne yaman müşkül
Çekenin nicolur ahvali derler

gibi rahat söyleyişler içinde deyimlere ustaca yer vermiştir.

Halk şiirinde genellikle yüzünün ya da boyunun güzelliği doğrudan bir bitki ya da çiçekle karşılaştırılarak betimlenir. Genellikle Emrah'ın bir deyişinde görüldüğü gibi:

Bir nevres fidansın bak ey serv-i naz
O cism-i billurun pembeden beyaz (Ural, 1976: 04)

biçiminde söz kalıplarından yararlanılır.

Bu kalıplarda çiçek, renk ve sayı simgelerinin yoğunluğu dikkat çekicidir.

Emrah'ta:

Soldu gül, bozuldu Gülşen-i bostan
Bülbülün gözünde muradı kaldı (Alptekin, 2004:120)

biçiminde yer alan çiçek simgesi Emrah çıraklarından Tokatlı Gedaî'de:

Açıl ey gonce fem, elde ruhsâr-ı lâlezâr olsun
Dağılsun sünbül-ü kisuların fasl-ı bahâr olsun (Dağlı, 1943:52)

biçiminde ustaca kullanılmış, Emrah çıraklarından Tokatlı Nurî'de de:

Geçti bu devranın devri bozuldu
Gülistan bezminin gülleri soldu (Oral, 1936:31)

biçiminde görülen çiçek simgesi aynı kolun usta âşıklarından Nuri çırağı Zileli Ceyhunî'de:

Ne kadar vasfetsem öyle bir Gülnar
Menekşe perçemli gül yanaklı yâr (İvgin –Yardımcı, 1996:19)

biçiminde görülen çiçek motifi benzer söyleyişlerle Emrah Kolu'nun diğer âşıklarında da özgün bir biçimde sıkça kullanılmıştır.

Emrah'ta:

Bir dilberi meth eylerim
Gayet de kara kaşları (Ural, 1976: 69)

Aklımı fikrimi tarumar etti
Fitne bakışların kara gözlerin (Ural, 1976: 05)

Al yanaktan buse alam
Yanak olmaz dudak olsun (Ural, 1976: 107)

gibi bolca kullanılan renk simgeleri Emrah Kolu'ndaki öteki âşıklarca da alabildiğine kullanılmıştır.

Emrah çırağı Nurî'de:

Siyah zülfün ak gerdana dökülür
Teller bayram etsin ben ah edeyim (Ural, 1976: 71)

Siyah ebruların kokusu amber
Yoksa o gözleri mestane misin (Ural, 1976: 80)

Siyah kâkülünü gerdana saçma
Eser bad-ı safa yel yaman olur (Ural, 1976: 95)

biçiminde gördüğümüz renk simgeleri Nuri çırağı Ceyhunî de:

Bir çeşm-i sihirbaz amma ne tannaz
Hem gerdanı beyaz fettanedir bu (İvgin – Yardımcı, 1996: 18)

Bahtı âşık gibi simsiyah olmuş
Hârelenmiş niçin kara gözlerin (İvgin – Yardımcı, 1996: 55)

biçiminde rahatça kullanırken aynı kolun usta âşıklarından Kemalî de:

Yalancı bî ikrar kalbi karanın
Puseyle damenin yalvar ve söyle
Müjgânların susamıştır canıma
Siyah zülfün taktın bu gerdanıma (Yardımcı, Özel Arşivindeki bir cönk)

biçiminde kullanmıştır.

Emrah ve Emrah Kolu'ndaki âşıklarda söz varlıklarından sayı simgelerinin de yoğunluğu belirgindir.

Emrah'ta:

Bana senden gayrı dildar gerekmez
Bir hane, bir halvet, bir de sen gerek (Ural, 2000: 83)

bir sayısı,

Onbir ay gözlersin bezm-i gülzârı
Edersin güllerle sen aşk bazârı (Ural, 2000: 85)

on bir sayısı,

"Rabbi yessir"de var sekiz yanlışı
Dersde, medresede, manâ beğenmez (Ural, 2000: 154)

sekiz sayısı gibi sayı simgeleri kullanılmış, Emrah çağı Tokatlı Gedaî'de:

Her saati hicrin bana bana bin yıl kadar oldu (Dağlı, 1943: 67)

bin sayısı, Tokatlı Nurî'de:

Yüz bin tabip ile bin ilaç eyle
Gitmez bu dert bizde temelli kaldı (Oral, 1936: 61)

yüz bin

Dört kapıdan seyreyledim bu işi
Ettiğim isyana yandım usandım (Oral, 1936: 72)

dört,

Aşk ehline sual ettim bu erdi
Üç harf beş noktadan eser dediler (Oral, 1936: 91)

Üç, beş gibi genellikle dini ve tasavvufi anlamlar içeren sayı kalıpları kullanılmıştır. Nuri çırağı Ceyhunî'de de;

Dünyada hasılı varım Ceyhunî
Elimde bir çubuk bir de saz kaldı (İvgin – Yardımcı,1996:37)
Kimisini düz ovada şaşırttın
Bir derdin arttırıp üç yüz eyledin (İvgin – Yardımcı,1996:69)

biçiminde sayı simgeleri kullanılmıştır.

Aldığı medrese eğitiminin etkisiyle dini ve tasavvufi konulara uzak olmayan Emrah, kimi şiirlerinde tasavvufi konuları:

Yoktan var eyledi kâinatını

Gönderdi âyat-ı beyyinatını (Güney, 105)
Secdeye vardıkta ervah-ı insan
Kâmiller safında sağ yanda idim (Güney, 75)
Hakkın birliğini etmişim ikrar
Zemin ü asuman olmadan evvel (Ural, 1984: 84)

Ben bu susmaklığı ey dil-i dâne
Elestü bezminde hitabdan aldım
Kalp ile tasdiki dil ile ikrarı
Levh üzre yazılan kitaptan aldım (Ural,1976:87)

biçiminde ustaca işlemiş, yetiştirdiği âşıklar da kendisi gibi tasavvufi düşünceleri şiirlerinin zeminine oturtmuştur. Önemli çıraklarından Tokatlı Gedaî:

Men aref sırrına vâkıf olalı lâkaydım
Yok cehennemde yerim cennet-i âlâda bile (Dağlı, 1943:40)

gibi dini ve tasavvufi düşüncelere yer verirken; diğer çırağı Tokatlı Nuri de tasavvufi düşünceleri:

Muhabbet bahrine bandırdı beni,
Aşkı ilahiye yandırdı beni,
Ervah-ı ezelde kandırdı beni
Şarab-ı hakikat Peymanesinde (Oral, 1936: 21)
Sırattan aldık ilmi hüneri
Tarikatta verdik can ile seri
Bazı marifetten girdik içeri
Aynı ayan oldu hakikat bize (Oral, 1936:29)

biçiminde sergilemiş, Nurî çırağı Ceyhunî:

Çarmığa çakıldım âba ile ben
Çok muciz seyrettîm İsa ile ben
Hemdem olup gezdim Musa ile ben
Tur'a çıktım yüzbin serdar ile ben (İvgin – Yardımcı, 1996: 33)
Cennette dört ırmak akar Ceyhunî
Lezzt-i nişanı zemzemde gördüm (İvgin – Yardımcı, 1996:50)
Bir melek eyler nida Mekke'de haccac ehline
Zemzemi altın olukla aktır gû gû deyu (İvgin – Yardımcı, 1996: 92)

biçiminde tasavvufi unsurları dile getirmiş, Emrah Kolu'nun saygın âşıklarından Kemalî de:

Birtakım salisler zahir ilminden
Bâtını mânaya takıldı kaldı
Okur cennet'in ism ü resminden
Anınçün esmaya takıldı kaldı

Muhabbet şemine yangın Kemalî
Hakikat bahrine dalgın Kemalî
Uslanır sanmayın Mecnun Kemalî
Beş nokta üç harfin budalasıdır

biçiminde dizelere aktarılmıştır.

Anadolu'da âşıklık geleneğinin en güçlü yörelerinden Erzurum, Sivas, Tokat ve Kastamonu yörelerinde âşıklık sanatını icra eden Emrah ve Emrah kolundaki âşıkların önemli özelliklerinden biri de söz varlıklarından edebi sanatları ustaca yerli yerinde kullanmalarıdır.

En çok teşbih sanatını kullanıp divan şairleri gibi yüz güzelliğini aya, boyu selviye, dişleri inciye kaşı hilale benzeterek güzelin güzelliğini cilalamış, söze:

Arzuhal eyledim visal bacını
İnci dişlerini dizmeye durdu (Alptekin, 2004:165)
Ey Emrah gönlünü dertliler dinler
Bağrın delik delik ney gibi inler (Ural, 2000:102)
Bir huri bakışlı melek simalı
Meftunuyum o dildare de gelsin (Ural, 2000:111)
Kaz izine benzer yazdığı yazı

Basmahanelerde imla beğenmez(Ural, 2000:155)

biçimindeki söyleyişleriyle kendine özgü bir ahenk katmıştır. Aynı kolun diğer âşıklarında da:

Aşkına düşeli kaşı hilalim
Bana harap ettin hanümanımı (İvgin – Yardımcı, 1996, 40)

biçiminde Ceyhunî de olduğu gibi teşbihler bolca kullanılmıştır.

Bir şiirinde:

Dertli dertli söyler namei sazım (Güney: 129)

diye saza kişilik kazandırarak teşhis sanatının güzel bir örneğini veren Emrah gibi bu kolun diğer âşıkları da teşhis sanatının güzel örneklerini vermişlerdir. Örneğin, İhsan Ozanoğlu'nun:

Deli bir bülbülsün yine bu gece
Dizimde inleyen ağlayan sazım (Can Ozanoğlu)

dizelerinde de benzer teşhis örnekleri verilmiştir. Telmihlere fazlaca yer vermiş,

Hitab-ı "Elesti" kıldıkta Yezdan
Rabbimizsin dedik cümle ol zaman
Secdeye vardıkta ervah-ı insan
Kâmiller safında sağ yanda idim

diyerek Elesti Bezm konusuna telmih yapmıştır.

Aksine çevirdi devranım felek
Hep hebaya gitti çektiğim emek
Sevda çöllerinde Leyla diyerek
Mecnun da ben gibi benzer mi böyle (Ural, 2000:58)

deyişiyle Leyla ve Mecnun hikâyesine,

Gerek bugün hükm-i Süleyman ola
Emrine bağlıyım ferman eylesin (Alptekin, 2004:146)

deyişiyle Hz. Süleyman'a,

Senden gayrı gülüm cemale bakmam
Karşımda Yusuf –i Ken'an olsa da (Alptekin, 2004:109)

deyişinde de güzelliğin sembolü Yusuf'a telmih yapmıştır.

Emrah Kolu'nun bütün âşıklarının telmihleri sık sık yaptığı görülmektedir. Bunlardan Halac-ı Mansur'a telmih yapılan:

Çün enelhak söyledi, Mansur'u berdar ettiler
Hak ile hak olduğun bildirdi, dâvâ etmediler (Dağlı, 1943:37)

biçimindeki Tokatlı Gedaî'nin deyişi, Kerem'e telmih yapılan Tokatlı Nuri'nin:

Bir zaman yaslandım sevda dağına
Kerem gibi Aslıhanın ucundan (Oral, 1936:76)

dizeleri, yine Nurî'nin Ferhat ve Mecnun'a telmih yaptığı:

Ferhat Şirin deldi kayayı
Anın içün yaptırdı köşkü sarayı
Nuri Mecnun gibi bekler serâyı
Sultanlarda belki bir dane çıkar (Oral, 1936: 88)

biçimindeki deyişleri gibi Ceyhunî'nin:

Dilistân-ı aşka girmezden evvel
Çok Mecnun okudum imlâlar ile (İvgin – Yardımcı, 1996: 33)
Yârim bana Leyla ben ona Mecnun
Cefayı cevrine olmuşum meftun (İvgin – Yardımcı, 1996:41)

dizelerinde Leyla ve Mecnun'a yapılan telmihlerden sadece birkaçıdır.

Ali Berat Alptekin'in de belirttiği gibi Emrah'ın divan edebiyatında yaygın olarak görülen pervane-ateş arasındaki ilgiye:

Yanıp yakılmadan pervanelere
Ateşten olurdu imdat olaydı (Alptekin, 2004:93)

biçiminde telmih yapışı dikkat çekicidir. Bu telmih Emrah çıraklarından Nuri'de:

Var şem-i hicrine yandır ağyari
Yanan pervaneyi nâra düşürme (Oral, 1936: 52)

biçiminde ustaca yer almış, Emrah'ın önemli çıraklarından Gedaî de:

Şem-i bezm-i dilde bilmem yâ neler var yâ neler
İntizârım âteşiyle tutuşur pervaneler (Dağlı, 1943: 32)

ve:

Bunca gün âteş-i aşk ile yanarken yârim
Şem-i ruhsârını göstermedi pervânesine (Dağlı, 1943: 35)

biçiminde dizelere aktarmıştır.

Emrah'ın, Hz. Musa'ya yaptığı:

Cânını Musa gibi saldın tecelli şem'ine
Gönlünü pervane- veş yakdun sebebsüz nara ah (Karadağ, 1996:265)

biçimindeki telmih benzerleri aynı kolun usta âşıklarında da sıkça yapılmıştır. Bunlardan Ceyhunî'de görülen:

Çarmıha çakıldım aba ile ben
Çok muciz seyrettim İsa ile ben
Hemdem olup gezdim Musa ile ben
Tur'a çıktım yuzbın semalar ile (İvgin – Yardımcı, 1996: 33)

biçimindeki İsa'nın çarmıha gerilişi ile Musa ve Tur Dağı'na yapılan telmih ilginç örneklerdendir.

Emrah ve Emrah kolundaki âşıkların çoğu medrese öğrenimi de aldıklarından cahil bir âşığın bildiklerinden çok dini ve tasavvufi bilgilerle menkıbelere âşınadırlar. Bu bilgi, görgü ve diğer âşıklara göre oldukça fazla olan geniş kültürleri doğal olarak dizelerine de yansımış ve ilginç menkıbeler telmih sanatlarıyla dizelerde canlandırılmıştır. Bunlardan Tokatlı Gedaî'nin :

Meğer Harut u Marut'tan icazetli iki sahhâr
Bu ilm-i sihri istismale memur oldular tekrâr (Dağlı, 1943: 48)

Harut Marut olayına,

Tayin edemez zâtına bir menzil-i âli
Simurg gibi, evc-i semâlarda sudun (Dağlı, 1943: 69)

Halk arasında Anka kuşu olarak bilinen Simurg efsanesine,

Gelse Lokman dahi edemez timar
Merhem kabul etmez bu aşk yâresi (Dağlı, 1943: 77)

Lokman Hekim'e ve

Velâkin yürütmek cansız divarı
Hacı Bektaş Veli Hünkâr'a mahsus (Dağlı, 1943: 70)

biçimindeki söyleyişiyle Hacı Bektaş Veli'nin cansız duvara binip yürütmesi menkıbesine telmih yapışı bu görüşümüzün kanıtlarındandır.

Emrah ve Emrah Kolu'ndaki âşıklarda görülen söz varlığının zenginliğine saz gücü de katılınca, kolun saz ve söz gücünün cazibesine pek çok âşığın katılarak zengin bir âşık kolu oluşturmasının sırrı gözler önüne serilmektedir.

Bir dilin söz varlığının gelişmesinde ve geçmişle gelecek arasında köprü kurmasında sanatsal ürünlerin büyük bir katkısı vardır. Özellikle o dili, halkın duyuş düşünüşüne yaslayan halk şiirindeki kollar, hem bir geleneği temsil etmekte hem de onun gelişerek devam etmesinde önemli bir görev üstlenirler.

Bu çerçevede Emrah Kulu'nun Türkçenin gelişmesine ve dilimizin bir gelenek içinde sürmesine büyük bir katkı sağladığı düşünülebilir. Dil, âşıkta dile gelir, ama onu geleceğe taşıyan en önemli olgu, bir geleneğin devamıdır. Âşığın dile getirdiğine toplum ruh verir. Bu anlamda dile can verenle onu yaratan, sürekli bir birini etkiler.

Emrah'ın dilinde büyüyen, onun varlığında canlanan Türkçe bir akarsuyun kolları gibi dallanır, budaklanır. Sonra yeniden bir denize dökülür. İşte o deniz de bütün söz varlıklarıyla Türkçenin ta kendisidir.

Kaynaklar

1. Ali Berat ALPTEKİN, Palandöken'in Zirvesindeki Âşık Erzurumlu Emrah, Akçağ Yay. Ank. 2004
2. İ. Seçkin AYDIN, Tokatlı Nurî'nin Şiirlerinde Gelenek ve Halk Eğitimi Unsurları, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzmir 2001
3. Muhtar Yahya DAĞLI, Bektaşi Edebiyatından Tokatlı Gedayî, Hayatı ve Eserleri, Maarif Kitaphanesi, İst. 1943

4. Eflatun Cem Güney Çetin Eflatun Güney, Erzurumlu Emrah, Hayatı Sanatı Şiirleri, Maarif Küt. İst. 1950
5. M. Zeki ORAL, Tokatlı Âşık Nuri, Köy öğretmeni Basımeve, Ank. 1936
6. Hayrettin İVGİN – Mehmet YARDIMCI, Zileli Âşık Ceyhunî, Hayatı, Sanatı, Şiirleri ve Diğer Ceyhunîler, Ürün Yay. Ank. 1996
7. Metin Karadağ, Erzurumlu Emrah, Yaşamı, Sanatı, Şiirleri, 2. bas. Ayyıldız Yay. Ank. 1996
8. Çankırılı Ahmet Talat, Âşık Tokatlı Nurî, Çankırı Mat. 1933
9. Orhan URAL, Dost Elinden Gelen Turna, Erzurumlu Emrah, Hayatı-Şiirleri, Hürriyet Yay. İst. 1976
10. Orhan Ural, Erzurumlu Emrah, Hayatı-Şiirleri, Özgür Yay. İst. 2. bas. 2000
11. Mehmet YARDIMCI, Özel arşivindeki cönkler
12. Mehmet yardımcı, Yaşamları, Sanatları ve Şiirlerinin Yorumlarıyla Âşıklarımız, Ürün Yay. Ank. 2009

ATABEY, SENİRKENT VE EĞİRDİR AĞIZLARINDAKİ DÜĞÜN, ADETLER VE YEMEK ADLARI

Nilay YAYLAĞAN
Milli Eğitim Bakanlığı

ÖZET

Yüzyıllardır bünyesinde büyük bir kültür barındıran Anadolu, topraklarında yaşayan Türk milletinin en vazgeçilmez unsuru olan Türk Dili'ni korumuş ve gelişmesine katkıda bulunmuştur. Türk milletinin gelişmiş kültürü ve medeniyeti kullandığı kelimelere de yansımış, söz varlığını da zenginleştirmiştir. Geçmişten günümüze kadar ulaşmış gelenek ve görenekler, ağızlarda yer alan kelimelerde kendini göstermektedir. Düğün adetleri, giyilen kıyafetler, bayramlarda, doğumlarda ve cenazelerde yapılanlar ayrı ayrı sözlerle karşılanmış, yaşayışındaki çeşitlilik kelimeler ile vücut bulmuştur. Adetlerin yanı sıra, her türlü besin kaynağının bulunduğu Anadolu'da, Türk milletinin yemek kültürü de gelişmiş, yapılan binlerce yemek farklı isimlerle adlandırılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Anadolu ağızları, yemekler, adetler

ABSTRACT

Anatolia which included different cultures through the ages, preserved and improved the Turkish language that is indespensable component of the Turkish nation. The developed culture of Turkish nation shows itself in words of Turkish language. Also, the culture of Turkish enrich the Turkish vocabulary. The traditions and customs which are coming from the past until now shows itself in dialects. The diversity in wedding traditions, clothes and the wedding ceremonies, funerals arise in words. In addition to the developed traditions of Turkish nation, Turkish cuisine was developed in Anatolia which includes every kind of foods and thousands of meals were called with different words.

Key Words: Anatolian Dialects, meals, traditions

Anadolu ağızları, özelikle çeşitli gelenek ve göreneklere verilen isimler, yemek ve akrabalık adları ile Türkçenin söz varlığına önemli katkılar sağlayacak bir kaynaktır. Anadolu ağızları üzerinde yapılan çalışmalar, Türkçenin sanılandan daha fazla söze sahip olduğunu gözler önüne sermektedir.

Anadolu ağızları, Eski Türkçenin ve Eski Anadolu Türkçesinin ses özelliklerini ve kelimelerini yaşatmaya devam eder. Adetler ve yemeklerle ilgili kelimelerdeki çeşitlilik sadece söz varlığındaki zenginliği değil, kültürel zenginliği de gösterir. Ağzın konuşulduğu bölgenin yaşayışlarını, maddî ve manevî değerlerini yansıtır. Düğünleri, bayramları, asker uğurlamaları, ölenlerin arkasından yapılanlar, özellikle yörenin kadınlarının yaptığı yemekler bu kelimelerle birlikte hayat bulur.

1.Atabey, Senirkent ve Eğirdir Ağızlarındaki Düğün ve Adetlerle İlgili Kelimeler

Anadolu'da düğünler, insanları bir araya getiren en önemli toplumsal olaylardan biridir. Sadece düğün sırasında değil, düğün öncesinde ve sonrasında da çeşitli gelenekler uygulanır. Atabey, Senirkent ve Eğirdir ağızlarında, diğer Anadolu ağızlarında olduğu gibi bu adetlere yönelik kelimeler oldukça fazladır. Her bir gelenek ayrı ayrı adlandırılır. Giyilen her kıyafetin, kullanılan her örtünün ayrı bir ismi vardır. Bayramlarda, asker uğurlamalarında, doğumlarda diğer toplumların kültürlerinden farklı olarak pek çok âdet söz konusudur. Bu adetlerin oluşmasında sadece geçmişten günümüze ulaşan sosyal kültürün değil dini inançların da etkisi yadsınamaz.

a)Düğünlerde Giyilen Kıyafetler ve Yapılan Adetler

i)Tek Kelimeden Oluşanlar:

ahenǵ: düğün günü yapılan eğlence
albēmi: kadınların kullandığı bir çeşit örtü
bas-: takı tak-
başlıǵ: kız isterken kızı almak için erkek tarafının ödediği para ya da verdiği mal veya mülk
belirti: düğün tarihinin kararlaştırılması
bindallı: genellikle kına gecelerinde gelinlere giydirilen işlemelerle süslenmiş kadife elbise
cegizilme: çeyizi ve kızın yaptığı el işlemelerini iplere sererek gösterme
cehiz: çeyiz
çeki: bir çeşit başörtüsü
dümbeǵ: darbukaya benzer çalgı
dönbeǵ: darbukaya benzer çalgı

ever-: evlendir-
fes: eskiden gelinlerin başlarına taktığı eski altın paralarla ve renkli kumaşlarla süslü başlık.
elbî: geline örtülen bir çeşit örtü.
ġalġı-: oyna-,zıpla-
gėceliġ: düğünlerde, nişanlarda ya da özel günlerde giyilen elbise.
mübareke: kız istedikten sonra hem kız evinde hem oğlan evinde yapılan söz kesme töreni
okşama: gelini aldıktan sonra maniler söylenmesi ve eğlence yapılması
okucu: düğüne davet eden kişi
pullu: yeşil veya kırmızı renkte düğünde gelinin başına örtülen pullarla süslü örtü.
sağdıc: damatın en yakın arkadaşı.
sallama: genellikle düğünlerde oynanan yöresel oyunlardan biri.
samaħ: genellikle erkeklerin düğünlerde yaptığı dansözlü, içkili eğlence.
sekditme: genellikle düğünlerde oynanan yöresel oyunlardan biri.
sözlüġ: söz kesilirken kızın verildiğine dair mendil alma ya da şeker, lokum alma.
şekerleme: nişanda oğlan evine kız evinden gönderilen cevizli tatlı.
vergiliġ: gelin ve damatın ailelerinin sözlenme sırasında ya da düğünden önce birbirlerine verdikleri hediyeler.
yandīma: düğünlerde ve özel eğlencelerde oynanan yöresel bir oyun.
yemeġci: düğünde yemekleri yapan aşçı

ii)İki ve Daha Fazla Kelimeden Oluşanlar:

ağız dadı: kız istendikten ve evliliğe karar verildikten sonra her şeyin yolunda gitmesini sağlamak amacıyla tatlı veya çikolata götürülmesi adeti
ayā dön-: ayağı dönmek, hemen oynamaya başla-
ceyiş serme: düğünden önce eşyalar ve çeyizler eve yerleştirildikten sonra yakın akrabaların evi görmeye gelmeleri
çeŋe bağlaması: düğünde gelin alındıktan sonra evliliği boyunca çok konuşmaması, kavga etmemesi için çenesinin bir süre bir eşarpla bağlanması âdetidir.
efelerin efesi: düğünlerde oynanan bir çeşit oyun, harmandalı.
el öpme: gelin çıkmadan önce bir odada toplanan ailenin erkek bireylerinin elini öper, onlar da geline para verir.
ġaba gid-: söz kesildikten sonra kız için hazırlanan hediyelerin tepsiye konulup kız evine gidilmesi ve kadınların gece kız evinde kalarak ipli kına yakmaları
gelin alcısı: gelini almaya giden yakın akraba.
gelin yüzü: düğünün ertesi günü gelinin ve yakın zamanda gelin olmuş hanımların feslerini takarak ve gelinliklerini giyerek toplandıkları ve eğlence yaptıkları gün.



gelin yüzü

gerdek aşı: oğlan evinin düğünden sonra düzenlediği yemek daveti.
ġızı bitir-: kızı istemeye git- ve olumlu cevap al-
ġoltuġ ėt-: gelini alırken kayın peder ve damadın gelinin koluna girmesi, arabaya bindirmesi
kir darağı: düğünden bir hafta sonra düzenlenen, yakın akrabaların çağırıldığı yemekli davet.
mendil ver-: kızın verildiğini gösteren kız tarafının erkek tarafına verdiği bohça
ilk pilav: düğünlerde masaya ilk gelen kabune pilavı
son pilav: düğünlerde masaya ikinci kez gelen kabune pilavı
şerefini al-: kızı düğünde evinden törenle alma veya gelinin düğüne en iyi şekilde hazır olması
üc̣eteġ: düğünlerde hanımların giydiği yöresel giysi

yüzüğ ġoma günü: söz kesildikten sonra nişan takmak için kızın evine gidilen gün

b)Bayramlar, Asker Uğurlamaları, Doğumlar, Ölümler Gibi Özel Zamanlarda Yapılan Adetler

i)Tek Kelimeden Oluşanlar:

ağızla-: askere gidenleri uğurla-

deve: oyun

doğuluğ: yeni doğmuş bir bebeği ilk kez görmeye giderken götürülen hediyeler

eynesi: ölünün arkasından yedinci gününde mevlüt okutulması

ezā: ölen kişiyi tanıyanların, ölen kişinin ailesine başsağlığına gitmesi

gezeğ: Bir kişinin arkadaşlarıyla belli zamanlarda evlerinde yaptıkları yemekli eğlence.

külce: gezeklerde kullanılan maşalama, külün içine gaz yağı karılarak yapılan aydınlatma aracı, meşale.

maşalama: gezeklerde kullanılan külün içine gaz yağı karılarak yapılan aydınlatma aracı, meşale

ii)İki ve Daha Fazla Kelimeden Oluşanlar:

bayram aşı: bayramın birinci günü zengin kişilerin mahalle sakinleri ve akrabalarına düzenlediği yemek ve bayramlaşma töreni

ġırā gibi duzla-: yeni doğan bebeği kokmasın diye tuzla-

ġoku yap-: cenazenin arkasından genelde kırkıncı gününde pişi yapılması

ġurban karşılama: Kurban bayramında arife günü bakacak yeri olmayanların verdikleri kurbanlarının dağdan davullarla indirilmesi, sahiplerinin kurbanları karşılaması âdeti

hacı aşı: hacca gidenlerin dönüşte akrabalarına düzenlediği yemek ziyafeti

ölünün gecesi: ölünün arkasından özellikle yöre yemekleriyle yapılan yemek daveti

2.Atabey, Senirkent ve Eğirdir Ağızlarındaki Yemek Adları

Dünya üzerinde yaşayan her bir toplumun gerek kültürünün, gerek üzerinde yaşadığı coğrafyanın, gerekse dini inançlarının oluşturduğu bir yemek anlayışı, damak zevki vardır. İnsanlar, doğdukları andan itibaren yaşadıkları toplumun yemeklerine alışırlar. Yapılan yemekler, yaşadıkları topraklarda yetişen ürünlerden oluşur. Bu nedenle yaşadığımız topraklar yani Anadolu, sahip olduğu ürün çeşitliliği ile yemek kültürümüzü de zenginleştirmiştir.

a)Tek Kelimeden Oluşanlar:

arı: sade, etsiz pilav

banaḳ: haşlanmış etin, kare şeklinde küçük küçük doğranmış pidelerin üstüne et suyuyla konularak yapılan düğün yemeği

bēzime: yufka



bēzime açılışı

bişi: pişi, hamur parçalarının kızartılmasıyla yapılan yiyecek



bişi

bulameş: un, bulgur, kıyma katılarak yapılan koyu kıvamlı çorba

çeş: etli pilav

dahırna: tarhana

dilbe: samsa, ceviz içinin yufkalara muska şeklinde sarılıp kızartılmasıyla yapılan şerbetli tatlı

ezme: Ramazan ayında irmik ve şekerden yapılan, baklava dilimi şeklinde kesilen sert helva

ġabîne: kābune, düğünlerde ya da özel günlerde kazanlarda yapılan dana etli, nohutlu, soğanlı pirinç pilavı.

ġabūne: kābune, düğünlerde ya da özel günlerde kazanlarda yapılan dana etli, nohutlu, soğanlı pirinç pilavı.



ġabūne, ġabîne

ġakırdaġ: don yağının sızdırıldıktan sonra kalan kısmı

ġapama: haşlanmış etin, kare şeklinde doğranmış pide veya ekmeklerin üstüne koyulması ve et suyu ilave edilmesi ile yapılan düğün yemeği.

ġatmer: yufkanın içine tahin konularak yapılan, sacda pişirilen bir çeşit gözleme

ġunbar: hayvanların bağırsağından yapılan bir çeşit dolma

musakka: yeşil kurutulmuş fasülye yemeği

kakaç: et pastırması ya da kurutulmuş kaburga

kabîne: kābune, düğünlerde ya da özel günlerde kazanlarda yapılan dana etli, nohutlu, soğanlı pirinç pilavı.

keşġek: keşkek, bulgur ve etle yapılan bir çeşit yemek.

lokum: pişi, hamur parçalarının kızartılmasıyla yapılan yiyecek



lokum, pişi

oğuntu: ovalanıp toz haline getirilmiş ekmek kırıntısı.

papara: kıymalı, soğanlı, salçalı yemeğin sıcak olarak ekmeklerin üstüne dökülmesiyle yapılan yemek.

samsa: içine ceviz koyulmuş yufkaların muska şeklinde sarılıp kızartılmasıyla yapılan şerbetli tatlı.

sıyırgı: haşlanmış yeşil fasülye yemeği

tatar: yoğurtlu, cevizli, sarımsaklı, tereyağlı sosla yapılan makarna

tosmangara: pekmez, ceviz ve unla yapılan ve piştikten sonra köfte şekli verilen tatlı.

yaPraġ: zeytinyağlı yaprak sarması

zerde: düğünlerde et kapama ve bulgur pilavının yanına yapılan sütsüz pişirilen su, şeker ve pirinçle yapılan tatlı

b)İki ve Daha Fazla Kelimeden Oluşanlar:

balık doldurma: bütün sazan balığının içi az pişmiş, naneli, soğanlı bulgur pilavı doldurularak fırında pişirilen yemek

balık kapama: sazan balığının baş ve kuyruğunun soğanlı, salçalı, naneli suda pişirilmesiyle yapılan yemek

çakal boku: haşhaş, ceviz, un pekmezden yapılan ve piştikten sonra dondurulan helva



çakal boku, çakal helvası

çakal helvası: haşhaş, ceviz, un pekmezden yapılan ve piştikten sonra dondurulan helva

dığan ekmeği: boyu kısa, bakırdan yapılmış, ekmek pişirilen tava

ekmek üstü dökme: ekmeğin üstüne soğan, salça ve kıymanın kavrularak sulu bir şekilde dökülmesiyle yapılan yemek.

et ğapama: özellikle zengin düğünlerinde kemikli davar eti haşlanıp, kömür ve odun ateşi közünde süzülmüş olarak bekletildikten sonra pide üzerine bütün olarak konularak servis edilen yemek

Isparta kebabı: davar eti kaburgalarının odun ateşiyle yanan çukur fırınlarda büyük şiş demirlere takılarak sarkıtılıp pişirilmesiyle yapılan kebap



Isparta kebabı

topalak yahnisi: küçük köftelerle yapılan çorba, sulu köfte



topalak yahnisi

ilahna dolması: kıymalı ya da zeytinyağlı olarak yapılan lahana sarması

oğma tarhana: un, irmik, yoğurt ve sebzelerle yoğrulan ve kurutularak yapılan çorba çeşidi

sakalı sarkan: yeşil mercimek, şalgam ve ev eriştesiyle pişirilen yemek çeşidi.

saksağan beyni: yoğurt ve pekmezin karıştırılmasıyla yapılan tatlı

tas eti: etin tas içine kapatılarak tencerede etrafına su dökülerek pişirilmesiyle yapılan yemek

top tahırna: buğdayın pişirilerek, yoğurtla birlikte karıştırılıp top şeklinde kurutulması ve ıslatılarak lahana ve börülceyle çorba yapılması.



top tahırna

Sonuç

Isparta'nın Atabey, Senirkent ve Eğirdir ilçeleri ağızlarındaki düğün, adet ve yemek adları, Anadolu ağızlarının söz varlığı hakkında ipucu verir niteliktedir. Üç ilçeden derlenen bu kelimeler, tüm Anadolu ağızları düşünüldüğünde daha binlerce kelimenin ağızlarımızda yaşamaya devam ettiğini kanıtlamaktadır. Böyle bir zenginliğe sahip olan Türk Dili, nesilden nesile aktarılarak söz hazinesini geliştirmeye devam edecek, asla yok olmayacaktır.

Kaynakça

1. Bozkaplan Şerif Ali, Türkiye Türkçesi Ağızlarındaki Yemek Adları Üzerine, II. Uluslararası Türk Dünyası Kongresi, Çeşme/İzmir, 19-25 Nisan 2010
2. Yaylağan Nilay, Isparta'nın Senirkent, Atabey ve Eğirdir İlçelerinin Ağız Özelliklerinin Tespiti ve
3. Türkçe Eğitimi Bakımından Önemi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 2010

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE EBUBEKİR KÂNÎ MODELİ

Yrd. Doç. Dr. İlyas YAZAR
Dokuz Eylül Üniversitesi

ÖZET

Ebu Bekir Kânî Efendi XVIII. Yüzyılda yetişmiş, devrinin önde gelen ilim ve sanat adamlarından birisi olarak görülmektedir. Kırk yaşından sonra memleketi Tokat'tan ayrılıp İstanbul'a gelerek Divan kaleminde görev yapmıştır. Daha sonra Silistre, Eflak, Rusçuk ve çevresini gezen şair buradaki yöneticilerle dostluklar kurmuştur. Tebliğde Kânî'nin Balkanlar'da geçen yaşamında Eflak Voyvodası İskerletzâde Konstantin'in yeğenine Türkçe öğretmek amacıyla yazdığı *Be-nâm-ı Havâriyyûn-ı Bürûc-ı Fünûn* adlı eseri üzerinde durularak eserdeki Türkçe öğretimi modeli değerlendirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Ebu Bekir Kânî, Divan Şiiri, Türkçe Öğretimi

ABU BEKIR KÂNİ MODEL OF TEACHING TURKISH TO FOREIGNERS

ABSTRACT

Ebu Bekir Kani Efendi grown-up in the eighteenth Century,is seen as one of the most important scientist and artist of his age.After he is 40,leaving his country Tokat and coming to İstanbul,worked in the Council of State Office.The poet who visited Silistre,Eflak,Rusçuk and the surrondings,made friends with the adminstrators of there.In the communique,by stressing on the work named Benam-ı Havariyun-ı Büruc-ı Fünun,written as to teach Turkish to the nephew of Eflak's Voivode İskerletzade Konstantin in the life of Kani's in the Balkans,it will be evaluated Turkish Teaching Method.

Key Words: Ebu Bekir Kani,Classical Ottomon Poem, Turkish Teaching

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminin, henüz yeni olmakla birlikte son yıllarda üzerinde ciddi çalışmaların yapıldığı bir uzmanlık alanı haline geldiği görülmektedir. Avrupa Konseyi'nin 2001 yılını *Avrupa Diller Yılı* ilan etmesinin ardından dil öğretimine, dolayısıyla Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesine yönelik ilgi de geçen zamana nispetle artarak devam etmektedir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretilme süreci, tarihi perspektifi içinde giderek önem kazanmış olmakla birlikte, Türkçenin yabancılara öğretilmesi aşamasında yararlanılabilecek yöntem ve yaklaşımlarla, konuyla ilgili yapılmış çalışmalara ihtiyaç da paralellik göstermektedir.

Kânî'nin XVIII. yüzyılda kaleme almış olduğu "*Be-nâm-ı Havâriyyûn-ı Bürûc-ı Fünûn*" isimli eseri Türkçenin yabancılara öğretilmesi konusunda bir model olmanın yanında biçim ve muhtevasıyla da alanında yararlanılabilecek önemli çalışmalardan birisi olması yönüyle bu tebliğin konusu olmuştur.

Tokatlı Ebû Bekir Kânî Efendi'nin yabancılara Türkçe öğretimi konusuyla ilgili söz konusu eserine geçmeden önce şâirin hayatına dair kısa bir hatırlatma yapmakta yarar bulunmaktadır:

Kânî, gerek devrinin, gerekse sonraki dönemlerin kaynakları tarafından XVIII. yüzyılın yetiştirdiği, dönemin önemli mizah ustalarından, âlim ve şâir kişiliği ile tanınmış önemli isimlerinden birisi olarak tanımlanmaktadır. Hayatına dair şâir biyografileriyle ilgili temel başvuru kaynakları arasında sayılan başta şuarâ tezkireleri olmak üzere, ölümünden sonraki çeşitli kaynaklarda yer alan bilgilerin sınırlı bir çerçevede kaldığı görülmektedir.[1]

Ebû Bekir Kânî Efendi 1712 yılında Tokat'ta dünyaya gelmiştir.[2] Doğumu ve ailesi ile ilgili kaynaklarda bunun dışında herhangi bir bilginin yer almadığı Kânî, tahsil hayatına Tokat'ta başlamıştır.[3] İlk zamanlar derbeder bir yaşam süren şâirin, gençlik yıllarında nükteli biçimde söylediği şiirlerle şöhrete kavuştuğu bilinmektedir.[4]

[1] İlyas Yazar, Kânî Divanı, İstanbul, 2010, ss-31-53; Vakanüvis Mehmed Edip Efendi, Târih-i Edib, İstanbul Üniversitesi Türkçe Yazmalar Bölümü, No:3220, vr:116 v.d.; Fatin Efendi, Tezkire-i Hatimetü'l-Eş'âr, İstanbul 1271, s.352-353; Şeyhülislam Arif Hikmet, Mecmuâtü't-Terâcim, İstanbul 1254, vr. 55ab; Şefkat, Tezkire-i Şefkat, İstanbul 1259, vr.59b; Mehmed Süreyya, Sicill-i Osmâni, (Haz.: Nuri Akbayar) İstanbul 1996, C.III, s.865; Bursalı Mehmed Tahir, Osmanlı Müellifleri, İstanbul 1333, C.II, s.392; Muallim Nâci, Esâmi, İstanbul 1308, s.261–262; Ebuzziya Tevfik, Nümûne-i Edebiyât-ı Osmâniye, İstanbul 1330, s.49; Şehabettin Süleyman, Târih-i Edebiyât-ı Osmâniye, İstanbul 1328, s.231–232.

[2] Kânî'nin Tokatlı olduğunu ve orada doğduğunu Muallim Naci, Esâmî'de kaydetmektedir. (bkz.: Muallim Nâci, a.g.e., s.261.

[3] Muallim Nâci, Esâmi, İstanbul 1308, s.261.

[4] Muallim Nâci, a.g.e., s.262.

Tanınmaya başladığı gençlik yıllarında, iç dünyasındaki bunalım ve çalkantıların devam ettiği bir dönemde, Mevlevî şeyhi Abdülahad Dede ile karşılaşan şâir, ona intisap ederek kırk yaşlarına kadar Tokat Mevlevîhânesine devam etmiştir.[5]

Ebû Bekir Kânî Efendi, şiirdeki asıl şöhretine kaynaklarda belirtildiği kadarıyla 1755 yılında Hekimoğlu Ali Paşa ile tanıştıktan sonra ulaşmıştır.[6] Dönemin Trabzon valisi olan Hekimoğlu Ali Paşa, sadrazam olarak görevlendirildiğinden İstanbul'a dönerken Tokat'a uğramış, burada Kânî tarafından kendisine bir kaside sunulmuştur. Kânî'nin yetenekli bir genç olduğunu fark eden Paşa, onu yanına alarak İstanbul'a götürmüştür.[7] Kânî'nin İstanbul'a gelişiyle birlikte sanat yaşamı da ciddi anlamda değişime uğramıştır.

Kânî İstanbul'a geldiğinde ilk iş olarak eğitim düzeyinin artması ve devlet terbiyesi alması için Dîvân-ı Hümâyûn kaleminde eğitimine devam etmiş ve kısa sürede *Hâcegân-ı Dîvân-ı Hümâyûn* pâyesini alarak devlet kademesinde işe başlamış, memur olmuştur.[8]

Ebû Bekir Kânî, İstanbul'daki yaşamından ve işinden sıkıldığı bir dönemde kendisinin İstanbul'a gelmesine vesile olan Ali Paşa'nın Silistre'ye gitmesini de fırsat bilerek onunla birlikte önce Silistre'ye daha sonra da Paşa'nın yanından ayrılarak Eflak, Rusçuk ve civar bölgelere geçmiştir. Şairin bu bölgelerde kâtiplik yaptığına dair bilgiler içeren çeşitli kaynaklar bulunmaktadır.[9]

Ebû Bekir Kânî'nin rivâyetlere dayalı olarak Bükreş'te geçirdiği yıllarda, içkiye mübtelâ olduğu ve düşkün bir yaşam sürdüğünden de söz edilmektedir. Kânî'ye atfedilen ünlü "*Kırk yıllık Kânî olur mu yani*" sözü de yine bu dönemle ilgili olarak şâir etrafındaki anlatılar arasında yer almaktadır.[10]

Kânî, 1755 yılında İstanbul'dan ayrıldıktan sonra yaşadıklarını Dîvân'ında yer alan *Hasb-i Hâl*'inde ayrıntılı olarak kaleme almış, Eflâk ve Rusçuk gibi gezip dolaştığı beldelerle ilgili izlenimlerini bu şiirinde dile getirmiştir:[11]

Kânî'nin gurbet hayatı 1782 yılına kadar devam etmiştir. Bu tarihte Sadrazam Yeğen Mehmed Paşa'nın davetiyle İstanbul'a dönmüş ve kendisinin divan kâtipliği görevinde bulunmuştur. Ancak saray âdâb ve erkânına uyum sağlamakta zorlanan şair, Paşa'nın sırlarını ifşâ etmesi üzerine idama mahkûm edilmiş, Reisü'l-küttâb Hayri Efendi'nin araya girmesiyle bu cezadan kurtularak kalebent olarak Limni adasına sürgüne gönderilmiştir.[12] Limni adasında sefaletle geçen sürgün yıllarının ardından hayatının sonlarına doğru affedilerek İstanbul'a dönmüş ve Kasım 1791 yılında vefat etmiştir.

---

[5] Vakanüvis Mehmed Edip Efendi, a.g.e., vr.117; Bursalı Mehmed Tahir, a.g.e., s.392.

[6] Fatin, a.g.e., s.352-353; Muallim Nâci, a.g.e., 261; Sırrı Akıncı, "Hekimoğlu Ali Paşa ve Kânî Efendi", Hayat-Tarih Mecmuası, Ekim 1971, C.2, S.9, s.17.

[7] Hekimoğlu Ali Paşa, I. Mahmut döneminde, 1732-1735, 1742-1743 tarihleri arasında ve 1755 yılında olmak üzere üç defa sadrazamlığa atanarak beş yıl sadrazamlık yapmış Osmanlı devlet adamlarındandır. Trabzon, Halep (1724) ve Bosna (1734) valilikleri yapan Ali Paşa, Kânî'nin hayatında da önemli bir yere sahiptir. Ayrıca kaynaklarda Hekimoğlu Ali Paşa için yazıldığı belirtilen kasidenin Kânî Divanında yer almadığı tespit edilmiştir.

[8] Mehmed Süreyya, a.g.e., s.865

[9] Osman Horata, "Son Klâsik Dönem", Türk Edebiyatı Tarihi, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yay., İstanbul 2006, C.2, s.474.

[10] Ebû Bekir Kânî'nin Bükreş'te bulunduğu sırada bir Romen güzeline âşık olduğu, güzelliği kadar dinine de bağlı olan kızın Kânî'yi Hıristiyanlığa davet ettiği, bunu kabul etmezse onunla evlenmeyeceğini söylemesi üzerine Kânî'nin günümüzde atasözü olarak kullandığımız "*Kırk yıllık Kânî olur mu Yani*" sözünü söylediği ifade edilmektedir. (Önder Göçgün, "18. Yüzyıl Klâsik Türk Şiiri'nin Nüktedan Bir Mevlevî Şâiri: Tokat'lı Kânî", Türk Tarihinde ve Kültüründe Tokat Sempozyumu, Ankara 1987, s.569); Başka bir rivayete göre ise sevdiği Romen kız Kânî'ye, içkiye tövbe etmesi şartıyla kendisiyle evlenebileceğini söylemiş, ancak aşk derdinden dolayı içkiye alışmış ve içmeden duramaz hale gelmiş olan şâirin "artık çok geç, ben içkisiz yapamam, tövbe kâr etmez, *kırk yıllık Kânî, olur mu Yani*" dediği belirtilmektedir. (Sırrı Akıncı, "Hekimoğlu Ali Paşa ve Kânî Efendi", Hayat-Tarih Mecmuası, Ekim 1971, C.2, S.9, s.17); Bir diğer rivayete göre ise, Kânî'nin hiçbir yerde uzun süre kalmadığı halde Eflak'ta uzun zaman kalması sebebiyle kendisine irtidat isnat olunduğu, Kânî'nin de bu suçlama karşısında "*Kırk yıllık Kânî olur mu Yani*" sözünü söylediği şeklindedir. (İstanbul Kütüphaneleri Türkçe Yazma Divanlar Katalogu, İstanbul 1965, C. III, s.862.)

[11] Hasb-i Hâl, mesnevi nazım şekliyle kaleme alınmış 132 beyitten oluşan sosyal hayatın tenkidine yer veren bir eserdir. (Ayrıntılı bilgi için bkz. Yazar, A.g.e.)

[12] "Kani", Encyclopedie de L'islam, Paris, 1978, Tome IV,s.567-568; Fevziye Abdullah Tansel, "Kânî", Türk Ansiklopedisi, C. XXI, Ankara, 1974, s.204.

Hakkında yazılanlar ve söylenenler bir bütün olarak değerlendirildiğinde onun mağrur, makam ve mevki sevdalısı olmayan, lakayt, hazırcevap, keskin zekâlı, kalender-meşrep, nüktedan ve rint bir şahsiyet olduğunu ortaya koymaktadır.

Şâirle ilgili bu kısa hatırlatmanın ışığında onun Balkanlarda geçen hayatı, esasında bu çalışmanın özünü oluşturmaktadır. Şairi Tokat'tan İstanbul'a taşıyan Sadrazam Hekimoğlu Ali Paşa'nın sadaretten azledilerek Silistre'ye gönderilmesi, İstanbul'daki siyasi gelişmelerden bunalan Kânî için de âdeta kurtuluş vesilesi olmuştur.

Bir mektubunda *"Bu kirli sarıklı Kânî, caddeleri ve Pazar yerlerini süsleyen, muhteşem giysiler içindeki devlet erkânıyla aynı seciyede olmadığından İstanbul'dan ayrılmak zorunda kalmış ve Silistre denen İslâm'ın bu sefil hânesini kendisi için bir huzur yeri olarak görmüştür."*[13] diyerek düşüncelerini açıklamaktan geri kalmamıştır.

Kânî, Silistre'de Paşa'nın yanında bir süre kaldıktan sonra huzurundan ayrılarak Eflak, Rusçuk gibi çevre bölgeleri dolaşmıştır. Buralardaki yerel yöneticilerin kâtipliklerini de yapan şâir, Eflak Voyvodası İskerletzade Konstantin Bey'in Bükreş'te özel kâtipliği görevinde de bulunmuştur. Şâir ile ilişkilerini geliştiren Voyvoda Konstantin, ondan yeğeni Alexsandr'a Türkçe öğretmesini istemiş, Kânî de bu isteği yerine getirerek Alexsandr'a Türkçe dersleri vermeye başlamıştır. Şâirin, Alexsandr'a Türkçe öğretmek amacıyla yazmış olduğu "*Be-nâm-ı Havâriyyûn-ı Bürûc-ı Fünûn"* adlı eseri tebliğimizin konusunu oluşturmaktadır.[14]

Söz konusu eser, "sebeb-i te'lif" bölümünde de anlatıldığı gibi Alexsandr'ın Türkçeyi daha iyi öğrenmesine ve Türkçesini ilerletmesine katkı sağlamak üzere yazılmıştır. Eserin ikisi Türkçe, biri Farsça olmak üzere bilinen üç yazma nüshası bulunmaktadır. Türkçe nüshaları Süleymaniye Kütüphanesi, Hacı Mahmut 1871'de; Topkapı Sarayı Müzesi, Emanet Hazinesi 1158'de kayıtlıdır. Farsça yazması da yine Topkapı Sarayı Müzesi Kütüphanesinde kayıt altındadır. Ayrıca eserin XVIII. ve XIX. yüzyıllara ait çok sayıda basma nüshası da bugün kütüphanelerimizde ve sahaflarımızda bulunmaktadır. Matbu nüshalar içinde I. Abdülhamit, II. Mahmut gibi devrin padişahlarına yönelik ithaflar olduğu da görülmektedir. Matbu nüshalarının günümüze kadar yaygın biçimde ulaşmış olması ve bürokratlara yönelik ithaflar, eserin döneminde ne derece popüler olduğunu da ortaya koymaktadır.

Kânî'nin "*Be-nâm-ı Havâriyyûn-ı Bürûc-ı Fünûn"* adlı eseri 12 hikâyeden oluşmaktadır. Kâni, on iki bölüm halinde yazdığı eserin her bölümüne isim vererek "Makale-i Evvel" biçiminde başladığı eseri "Makale-i İsnâ-Aşer" başlığıyla tamamlamıştır. Soru-cevap yöntemiyle kaleme alınan eserde karşılıklı konuşma formları sıklıkla tercih edilmiştir. Atasözleri, deyimler, beyitler, hadisler ve âyetlerden yapılan alıntılarla hikâyelerin akışına zenginlik katılmış, şâirin mizacına uygun nükteli söyleyişleriyle eser, tek düzelikten kurtarılmıştır. Eserin XVIII. yüzyıl nesir metinleri içinde akıcı üslûbu, didaktik yönü ve verdiği mesajlarla kendine özgün bir yere sahip olduğu görülmektedir.

Hıristiyanlığa mensup Alexsandr'ın Türkçe öğrenmesine katkı sağlayacak olan esere, Kânî isim verirken muhatabının dînî eğilimlerine de Hz. İsa'nın havarilerine atıfta bulunarak ihtimam göstermiştir. On iki havariyi eserin isminde yaşatırken muhtevaya da on iki hikâye şeklinde yansıtmıştır. Hikâyelerde amaç Türkçe öğretmek ve Türkçe kullanım formlarını geniş tutmak olduğu için Kânî'nin üslûpta eşanlamlı sözcüklere fazla miktarda yer verdiği gözlenmektedir. Hikâyeler, muhatabının dil öğrenimine katkısı kadar içerikte verdiği mesajlar açısından da dikkat çekici özelliklere sahiptir.

Eserdeki on iki hikâyeye bu çerçevede kısaca değinmek gerekirse şunları söylemek mümkündür:

Birinci hikâye: Sultanın bir haneye teşrifi ile başlamakta ve hane sahibinin sultana rüyasını anlatması, yorumcuların rüyayı yorumlamaları, bu yorumlar üzerine hane sahibinin sultanla istişare etmesi anlatılarak sultanın dua ve temennileriyle hikâye sona ermektedir.

İkinci hikâye: Sultana hediye edilen bir at üzerine kurgulanmış olaylardan oluşmaktadır. Hediye edilen atın, sultanın konumu itibarıyla dinen ve ahlaken iade edilmesi gerektiğini işleyerek sultan ve sultanın arkadaşı arasındaki dostane ilişkiyi anlatmaktadır.

[13] Wilkinson Gibb, A History of Otoman Poetry, London, 1967, Volume IV, p.160.
[14] "Kânî" Büyük Larausse Sözlük ve Ansiklopedi, İstanbul 1986, C.12, s.6307.

Üçüncü hikâye: Sultanın bir haneyi ziyareti ile başlayan olayları konu edinmektedir. Hane sahibi içki içmeyi seven ve bu tutumunun dinen meşru olduğunu düşünen bir yapıya sahiptir. Hikâye, sultanın ayet ve hadislerle bu tutumun yanlış olduğunu anlatarak hane sahibini ikna etmesi üzerine kurgulanarak hane sahibinin tövbe etmesiyle sona erer.

Dördüncü hikâye: Gündelik yaşamda sıklıkla görülen olaylar üzerine kurgulanmıştır. Alacak verecek meselesi yüzünden birbirlerine husumet besleyen iki kişinin mahkemeye başvurmalarını ve mahkeme neticesinde adaletin tecelli edip mağdur olan kişinin davayı kazanmasını işlemektedir.

Beşinci hikâye: Yalan ve yalancı şahitlik üzerine kurgulanmıştır. Hikâye, dört ortağın bezirgân bir hacıdan yüklü miktardaki alacakları üzerine dava açmalarıyla başlamaktadır. Dava sonucunda dört ortağın ve şahitlerinin yalan söylediklerinin anlaşılması üzerine mahkeme kararıyla Cezayir'e sürülmesi işlenmektedir.

Altıncı hikâye: Rızkın nasıl kazanılması gerektiği üzerine kurgulanmıştır. Dükkanı yandıktan sonra ailesini geçindirmek için balıkçılık yapan garip bir avcı ile tabip arasında geçen konuşmalara dayalı olarak olaylar ele alınmaktadır.

Yedinci hikâye: Murâkabe ve dua ile dünya isteklerinden kendisini soyutlayan bir şeyhin Allah katında ulvî derecelere sahip oluşunu ve nefsî isteklerden arınarak murakabenin önemini ele almaktadır.

Sekizinci hikâye: Padişahın çok sevdiği ve aynı zamanda padişahın musahiplerinden olan bir seyisin padişaha olan bağlılığını, sevgisini ele almaktadır.

Dokuzuncu hikâye: Bağdat halifesinin sahip olduğu hazineyi ve haramilerin meşru olmayan yollardan bu hazineye sahip olmak için yaptıkları olayları konu edinmektedir.

Onuncu hikaye: Eşraftan bazı kimselerin devletin ileri gelenleriyle görüşmek için yaptığı ziyareti ve bu ziyaret sonunda çeşitli problemlerin çözümü için sunulan teklifleri anlatmaktadır.

Onbirinci hikâye: İftira ve bozgunculuğun toplumu ve bireyleri felakete sürükleyen bir hastalık olduğunu ironik biçimde ele alıp işlemektedir.

Onikinci hikâye: Sır saklama ve koğuculuk üzerine yazılmıştır. Öğüt verici, nükteli söyleyişlerle sır saklamanın insanî ilişkilerde ve sosyal yaşamda ne kadar önemli olduğu ve gerekliliği üzerinde mesaj verildiği görülmektedir.

Eserdeki hikâyelerin biçim, yöntem, dil ve üslup özelliğini göstermesi bakımından aşağıdaki metni örnek olarak verebiliriz:

Maḳāle-i ṣāliṣ[15]

Der-beyān-ı āmeden-i nāṣıḥ-ı ṣāliḥ be-ḫāne-i ʻayyāş-ı ṭāliḥ der-faṣl-ı teʼṣīr-i naṣīḥat ve tevbe-kerden ez-ʻişret.

Suʼāl: Selāmun ʻaleyküm

Cevāb: Ve ʻaleykümüʼs-selām sulṭānum

Suʼāl: Ṣafā geldiñüz ne ʻalemdesiz sulṭānum

Cevāb: El-ḥamdüliʼl-lāhiʼl-mülküʼl-mennān mūcib-i ʻāfiyetimüz olan ṭāʻatde ve ol vechle rāḥatdayuz.

Suʼāl: Yā ṭāʻatuñ mūcib-i āfiyet olduġına delīliñüz nedir?

Cevāb: Rıżā-yı veliyyüʼn-niʻmiyyeye muvāfıḳ aʻmāli irtikāb ve ḫilāfından ictināb iden bende-i lā-cürm cemīʻ-i āfātdan sālim ve maḳām-ı āfiyetde ḳāim olur.

…….

Suʼāl: Yā benüm defʻ-i ġam içün şarāb-ı nāba olan raġbetüm māniʻ-i ṭāʻatüm olmaḳ neden iḳtiżā ider?

Cevāb: Muḥarremāta raġbet iḫtiyār-ı maʻṣiyet ve terk-i ṭāʻatdür.

Suʼāl: Yā benüm cemāʻatle olmadığı ḥālde gāh ü bī-gāh üftān ü ḫīzān ṣalāta ḳıyāmum kemāl-i ṭāʻatümden degül midür?

[15] Kânî, Be-nâm-ı Havâriyyûn-ı Bürûc-ı Fünûn, Topkapı Sarayı Müzesi Kütüphanesi, vr.4b.

Cevāb: Vela taḳrabu'ṣ-ṣalāta ve entüm sükārā āyet-i kerīmesine muḫālif ḥareket ḫāric-i mesācid ṭā'atdür.

Su'āl: Ammā sulṭānum içmisem hīç kendimi bulamam bu derde 'ilāc nedür?

Cevāb: İçmesi bir māye-i ḥayāt degüle.

Su'āl: Be ne mümkin niçe terk olınur?

Cevāb: Terki ḥadd-i imkāndadur.

Su'āl: Tedbīriñüz nedür?

Temsīl: Eḫass-i nāsdan bir kimesne çārşū-yı şehre çıḳup dil-ḫᵛāhı olan mākūlātı iştirā içün çıḳardığı aḳçeyi yine der-cīb etmegi iḫtiyār ve ṭut ki yedüm diyerek iddiḫār eyledigi māldan fī-sebīli'l-lāh bir cāmi'-i şerīf bināsına ṣarf-ı miknet ve taḥṣīl-i ẕaḫīre-i aḫret eyledigi mesmū'uñ degül midür?

Cevāb: Belī işitdüm ma'lūmumdur.

Su'āl: Lākin ol kūfte-ḫor enfüsini kör eylemiş göz be-her-ḥāl gördigine meyyāl olur. Ḫuṣūṣen nefsüñ mālūfı ola nice ṣabr olınur.

Cevāb: Hemān sen de meyde de ṭavr-ı sāġar-ı lebrīzi gördükce şañki içdüm diyerek mey-fürūşa virecegin aḳceyi der-cīb-i iddiḫār ile hemān bu vechle menfūruñ olur gider.

Su'āl: Ḫoş ammā mül bunuñ gibi degül. Üç gün ac ḳalsam ḳaydum olmaz
ve-lākin bāde-i gül-gūni bir laḥẓa görmesem gözlerüm dünyāyı görmez.

Cevāb: Yat uyu unudursun.

Su'āl: Vay a sulṭānum senüñ hᵛāb u rāḥat didigin ancaḳ neş'e-i ṣahbā ile olur. Derd-i ṣudā'-ı ḫumār ḫᵛāb ve ḥużūra niçe medār olur.

Cevāb: Hemān iki bardaḳ ṣuyı içersen ḳarnun şişer. Ḫālet-i seyrī saña elbetde īrāṣ-ı ḫᵛāb ider.

Su'āl: Yā soñra?

Cevāb: Bīdār olursan vücūdıña 'ārıż olan ḥiffet vesīle-i ġayret ve sāiḳ-i ṭā'at olur.

Su'āl: Be ne ġarīb keyfiyyet a sulṭānum bir bardaḳ ṣu beni ṭulum ve daḫi ziyāde maġmūm ider.

Cevāb: Sen benüm sözmi pek diñle.

Su'āl: Beyān eyle görelüm.

Cevāb: Hep mey-ḫāneci kāfirlerüñ ṣafvet virmek içün içine vaż' eyledikleri ölçidendür. Ne ḳadar başa urur ammā benüm içdigim bāde-i nābdur.

Su'āl: Bāde-i nāb daḫi müskirātdan degül midür?

Cevāb: Belī neş'ecigi vardur ammā ḳaṭ'an ḫumārı yoḳdur.

Su'āl: Bāde-i nāb bir mürebbī nesne midür?

Cevāb: Ne'am mürebbādur.

Kânî, hikâyelerin tamamında kurguladığı olaylar çerçevesinde muhatabına hem dil pratiği yaptırırken hem de Türk-İslâm kültürünün dînî ve ahlâki değerlerini tanıtma, bildirme, duyurma göreviyle eğitici ve öğretici kimliğini, kendi anlayışı ve dünya görüşü çerçevesinde ortaya koymaktadır.

Sonuç:

Sonuç olarak XVIII. yüzyıl şâirlerinden Ebu Bekir Kânî tarafından yazılan "*Be-nâm-ı Havâriyyûn-ı Bürûc-ı Fünûn"* adlı çalışma, yabancılara Türkçe öğretimi konusunda sahasında ilk örneklerden biri olmanın yanında yazıldığı döneme, kendi sahasında model olma özelliğine sahiptir.

Kânî'nin Türkçenin yabancılara öğretimi konusunda düşüncelerini yazılı hale getirip kitaplaştırması, aynı zamanda onun, çevresinde olup bitenlerden habersiz, dış dünyaya karşı duyarsız bir kişiliğe sahip olmadığı gerçeğini de ortaya koymaktadır.

Kaynaklar:

1. "*Kânî*" **Büyük Larausse Sözlük ve Ansiklopedi**, İstanbul 1986, C.12, s.6307.
2. "*Kani*", **Encyclopedie de L'islam**, Paris, 1978, Tome IV,s.567-568
3. Bursalı Mehmed Tahir, **Osmanlı Müellifleri**, İstanbul 1333, C.II, s.392
4. Ebuzziya Tevfik, **Nümûne-i Edebiyât-ı Osmâniye**, İstanbul 1330, s.49
5. Fatin Efendi, **Tezkire-i Hatimetü'l-Eş'âr**, İstanbul 1271, s.352-353
6. Fevziye Abdullah Tansel, "*Kânî*", **Türk Ansiklopedisi**, C. XXI, Ankara, 1974, s.204.
7. İlyas Yazar, **Kânî Divanı**, İstanbul, 2010, ss-31-53
8. İstanbul Kütüphaneleri Türkçe Yazma Divanlar Katalogu, İstanbul 1965, C. III, s.862.
9. Kânî**, Be-nâm-ı Havâriyyûn-ı Bürûc-ı Fünûn**, Topkapı Sarayı Müzesi Kütüphanesi, vr.4b.
10. Mehmed Süreyya, **Sicill-i Osmâni**, (Haz.: Nuri Akbayar) İstanbul 1996, C.III, s.865
11. Muallim Nâci, **Esâmi**, İstanbul 1308, s.261.
12. Osman Horata, "*Son Klâsik Dönem*", **Türk Edebiyatı Tarihi**, İstanbul 2006, C.2, s.474.
13. Sırrı Akıncı, "*Hekimoğlu Ali Paşa ve Kânî Efendi*", **Hayat-Tarih Mecmuası**, Ekim 1971, C.2, S.9, s.17.
14. Şefkat, **Tezkire-i Şefkat**, İstanbul 1259, vr.59b
15. Şehabettin Süleyman, **Târih-i Edebiyât-ı Osmâniye**, İstanbul 1328, s.231–232.
16. Şeyhülislam Arif Hikmet, **Mecmuâtü't-Terâcim**, İstanbul 1254, vr. 55ab
17. Vakanüvis Mehmed Edip Efendi, **Târih-i Edib**, İÜ Türkçe Yazmalar Bölümü, No:3220, vr:116
18. Wilkinson Gibb, **A History of Otoman Poetry**, London, 1967, Volume IV, p.160.

BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ IŞIĞINDA TÜRKÇE VE EDEBİYAT ÖĞRETİMİ

Yrd. Doç. Dr. İlyas YAZAR
Dokuz Eylül Üniversitesi

Orhan KAPLAN
Milli Eğitim Bakanlığı

ÖZET

Değişim ve dönüşüm yaşayan öğrenme-öğretme ortamlarında, Türkçe ve edebiyat öğretiminin nasıl yapılayacağı yönünde farklı yaklaşımların geliştirilmesi mümkün hale gelmiştir. Teknolojinin sağladığı avantajları kullanabilecek donanıma sahip öğretmen ve öğrenci profili, bilişim teknolojilerinin kullanımı adına gelecek için ümit vermektedir. Çağa ayak uyduran ve çağın gereklerini yerine getirerek kendini yeniden yapılandırabilen bir Türkçe-edebiyat öğretimi hedeflere daha kolay ulaşma başarısı gösterebilir. Bu anlamda bu çalışma bilişim teknolojilerinin Türkçe-edebiyat öğretimine sağlayacağı faydaları genel çerçevede değerlendirirken Türkçe ve edebiyat öğretiminde uygulama alanları hakkında bilgi vermeyi amaçlamaktadır.

Anahtar Sözcükler: Türkçe, edebiyat, öğretim, bilişim teknolojileri.

ABSTRACT

It becomes possible to develop different approaches how to realize/achieve Turkish-Literature Education in the changeable and transformative learning-education environment. Teachers and students,who are able to use the advantages of technology, gives hope/promises well for the future about the use of information Technologies. The Turkish-Literature Education model ,that keeps up with the times and restructure itself with the present time, can (show to) achieve targets/aims easier. In this case, it aims that to evaluate the information Technologies according to its utility on Turkish-Literature Education; and to give information about the applied area.

Key Words: Turkish Language, literature, education, information technologies.

Giriş

Günümüzde bilişim teknolojilerinin alanı giderek büyümekte ve hayatımıza daha fazla yön vermektedir. Bir yandan yaşamı kolaylaştırırken diğer taraftan geleneksel tutum ve davranışlarımızda ciddi değişiklikler meydana getirmektedir. Teknolojinin bu kadar hızlı ilerlediği bir çağda sosyal ve kültürel değişimler de beraberinde gelmektedir. Bilginin sınırları ortadan kalkarken zaman ve mekân kavramları da önemini yitirmektedir. Dünyanın herhangi bir yerindeki bir bilgiye kolayca ulaşmak mümkün hale gelmiştir.

"Bilişim Teknolojilerinin herkes tarafından kabul edilebilir bir tanımı bulunmamakla beraber, "bilişim" ve "teknoloji" kavramlarından oluşturulduğu ileri sürülmektedir. "Bilişim" kavramına en yaygın biçimiyle bilginin işlenmesi, depolanarak saklanması bilginin teknik araçlara en hızlı ve en kolay yoldan iletilerek bilgi akışının sağlanması gibi değişik anlamlar yüklenmiştir. Bu çerçevede bilişim kavramını (bilgi+iletişim) şeklinde formülüze etmek mümkündür."[1] Teknoloji ise "belirlenen hedefleri gerçekleştirmede, ihtiyaçları karşılamada ve hayatı kolaylaştırmada doğruluğu ispatlanmış bilgileri organize etmede kullanılan pratik uygulamalardır."[2] Bu açıdan bilişim teknolojisi kavramı güncel bir bakışla; "bilgisayar donanımı, yazılımı, bilgisayar ağları, iletişim teknolojileri, bu alanda yetişmiş insan gücü, prosedürler, internet, intranet ve iletişim araçları gibi çok sayıda bileşene sahiptir."[3]

Bilişim dünyasındaki gelişmeler eğitim-öğretim ortamlarının yapısını değiştirmiş yeni teknolojik sistemlerinin kullanılmasını zorunlu hale getirmiştir. Buna örnek olarak "bilgisayar, televizyon sistemleri, veri tabanı sistemleri, etkileşimli video, tele iletişim, dijital ve elektronik ürünler, multimedia ürünleri, eğitim amaçlı uydular ve bilgi-işlem sistemleri" gösterilebilir. Bilişim teknolojisine ilişkin gelişmelerin çeşitliliği bilişim teknolojisinin eğitim sistemleri açısından ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Bilişim teknolojilerinin eğitim-öğretim ortamlarına sağlayacağı katkıların çeşitlilik göstermesi her branşın kendini bu dünyaya nasıl adapte edeceği sorusunu gündeme getirmektedir. Türkçe ve edebiyat öğretiminde de, teknolojinin sunduğu bu yeni fırsatlardan nasıl yararlanılacağı yönünde düşünceler geliştirilmesi zorunlu hale gelmiştir. Özellikle "çağımızda, yeni beşeri organizasyonların

[1] İlyas Yazar, Klasik Türk Edebiyatı Çalışmalarında Bilişim Teknolojisinden Yararlanma ve E-Kütüphane Uygulamaları, Turkish Studies, 2007, Volume 2 Issue 3. s. 574.
[2] Prof. Dr. Aytekin İşman, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, Ankara, 2008, s.3
[3] MEB, MEGEP (Meslekî Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi), Ankara, 2007, s.37

oluşumu, okul-çevre ilişkilerinin değişmesi, eğitimde yeni teknolojilerden yararlanma ve süreçlerde yeni yöntemsel yaklaşımların uygulanması gibi olgular eğitimde geleneksel öğretmenlik kavram ve uygulanmasını değiştirmiştir. Öğretmenin geleneksel bilgi aktarma işlevi öğrenme öğretme süreçlerini planlama, organize etme, yönetme ve denetleme yönünde gelişmektedir".[4]

Türkçe ve edebiyat öğretiminin ortak kazanımlarına baktığımızda öğrencilerin araştırma, tartışma, anlama, değerlendirme ve yorumlama yeteneklerini geliştirmeye yönelik olduğu görülmektedir. Öğrencilerin temel dil becerilerini elde etmelerini sağlamaya yönelik kazanımlara ulaşmada değişik yöntemler bulunmaktadır. Bilişim teknolojileri de bu kazanımlara ulaşmada bizlere farklı seçenekler sunmaktadır. Bildirimizde bilişim teknolojileri alanı içerisinde değerlendirilen "bilgisayar, internet, yazılım, radyo ve televizyon, uzaktan eğitim, e-kitap, akıllı tahta" gibi teknik düzeydeki gelişmelerden hareketle bu uygulamaların Türkçe ve edebiyat öğretiminde kullanılabilecek yönleri üzerinde durulacaktır.

1. Bilgisayar:

İçinde bulunduğumuz bilgi çağının en önemli araçlarından biri bilgisayarlardır. Yaşadığımız yüzyıl, bilgisayar teknolojilerinin hızla geliştiği ve toplumun bütün katmanlarında yaygın bir şekilde kullanıldığı bir döneme karşılık gelmektedir. Bu sebepledir ki eğitim-öğretim ortamlarında bilgisayarlara daha çok yer verildiği görülmektedir. "Genel anlamda eğitim-öğretimde yardımcı bir araç olarak düşünülen bilgisayarların çok farklı etkinliklerde kullanılabilmesi bilgisayar destekli öğretim uygulamalarına olan eğilimi giderek artırmaktadır. Kasetçalar, video, tepegöz, slayt makinesi vb. araçlar artık yerini bütün özellikleri üzerinde barındıran bilgisayarlara bırakmaktadır. Yakın gelecekte de bütün derslerde bilgisayar destekli uygulamalarının daha fazla yer alacağı görülmektedir."[5] Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2005 yılında kabul etmiş olduğu eğitimde yeniden yapılanma sürecinde bilişim teknolojilerinin önemi daha da belirginleşmiştir.

Bilgisayarların etkileşimli bir araç olması, uygun bir şekilde hazırlanmış programları uygulayabilme fırsatı vermesi, yazılımlarda çok değişik sürprizlere yer vererek öğrenmeyi eğlenceli hale dönüştürebilmesi, bireysel ve grup öğretimine elverişli olması, programlı öğretim uygulamalarına imkân vermesi bakımından çok sayıda faydası bulunmaktadır. Türkçe ve edebiyat öğretiminde bilgisayarın kullanıldığı belli başlı alanlar arasında şu başlıklara vurgu yapılması yararlı olacaktır:

1.1. Sesli Şiirler: Şairlerin kendi sesinden veya ses sanatçılarının seslendirdiği şiirler bilgisayar aracılığıyla dinletebileceği gibi oluşturulacak herhangi bir yazılım içerisinde de bu şiirlere yer verilerek öğrenme ve öğretme süreci çoklu ortama dönüştürülebilmektedir.

1.2. Fon Müzikleri: Ders kitabında yer alan şiirlerin, fon müziği eşliğinde öğrencilere okutulması da yapılabilecek farklı etkinliklerdendir. Öğrencilerin fon müziği eşliğinde şiir okuma isteklerinin arttığı ve şiirleri daha anlamlı ve ruhuna uygun biçimde okudukları gözlenmektedir. Öğrencilerde şiir zevkinin artırılması yönünde düzenlenen şiir dinletilerinin ders saatlerine indirgenmiş küçük bir varyasyonu olacak bu uygulamaların, ders işlenişi sırasında yeri geldikçe kullanılması da bilgisayar destekli ortamlarda daha kullanışlı hale getirilebilmektedir.

1.3. Bestelenmiş Şiirler: Öğrencilerin severek dinledikleri müzik parçalarının içerisinde çok sayıda ünlü şaire ait şiirler bulunmaktadır. Müfredatta yer alan bestelenmiş şiirlerin öğrencilere dinletilmesi de öğrenme süreciyle gündelik yaşam arasındaki bağların somutlaştırılmasına katkı sağlayacaktır.

1.4. Konuşan Kitaplık (Sesli Kitap Arşivi): Türkçe ve edebiyat müfredatında anlatmaya bağlı edebî metinler işlenirken ilgili eserlerden bazı bölümler okunmaktadır. Özellikle öykülerin tamamı sesli olarak okunmaktadır. Bu okuma işleminin, örnek teşkil edecek nitelikte olan sesli kitaplar vasıtasıyla yapılması, öğrencilerin okuma, dinleme, algılama ve telaffuz konusunda gelişimlerini pekiştirebilmektedir. Bu tür çoklu ortam uygulamaları da öğrencilerin öğrenme süreçlerine farklı alternatifler sunacaktır.

1.5. Sesli-Görüntülü Anlatım Dosyaları: Günümüzde pek çok dershane, üniversite sınavına yönelik Türkçe ve edebiyat konularıyla ilgili sesli-görüntülü dosyalar hazırlamaktadır. Bu ses dosyalarında çeşitli dönemlere ait genel özellikler, dönemin temsilcileri ve önemli eserleri

[4] Cevat Alkan, Eğitim Teknolojisi, Ankara, 2005, s.23

[5] Orhan Kaplan, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Bilgisayar Kullanımı, DEU Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 2010, s.14.

seslendirilmektedir. Mp3 çalar ve cep telefonlarına yüklenen ses dosyaları her ortamda öğrenmeye imkân sağlamaktadır. Dolayısıyla teknolojik gelişmelere paralel olarak öğrenme ve öğretme süreçleri de çeşitlilik göstermeye başlamıştır. Öğrenme ve öğretme ortamlarında bu tür uygulamaların sistematik hale getirilmesiyle öğrenme süresi azalarak bilgiye erişim, ulaşım ve paylaşım alanları genişleyerek kapsamlı bir yapıya dönüşebilecektir.

1.6. Resimler: Türkçe ve edebiyat müfredatıyla ilgili olarak çok sayıda resim bulunmaktadır. Bu resimlerin yeri geldikçe mesajla ilişkilendirilmesi ya da arkada fon oluşturacak şekilde durması öğrenme sürecine zenginlik katacaktır.

1.7. Resimli Şiirler: Resimli şiirler öğrenciler üzerinde güzel sanatların sevdirilmesi yönünde olumlu etki oluşturabilecek niteliktedir. Örnek teşkil edebilecek yapıların bulunması ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Türk Edebiyatı derslerinde coşku ve heyecana bağlı metinler (şiir) işlenirken bu tarz yapılarla dersin işlenişine zenginlik katılabilecektir.

1.8. Flash Şiirler: "Macromedia flash mx, swf text," programlarıyla görsel ve işitsel anlamda estetik değeri olan şiir sunuları yapılabilmektedir. Flaş şiirler, herhangi bir şiirin, arkada şiirle ilgili bir resim ve fon müziğiyle desteklenmesi biçiminde uygulanabilir. Bilgisayarda fazla yer kaplamadığı için sıklıkla tercih edilebilecek bu yöntemde, dersin başında motivasyon amacıyla ya da dersin sonunda dinlendirici olması açısından kullanılabilir.

1.9. Belgeseller: Görsel-işitsel anlamda zengin bir içeriğe sahip belgesellerin ders öğretimi sırasında öğrenciyi olaylarla veya konuyla bire bir etkileşime sokması verimliliği arttıran unsurlar arasına dahil edilebilir.

1.10. Ders Sunuları: Sınıftaki eğitim-öğretim ortamına zenginlik katacak materyallerden biri de müfredata uyumlu hazırlanan sunu dosyalarıdır. Günümüzde çok sayıda sunu hazırlama programı bulunmaktadır. Bunlar arasında "Powerpoint" ve "flash" programları en fazla tercih edilenleridir.

2. İnternet:

"İnternet, milyonlarca bilgisayarı birbirine bağlayarak iş dünyası, devlet kuruluşları ve eğitim kuruluşları arasında dünya çapında iletişim yapma olanağı sağlayan uluslararası bir bilgisayar ağıdır."[6] Günümüzün en önemli iletişim araçlarından biri olan internet sayesinde bilgiye kolayca ulaşılabilmekte ve bilgiler başkalarıyla paylaşılabilmektedir. Sanal kütüphaneler, sanal dershaneler, e-kitaplar, sanal müzeler, uzaktan öğretim vb. yapılanmalar her geçen gün artmakta, öğrenme ve öğretme ortamları için günden güne yeni yaklaşımlara zemin hazırlamaktadır.

Türkçe ve edebiyat öğretiminde internetin kullanım alanları arasında şu başlıklara dikkat çekilebilir:

2.1. Kişisel Edebiyat Siteleri: Türkçe ve edebiyat konuları ile ilgili internette daha çok kişisel gayretlerle kurulan siteler barınmaktadır. Farklı amaçlar için oluşturulmuş bu sitelerden öğrencilerin müfredat eksenli pek çok içeriğe erişimi mümkün olabilmektedir.

2.2. İnternet ve Okul Etkinlikleri: Okul gazetesini internet üzerinden yayınlama, şiir, kompozisyon yarışmalarında dereceye girenlerin okulun web sitesinden yayınlanması, herhangi bir konu hakkında düşüncelerin yazılı olarak öğrenciler tarafından ifade edilebileceği forum vb. uygulamaların etkin bir hale getirilmesi pekiştirici amaçla kullanılabilecektir.

2.3. Türk Edebiyatı ve Forumlar: Türkçe ve edebiyat konularıyla ilgili çeşitli sitelerdeki forumlarda yer alan bilgi paylaşımıyla ilgili sitelerdir. Öğrencilerin Türkçe ve edebiyat konularıyla ilgili yardım alabilmesini sağlayan bu ortamlarda, problem olan konu grup üyeleriyle paylaşılmakta, gruptan gelecek çeşitli yönlendirilme veya bilgilendirilmeyle problem aşılabilmektedir. Bilgi paylaşımının en yaygın ağını oluşturan bu forumların Türkçe ve edebiyat öğretimi süreçlerinde işlevli hale getirilebilmesi mümkündür.

2.4. Türk Dili ve Edebiyatı Bölümleri İnternet Siteleri: Üniversitelerde Türkçe ve edebiyat bölümlerinin hazırlamış olduğu siteler bulunmaktadır. Daha çok akademik çalışmaların yer aldığı bu sitelerde bölüm öğrencilerinin hazırlamış olduğu çeşitli çalışmalara da yer verildiği görülmektedir.

2.5. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenleri Siteleri: Daha çok Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine yönelik olarak hazırlanan bu sitelerde, öğrencilerin de yararlanabileceği çok sayıda materyal bulunmaktadır. Söz konusu sitelerde ders notları, hazır cevaplar, deyimler sözlüğü, biyografiler, ders bulmacaları, Türk destanları, bilmeceler, masallar, performans ödevleri, denemeler,

[6] Özcan Demirel, S. Sadi Seferoglu, Esed Yağcı, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Ankara, 2005 s.166.

Türk edebiyatı roman özetleri, etkinlikler, Türkoloji makaleleri, slaytlar, anekdotlar, güzel sözler, maniler, ninniler, atasözleri, tiyatro, ders sunuları, dönem ödevi konuları, rubailer, bilgi yarışması, güzel yazılar vb... çeşitli dosyalar kullanıcılar arasında paylaşıma açılmaktadır.

2.6. Edebiyat – Sohbet (chat): Sohbet (chat) yazışmalarının Türk edebiyatı dersiyle olan ilgisine bakıldığında kişisel yazışmaların ötesinde yazma becerilerin geliştirilmesi yönünde bir uygulamaya dönüşmektedir. Her öğrencide bir bilgisayarın olduğu bilişim sınıflarında öğretmen tarafından verilen bir konu hakkında öğrencilerin hazırlıklı veya hazırlıksız yapacakları yazışmalar yapılabilmektedir. Bu yazışmalar karşılıklı iki öğrenci arasında olabileceği gibi grup etkinlikleri olarak da yapılabilmektedir. Öğrencilerin yazışmaları kayıt altına alınabilmekte, çıktısı alınarak öğretmen tarafından değerlendirilmesi yapılabilmektedir. Duygu ve düşünceleri yazı ile ifade etme yolunda öğrencilerin kazanım elde ettiği sohbet (chat) yazışmaları, internetin sağladığı imkânla sınıf içinde ve dışında uygulanabilmektedir.

3. Yazılım:

Bilgisayar ve bilgisayar destekli uygulamalar, sınıf ortamında kullanılabilmesinin yanında bireysel öğretim yöntemlerine uygun olarak da kullanılabilmektedir. Bu anlamda öğrencilerin yalnız başlarına bazı programları kullanarak eksikliklerini gidermeleri ve bilgisayarlardan daha fazla yararlanmaları mümkün hale gelmektedir.

"Bilgisayarların program kısmına yazılım denilmektedir. Yazılımlar genel olarak işletim sistemleri, programlama dilleri ve paket programlar olarak sınıflandırılmaktadır."[7] Bilgisayarlara yazılımlar sayesinde çeşitli komutlar verilebilmekte ve hızlı bir şekilde bilgisayarın işlem yapması sağlanabilmektedir.

Türkçe ve edebiyat konularındaki yazılımlarla ilgili şu başlıklara dikkat çekilebilir:

1. Müfredata uyumlu interaktif eğitim yazılımları (Sebit Vitamin, vb. uygulamalar.)
2. Türk Dil Kurumu Sözlük Çalışmaları (Büyük Türkçe Sözlük, Türkiye Türkçesi Ağızları Sözlüğü, Kişi Adları Sözlüğü, Türkçe Eş ve Yakın Anlamlı Kelimeler Sözlüğü, Türk Lehçeleri Sözlüğü, Türkçede Batı Kökenli Kelimeler Sözlüğü, Bilim ve Sanat Terimleri Ana Sözlüğü, Parmak Alfabesi)
3. Başlangıcından Günümüze Türk Şiiri Antolojisi,
4. Çeşitli HTML Yardım Dosyası Şeklindeki Çalışmalar,
5. Aruz Vezni Bulma Programı,
6. Gaspıralı: Kiril-Latin Çeviri Programı,
7. Azram Projesi.

4. Radyo:

Kitle iletişim araçları arasında gün geçtikçe daha az rağbet gören radyolarda müzik, haber, aktüel, spor ile ilgili programlar yayınlanmaktadır. Eğitim-öğretim amaçlı olarak radyoya baktığımızda ise üç farklı şekilde radyolardan yararlanıldığı görülmektedir: "Birincisi, radyo yönetmenleri okullar için gerekli olan müfredat programlarına uygun eğitim programları hazırlar ve "okul saati" programında yayınlar. Okul saati programları, radyo yönetmenleri ve okul yöneticileri tarafından belirlenen saatte, okullarda görev yapan öğretmenler tarafından öğrencilere dinletilir. İkincisi, öğretmenler öğrencilere radyoda yayınlanan eğitim programlarının saatlerini verir ve öğrencilere bu programları dinlemelerini söylerler. Öğrenciler de dersleri dışında bu programları dinler ve gerekli olan ders notlarını alıp öğretmenlerine verirler. Üçüncüsü, öğretmenler kendi radyo eğitim programlarını hazırlar. Öğretmen öğreteceği konuya uygun radyo programlarını okul içinde görev yapan diğer meslektaşları ile birlikte çalışarak yapar"[8].

Radyonun eğitim-öğretimde kullanım alanlarından farklı bir uygulama da son dönemlerde sayıları giderek artan internet radyoculuğudur. Bilgisayara kurulan çeşitli programlar sayesinde herhangi bir internet sitesi üzerinden herkesin dinleyebileceği bir radyo yayını yapmak mümkündür. Türkçe ve edebiyat öğretimi için dinleme, anlama ve konuşma becerileri en önemli kazanımlar arasındadır. İnternet radyoculuğunun bu becerilerin geliştirilmesi yönünde kullanılması da

[7] Prof. Dr. Aytekin İşman, a.g.e., s.409
[8] Prof. Dr. Aytekin İşman, a.g.e., s.312-313

mümkündür. Öğretmenler tarafından belirlenen bir konu öğrenciler tarafından radyo yayını yapılarak sunulabilir. Bu durum özgüven eksikliği yaşayan öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri için farklı bir alternatif olabileceği gibi öğrencinin sürece aktif katılımını sağlayarak öğrenmeyi kalıcı hale dönüştürebilecek uygulamalar arasında sayılabilecektir.

5. Televizyon:

Günümüzün en önemli kitle iletişim araçlarından biridir. Çağdaş öğretimin en önemli unsurlarından olan görme ve işitme duyularına hitap etmesi televizyonun eğitim-öğretim ortamlarında da kullanılması düşüncesini doğurmuştur. Görme ve işitmeye dayalı filmler öğretilmek istenilen konularının öğrenciler tarafından hızlı bir şekilde öğrenilmesine yardımcı olmaktadır.

Ülkemizde televizyon derslerinin daha çok uzaktan eğitim alan öğrencilere yönelik olduğu görülmektedir. Fırat Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Okulu ve Açık İlköğretim Okulu uzaktan eğitim uygulayan kurumlarımızdır. Fırat Üniversitesi kendi kanalı üzerinden yayın yaparken diğer kurumlarımız derslerini TRT 2 ve TRT 4 kanallarından yayınlamaktadır.

Sadece Türkçe ve edebiyat öğretiminin yer alacağı bir TV kanalının olması halinde bu kanalda Türkçe ve edebiyat müfredatına uygun bir yayın içeriği oluşturularak çoklu öğrenme ortamı zenginliği sağlanabilir.

Ayrıca:

1. Öğrencilerin okulda gördükleri konuların tekrarını izleyebilecekleri bir program düşünülebilir. Bu şekilde derse devam edemeyen öğrenciler, eksikliklerini telafi edebilirler.

2. Öğrencilerin sanata ve edebiyata ilgisini uyandırabilmek için günümüzün yazar ve şairleriyle yapılacak olan çeşitli söyleşi programlarının hazırlanması,

3. Sinemaya ve diziye uyarlanmış çok sayıda edebi eser bulunmaktadır. Bu eserlerden MEB'in onayladığı yapımların yayınlanması,

4. Tiyatroya gitme imkânı olmayan öğrenciler için müfredata uyumlu bazı oyunların televizyonda gösterilmesi,

5. Karagöz, meddah ve ortaoyunu ile ilgili yayınların yapılması,

6. Herhangi bir okulun yapmış olduğu, belli bir standardı yakalayan, şiir dinletileri gibi çeşitli etkinliklerin Türkçe-edebiyat kanalında yayınlanması,

7. Öğrencilerin yatmalarına yakın hikâye ve masalların okunduğu programların hazırlanması.

8. Kitap tanıtımlarının yapılması ya da çok okunan eserlerin tanıtılması,

9. Türkçe ve edebiyat konularıyla ilgili çeşitli yarışma programlarının düzenlenmesi,

10. Şair ve yazarlarının biyografilerinin anlatıldığı programların hazırlanıp sunulması,

gibi çok sayıda etkinlik, Türkçe ve edebiyat konularının sevdirilmesi ve bu konularda öğrencilerin bilgilendirilmesi yönünde kullanılabilir, materyal zenginliği oluşturulabilir.

6. Uzaktan Eğitim:

"Uzaktan eğitim; geleneksel öğrenme-öğretme yöntemlerinin sınırlılıkları nedeniyle sınıf içi etkinliklerini yürütme olanağının bulunmadığı durumlarda, eğitim etkinliklerini planlayıcılar ile öğrenciler arası, iletişim ve etkileşimin özel olarak hazırlanmış öğretim üniteleri ve çeşitli ortamlar yoluyla belirli bir merkezden bir öğretme yöntemidir."[9] Fırat Üniversitesinde Fırat Televizyonu ve internet yoluyla, Orta Doğu ve Sakarya Üniversitelerinde internet yoluyla, Anadolu Üniversitesi'nin Açıköğretim Fakültesi ile İktisat ve İşletme Fakültelerinde ise internet ve televizyon yayınıyla uzaktan eğitim gerçekleştirilmektedir. Karabük Üniversitesi de 2010-2011 öğretim yılından sonra bazı lisans ve önlisans programlarını uzaktan eğitimle vermeye başlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'ne bağlı olarak Açıköğretim Lisesi, Açık İlköğretim Okulu, ile Mesleki ve Teknik Açıköğretim Okulu'nda uzaktan eğitim yapılmaktadır. Ayrıca özel sektöre bağlı uzaktan eğitim yapan eğitim kurumları da bulunmaktaıdr.

[9] Prof. Dr. Zeki KAYA, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Ankara, 2006, s.435

Türkiye'de uzaktan eğitimin 1956 yılında Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü'nde bankalarda çalışanları mektupla öğretme yoluyla başladığı düşünülürse bugün için Türkçe-edebiyat konuları ile *e-mail, radyo, telefon, televizyon, internet, çoklu konferans, bilgisayar programları, eğitici CD'ler ve basılı materyaller* aracılığı ile farklı biçimlerde uzaktan eğitim yapma imkânı bulunmaktadır.

7. E-Kitap:

Günümüzde kitapların elektronik ortama taşınmasıyla birlikte elektronik ortamda kitap okuma imkânı oluşmuştur. Bilgisayar monitöründen okumanın yanında, çeşitli dosya formatlarını destekleyen "Walkbook Digital Reader" tarzı cihazlar sayesinde yeni bir kitap okuma kültürü oluşmuştur. 1 GB'lık bir hafızaya yüzlerce romanın sığdırıldığı bu cihazlar neredeyse kağıttan farksız bir okuma deneyimi sunmaktadır. Binlerce sayfalık kağıt kullanımının önüne geçebilecek bu cihazlar pek çok sektör açısından da tasarruf imkânı sağlamaktadır. Ayrıca MEB'in belirlediği pilot okullarda proje olarak kullanıma açılmıştır.[10]

E-kitaplarla e-kütüphanelerin oluşturulduğu günümüzde bu ortamları Türkçe ve edebiyat dersinin kazanımları doğrultusunda yapılandırmak önem arz etmektedir. Özellikle anlatmaya bağlı edebî metinler için ayrı ayrı veya hepsinin bir arada olduğu farklı çalışmalar terkip edilebilir.

8. Akıllı Tahta:

Yazılanları video formatında kaydedebilme ve üzerinde tekrar çalışabilme imkânı sağlayan aynı zamanda arka zemin olarak word, excel, pdf dosyaları atayabilme ve üzerine yazabilme imkânı veren akıllı tahtalar, internaktif sınıfların oluşmasında önemli bir fonksiyona sahiptir. Akıllı tahtalar, ses ve animasyonlarla desteklenmiş görsel materyaller sunmayı sağlayarak, daha kalıcı bir öğrenme ve hatırlama sağlamaktadırlar.

Her geçen gün Türkiye'de akıllı tahta uygulaması artmaktadır. Ekonomik gelişmelerle birlikte yakın gelecekte bütün sınıflarda kara tahtalar yerine akıllı tahtaların kullanılacağı sınıf ortamlarının oluşturulması planlanmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığının başlattığı Elektronik Beyaz Tahta (Akıllı Tahta) uygulaması ile birçok ilde öğretmenlere seminerler verilmektedir.

Akıllı tahta uygulamalarının Türkçe ve edebiyat müfredatına uygun olarak kullanılabileceği alanlar arasına şunlar dahil edilebilir:

8.1. Edebi Sanatlar: Tahta üzerine yansıtılacak dizeler üzerinde söz sanatlarını göstererek ve işaretleme yaparak çok sayıda örnek üzerinde çalışma yapılabilecektir. Power point veya herhangi bir sunu programında hazırlayacağımız sunularda her bir sunuya bir tane beyit, dize ya da dörtlük yazarak sanatın tahta üzerinde interaktif kalemle çözümünü yapmak, zaman açısından avantaj sağlamaktadır.

8.2. Şekil Çalışmaları: Tahtanın en sık kullanıldığı durumlardan biri de şiirin şekil çalışmalarının yapıldığı zamanlardır. Bu çalışmalar yapılırken şiirin tahta üzerine yansıtılması ve tahta üzerinde işaretlemelerle yapılması önem arz etmektedir. Bu uygulamaya imkân verebilecek en hızlı sistem ise akıllı tahtadır.

8.3. Bulmaca Çalışmaları: Türkçe ve edebiyat ders kitaplarında genellikle ünite sonlarına konulan bulmacalar öğrenciler tarafından bir eğlence olarak algılanmakta ve öğrencilerin ilgisini çekmektedir. Öğrenci açısından sıkıcı olarak görülebilecek bazı edebiyat bilgilerinin bulmaca formatına sokularak sunulması, öğrencilere temel edebiyat bilgilerini öğretme yönünde farklı bir alternatif olmaktadır.

8.4. Boşluk Doldurma: Herhangi bir ipucu olmadığı için öğrencilerin doğrudan bilgisini ölçmeye dönük boşluk doldurma soruları, ölçme-değerlendirme açısından sıklıkla tercih edilir. Bu tarz sorularla öğrencilerin işledikleri konularla ilgili kavramları ve terimleri ne kadar öğrendikleri ölçülür.

8.5. Eşleştirme Soruları: Ölçme değerlendirme açısından farklı soru tiplerine yer vermenin gerekliliği bugün genel kabul görmektedir. Bu doğrultuda Türkçe ve edebiyat ders kitaplarında her ünitenin sonunda klasik, boşluk doldurma, eşleştirmeli sorular, doğru-yanlış soruları gibi sorulara yer verilmektedir. Bu sorular tarama yoluyla bilgisayar ortamına alınabileceği gibi yazılarak da oluşturulabilir. Kitabın verdiği sınırlı örneğe ek olarak kısa sürede çok sayıda örnek üzerinde çalışma

[10] Ankara`daki pilot uygulamanın `classmate bilgisayar`` aracılığıyla İskitler Evliya Çelebi İlköğretim Okulu`nda, `notebook`` ile Sincan Plevne İlköğretim Okulu`nda ve `e-book`` ile de Sincan Korkut Ata İlköğretim Okulu`nda 4 ve 5. sınıflarda yapılmaktadır.

yapılabilir. Sunu haline dönüştürülebilecek eşleştirme sorularının tahta üzerinde yapılması öğrenci merkezli uygulamalara örnek teşkil edebilir.

8.6. Şema Soruları: Fotografik hafızaya sahip öğrenciler gördüklerini daha kolay hafızaya alabilmektedir. Özellikle soyut kavramların öğretilmesinde ne kadar görsel öğe kullanılabilirse o kadar fayda sağlamaktadır. Bilgilerin şema halinde gösterilmesi ve bu şekilde fotoğrafik hafızaya alınması, bilgilerin kalıcılığı açısından önem taşımaktadır. Bu doğrultuda ders kitaplarında çok sayıda şematik soruya yer verilmiştir. Bunlara ek olarak yapılabilecek kavram ve bilgi haritalarının, grafik ve şemalarının da doldurulması ders işlenişine alternatif olacaktır.

8.7. Doğru-Yanlış Soruları: Öğrencilerin konuları kavrayıp kavrayamadıklarını belirlemede farklı bir ölçme aracı olan doğru-yanlış soruları her ünite sonunda yer almaktadır. Ders kitabında toplu halde verilen soruların, akıllı tahta olması halinde tek bir soru halinde tahtaya yansıtılarak üzerinde işaretleme yapılması mümkün olmaktadır. Bu durum verilen her bir sorunun önemini ortaya koymakta ve süre kaybı olmadan verilen yargının doğru veya yanlış olduğu konusunda açıklama yapılarak tartışılabilmektedir.

Bu ve benzeri uygulamaların akıllı tahta ile daha etkin olarak yürütülmesi mümkün hale gelebilmektedir.

SONUÇ

Sonuç olarak bilişim teknolojilerindeki gelişmelerin uluslararası bir dil olan Türkçenin sevdirilmesi ve geniş kitlelere ulaştırılmasında önemli bir işleve sahip olduğunu söylemek mümkündür. Bilişim teknolojileri, dünyanın farklı bölgelerinde Türkçemizi konuşan insanları bir araya getirebilecek önemli bir potansiyele sahip bulunmaktadır. Bununla beraber bilişim teknolojilerinin Türkçe-edebiyat öğretiminde kullanılmasıyla ilgili olarak şu yargılara varılabilir:

1. Türkçe ve edebiyat öğretimine yönelik bilişim teknolojileri uygulamaları içinde çok farklı alanları olduğu görülmektedir.

2. Yabancı diller, coğrafya, tarih, matematik, fen bilimleri alanında yapılan çok sayıda çalışmaya oranla Türkçe ve edebiyat öğretiminin bu alanda daha başlangıç aşamasında olduğu söylenebilir.

3. Bilişim teknolojilerinin Türkçe ve edebiyat öğretiminde kullanılmasının öğretmen merkezli öğretimden öğrenci merkezli öğrenime doğru bir geçişi sağlayabileceği görülmektedir.

4. Bilişim teknolojilerinin bazı uygulamaları öğrencilerin kendi hızlarına göre ilerleyebilecekleri bir özelliğe sahiptir.

5. Bilişim teknolojileri öğrencilerin sadece ders sırasında değil her ortamda çeşitli öğrenmeler elde edebilmesine olanak sağlamaktadır.

6. Bilişim teknolojilerinin Türkçe ve edebiyat derslerinde kullanılması öğretmenin rolünü değiştirmektedir. Geleneksel yöntemden farklı olarak öğretmenin rehber-yönlendirici konumunu güçlendirmektedir.

7. Görsel-duyuşsal öğelerle öğrencinin dikkatini çekebilecek uygulamalar öğrenmeyi daha etkili kılmaktadır. Bu da öğrenme-öğretme sürecinde bilişim teknolojisi kullanımının önemine işaret etmektedir.

ÖNERİLER

Bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmelerin, eğitim-öğretim ortamlarına katkı sağladığı sürece kullanılmasında yarar bulunmaktadır. Bunun için eğitim teknoloğu, bilişim uzmanları ve eğitimcilerin bu konuda nelerin yapılabileceği yönünde fikir geliştirmesi önem taşımaktadır. Yeni teknolojilerin müfredat içerisine nasıl uyarlanacağı konusunda üniversitelerle Milli Eğitim Bakanlığı'nın ortak çalışma içersine girmesi ve bu alana daha fazla kaynak ayırması gerekmektedir. Bununla beraber:

1. MEB bünyesinde açılacak kuşatıcı bir edebiyat sitesi ile ülke içindeki bütün öğrencilerin bilgi, belge ve sorunlarını paylaşabileceği resmî sanal bir ortam oluşturulmalıdır.

2. Türkçe ve edebiyat derslerinde bilişim teknolojilerinden nasıl yararlanılacağı yönünde üniversitelerle Milli Eğitim Bakanlığı'nın ortaklaşa yürütecekleri projelerle hazırlanabilir.

3. Türkçe ve edebiyat derslerinde bilişim teknolojilerinden nasıl yararlanılacağı öğretmenlere hizmet içi seminerlerle anlatılabilir.

4. Sınıflar bilişim teknolojilerinin gereklerine göre yapılandırılırken öğretmenlere bu anlamda destek verilebilir.

5. MEB tarafından şair ve yazarların yaşam öykülerini konu alan derste kullanılabilecek kısa süreli belgesellerden oluşan materyaller hazırlanabilir.

6. Ders kitapları e-kitap formatında hazırlanarak öğretmen ve öğrencilere verilebilir.

7. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Türk Edebiyatı konularının her biri için sesli anlatım dosyaları veya ders videoları oluşturularak öğretmen ve öğrencilerin hizmetine sunulabilir.

Kaynaklar

1. Alkan, C. (2005). Eğitim Teknolojisi, Ankara: Anı Yayıncılık.
2. Çilenti, K. (1988). Eğitim Teknolojisi ve Öğretim, Ankara: Kadıoğlu Matbaası.
3. Demirel, Ö., Seferoglu, S. Sadi, Yağcı, E. (2005). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Pegem Yayıncılık.
4. Genç, İ. (2007), Edebiyat Bilimi (Kuramlar-Akımlar-Yöntemler), İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
5. İşman, A., (2008), Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, Ankara: Pegem Yayıncılık.
6. Halis, İ., (2002), Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
7. Kaplan, O., (2010), Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Bilgisayar Kullanımı, İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Yüksek Lisans Tezi.
8. Kaya, Z. (2006), Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Ankara: Pegem Yayıncılık.
9. Şimşek N. (2002), Derste Eğitim Teknolojisi Kullanımı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
10. Türk Dil Kurumu. (2005) Türkçe Sözlük, Ankara: TDK Yayınları.
11. Türk Dil Kurumu. (2005) Yazım Kılavuzu, Ankara: TDK Yayınları.
12. Yaman, H. (1999), İlköğretim 6. 7. ve 8. Sınıflar İçin Kavram Haritalarıyla Dilbilgisi Öğretimi, Ankara: Nobel Yayınları.
13. Yalın, H. İbrahim (2009). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, 21. Baskı, Ankara: Nobel Yayınları.
14. Yazar, İ. (2007). Klasik Türk Edebiyatı Çalışmalarında Bilişim Teknolojisinden Yararlanma ve E-Kütüphane Uygulamaları, Turkish Studies, Volume 2 Issue 3.
15. Uşun, S. (2000). Dünya'da ve Türkiye'de Bilgisayar Destekli Öğretim, Ankara: Pagema Yayınları.
16. ---------- (2004). Bilgisayar Destekli Öğretimin Temelleri, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

MİZAHÎ METİNLERDE VE KARİKATÜR YAZILARINDA TÜRKÇENİN KULLANIMI (KARİKATÜR DERGİSİ ÖRNEĞİ)

Dr. Sevtap YAZAR
Millî Eğitim Bakanlığı

ÖZET

Mizah, dili iki şekilde kendisine araç olarak kullanmaktadır. Bunlardan birincisi sadece komik unsurları ifade etmede dili aracı kılmak, ikincisi ise dili olağanlığını, kurallarını alt üst ederek komiği yaratma yönünde bir araç olarak kullanmaktır. Mizah, bu yaratıcılığı sağlamak için ise mizah olgusunun işlevleri, türleri; metin ve karikatür yazılarının konusu, ortaya çıkış amacı, hizmet ettiği ilkeler, hitap ettiği kitle, yaratıcıları, türü, tipleri, kullanım ortamı, yöneten kesimin ve dinin mizaha bakış açısının etkisi altındadır. Bu etkiye göre mizah sorgulayıcı, yaratıcı, öğretici, araştırıcı, eleştirel, hoşgörülü, sadece eğlendirici, vurgulayıcı, tersine çeviren, açık seçik ifade eden, kesimsel, genel ve sıra dışı kendine özgü bir dile sahip mizah metinleri ve karikatür yazıları yaratabilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Mizah, dil, Karikatür Dergisi

ABSTRACT

Language is a means to create humor in two ways. The first one is to use the language as a means to communicate funny elements, and the second one is to use the naturalness of the language as a means to create humor by playing with the rules of it. Humor is affected by the functions and types of the phenomenon of humor, the topics of the prose and caricature, the goal of its emergence, the principles it serves, its creators, its type and usage, and the perspective of the persons and religions controlling it. Based on the effect, humor can be used as a means to create analytical, creative, didactic, searching, critical, and tolerant, just for fun, stressed, playful, direct, specific, common, extraordinary and distinctive humorous prose and caricatures.

Key Words: Humor, Language, Karikatür Dergisi

Arapça kökenli olan mizah sözcüğünün, dilimizdeki karşılığı "gülmece"dir.[1] Mizahın "olayların gülünç, alışılmadık ve çelişkili yönlerini yansıtan, insanı düşündürme, eğlendirme ya da güldürme sanatı",[2] "gerçeğin güldürücü yanlarını ortaya koyan sanat türü",[3] "seslendiği insanı, hangi oranda olursa olsun, sağlıklı olarak güldürebilen her şey"[4] gibi pek çok tanımı yapılmıştır.[5]

Önceleri sözlü olarak gerçekleştirilen mizah, yazılı malzemenin ve basının da etkisiyle çok geniş kitlelere yayılma imkânı bulmuş, ilk zamanlar gazetelerin ilavelerinde mizaha yer verilirken, daha sonraları müstakil mizah gazete ve dergileri yayınlanmış, birçok yazar ve çizer bu dergi ve gazeteler etrafında toplanarak, yeni yeni mizah türlerinin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Basınla mizahın birleşmesi karikatürü gündeme getirmiş, karikatüristler de mizah çerçevesinde yerlerini almıştır.

Tebliğimizde, Türkçenin mizah metinlerinde ve karikatür yazılarında olağan kurallarının dışına çıkılarak, kimi zaman kurallarını bozarak şaşırtıcı ve olağanüstü kendine özgü yeni bir dilmiş gibi kullanılması ve bu kullanımın ortaya çıkmasında etki eden faktörler üzerinde durulacaktır. Türk yazılı mizahının tarihine bakıldığında pek çok derginin, mizah kitabının, karikatür albümünün yayımlandığı görülmektedir. Bu kadar geniş olan evrende çalışmak tebliğimizin kapsamını aşacak bir çalışma olduğu için bu evreni temsilen imtiyaz sahibinin Sedat Simavi olduğu; Ocak 1936 ile Nisan 1948 yılları arasında haftalık altı yüz kırk sayı ve yirmi üç cilt olarak yayınlanmış bir mizah dergisi olan Karikatür Dergisini örneklem olarak almayı uygun bulduk.[6]

Dil dizgesinin her katmanında belirli sayıda dil birimi bulunur. Sesler bir araya gelerek sözcükleri, sözcükler bir araya gelerek sözcük öbeklerini, sözcük öbekleri cümleleri oluşturur ve bu oluşumlar dilin belirli kurallarına bağlı olarak düzenlenir. Bu dil içi etkileşimin yanında o dili etkileyen insanbilim, toplumbilim, ruhbilim, eğitim ve kültür gibi dil dışı etkenler de söz konusudur.[7]

---

[1] Türkçe Sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu, 1988. C.2. ss.1031-1032.
[2] Ana Britanica Genel Kültür Ansiklopedisi. "Mizah". İstanbul: Ana Yayıncılık, 1986. C.12. s. 628.
[3] Meydan Larousse Büyük Lugat ve Ansiklopedi. "Mizah". İstanbul: Meydan Yayınevi, 1972. C.8. s.852.
[4] Nesin, Aziz. Cumhuriyet Döneminde Türk Mizahı. İstanbul: Akbaba Yayınları, 1973. s.16.
[5] Usta, Çiğdem. Mizah Dilinin Gizemi. Ankara: Akçağ yayınları, 2005. ss.23-24.; Öğüt Eker, Gülin. İnsan Kültür Mizah. Ankara: Grafiker Yayınları, 2009. ss.47-54; Fenoglio, İrene; GeorgeonzFrançois. Çeviren: Ali Berktay. Doğu'da Mizah. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 1999. s.8;
[6] Yazar, Sevtap. Karikatür Dergisi: Mizah Anlayışı ve Bibliyografyası. İzmir: E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü; Türk Dünyası Araştırmaları-Türk Halk Bilimi Anabilim Dalı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2002.
[7] Özünlü, Ünsal. Gülmecenin Dilleri. Ankara: Doruk Yayımcılık, 1999, s.24.

Mizah metinleri de dil gibi bazı yapılara sahip olabilmektedir. Örneğin bir fıkrada, tümceler ya da sözcüklerle verilen, fıkranın başlangıcına ilişkin bir işaret, bir yönelim, bir bağlam ve bir nükte çekirdeği bulunmaktadır. İşaret, anlatılacak olayın fıkra olduğunu belirten bazı sözcük öbekleri ya da tümcelerdir. Bağlam, fıkrayı ortaya çıkaran olaylar zincirinin tümü ve nükte ise ortaya çıkan gülünç durumu içeren sözcük ya da tümcelerdir."[8]

İnsan dili, mizaha iki şekilde aracılık eder. Bunlardan biri komik olanı sadece aktarmaktan ibarettir. Diğeri ise mizahın dilini kendisinin yaratmasıdır. Bu yaratıcılığı da mizah, çeşitli dil oyunlarını kullanarak, dilbilgisi kurallarını yıkarak, günlük dili altüst ederek gerçekleştirir.[9]

Bunun sonucunda da dilin mübalağa, cinas, çok anlamlılık, ağız lehçe kesimsel dil kullanımı, argo kullanımı, teşbih, istiare, mecaz-ı mürsel, teşhis, tezat değişim, türeme, sapma (ses, sözcük, sözdizim, anlam, lehçe ve ağız, kesimsel, biçimbilimsel, tarihi dönem), konuşma ilkelerinin çiğnenmesi, yapısal ilkelerin çiğnenmesi, uyak kullanımı[10] gibi pek çok unsurundan yararlanılarak bir mizah dili oluşturulduğu görülmektedir.

Mizah metinlerinde ve karikatür yazılarında Türkçenin ayrı bir mizah dili olarak kullanılmasının sonsuz bir özgürlüğe sahip olduğunu ve her türlü faktörden soyutlanmış bir yaratım olduğunu söylemek mümkün değildir. Bazı dil dışı faktörler mizah dilinin kullanımı üzerinde etkili olmaktadır. Bu faktörlerin ilki mizah metninin yazılma işlevidir.

Mizahın insanı rahatlatmak, sosyalleştirmek, yaşamın iyimser yönlerini göstermek, insanlar arasında birlik ve beraberliği sağlamak, küçük düşürmek, alay etmek, dışlamak, statü kaybettirmek, rahatlatmak, gerginlikten kurtarmak, eleştirmek, öğretmek, sadece güldürmek gibi pek çok işlevi vardır. Bu işlevlere göre kullanılan dil ve dilin özellikleri değişebilmektedir. Eleştiri yapılırken farklı bir dil, öğreticilik amacıyla hareket edildiğinde farklı bir dil, sadece insanlar eğlendirilmek istendiğinde ise farklı bir dil kullanılabilmektedir.

Mizah metinlerinde ve karikatür yazılarında kullanılan dili etkileyen en önemli faktörlerden biri de kullanılan mizah çeşididir. Mizah'ın latife, nükte, hiciv, acı şaka, tahkir, ironi, istihza, alay gibi pek çok çeşidi olduğu kabul edilmektedir.[11] Bu çeşitlerin motif ve amacı, alanı, metod veya aracı, dinleyici kitlesi birbirinden farklıdır.

Mizahın işlevsel boyutunun ve türlerinin yanında mizah dilinin metinlerde ve karikatür yazılarında değişimine neden olan bir diğer faktör mizah metin ve karikatür yazılarının konusudur.

Mizahın temelinde eğlence ve hoşgörü yer alır. Eğlence, insanların sosyal bir arzusudur. İnsanlar arasındaki çatışmaların bittiği, uyumun hâkim olduğu, neşe ve özgürlüğün sınırsızlaştığı ilk eğlencelerde mizah da ilk biçimini almıştır. Zamanla eğlence unsuru mizaha her konuyu, her sorunu çekinmeden işleme olanağı tanımıştır. Toplumun oluşturduğu belirli bir düzen vardır. Mizah da bu düzendeki sosyal, politik, ekonomik, kültürel pek çok konuyu ele almaktadır.[12] Ele alınan her konuya göre de dilin kullanımı değişebilmektedir. Siyasi bir metnin dili ile kadın-erkek ilişkilerini işleyen bir metnin dili aynı değildir.

Bunun yanında mizah metinleri ve karikatür yazılarının konuları ve buna bağlı olarak dili gibi her türlü unsur üretildiği dönemin değer yargılarına, inançlarına, duygu ve düşünce kapsamına göre sürekli değişmekte ve çağa uyum sağlamaktadır.

Karikatür Dergisi, yayın hayatında kaldığı 1936-1948 yılları arasında insan yaşamını etkileyen savaş, siyaset, ekonomi, edebiyat, spor, eğitim, eğlence hayatı, moda, belediye sorunları, kadın-erkek, karı-koca ilişkileri vb. gibi birçok konuyu mizahî bir bakış açısıyla sayfalarında ele almıştır. Eylül 1939 yılında çıkan İkinci Dünya Savaşı, derginin ele aldığı en geniş konu olmuştur.

Dergi yukarıdaki mizahî konular yanında, Atatürk'ün vefat etmesi, Erzincan Depremi gibi üzücü olaylara da sayfalarında yer vermiştir. Bu metinlerde ve karikatür yazılarında kullanılan dil ile yukarıdaki konularda kullanılan dil birbirinden farklıdır. Hatta bu olaylar karşısında mizah dili susma

[8] Özünlü, Ünsal. Gülmecenin Dilleri. ss.137-138.
[9] Usta, Çiğdem. Mizah Dilinin Gizemi. s.80
[10] Özünlü, Ünsal. Gülmecenin Dilleri. Ss.74-233; Usta, Çiğdem. Mizah Dilinin Gizemi. ss.80-115.
[11] Türkmen, Fikret. Nasreddin Hoca Latifelerinin Şerhi (Burhaniye Tercümesi) Transkripsiyon, İnceleme, Metin. s.20.; Öngören, Ferit. Cumhuriyet'in 75. Yılında Türk Mizahı ve Hicvi. ss.31-33.; Özcan, Ömer . Başlangıçtan Günümüze Türk Edebiyatında Hiciv ve Mizah (Yergi ve Gülmece). İstanbul: İnkılâp Kitabevi, 2002.; Cebeci, Oğuz. Komik Edebi Türler Parodi, satir ve İroni. İstanbul: İthaki Yayınları, 2008, Yücebaş, Hilmi. Hiciv ve Mizah Edebiyatı Antolojisi. İstanbul: Yelken Matbaası, 1976.
[12] Öngören, Ferit. Cumhuriyet'in 75. Yılında Türk Mizahı ve Hicvi. Ankara: İş Bankası Yayınları, 1998. ss. 15-16.

noktasına gelmiştir. Dergide mizah yazarlarının kalemlerinin kıpırdayamaz, akıllarının konu bulamaz hale geldiğinin vurgulandığı görülmektedir.

Mizah metinlerinin ve karikatür yazılarının yaratılış amacı, hizmet ettiği ilkeler metinlerde ve karikatür yazılarında kullanılan dili etkileyen diğer bir faktördür.

Karikatür Dergisi'nin mizahî anlayışın hangi temellere dayandığı, derginin ilk yazısı olan "Başlarken" adlı yazıda şu şekilde açıklanmıştır:

"Karikatür, resimde çizginin, yazıda sözün ince bir gülüşü ve güzel sanatların cümbüşüdür. Her şeyi olduğundan başka türlü yapar gibi görünerek şaka yoluyla hakikatleri anlatır. Kutunun kapağını açan bir keyif ehlidir.

Kıvrak bir çizgi veya söz, kabuğu çıkarılmış bir öz gibi çeşnili ve besleyici oluyor. İnce şaka, zekâ için bir spor ve bir gıdadır. Hele Türk halkı nüktenin tiryakisidir.

Söz gelişi olarak her şeyin taslağına da karikatür denildiği vardır. Bu çeşit karikatür etrafımızdaki işler ve insanlar arasında o kadar bol ki sağa bak çiz, sola bak yaz!

Fakat zevk dışarıdaki kamburu değil, içerdekini görebilmektedir. İşte bu sayfalar okuyucularına daima böyle bir görüş vermeğe uğraşacak, "Karikatür" hafif ruhlu, fakat ağırbaşlı bir sanat eseri olmaya çalışacaktır..."[13]

Karikatür Dergisi, ilk zamanlar Cumartesi günleri siyasî ve edebî mizah dergisi olarak; daha sonra ise Perşembe günleri çıkan siyasî mizah dergisi başlığı altında yayın hayatına devam etmiştir. Dergi ilk olarak edebiyat ve siyaset alanındaki gelişmeleri yansıtan bir üslup kullanıyorken daha sonra ağırlıklı olarak siyasi konuları yansıtan bir misyon edinmiştir. Bu da ilk dönemde kullanılan dille ikinci dönemde kullanılan dilin farklılaşmasına sebep olmuştur.

Karikatür Dergisi, dönemin bütün olumsuzlukları karşısında hayatlarından bıkmış olan insanları, hayata bağlamaya çalışan bir dil kullanmıştır. Toplumu, yaşamın stresinden uzaklaştırmayı, insanların endişelerini en aza indirmeyi hedeflemiştir. Toplumun beklentileri her ne kadar gerçekleşmese de, hayatla ilgilerinin kopmasına izin vermemiştir. Çünkü; dergi mizah diliyle, katı gibi görünen bu hayatın, açık ve esnek olan yönlerini gözler önüne sermiştir. İnsanların yaşamlarını alt üst eden unsurlarla, yıkılmamalarını, onları komik bulmalarını hatta sevmelerini sağlamıştır. İkinci Dünya Savaşı, ekonomik kriz, fakirlik vb. gibi ciddi sorunlarla karşı karşıya olan insanları, bu ciddi sorunlarla baş başa kalıp içlerini kemirmekten uzaklaştırıp, hayata bağlanma konusunda onlara destek olmuştur. İnsanların yaşadıkları olayların olağanlığını kabullenmelerini sağlamış ve hatta bunlara gülünüp geçilmesi gerektiğini göstererek insanları belli ölçüde de olsa rahatlatmıştır.

İnsanların içinde bulundukları durumu ne yaparlarsa yapsınlar değiştiremeyeceklerini, olaylardan kendilerini soyutlayarak, onları birer eğlence unsuru olarak görmelerinin savaşını vermiştir. Dergi, kullandığı dil ve üslup ile adeta bu sıkıntıların başkalarına ait olduğu izlenimini vermiş, insanların kendi sıkıntılarına, ağlanacak hallerine gülmelerine neden olmuştur.

Mizahın insanları eğitme ve eğlendirme fonksiyonlarını tamamen içinde bulunduran Karikatür Dergisi, diğer bir fonksiyon olarak da toplumdaki aksaklıkları gözler önüne sererek, yapılanların doğru ya da yanlış olduğu yönünde eleştiri yaparak, yöneten kesim üzerinde baskı oluşturma ve toplumun vaziyetinden yöneticileri haberdar etme görevini de eleştirel bir dil kullanarak üstlenmiştir.

Dergi, birçok insanın dile getirmek istediği, ancak herhangi bir tepkiyle veya saldırıyla karşılaşırlar diye ya da koyulan yasaklar yüzünden ifade edemedikleri düşüncelerini, onların adına dile getirmiştir. Böylece insanların duygu ve düşüncelerinin tercümanı olmuştur.

Karikatür Dergisi, toplumsal aksaklıkların düzeltilmesinde de etkin bir rol oynamıştır. Bir eleştirinin ciddi olarak yöneltildiği insanlar, kendilerine yapılan eleştiriyi kabul etmez ve kendilerini savunmak isterler, ancak dergide olduğu gibi, bu eleştiriler, mizah diliyle ortaya konulunca; insanların, o eleştirileri, kendilerine yönelik değilmiş gibi okumalarına ve daha sonra da o özelliklerin kendi içlerinde de bulunduğunu fark edip, kendilerine çeki düzen vermelerine neden olur.

Mizah metinlerinde ve karikatür yazılarında dil kullanımını etkileyen bir diğer faktör, metinlerin hitap ettiği kitledir.

Mizah da düşünmek gibi insanlara özgüdür. İnsan hayatındaki bütün unsurlar; insanlarla ilgili benzerlikler taşıdıklarında veya insanların biçimlendirmeleri oranında mizahın ilgi alanına girerler.[14]

[13] "Başlarken". Karikatür Dergisi. C.1. S.1. s.3.

[14] Bergson, Henri. Çeviren. Yaşar Avunç. Gülme. İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 1996. ss.11-12.

Mizah, insanlar arasındaki bağları arttıran, insanları bir ölçü de olsa kaynaştırıp, bütünleştiren toplumsal bir olgudur. Çünkü insanlar başkalarıyla beraber güldükleri şeylere yalnız olduklarında ya hiç gülmez ya da çok az gülerler.[15]

Bu doğrultuda mizah metinlerinin dili de hitap ettiği kitleye yönelik, toplumun kültürel ve sosyal vasıflarıyla ters düşmeyecek bir dil olmalıdır. Özellikle belirli bir ticari amaçla, bir okuyucu kitlesini kaybetmeme adına yayımlanan metinlerde kullanılan dil de okuyucu kitlesinin hoşuna giden, günceli takip eden, ilgi çeken bir dil olmalıdır. Hitap ettiği kitleye ve kesime göre yeri geldiğinde kesimsel dil özelliklerinden faydalanmalıdır. Yine toplumun algılayışı da bu durumda etkili olmaktadır. Kitleye hitap edilebilecek, algılamayı kolaylaştıracak bir dil seçimi yapılabilmektedir.

Karikatür Dergisi, okuyucu kitlesine hitap eder nitelikte bir dergi olmuştur. Bu vasfı nedeniyle 13 yıllık yayın hayatında 640 sayı ile okurlarına hizmet etmiştir. Dergi sadece okuyucularına hitap etmekle kalmamış, okuyucuların yazılarına da sayfalarında yer vermiştir. Fıkra müsabakaları düzenlenmiş, bu müsabakada birinci olanların eserleri "Fıkra Müsabakası" başlığı altında yayınlanmıştır. "Akıl Hocası" köşesinde "Akıl Hocası" halktan gelen soruları cevaplamıştır. "Gelin-Kaynana", "Ev Sahibi-Kiracı", "İş Arama" sütunlarında halkın sorunları dile getirilmiştir. Bunların okuyucular tarafından mı yazıldığı, yoksa yazarların hayal ürünü mü olduğu çok net değildir. Ancak bu tür yazılarda kim yazmış olursa olsun, bireysel yaratılan bir dilden çok derginin halkla bütünleşmesini, halkın sorunlarını bildiğini ve anladığını gösteren bir halk dili kullanma anlayışı içinde hareket edildiği görülmektedir.

Mizah metinleri ve karikatürlerinin yaratıcıları; dilin kullanımını etkileyen ve şekillendiren en etkin faktörlerden biridir.

Karikatür dergisinde "Karikatür", "Feylesof", "Topuzoğlu", "Tezcan", "Boncuk", "Ağustosböceği", "Öğretmen", "Çamdeviren", "Şoför", "Çuvaldız", "Çamlıbel", "Firkete", "Papağan", "Felek", "Kıvılcım", "Kaptıkaçtı", "Guguk", "Gâveizâlim", "Vâ-Nû", "Güve", "Bilgin", "Karga", "Şakacı", "Allo", "Saksağan", "Tekgözlük", "Gönül", "Köstebek", "F.", "Uçak", "Mülâkatçı", "Baykuş", "Te Ke", "Kâtip", "Uslu Ozan", "Kulak Misafiri", "Bilgiç", "Yengeç", "Diken", "Hikâyeci", "Sen", "Ben", "Yarasa", "Tırtıl", "Zaparta", "Zılgıt", "Lokman Hekim", "Serçe", "Talu", "Ulat", "Horoz", "Yıldız", "Fatin", "Kurbağa", "Akrep", "Adnan", "İspinoz", "Ağaçkakan", "Ağaççileği", "Papatya", "Hat-Sür", "B.Felek", "Genç Ozan", "Deli Ozan", "Fırça", "T.M.", "Cımbız", "Ta-Ka", "Kulağı Delik", "N.R"., "Gözlüklü", "Yolcu", "N.F"., "Filozof", "R.G.", "Dede", "Güldiken", "Spiker", "R.Ş.", "Sukuşu", "S.", "S.B.", "Çekirge", "Edip", "Tipi" ve "Maviboncuk" rumuzları ile birçok kişinin katkı sağladığı görülmektedir.


— Haberin var mı Ulan, Yarık Rıza Marikaya aşkını ispat etmiş!..
— Karyı tabanca ile mi temizlemiş, kama ile mi?

Reşat Nuri Güntekin, İbrahim Alaeddin Gövsa, Faruk Nafiz Çamlıbel, Burhan Felek, Hüseyin Suat, Selami İzzet, Osman Cemal Kaygılı, Necdet Rüştü, Sezai Atilla, Tahir Şükrü,[16] Ragıp Şevki Yeşim, Nezihe Muhittin, Kemal Tahir, Ercüment Ekrem Talu ve Rakım Çalapala gibi sanatkarlar çeşitli rumuzlarla ya da kendi adlarını kullanarak yazılar yazan kişiler arasında yer almaktadır. Her birinin kullandığı dil kendi yaratıcılıklarına göre farklılık göstermektedir.

Mizah metninin türü, mizah metinlerinde kullanılan dili etkileyen diğer bir unsurdur. Bir şiirde ya da düz yazıda kullanılan dil özellikleri aynı değildir.

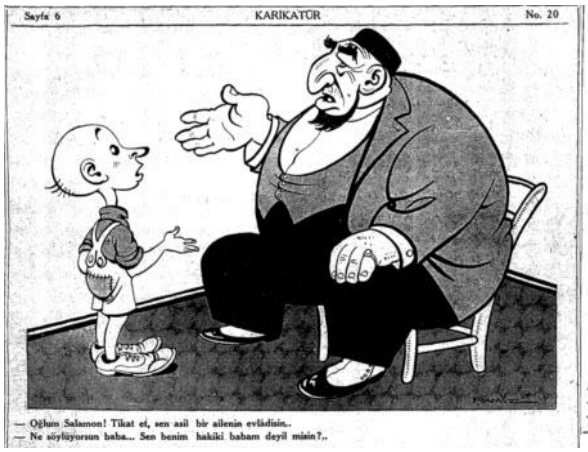
Mizah metinlerinde ve karikatür yazılarında kullanılan dil, yaratılan tiplere göre de değişebilmektedir.

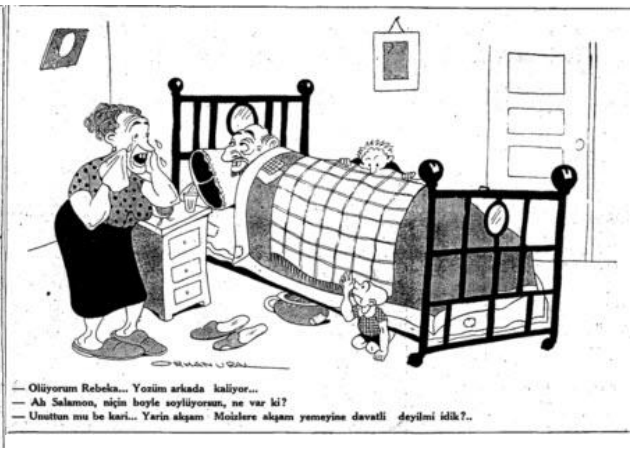
[15] Morreall, John. Çeviren: Kubilay Aysevener, Şenay Soyer). Gülmeyi Ciddiye Almak. ss.160-161.

[16] Dergideki yazarların kim olduğunu merak eden okuyucular için yukarıdaki yazarların adları verilmiştir. Bk. Karikatür Dergisi. C.1. S.5. s.18.

Karikatür Dergisine baktığımızda özellikle II. Dünya Savaşı ile ülke ekonomisinde oluşan dengesizliğin yarattığı vurguncu, istifçi, karaborsacı, görgüsüz yeni zengin, hacıağa, taşralı insan tiplemelerinin ortaya çıktığı ve bu tiplere özgü dil yaratıcılığının geliştiği görülmektedir.

Dergide özellikle Yahudilerin kendilerine özgü şiveleri ile konuşturuldukları, Salamon, Rebeka vb. tiplemelerin neredeyse her sayıda okurlara takdim edildiği görülmektedir.







Mizah metinlerinde ve karikatür yazılarında dilin kullanımını etkileyen bir diğer unsur da mizah metninin kullanım ortamıdır. Resmiyet ve samimiyete göre farklı bir dil kullanılabilmektedir. Karikatür dergisinde savaşla ilgili metinlerde veya karikatür yazılarında dil daha resmi iken; karı-koca ilişkilerini yansıtan ve diyalogların daha samimi olduğu ortamlarda dil değişmekte, daha samimi bir hal almaktadır.

Yöneten kesimin ve dinin mizaha bakış açısı ile mizaha tanıdığı özgürlük, mizah metinleri ve karikatür yazılarında kullanılan dili etkileyen bir diğer faktördür.

Mizah yaratılmaya başladığı andan itibaren her dönemde gerek yönetim tarafından gerekse dine aykırılığı[17] yönünden yasaklarla karşılaşmıştır. Bu yasaklar ve kısıtlamalar da kullanılan dili büyük ölçüde etkilemiştir.

Sonuç olarak mizah, dili iki şekilde kendisine araç olarak kullanmaktadır. Bunlardan birincisi sadece komik unsurları ifade etmede dili aracı kılmak, ikincisi ise dili olağanlığını, kurallarını alt üst ederek komiği yaratma yönünde bir araç olarak kullanmaktır.

Mizah, bu yaratıcılığı sağlamak için ise mizah olgusunun işlevleri, çeşitleri; metin ve karikatür yazılarının konusu, ortaya çıkış amacı, hizmet ettiği ilkeler, hitap ettiği kitle, yaratıcıları, türü, tipleri, kullanım ortamı, yöneten kesimin ve dinin mizaha bakış açısının etkisi altındadır.

Bu etkiye göre mizah sorgulayıcı, yaratıcı, öğretici, araştırıcı, eleştirel, hoşgörülü, sadece eğlendirici, vurgulayıcı, tersine çeviren, açık seçik ifade eden, kesimsel, genel ve sıra dışı kendine özgü bir dile sahip mizah metinleri ve karikatür yazıları yaratabilmektedir.

[17] Kortantamer, Tunca. Yayına Hazırlayanlar: Şerife Yağıcı, Fatih Ülken. Eski Türk Edebiyatı Makaleler (Mizah Bölümü). Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, 2004. ss.131-171.; Öngören, Ferit. Cumhuriyet'in 75. Yılında Türk Mizahı ve Hicvi. ss.39-135.

KAYNAKLAR:

1. Ana Britanica Genel Kültür Ansiklopedisi. "Mizah". İstanbul: Ana Yayıncılık, 1986, C.12.
2. Bergson, Henri. Çeviren. Yaşar Avunç. Gülme. İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 1996.
3. Cebeci, Oğuz. Komik Edebi Türler Parodi, Satir ve İroni. İstanbul: İthaki Yayınları, 2008.
4. Fenoglio, İrene; Georgeonz François. Çeviren: Ali Berktay. Doğu'da Mizah. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 1999.
5. Kortantamer, Tunca. Yayına Hazırlayanlar: Şerife Yağcı, Fatih Ülken. Eski Türk Edebiyatı Makaleler (Mizah Bölümü). Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, 2004.
6. Meydan Larousse Büyük Lugat ve Ansiklopedi. "Mizah". İstanbul: Meydan Yayınevi, 1972. C.8.
7. Morreall, John. Çeviren: Kubilay Aysevener, Şenay Soyer. Gülmeyi Ciddiye Almak. İstanbul: İris Yayınları, 1997.
8. Nesin, Aziz. Cumhuriyet Döneminde Türk Mizahı. İstanbul: Akbaba Yayınları, 1973.
9. Öğüt Eker, Gülin. İnsan Kültür Mizah. Ankara: Grafiker Yayınları, 2009.
10. Öngören, Ferit. Cumhuriyet'in 75. Yılında Türk Mizahı ve Hicvi. Ankara: İş Bankası Yayınları, 1998.
11. Özcan, Ömer . Başlangıçtan Günümüze Türk Edebiyatında Hiciv ve Mizah (Yergi ve Gülmece). İstanbul: İnkılâp Kitabevi, 2002.
12. Özünlü, Ünsal. Gülmecenin Dilleri. Ankara: Doruk Yayımcılık, 1999.
13. Türkçe Sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu, 1988. C.2.
14. Türkmen, Fikret. Nasreddin Hoca Latifelerinin Şerhi (Burhaniye Tercümesi) Transkripsiyon, İnceleme, Metin. İzmir: Akademi Kitabevi, 1999.
15. Usta, Çiğdem. Mizah Dilinin Gizemi. Ankara: Akçağ Yayınları, 2005.
16. Yazar, Sevtap. Karikatür Dergisi: Mizah Anlayışı ve Bibliyografyası. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü; Türk Dünyası Araştırmaları Enstitüsü Türk Halk Bilimi Anabilim Dalı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2002.
17. Yücebaş, Hilmi. Hiciv ve Mizah Edebiyatı Antolojisi. İstanbul: Yelken Matbaası, 1976.

ÜNİVERSİTELERDE OKUTULAN TÜRK DİLİ DERSİ İLE İLGİLİ BAZI TESPİTLER VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Okt.Hakan YEKBAŞ
Cumhuriyet Üniversitesi Türk Dili Bölümü

ÖZET

Türk Dili dersi, 1983 yılından itibaren bütün üniversitelerde okutulması zorunlu olan dersler arasına alınmıştır. Aradan geçen yaklaşık 30 yıllık sürede "Çerçeve Program"da herhangi bir değişiklik yapılmamış olması, programın uygulanabilirliğini ve verimliliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Bundan dolayı Türk Dili dersinin işlenişi ile ilgili pek çok olumsuzluklar ortaya çıkmaktadır. Bunun sonucunda da dersin amacından uzaklaşılmaktadır. Çoğunlukla kuramsal bilgileri içeren bu program, büyük ölçüde işlevselliğini yitirmiştir. Çerçeve Program'ın değişen ihtiyaçlar ve bilimsel veriler ışığında, çağın ve üniversitelerin ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Öngörülen değişikliklerin temel amacı; öğrenciyi kuramsal bilgilerle yormak değil, öğrenciye okuduğunu anlayıp yorumlama, dinleme, konuşma becerisini kazandırmak olmalıdır. Özellikle yazılı ve sözlü anlatımın etkinliği daha da artırılmalı, öğrenciler üniversitelerde yapılan konferans, panel, sempozyum, şiir dinletisi gibi etkinliklere yönlendirilerek onların kuramsal bilgileri uygulamalı örnekleriyle görmeleri sağlanmalıdır.

Bunun dışında Türk Dili dersiyle ilgili olarak Türk Dili Bölümlerinin yapısal sorunları, eğitim kadrosu, derse bakış açısı gibi konularda da bazı sıkıntılar yaşanmaktadır. Çalışmamızda bu sıkıntıların ortadan kaldırılmasına dair bazı çözüm önerileri de sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Yükseköğretim, Türk Dili dersi, Çerçeve Program, okutman.

SOME DETERMİNATİONS AND SOLUTIONS ABOUT TURKISH LANGUAGE LESSON OF UNIVERSITIES

ABSTRACT

Turkish Language lesson which was necessary to read in all universities has been taken one of the lessons since 1983. Between these thirty years time for done no changing on "Framework Programme" feasibilities and productivity of programme is affected negatively. So there appears negativeness about working up of Turkish Language lesson.As a result, it is being left the purpose of the lesson. Usually, including theoretical knowledges programme lost ist functionality on a large scale. Framework Programme in the light of changing needs of the era, and universities. The basic aim of these envisaged changings are not tiring the students with theoretical knowledges, it is an understanding and explaining what the student read and listening, and acquired speaking skill. Especially written and oral expression's effectiveness should be increased what made in universities students should be directed towards some activities like conference, panel discussion, symposium, poem concert so that they can see practical examples of theoretical knowledges.

Moreover, about Turkish Language lesson, there is lived some problems of Turkish Language Departments structural problems, teaching staff and point of view to the lesson. In our study, some saving solutions will be offered about remove these problems.

Key Words: Higher Education, Turkish Language lesson, Framework Programme, lecturer.

Giriş

Her milletin kendi kültürünü gelecek kuşaklara aktarması ve varlığını koruması için dilini doğru bir şekilde öğretmesi gerekmektedir. Özellikle dilin birleştirici rolü düşünüldüğünde dil eğitiminin önemi daha da artmaktadır. Fakat cumhuriyetten önce bu gerçeğin farkına yeterince varılmadığından Türkçe, uzun bir süre sıbyan okullarında ve medreselerde ders olarak okutulmamıştır. Anadolu'da ilk olarak Orhan Gazi tarafından kurulan ve amacı İslam dinini öğretmek olan medresede Türkçe, bir öğretim konusu olarak ele alınmamıştır. Medreselerde uzunca bir süre öğretim dili Arapça olarak devam etmiş, XV. yüzyıldan sonra ders kitaplarının ve kaynak kitapların Türkçeye çevrilmesiyle ya da Türkçe yazılmasıyla öğretim dili Türkçeye dönüşmüştür. Bu süre içinde "*Lisanî İlimler*" adı altında Arapça nahiv, lügat, beyan ve edebiyat dersleri verilmek suretiyle yine Türkçe, bir ders olarak işlenmemiştir.[1]

Batılılaşmanın başladığı Tanzimat döneminde ise eskiyi ıslah etme amacıyla bürokraside ve edebiyatta dile bakış açısı değişmiştir. Özellikle gazete ve dergiler vasıtasıyla halka yeni düşünceleri anlatmak ve bilgi vermek isteyen aydınlar, sade bir dil kullanmak zorunda kalmışlardır. Bu yüzden Türkçe, Tanzimat Döneminde önem kazanmıştır. Batılı tarzda kurulan Harbiye, Bahriye, Hendese ve Tıp okullarına öğrenci yetiştirmek amacıyla bu yıllarda Rüştiyeler açılmıştır. Rüştiyelerin özellikle ikinci ve üçüncü sınıflarında Türkçe inşa dersleri verilmeye başlanmış, böylece öğrencilerin hem yükseköğrenime hazırlanmaları sağlanmış hem de resmî dairelerde

[1] Beşir Göğüş, "Anadili Olarak Türkçenin Öğretimine Tarihsel Bir Bakış" *TDAY Belleten* 1970, Ankara 1971, s. 123-124.

çalışmak üzere yazışma kurallarını bilen memurların yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Fakat yine de yüksek dereceli okullarda yani bugünkü anlamda üniversitelerde Batılı örneklerinden farklı olarak edebiyat şubeleri dışında dil eğitimi verilmemiştir.[2] Bundan dolayı Tanzimat Döneminde dil eğitiminin ilk ve orta dereceli okullarla sınırlı kaldığını görmekteyiz. Fakat bu dönemde verilen dil derslerinin özellikle Arap grameri esas alınarak sarf ve nahiv ağırlıklı işlenildiğini, tam anlamıyla bir Türkçe eğitiminin verilmediğini de özellikle belirtmek istiyoruz.

Osmanlı Devleti dağılırken yaşananlar, Türk milletinin varlığını sürdürmesi açısından dil öğretiminin ne kadar önemli ve gerekli olduğunu göstermiştir. Bu yüzdendir ki cumhuriyetin kurulmasıyla birlikte yeni eğitim sisteminin ilkeleri belirlenirken dil öğretimi de sistemin en önemli parçası olmuştur. Fakat bugün geldiğimiz nokta -her ne kadar geçmişe oranla önemli gelişmeler olmuşsa da- dil eğitiminde yeterince başarılı olamadığımızı göstermektedir.

Bugün için Türkçe eğitiminin en büyük sorununun verimsizlik olduğunu söyleyebiliriz. Yıllardır ilk ve ortaöğretimde verilen Türkçe derslerinin sonunda hedeflenenen amaçlara ulaşılmadığını bugün rahatlıkla görmekteyiz. Hükûmetler değiştikçe değişen millî eğitim politikaları, çağın ihtiyaçlarına ve modern eğitim anlayışına çevap veremeyen Türkçe öğretimini olumsuz yönde etkilemiştir.[3] Bu yüzdendir ki bugün dilimizi koruma, geliştirme ve onun imkânlarından yararlanma konusunda çözüm bekleyen pek çok sorun ile karşı karşıyayız.

Yıllardır doğru bir şekilde geliştirilemeyen dil politikalarının sonucunda özellikle dil eğitimi konusunda Avrupa ülkelerinin gerisinde kaldığımız bir gerçektir. 2003 yılında OECD PISA (Uluslarası Öğrenci Başarılarını Takip Programı) anketi sonuçları bu gerçeği net bir şekilde ortaya koymaktadır. Anketin sonuçlarına dayanarak hazırlanan raporda, 40 ülkenin eğitim düzeyi 15 yaşındaki yani ilköğretim son sınıftaki öğrencileri başarı düzeyine göre değerlendirmiştir. Rapora göre Türkiye 33. sırada yer almıştır. Bir matematik problemini anlayıp çözme bilgi ve becerisi sıralamasında ise 34. sıradadır. Bizim gerimizde kalan ülkeler ise Uruguay, Tayland, Meksika, Endenozya, Tunus ve Brezilya'dır. Anketin genel değerlendirmesinde şu sonuçlar ortaya çıkmaktadır:

1. İlköğretimi bitirmek üzere olan gençlerimiz kendi dilinde yazılmış bir metni okuyup anlama konusunda 40 ülke içinde 33. olmuştur.

2. Matematiksel kavramlar üzerinde düşünme ve işlem yapma becerisi sıralamasında ise 38. olmuştur. Fen bilimleri ile ilgili birikim ve işlem yapma becerisi sıralamasında ise 32. sıradadır.[4]

Bu sonuçlar bize açıkça göstermektedir ki dil eğitiminin verimsizliği sonucunda sadece kendi dilimizi öğrenmede değil diğer öğrenme alanlarında da başarısız olunmuştur.

Türkçeyi öğrenmede ve öğretmedeki sıkıntılar kişisel kelime hazinesinde de karşımıza çıkmaktadır. Dil becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir aşama olan kelime öğretimi, öğrencinin anlama ve anlatma becerisini olumlu yönde etkilemektedir. Bireyin kendini ifade edebilmesinde ve iletişimde bulunduğu kişileri anlayabilmesinde sahip olduğu kelime bilgisinin önemi büyüktür. Bu bakımdan öğrencilere hangi kelimelerin öğretilmesi gerektiği önceden belirlenmeli ve dil derslerinde metinler bu amaca hizmet edecek şekilde seçilmelidir. Ülkemizde ilk ve ortaöğretimdeki Türkçe Öğretim Programları'nda öğrencilerin kelime hazinelerinin geliştirilmesi gerektiği vurgulanmasına rağmen hangi kelimelerin öğretileceği ve bu konuda ne tür yöntemlerin uygulanacağından bahsedilmemiştir.[5] Bunun doğal sonucu olarak Avrupa'daki aynı yaş grubundan olan öğrencilerle Türkiye'deki yaşıtları arasında kelime hazinesi bakımından önemli farklar ortaya çıkmıştır.

2005 yılında yapılan bir doktora çalışmasında Türkiye'nin farklı illerinden seçilen (Adana, Mersin, Adıyaman, Malatya, Erzincan, Ordu, Rize Ankara, Denizli, Muğla, İstanbul ve Çanakkale) 14 ilköğretim okulunun birinci kademesinde öğrencilerin yazılı anlatım yoluyla kelime hazinesi

[2] Beşir Göğüş, *Agm*, s. 129-130.
[3] Halit Dursunoğlu, "Cumhuriyetin İlânından Günümüze Türkçe ve Edebiyat Öğretiminin Orta Öğretimdeki Tarihî Gelişimi", yayim.meb.gov.tr/dergiler/169/halit.pdf (15.11.2010)
[4] Celal Demir, Mehmet Yapıcı, "Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları" *AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: IX, S: 2, Aralık 2007, s. 186-187.
[5] Murat Özbay, Deniz Melanlıoğlu, "Türkçe Eğitiminde Kelime Hazinesinin Önemi", *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Haziran 2008, Cilt: V, S: I, s. 33-34.

tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre 1. sınıflarda 26; 2. sınıflarda 42; 3. sınıflarda 63; 4. sınıflarda 101; 5. sınıflarda ise 94 farklı kelime kullanıldığı tespit edilmiştir.[6]

Aynı şekilde yukarıdaki ismi geçen illerde bulunan 14 ilköğretim okulunun 2. kademesindeki öğrencilerin kelime hazinesi üzerine yapılan başka bir doktora tezi de ilginç sonuçlar ortaya koymuştur. Bu araştırmanın sonuçlarına göre ise 6. sınıflarda 97; 7. sınıflarda 110; 8. sınıflarda 105 kelime ile yazılı anlatım yapılmıştır.[7]

2008 yılında yapılan başka bir çalışmada ise üniversiteye henüz başlamış öğrencilerin kelime hazineleri araştırılmıştır. Araştırma Gazi, Abant İzzet Baysal ve Kastamonu Üniversitesi öğrencilerini kapsamaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrenciler yazılı anlatımda ortalama 235 kelime kullanmaktadırlar.[8]

Yukarıdaki araştırmalar sonucu ortaya çıkan istatistikler, öğrencilerin kişisel kelime hazinesi bakımından düşündürücüdür. Yapılan bu araştırmalar, bizlere Türkçe kelime hazinesinin öğrencilere yeterince ve sağlıklı bir şekilde öğretilemediğini göstermesi bakımından önemli ipuçları vermektedir. Yani öğrenciler üniversiteye geldiklerinde ortalama 300-400 kelimelik bir kelime hazinesi ile karşımıza çıkmaktadır. Üniversiteyi kazanan öğrencilerde sıkıntı, sadece kelime hazinesinin yetersizliğinde değildir. Daha önce değindiğimiz OECD PISA anketi sonuçları, öğrencilerin dilin iki önemli becerisi olan anlama ve anlatma konusunda da sıkıntı yaşadıklarını göstermektedir.

Tüm bunlardan sonra üniversitelerde Türk Dili dersinin gerekliliği ve önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

Üniversitelerde Türk Dili Dersi ve Bu Konuda Yapılan Çalışmalar

Yukarıdaki veriler Türk Dili dersinin YÖK tarafından bütün üniversitelerde zorunlu dersler arasına alınmasının doğru bir karar olduğunu göstermektedir. 10.01.1983 tarihinde kabul edilen "Çerçeve Programı" dersin zorunlu kılınmasının gerekçesini şöyle açıklamaktadır:

"*İlk ve Orta Öğretimde dil bilgisi ve Türkçe dersleri yeterli ölçü ve nitelikte ele alınmadığı için üniversiteye gelen öğrenciler, dillerini doğru ve güzel kullanma yeteneğini kazanamamış bulunmaktadırlar. Bu sonuçta, Türk dilinin elli yıldan beri çeşitli yönlere çekilmesinden doğan istikrarsızlığın da etkisi vardır. Bu durum, üniversite öğrenimi için bir yetersizlik olarak kendini göstermiş ve yükseköğretime Türk Dili derslerinin konmasını zaruri kılmıştır*."[9]

YÖK'ün 1983 yılında yaptığı tespitlerin günümüzde hâlâ geçerliliğini koruması üzücü bir durumdur. Hatta Türk Dili dersinin üniversitelerde zorunlu hâle gelmesi için ortaya konan gerekçelerin bugün için daha da vahim bir tablo sergiledikleri gözlemlenmektedir. Ezbere dayalı bir eğitim, okuma sevgisinin ve alışkanlığının kazandırılmamış olması, toplumda kültüre ve bilgiye gereken önemin verilmeyişi, yani bilimsiz teknolojiye dayanan gelişme anlayışı, yeni kavramların özümlenmemiş olması gibi etkenlerin yanı sıra yazım ve dil bilgisi kurallarının zamanında, yeterince ve doğru yöntemlerle öğretilememiş olması Türkçe konusundaki yetersizliğin en önemli sebepleri olarak sayılabilir.[10] Bu eksikliklerin giderilmesi için sadece ilk ve ortaöğretim programlarının yeterli olduğunu düşünmek doğru değildir. Dinleme, anlama, konuşma, okuma ve yazma gibi temel dil konularının beceri ve alışkanlık hâline gelmesi uzun çalışmalar ve tekrarlar ister. Bu yüzden dil eğitimindeki konular, diğer dersler gibi belli sürelerde öğrenilip bitirilecek konular değildir.[11] Bu durum dil eğitiminin ilköğretimden üniversiteye kadar eğitim-öğretimin her basamağında yer almasını zorunlu kılmaktadır. Öyleyse Türk Dili dersi yalnızca yükseköğretim öncesi eksikliklerin giderilmesi amacına yönelik işlenmemeli; dil becerilerini kazandırmayı ve

[6] Özay Karadağ, *İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2005, s. 66-126.

[7] Mehmet Kurudayıoğlu, *İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2005, s. 96-132.

[8] Salim Pilav, Üniversite *Birinci Sınıf Öğrencilerinin Söz Varlığı Üzerine Bir Araştırma*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2008, s. 163.

[9] YÖK 10.01.1983 tarihli Kurul Kararı, Sayı: 83.3.23.

[10] Nuran Tezcan, "Yükseköğretimde Anadili Öğretimi", *Türk Dili (Dil Öğretimi Özel Sayısı)*, Cilt: XLVII, S: 379-380, 1983. s. 73.

[11] Oya Adalı, "Türkçe Öğretimi: Anadili Olarak Türkçe Öğretimi Üstüne" *Türk Dili (Dil Öğretimi Özel Sayısı)*, Cilt: XLVII, S: 379-380, 1983, s. 31-35.

bilinçli bireyler yetiştirmeyi amaçlayan güdümlü bir eğitim bütünlüğü içerisinde ele alınmalıdır.[12] Bu bağlamda Yükseköğretim Kurumunun Türk Dili dersini zorunlu kılması isabetli ve yerinde bir karardır. Çünkü dil eğitimi, her aşamada gerekli ve önemlidir.

Bu yerinde kararına karşılık YÖK, 1983 yılından günümüze kadar Türk Dili dersinin müfredatı, işlenişi ve verimliliğinin artırılması ile ilgili herhangi bir çalışma veya araştırma yapmamıştır. YÖK, yaklaşık 30 yıl içinde dersle ilgili sadece tek bir karar almıştır. Çerçeve Program'da herhangi bir değişikliğe gidilmeden 1991 yılında alınan bu kararla ders süresi sekiz yarıyıldan iki yarıyıla indirilmiştir. Halbuki üniversitelerde okutulan zorunlu derslerin sorunları, çok yönlü ve çok boyutlu olup üzerinde araştırmalar yapılması gereken bir konudur. Ancak bu konuda YÖK tarafından bir girişimde bulunulmadığı gibi sorunlar âdeta dondurulmuştur.[13]

YÖK'ün bu tavrına karşılık bu konuda duyarlılığını kaybetmeyen bazı kurumlar Türk Dili dersiyle ilgili bazı çalışmalar da yapmıştır. Bizim tespitlerimize göre bu konuda yapılan çalışmalar şunlardır:

Bu çalışmalardan ilki Boğaziçi Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesince 1986 yılı Eylül ayında düzenlenen "*Üniversite Düzeyinde Türkçe Eğitimi*" adlı seminerdir. Seminerde Türk Dili dersinden beklenen verimin alınamadığından hareketle bu konuda bir el kitabının yayımlanması dile getirilmiştir.

Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneğinin Yıldız Teknik Üniversitesi ve Maltepe Üniversitesiyle birlikte 22 Mayıs 2004 tarihinde gerçekleştirdiği "*Üniversitelerde Türk Dili Eğitimi Kurultayı*" bu konuda yapılan önemli çalışmalardandır. Kurultayda; "*Türk Dili Dersinin Amaçları, Müfredatı, Müfredatta Dilbilgisinin Yeri, Derste Kullanılan Yöntem ve Teknikler, Beceri ve Davranışların Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi, Eğitim Ortamı, Öğrenci Sayısı, Fiziksel Koşullar, Türk Dili Dersinde Görev Alacak Öğretim Elemanlarının Eğitimi*" gibi konularda sunumlar yapılmıştır.

Türk Dili dersiyle ilgili yapılan bir diğer çalışma ise 18-21 Haziran 2007 tarihleri arasında Çukurova Üniversitesi tarafından düzenlenen çalıştaydır. Çalıştayda; Türkiye'deki bütün üniversitelerin ders içerikleri incelenerek ve konuyla ilgili yayınlar taranarak ders içeriği konusunda yeni açılımlar yapılması amaçlanmıştır. Bu çalıştayın sonunda Çerçeve Program'da yer alan kuramsal bilgiler yerine dil becerilerine yönelik uygulamaların getirilmesi teklif edilmiştir.

12 Temmuz 2010 tarihinde Türk Dil Kurumu tarafından gerçekleştirilen "*Yükseköğretimde Türk Dili Dersi Çalıştayı*" bu konuda yapılan son çalışmadır. Çalıştayda: *dersin amacı, bu amaca yönelik hazırlanan kitapların içeriği, öğretim teknikleri, öğrencilerin derse katılımının ve ilgisinin sağlanması, ders süresinin yeterli olup olmadığı, dersin mezuniyet sonrası öğrencilere etkileri, Türk Dili Bölümlerinin yapısal sorunları* gibi konular tartışılmıştır.

Bütün bu çalışmaların ortak noktası şudur ki; Türk Dili dersinin işlenişi ve müfredatıyla ilgili bazı sorunlar yaşanmaktadır. Gerçi bu sıkıntıların dışında fiziksel koşullardan ve eğitim ortamından kaynaklanan yetersizlikler, öğrenci sayısı, üniversitelerde öğrenci ve diğer öğretim görevlilerinin derse olumsuz bakışı, okutmanların eğitimi gibi konularda da bazı sorunlar yaşanmaktadır. Bu sıkıntılar, Türk Dili dersinin amacına uygun ve istenilen verimlilikte işlenememesi sonucunu da beraberinde getirmektedir. Bu olumsuzluklara yol açan nedenlerden en önemlilerini şöyle sıralayalım:

Müfredattan Kaynaklanan Sorunlar

Daha önce yukarıda da ifade ettiğimiz gibi Türk Dili dersinin zorunlu kılınışının temel nedeni, ortaöğretimde verilen dil eğitiminin yeterli görülmeyişidir. Haklı sebeplere dayanan bu görüşün bir yansıması olarak hazırlanan "Çerçeve Program" da bu eksikliği gidermek için hazırlanmıştır. Bilindiği gibi ders programları, eğitimin temeli ve kılavuzudur. Dil eğitiminde amaç sadece bu işi doğru ve güzel yapmak değil, yapılacak işleri doğru bir şekilde belirlemek ve planlamak olmalıdır.

Fakat aradan geçen 27 yıldan sonra bugün bu programın geçerliliği ve uygulanabilirliği tartışılmaktadır. Öncelikle şunu ifade etmeliyiz ki gerek Çerçeve Program gerekse konuyla ilgili

[12] Mine Mengi, "Üniversitelerimizde Anadili Öğretimine İlişkin Sorunlar", *ÇÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, C: 1, S: 2, 1987, s. 41-42.
[13] Hamza Zülfikar, "Dünden Bugüne Türkçe, Üniversitelerde Okutulan Zorunlu Türk Dili Dersi" *Türk Dili*, Cilt: XCIII, S: 664, 2007, s. 320.

hazırlanmış kitaplar liselerde verilen konuların tekrarından ibaret bir özellik arz etmektedir. Dolayısıyla tekrar edilen konuların öğrenciye vereceği herhangi bir şey olmadığı kanaatindeyiz.

Müfredatta yer alan dil bilgisi konularına bu bağlamda gereğinden fazla zaman ayrılmıştır. İlk öğretimden başlayarak yükseköğretime kadar testler ve sınavlar içinde yetişen öğrenciler, dil bilgisi konularını yeterince almaktadır. Yani üniversiteye gelen öğrencilerin büyük bölümü dil bilgisi konusunda yeterince teorik bilgiye sahiptir. Bizler derslere ilk girdiğimizde derste neler işleyeceğimizi öğrencilere sorduğumuzda ilk gelen cevap dilbilgisi konuları olmaktadır. Yani Türk Dili denilince öğrencilerin aklına ilk olarak dil bilgisi gelmektedir. Bunda ÖSS'nin payı büyüktür. Bu konu hakkında yapılan bir araştırmaya göre 1999-2005 yılları arasında ÖSS'deki Türkçe sorularının %30,5'i dilbilgisi konularından oluşmaktadır.[14]

ÖSS'de sorulan soruların çoktan seçmeli test şeklinde olması, ortaöğretimde de öğretmenlerin sınavları mümkün olduğu kadar test şeklinde yapmaya yönlendirebilmektedir. Bu durum da öğrencilerin, uygulama ve sentez yapma becerileri yönünden eksik kalmasına sebep olmaktadır. Öğrencilerin kendi cümleleriyle yazabileceği soruların da olduğu bir sınav biçimi geliştirilmediğinden bireyler, uygulama ve sentez yapma becerileri yönünden eksik kalmaktadırlar. Aslında bu konunun ilk ve orta öğretimde halledilmesi gerekmektedir. Dilbilgisi kurallarının edebî eserlerle beslenmeyip sadece kural olarak verilmesi bu konuların unutulmasına sebep olmaktadır. Dil ezberletmekle değil, edebî eserler ve şahsiyetlerle öğrenilir ve sevdirilir.

Bu çerçevede bizim işimiz üniversitelerde bu bilgiyi tekrar etmek olmamalıdır. Bu konuların yükseköğretimde işlenmesi, başta öğrenciler olmak üzere diğer öğretim elemanları tarafından da yadırganmaktadır.

Üniversitelerdeki Türk Dili dersi müfredatına baktığımızda Çerçeve Program'da yer alan 21 konu başlığından 8'i dil bilgisi içeren konulardır. Buna göre müfredatın % 38'ini dilbilgisi konuları oluşturmaktadır ki bu oran ders saati olarak % 28'e tekabul etmektedir. Dil bilgisi konuları, iki yarıyıl boyunca Türk Dili dersinin üçte birine denk gelmektedir.

Müfredatın bir diğer eksik yönü 30 yıl içinde değişen ve gelişen dil öğretimi anlayışından uzak kalmış olmasıdır. Bu bağlamda yaşadığımız çağda ana dili öğretiminde dilin tüm yönleri ile ele alınması gerekmektedir. Ana dili öğretimi bir bütünlük arz eder. *Konuşma, dinleme, okuma ve yazma* olmak üzere başlıca dört konu üzerinde gerçekleşen bu eğitim için uzun çalışmalar ve tekrarlar gerekmektedir. Konuşma dinlemeyi, dinleme anlamayı, anlama söze ve yazıya dönüştürmeyi gerektirir. Bu ilişki dersin akışını ve etkinliğini belirler. Bu yüzdendir ki Türk dili dersi bilgi dersi olmaktan çıkarılmalı, bir beceri ve alışkanlık dersi olmalıdır. Becerilerin ve alışkanlığın oluşması için de uygulama yapılması gerekmektedir. Özellikle anlama ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi Türk Dili dersleri dışındaki dersler açısından da faydalı olacaktır. Bu uygulamaların amacı; okuma, dinleme, anlama, bilgi edinme ve bilgiyi paylaşma, çözümleme ve en önemlisi yaşadığı toplumun kültürel kimliğini algılama ve özümseme olmalıdır.

Müfredatta eksik olan konulardan biri de *iletişim* konusudur. Maalesef yükseköğretimdeki öğrencilerimizin, yazdıklarının ya da söylediklerinin yeterince anlaşılır olmadığı bir gerçektir. Elbetteki bizim beklentimiz öğrencilerimizin yazar ya da bir edebiyatçı olması değildir. Ama en azından üniversite mezunu bir öğrencinin düşüncesini, duygusunu, bilgi veya deneyimini karşısındakine anlaşılır bir dille sözlü veya yazılı olarak anlatması gerekmektedir. Bu özellikler çoğu kişi tarafından özel yetenek olarak vasıflandırıyorsa da bu, doğru bir yaklaşım değildir. Çünkü bizler üniversite bitirmiş bir insandan şiir veya roman yazmasını istemiyoruz. Onlardan sadece kendilerini kurallara uygun ve anlaşılır bir şekilde ifade etmelerini bekliyoruz. Bu konuyu şöyle örneklendirebiliriz:

Bugün derslerine girdiğimiz birçok bölümde öğrenciler; hocalarıyla, arkadaşlarıyla kısacası çevresindeki hemen herkesle iletişim problemi yaşamaktadır. Örneğin bir öğrenci, başarısız olduğu bir derste, dersin hocasına sözlü veya yazılı olarak nasıl itirazda bulunacağını bilememektedir. Hatta itiraz ederken bazen maksadı aşan bir şekilde mahalle kabadayıları gibi hareket edebilmektedir veya üniversiteyi bitirdikten sonra bir iş görüşmesine giden öğrenci, sınav jürisi karşısında sorulan sorulara nasıl cevap vereceğini bilememektedir. Hatta kendisine sorulan soruların ne maksatla sorulduğunu anlamadığından çoğunlukla başarısızlığını karşı tarafa

[14] Samim Çetinkaya, *ÖSS'de Sorulan Türkçe Sorularının Taksonomik Açıdan Değerlendirilmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2009, s. 88

yüklemektedir. Bütün bu örnekler çoğaltılabilir. Öğrenciler dilin iletişim yönünü kavrayamadıkları sürece de bu sıkıntılar olacaktır. İşte dersin ağırlıklı konularından biri de bu olmalıdır. Şunu belirtelim ki bu konular müfredatta "Dil Nedir?" başlığı altında kısaca ele alınmaktadır, fakat bu konu içerik bakımından zenginleştirilerek verilmelidir.

Türk Dili dersinin bize göre işlevlerinden biri de *Türk kültürünü tanıma ve kavrama* olmalıdır. İlk ve ortaöğretimde genellikle test mantığıyla öğretilen konular yüzünden öğrenciler, yaşadıkları toplumun kültür ve değer yargılarına uzak kalmaktadırlar. Halbuki ana dil eğitimi ve öğretiminin amaçlarından biri de gelenek ve görenekleriyle toplumun yaşama biçimini ve yargılarını öğretmektir. Çünkü bir toplumun yaşam biçimi ve dünya görüşü kendisini dilde gösterir. Ayrıca ana dili, toplumla ilişkili diğer bilim dalları olan antropoloji ve sosyoloji gibi bilim dallarını kapsayan bir yapıya sahiptir. Dilin bu özelliği yeterince önemsenmediğindendir ki küreselleşmenin etkilerini daha fazla hissetmekteyiz. Bu çerçevede dil-kültür münasebeti daha derin işlenmelidir. Ayrıca Türkçenin tarihinden ve yayılma alanlarından bahsederken kültürel konuların da bu potanın içinde eritilerek verilmesi gerekmektedir.

Müfredata ağırlıklı olarak girmesi gereken konulardan bir diğeri ise yukarıdaki konuyla bağlantılı olarak çağımızda yaşanan *kültürel sömürgeciliğin ve teknolojinin dildeki yansımalarından bahsetmek* olacaktır. Böylelikle Türk kültürü hakkında da daha fazla söz söyleme olanağı olacaktır. Bu çerçevede yabancı dillerden Türkçeye geçen kelimeler ve bunların toplum hayatına etkileri daha geniş bir şekilde ele alınmalıdır. Ayrıca teknolojinin, bireyin ve toplumun hayatında meydana getirdiği alışkanlıklar dil bağlamında dikkate alınmalıdır. Bundan 50 yıl önce mektuplar ve tebrik kartları yoluyla iletişim kuran insanlar, günümüzde iletişim teknolojisinin gelişmesiyle *cep telefonları ve iletileri, e-postalar, messenger, facebook, twitter* gibi yollarla haberleşmektedir. *Yanlış kullanılan kısaltmalar, ünlülerin kullanılmaması, yabancı kelimeler, yapısı bozuk cümleler…* bu tür iletişim araçlarında sıkça karşımıza çıkmaktadır. İşte Türk Dili dersinde çağın gereklerine uygun olarak bu konuların da ağırlığı artırılmalı, müfredatta yer almalıdır.

Bu yüzdendir ki yükseköğretimdeki Türk Dili dersi Çerçeve Program'ın Giriş bölümünde belirtildiği gibi ilk ve ortaöğretimdeki bilgi eksikliğini tamamlama veya giderme amacı gütmemelidir. Üniversite öncesi ilköğretimde, lisede ve dershanelerde tekrar tekrar öğretilegelen konuları aynı kapsam ve yöntem çerçevesinde yeniden üniversitede vermenin hangi amaca yönelik olduğu noktası bu bağlamda tartışılmalıdır.[15] Bu yüzden bir üniversite öğrencisinin kişisel ve sosyal hayatında dilin kendisine sağlayacağı her türlü imkânı kullanabileceği bir Türk Dili dersi alması sağlanmalıdır.

Tabiî ki bu becerinin kazandırılmasında incelenecek metinler de önem arz etmektedir. Bunlar üzerinde yapılacak çalışmalar sayesinde ulusal bilinç kazanma, olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurabilme, estetik metinler sayesinde dil beğenisini geliştirme amacına yönelik olmalıdır. Bu yüzden konuyla ilgili hazırlanacak kitaplarda metinler dikkatle seçilmelidir. Buna karşın üniversitelerdeki Türk Dili dersi için hazırlanan kitaplara baktığımızda birçoğunun ilk ve ortaöğretimdeki konuların tekrarından ibaret olduğu da görülmektedir.

Türk Dili Bölümleri ve Okutmanlarla İlgili Sorunlar

Günümüzde Türk Dili Bölümlerinin yapısıyla ilgili bir karmaşa olduğu gerçektir. Birçok üniversitede bu bölümler, rektörlüklere bağlı birimler olarak görev yapmakta iken, bazı üniversitelerde ise her fakülte kendi elemanını bu dersi vermek üzere görevlendirmektedir. Hatta üniversite içinde yeterli sayıda eleman bulunamadığında, özellikle yüksekokullarda ders vermek üzere MEB'e bağlı okullardan öğretmenler de görevlendirilmektedir. Bu gibi farklı uygulamalar öğretim üyeleri ve öğrenciler gözünde dersin saygınlığını zedelemektedir. Bu çerçevede derslerin dışarıdan görevlendirmelerle verilmesi üniversite geleneği ile bağdaşmamaktadır. Çünkü üniversitede öncelikle aranması gereken uzmanlıktır.

Ayrıca, Türk Dili Bölümlerinin rektörlük bünyesinde yer alması da doğru bir yapılandırma olarak görünmemektedir. Çünkü her şeyden önce rektörlükler, idarî birimlerdir. Türk Dili dersi ise eğitim ve öğretimle ilgili faaliyetleri içermektedir.

Türk Dili dersiyle ilgili önemli sorunlardan biri de bu dersleri veren okutmanların atanması, seçimi ve nitelikleri konusunda yaşanmaktadır. YÖK 31.07.2008 yılında "*Öğretim Üyesi Dışındaki*

[15] Hanifi Vural, Üniversitelerde Okutulan Türk Dili Dersi Üzerine, *Türk Dili*, Cilt: XCIII, S: 669, Eylül 2007, s. 499.

Öğretim Elemanı Kadrolarına Naklen veya Açıktan Yapılacak Atamalarda Uygulanacak Merkezi Sınav ile Giriş Sınavlarına İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik" ile okutmanların ataması ve seçimiyle ilgili hükümleri belirlemiştir. Buna göre okutmanlar; ALES'ten 70, ÜDS veya KPDS'den en az 50 puan almak zorundadır. (Genel Şartlar, Madde 6) Ayrıca en az yüksek lisans mezunu olmak durumundadırlar.

YÖK'ün yukarıda belirlemiş olduğu ölçütler, formasyon açısından çok önemli olan *deneyim sürecini* kapsamadığından eksiktir. Yeni mezun olmuş, hiçbir deneyimi olmayan öğreticilerin sadece yukarıda belirtilen ölçütler esas alınarak okutman olarak atanması, eğitim ve öğretim noktasında birtakım yetersizliklerin ortaya çıkmasına sebep olacaktır. Bu yüzden okutmanların atanmasında ve seçiminde en az 3 yıllık bir *deneyim* şartı da bulunmalıdır.

Ayrıca okutmanların tek bir çerçeve programını esas alarak ders verdikleri düşünüldüğünde, zaman zaman hizmetiçi seminerler ve çalıştaylar vesilesiyle bir araya gelmelerinin önemli olduğunu düşünüyoruz. Bu sayede bilgi alışverişi sağlanarak ortak bir dil eğitimi anlayışı oluşturulmalıdır. Her üniversitenin hatta her okutmanın farklı bir anlayışla dil eğitimi vermesinin bu şekilde önüne geçilmesi mümkündür.

Okutmanların bir diğer önemli sorunu da ders yüküdür. Bugün okutmanlar haftada ortalama 30 saatin üstünde derse girmektedirler. Ayrıca birkaç büyük üniversite dışında Türk Dili dersleri, öğrencilerin bulundukları fakültede veya yüksekokulda işlendiğinden okutmanlar, üniversite içinde devamlı olarak yer değiştirmek zorundadırlar. Bu yüzden okutmanların verimliliği de azalmaktadır.

Derse Bakış Açısı

Gerek teste dayalı sınav sistemi gerek dersin müfredatı ve işlenişindeki sorunlar gerekse dil konusundaki duyarsızlıklar, Türk Dili dersine pek de sıcak olmayan bir bakış açısının ortaya çıkmasına sebep olmuştur: "*Biz zaten Türkçeyi biliyoruz. Annemizden doğduğumuzdan beri Türkçe konuşuyoruz. Zaten Türk Dili zayıf bir dilmiş, hatta bu dille bilim bile yapılmazmış…Biz buraya matematik, tıp öğrenmeye geldik, branş dışı derslerin bize ne faydası olacak?*" vb. tepkiler, hemen her öğrenci tarafından dile getirilmektedir. İlk ve ortaöğretimde ezbere dayalı eğitim, okuma sevgisinin ve alışkanlığının kazandırılmamış olması, toplumda dil ve kültüre gereken önemin verilmeyişi sonucunda ortaya çıkan bu durum, maalesef Türk Dili derslerine ikinci sınıf bir ders olarak bakılmasına sebep olmuştur.

Dil bilinci ve eğitimi konusundaki duyarsızlıkların, toplumun genelini kapsamasının bir sonucu olarak öğretim üyelerinin bir kısmı da öğrenciler gibi düşünebilmektedir. Bunun sonucu olarak şu anda dersin kaldırılmasına yönelik bazı adımlar atıldığı da bilinen bir gerçektir.

Öneriler

Türk Dili dersinin bugünkü durumu ile ilgili yaptığımız değerlendirmelerin sonucunda yukarıda belirtilen sorunların giderilmesi için önerilerimizi şöyle sıralayabiliriz:

1. Her şeyden önce bu dersin gerekliliğine ve önemine herkesin inanması gerekmektedir. Varlığın evi olarak nitelindirilen dil, bireyin kimliğini ve kişiliğini oluşturur. Millî benliğimizin oluşmasında, bireysel kişiliğimizin şekillenmesinde bu kadar önemli olan dil öğretiminin yükseköğretimde zorunlu kılınması doğru bir karardır.

Bu çerçevede Türk Dili derslerinde yaygın olarak takip edilen müfredatın, artık günün beklentilerine cevap vermediğini kabul etmeliyiz. Bu yüzdendir ki üniversitelerde okutulan Türk Dili dersinin amacına uygun ve istenilen düzeyde işlenmediği görülmektedir. Bugün üniversitelerde bu dersin işlenişinden sorumlu okutmanlar, söz konusu eksiklikleri beklentilere cevap verecek ilavelerle gidermeye çalışmaktadır. Fakat bu çabalar yeterli olmamaktadır. Bu çabalara YÖK, TDK ve diğer resmî kurumların da destek vermesi gerekmektedir.

2. Türk Dili dersinin "Çerçeve Programı"nın yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Bu amaçla Türk Dili dersinin felsefesinin oluşturulması gerekmektedir. Bu felsefî anlayış bizi, öğrencinin sürekli olarak okuma ve dinleme ortamında bulundurulmasına, ardından da konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesine götürmelidir.[16] Bu yüzden yeni program yapılırken dil bilgisi konularının müfredattan çıkarılması olumlu bir değişiklik olacaktır. Dersin içeriği, dil becerilerini kapsayıcı olmalıdır. Teorik bilgileri vermekten çok uygulamaya yönelik yöntemlerin uygulanması

[16] Mustafa Cemiloğlu, Üniversitelerde Okutulan Türk Dili Dersi ile İlgili Tespitler, Değerlendirmeler ve Öneriler, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVII (2), 2004, s. 180.

gerekmektedir. Yapılan değişikliklerin temel amacı; öğrenciyi kuramsal bilgilerle yormak değil, öğrenciye okuduğunu anlayıp yorumlama, dinleme, konuşma becerisini kazandırmak olmalıdır. Özellikle yazılı ve sözlü anlatımın etkinliği daha da artırılmalı, öğrenciler üniversitelerde yapılan konferans, panel, sempozyum, şiir dinletisi gibi etkinliklere yönlendirilerek onların kuramsal bilgilerin uygulamalı örneklerini görmeleri sağlanmalıdır. Bunlar yapılırken öğrencilere Türkçe sevgisinin ve bilincinin verilmesi amaçlanmalıdır.

3. Dersin müfredatının değiştirilmesi ile birlikte isminin de değiştirilmesi gündeme gelebilir. Daha önce de ifade ettiğimiz gibi "Türk Dili" kavramı öğrencilere ve öğretim üyelerine daha çok dil bilgisi konularını hatırlatmaktadır. Bu çerçevede dersin adının "*Dil ve Kültür, Dil ve İletişim, Sözlü ve Yazılı Anlatım*" olmasının uygun olacağı kanaatindeyiz.

4. Her üniversitede farklı kitapların okutulması nitelik bakımından bazı sorunlara sebep olmaktadır. Ayrıca bu konuda hazırlanmış kitapların birçoğu birbirinin tekrarı niteliğindedir. Türk Dili dersine yönelik güncel bir program hazırlanmasının ardından dil becerilerinin sağlıklı bir biçimde elde edilmesi amacına yönelik YÖK veya TDK'nin öncülüğünde bir kitap hazırlanması gerekmektedir. Bu konuda hazırlanacak kitaplarda seçilecek metinlerin hem estetik hem de etik değerler bakımdan öğretici olmasına dikkat edilmelidir.

5. Türk Dili Bölümleri, rektörlük bünyesinden ayrılmalıdır. Birçok üniversitede eğitim fakültesi veya edebiyat fakültesi bulunmaktadır. Türk Dili Bölümlerinin bu fakültelere bağlanmaları eğitim ve öğretim açısından daha doğru bir uygulama olacaktır.

6. Okutmanlarla ilgili sorunlar da dersin verimliliğini etkilemektedir. Sorunların başında okutmanların seçiminde aranan ölçütler gelmektedir. YÖK'ün atama yönetmeliğine en az "*3 yıllık deneyim*" şartını da koyması olumlu bir adım olacaktır.

7. Türk Dili dersi için MEB'e bağlı okullardan öğretmen görevlendirilmesi uygulamasına son verilmelidir. Gerekirse yine üniversite içinden Türk Dili ve Edebiyatı Bölümlerinden eleman görevlendirilmelidir.

8. Türk Dili dersinin işlenişinde üniversiteler hatta aynı üniversitedeki okutmanlar arasında bile farklılıklar bulunmaktadır. Derslerde ele alınan konular, konuların dağılımı, süresi ve tavsiye edilen kaynaklar çeşitlilik gösterebilmektedir. Bu yüzden her şeyden önce bu konuda meslekî seminerler ve çalıştaylar düzenlenerek bir birlik sağlanmalıdır. Okutmanların ve yöneticilerin bir araya gelerek sorunları tartışmaları ve çözüm önerileri sunmaları, Türk Dili dersi açısından faydalı sonuçlar doğuracaktır.

Sonuç

Son yılların moda tabiriyle küreselleşmenin, özellikle bizim gibi gelişmekte olan ülkelerin millî kimlikleri ve kültürleri üzerinde olumsuz etkileri olmuştur. Hiç şüphesiz bunun en önemli sebeplerinden biri ülkemizde bilinçli dil politikalarının geliştirilememesidir. Bunun sonucunda da sağlam bir dil bilinci oluşturduğumuz söylenemez. Halbuki dil eğitiminin asıl amacı, bir taraftan kişilerin düşünme ve iletişim becerilerini geliştirirken bir taraftan da millî benliğin oluşmasını sağlamaktır. Bu yüzden eğitim ve öğretimin her aşamasında –buna yükseköğrenim de dahildir- Türk dilinin sağlıklı ve doğru bir şekilde öğretilmesi temel hedeflerimizden biri olmalıdır. Bu görevin sadece bu işin öğreticileriyle sınırlı olmadığı bilinciyle hareket edilmelidir. Hepimizin bireysel ve kurumsal anlamda bu konuda sorumluluğumuz olduğu da unutulmaması gereken bir diğer husustur.

Kaynaklar

1. ADALI, Oya, "Türkçe Öğretimi: Anadili Olarak Türkçe Öğretimi Üstüne" *Türk Dili (Dil*
2. *Öğretimi Özel Sayısı)*, Cilt: XLVII, S: 379-380, 1983, s. 31-35.
3. CEMİLOĞLU, Mustafa, "Üniversitelerde Okutulan Türk Dili Dersi ile İlgili Tespitler,
4. Değerlendirmeler ve Öneriler", *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVII
5. (2), 2004, s. 173-182.
6. ÇETİNKAYA, Samim, *ÖSS'de Sorulan Türkçe Sorularının Taksonomik Açıdan*
7. *Değerlendirilmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim

8. Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2009.
9. DEMİR, CelaL, Mehmet Yapıcı, "Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları" *AKÜ*
10. *Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: IX, S: 2, Aralık 2007, s. 187-203.
11. DURSUNOĞLU, Halit, "Cumhuriyetin İlânından Günümüze Türkçe ve Edebiyat Öğretiminin
12. OrtaÖğretimdeki Tarihî Gelişimi", yayim.meb.gov.tr/dergiler/169/halit.pdf (15.11.2010)
13. GÖĞÜŞ, Beşir, "Anadili Olarak Türkçenin Öğretimine Tarihsel Bir Bakış" *TDAY Belleten*
14. 1970, Ankara 1971, s. 123-154.
15. KARADAĞ, Özay, *İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir*
16. *Araştırma*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri
17. Enstitüsü, Ankara 2005.
18. KURUDAYIOĞLU, Mehmet, *İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine*
19. *Bir Araştırma*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri
20. Enstitüsü, Ankara 2005.
21. MENGİ, Mine, "Üniversitelerimizde Anadili Öğretimine İlişkin Sorunlar", *ÇÜ Sosyal*
22. *Bilimler Dergisi*, C: 1, S: 2, 1987, s. 39-44.
23. ÖZBAY, Murat, Deniz Melanlıoğlu, "Türkçe Eğitiminde Kelime Hazinesinin Önemi",
24. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Haziran 2008, Cilt: V, S: I, s. 30-
25. 45.
26. PİLAV, Salim, Üniversite *Birinci Sınıf Öğrencilerinin Söz Varlığı Üzerine Bir Araştırma*,
27. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
28. 2008.
29. TEZCAN, Nuran, "Yükseköğretimde Anadili Öğretimi", *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*,
30. Dil Öğretimi Özel Sayısı, Cilt: XLVII, S: 379-380, 1983, s. 73-76.
31. VURAL, Hanifi, Üniversitelerde Okutulan Türk Dili Dersi Üzerine, *Türk Dili*, Cilt: XCIII, S:
32. 669, Eylül 2007, s. 496-503.
33. ZÜLFİKAR, Hamza, "Dünden Bugüne Türkçe, Üniversitelerde Okutulan Zorunlu Türk Dili Dersi" *Türk Dili*, Cilt: XCIII, S: 664, 2007, s. 320-328.

TÜRKÇE DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİNDE YAYGIN YANLIŞLIKLAR: ÜNSÜZ TÜREMESİ VE ÜNLÜ DÜŞMESİ ÜZERİNE

Prof. Dr. Osman YILDIZ
Süleyman Demirel Üniversitesi

ÖZET

Milli Eğitim Bakanlığı onaylı ilk ve ortaöğretim yardımcı ders kitapları ile muhtelif dershaneler tarafından hazırlanmış dergilerde bazı yaygınlaşmış dil bilgisel yanlışlıklar görülmektedir. Bu bildiride bunlardan biri ele alınmıştır. Üzerinde durduğumuz yanlışlık, anılan kaynaklarda ***reddet-***, ***zannet-***, ***hakkında*** vs. kelimelerinin ***ünsüz türemesi***; ***kahret-***, ***şehrinden***, ***hapsini*** vs. kelimelerinin de ***ünlü düşmesi*** hadiselerine örnek olarak gösterilmesidir. Oysa bu kelimeler, ünlüyle başlayan bir ek ya da yardımcı fiil aldıklarında aslî şekilleriyle kullanılmış doğu dillerinden alınma ***ödünçleme***lerdir. Dolayısıyla herhangi bir ses hadisesi mevcut değildir.

Anahtar kelimeler: Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi, Ünsüz Türemesi, Ünlü Düşmesi

COMMON MISTAKES AT TEACHING OF TURKISH GRAMMAR: ON CONSONANT EPENTHESIS AND VOWEL ELISION

ABSTRACT

One can see grammatical mistakes in the journals prepared by various private schools and in the workbooks at primary and secondary education, accredited by the National Ministry of Education.

This presentation considers one of them. The mistake we consider is the fact that the words *reddet-, zannet-, hakkında,* etc are given as examples for consonant epenthesis and that the words *kahret-, şehrinden, hapsini*, etc are given as examples for vowel elision in the related sources. However, the related words are borrowings from the eastern languages used originally when they take an affix or auxiliary verb starting with a vowel. Thus, no phonetic events are present.

Key Words: Teaching of Turkish Grammar, Consonant Epenthesis, Vowel Elision

Ülkemizde bugün Türkçe dil bilgisi öğretimi alanında birçok sorunun varlığı bilinmektedir. Öyle ki bu durumun daha iyi kavranabilmesi amacıyla bazı Türk Dili ve Edebiyatı Bölümleri programlarına *Türkçenin Sorunları* adıyla bir ders koyma gereği bile duymuşlardır[1]. Bu derste öğrencilere, dilbilimcilerin uzlaşmaya varamadığı Türkçe dil bilgisindeki *tartışmalı konular* (birleşik cümle, takısız ad tamlaması, 1. şahıslarda emir, şart kipi, tamlayan eki vd.) anlatılmakta ve sorunların çözüm yolları gösterilmeğe çalışılmaktadır.

Türkçe dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan en önemli sorunlardan biri de dil bilgisi konularının eğitim kurumlarımız tarafından farklı bakış açılarıyla değerlendirmelere tabi tutulmasıdır. Zira ilköğretim ve ortaöğretim ile birlikte dershanelerde kabul edilen kimi dil bilgisel doğrular, daha üst düzeyde eğitim veren kurumlar olan üniversiteler tarafından, bütünüyle, benimsenmemektedir. Bu bildiride üzerinde duracağımız ses bilgisi konuları da bu türden bir sorunu içermektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı onaylı ilk ve ortaöğretim yardımcı ders kitapları ile muhtelif dershaneler tarafından hazırlanmış dergilerin *ses bilgisi* bölümlerinde *reddet-, zannet-, hakkında* vs. kelimeleri *ünsüz türemesi*; *kahret-, şehrinden, hapsini* vs. kelimeleri de *ünlü düşmesi* hadiselerine örnek olarak gösterilmiştir. Anılan kaynaklarda konu, daha ziyade *etkinlikler* yoluyla işlenmektedir. Bu amaçla, birtakım sorular yöneltilmekte ve soru-cevap yöntemiyle dil bilgisel doğru kavratılmağa çalışılmaktadır. Şu bilgi ve sorular, bahsedilen kaynaklardan alınmıştır:

"sınıfça, ilerle, hakkı, azıcık, kaşığı, anlıyor, yüksel-" kelimelerinde gerçekleşen ses olaylarına göre bu kelimeleri uygun yerlere yazınız. Ünlü (hece) düşmesi, ünlü türemesi, ünsüz yumuşaması ünsüz türemesi, ünlü daralması, ünsüz düşmesi, ünsüz benzeşmesi"[2].

Burada öğrencilerden istenen "hakkı" kelimesinde "ünsüz türemesi" hadisesinin gerçekleşmiş olduğunu söylemesidir.

"**18.** Beni affeylesen düşen mi şandan
Ne dökülür ne eksilir haznenden

Bu dizelerdeki altı çizili sözcükte aşağıdaki ses olaylarından hangisi vardır?

[1] Mesela SDÜ Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde 4. sınıf öğrencilerine bahar döneminde okutulan 2 kredilik *Türkçenin Güncel Sorunları* adlı bir ders vardır.

[2] M.Acar-A. H. Alptekin- M. Bilgen- O. Doğan- H. Özmen-M. Arkın- N. Başkaya- L. Ergül- M. Mat- Y. Öksüz- A. Tergip, ***Dil ve Anlatım Kitabı***, 9. Sınıf, Devlet Kitapları, İstanbul 2009, s. 50.

A) Ünsüz benzeşmesi
B) Ünsüz Yumuşaması
C) Ünlü düşmesi
D) Ünsüz türemesi
(Cevap: D)"[3].

"**ses düşmesi:** Türkçede bazı kelimeler ünlüyle başlayan ek aldıklarında orta hecedeki ünlüyü düşürür: alın= aln-ı, beyin= beyn-i, resim= resm-e, oğul=oğl-um, gönül=gönl-ün, fikir=fikr-imiz "[4].

"**1. Aşağıdaki sözcüklerden hangisinin sonuna ünlü ile başlayan bir ek getirildiğinde sözcükte ses düşmesi meydana gelir?**

A) durum B) sabır
C) kulak D) çamur
Cevap: B"[5].

Bu kaynaklar Arapça kökenli *ret → redd+, zan → zann+ , his → hiss+ vs.* kelimelerinde ortaya çıkan ünsüz ikizleşmesini "ünsüz türemesi" hadisesinin örnekleri arasında verirken, inceleyebildiğimiz kadarıyla, üniversiteler için hazırlanmış hiçbir Türkçe/Türk dil bilgisi kitabında söz konusu ses hadisesi örnekleri arasında bu alıntılara yer verilmemiştir.

Yine yukarıdaki kaynaklar, *zehir → zehr+, kutup → kutb+, hüküm → hükm+ vs.* kelimeleri, *ünlü düşmesi* [6] örnekleri içerisinde sıralarken; üniversiteler için hazırlanmış Türkçe/ Türk dil bilgisi/ Türkçe ses bilgisi kitaplarında, bu veya buna benzer örnekler, genellikle, ya belirtilen ses hadisesi içerisinde gösterilmemiş ya da *alıntıların aslî şekilleriyle kullanımı* veya *alıntıların aslına dönmesi* kaydı konularak açıklanmıştır. Ayrıca, inceleyebildiğimiz bütün eserlerde *şükür < şükr, bahis < bahs, seyret- << seyr it- vs.* şeklindeki kullanımlar, *ünlü türemesi* başlığı altında da incelenmiştir[7].

Görüldüğü üzere, söz konusu sorunda eğitim kurumlarımız ve onların Türkçe kaynakları arasında bir uzlaşma yoktur. İlköğretim, ortaöğretim ve dershanelerce kabul edilen "doğu dillerinden ödünçlemelerde (cet, had; hatim, keyif vs.) ünlü ile başlayan bir öge alındığında ünsüz türemesi ve ünlü düşmesi hadiselerinin yaşandığı" dil bilgisel kabulünü yükseköğretim düzeyinde hazırlanmış Türkçe/Türk dil bilgisi/Ses bilgisi kitaplarının hiçbirisi benimsememektedir. Bize göre de bu düşünce doğru değildir. Görüşümüzün haklılığını ispat etmek için önce ilköğretim, ortaöğretim ve dershanelerce ileri sürülen görüşleri tenkit edeceğim; sonra diğer delilleri ortaya koyacağım.

Bizce, ele aldığımız konularda ortaya çıkan sorunun başlıca iki sebebi vardır. Bunlardan bir tanesi, dilimize çok eski zamanlarda girmiş ödünçlemelerin, Türkçeleşme serüvenini dikkate almadan bugünkü imla temelinde incelenmesi; ikincisi ise, ses hadiselerinin özüne inilmeden *eş zamanlı* (synchronique) bir yaklaşıma tabi tutulmasıdır.

---

[3] S.Yıldız-A. Bayındır-A. Araz-Y. Bilge-S. Yılmaz-M. Oğuz-H. Aslantaş-Ö. Mert-N. Özçelik, ***0/0100 SBS 8. Sınıf Türkçe Soru Bankası***, Güvender Yayınları, İstanbul, s. 22, 249.

[4] Uğur Kemal Yiğit, ***Dil ve Anlatım Yardımcı Ders Kitabı***, 9. sınıf, Kılavuz 2006 Eğitim Yayınları, İstanbul 2006, s. 133-134.

[5] ***Final 6. sınıf Türkçe soru bankası***, Final Yayınları, İstanbul, s. 7, 195.

[6] Bazı dilbilimciler, *fikre, zikre, aklın, zihni* vs. örneklerindeki ses hadisesine "orta hece yutumu" veya "orta hece düşmesi" demektedir. Bu ses hadisesinde, birinci hecesi açık, ikinci hecesi kapalı olan kimi iki heceli kelimelere ünlü harfle başlayan bir çekim veya yapım eki ulanınca, kelimenin birinci hecesi düşer; böylece orta hece kalkmış olur. Bk. Tahir Nejat Gencan, ***Dilbilgisi***, Ayraç Yayınları, Ankara 2001, s. 60, 352-353; Baha Dürder-Haydar Ediskun, ***Örnek Dilbilgisi***, İstanbul 1978, s. 40-41; Tahsin Banguoğlu, ***Ana Hatlarıyle Türk Grameri***, Dergâh Yayınları, İstanbul 1979, s. 43.

[7] Doğan Aksan (yöneten ve yayıma hazırlayan), N. Atabay-S. Özel-A. Çam-N. Pirali, ***Türkiye Türkçesi Gelişmeli Ses Bilimi***, TDK Yayınları, Ankara 1978, s. 47-48, 52-53; Günay Karaağaç, ***Türkçenin Ses Bilgisi***, Kesit Yayınları, İstanbul 2010, s. 95; Tahsin Banguoğlu, ***Türkçenin Grameri***, TDK Yayınları, Ankara 2007, s. 64, 66; Muharrem Ergin, ***Üniversiteler İçin Türk Dili***, Bayrak Yayınları, İstanbul 1994, s. 137; Efrasiyap Gemalmaz, ***Standart Türkiye Türkçesi (STT)'ni İlgilendiren Ses Olaylarıyle İlgili Kurallar***, Erzurum 1995, s. 6-8; Fuat Bozkurt, ***Türkiye Türkçesi***, Cem Yayınları, İstanbul 1995, s. 46; Z. Korkmaz-A. B. Ercilasun, H. Zülfikar-M. Akalın-T. Gülensoy-İ. Parlatır-N. Birinci, ***Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri***, Ankara 1997, s. 74, 79; Tuncer Gülensoy, ***Türkçe El Kitabı***, Akçağ Yayınları, Ankara 2000, s. 328, 338; Gürer Gülsevin-Erdoğan Boz, ***Türk Dili ve Kompozisyon I-II***, Tablet Yayınları, Konya 2006, s. 84.

Yeryüzünde yabancı kelimelerden tamamen arındırılmış saf bir dil yoktur. Bilindiği gibi, Türkçe de eldeki en eski metinleri olan Köktürk Yazıtlarından itibaren hemen her evresinde çeşitli sebeplerle kendi sözvarlığına yabancı dillerden kelimeler almıştır ve halen de almaktadır. Ancak dilimize giren yabancı kökenli kelimeler, çoğunlukla, asıl şekilleriyle değil; geniş ölçüde Türkçeleştirilerek kullanılagelmiştir. Bu Türkçeleştirme, Türk dilinin ses özelliklerine göre çeşitli bakımlardan yapılmış; yabancı kelimeler ünlü uyumuna uydurulmuş; uzun ünlüler kısaltılmış; başa ünlü ilave edilmiş; başa ünsüz ilave edilmiş; başta, içte, sonda ünsüz değiştirilmiş; ünsüz düşürülmüş; kelime içine ünlü ilave edilmiş; ünlü düşürülmüş; kelime bünyesinde geniş değişiklikler yapılmış; kelime Türk dilinde benimsenerek imlâsı değiştirilmiştir[8]: *tabl >> davul, bargîr >> beygir, maqedonesi >> maydonoz, sbandito >> ızbandut* vs. Tabi bütün bu değişiklikler, birden bire ortaya çıkmamış; Türk dilinin yüzlerce yıllık gelişim süreci içerisinde teşekkül etmiştir. Dolayısıyla gerek yerli gerekse yabancı kökenli kelimelerde görülen bu tip ses hadiseleri yaşayan dille değil; art zamanlı dille ilgilidir. Art zamanlı ses hadiseleri arkaik metinlerin incelenmesiyle tespit edilebileceği için *tarihî ses hadiseleri*; kelimelerin köken araştırmasına gidileceği için de *etimolojik ses hadiseleri* şeklinde isimlendirilebilir[9]. Ölçünlü Türkiye Türkçesindeki kelimeleri kökenlerine ve zaman içerisinde geçirmiş oldukları değişmelere bakmaksızın sadece şu anki imlalarıyla değerlendirmek çok büyük hatalara yol açar. Birkaç örnek verelim: *sub+gar- > suv+gar- > suv+ar-*, *ög+süz >öksüz, ol-tur->otur- vs.* gelişimini bilmeyen bir kişi, bugün *suvar-, öksüz, otur-* şekillerinde kullanılan kelimelerin kök mü gövde mi olduklarını ayırt edemez. Aynı durum dilimizdeki ödünçlemeler için de geçerlidir. Örneğin *televizyon, kitap, jeton* vs. kelimelerinin yabancı kökenli olduğunu bilmeyen bir kişinin bu kelimelerde ünlü uyumunu araması çok gülünçtür.

Bütün dil çalışmalarında olduğu gibi, *özel ses bilgisi*nde (phonology) de çalışmalar *eş zamanlı* (synchronique) veya *art zamanlı* (diachronic) yürütülebilir. Burada en önemli ayraç ses değişikliklerinin geçici mi kalıcı mı olduğudur. Yani dili işletirken, dili kullanırken kelimelerde meydana gelen anlık değişim bir eş zamanlı ses hadisesidir. Bu durum kolaylıkla anlaşılabilir. Örneğin *gönlüm, oğlumu, burnuna vs.* kelimelerinde köklerin aslında *gönül, oğul, burun vs.* olduğu bilinir. Art zamanlı ses hadiselerinde ise, dildeki yerli veya yabancı kökenli kelimeler, tarihî süreç içerisinde kalıcı birtakım değişikliklere uğramışlardır: *tabışgan >>tavşan, yorı->> yürü-, tarıglag>>tarla; câmeşûy>>çamaşır,haste>hasta, tennûr>>tandır vs.* Dilbilimi uzmanları dışında, bu kelimelerin asıllarını hemen her kişinin kolaylıkla bilebilmesi mümkündür değildir.

Şimdi sormak isterim. *silgiyi* örneği ile *reddi* örneğindeki ünsüz türemesi hadisesi aynı şey midir? Bu örnekleri aynı ses hadisesi başlığı (ünsüz türemesi) altında vermek doğru mudur? *Silgi* kelimesinin *sil-* kökünden gelen *–gi* fiilden isim yapma ekiyle türemiş bir isim gövdesi olduğunu biliyoruz. Yine Türkçede iki ünlünün yan yana gelemeyeceğini ünlü ile biten bir kelimeye ünlü ile başlayan bir ek geldiğinde *ünlü çatışması*nı önlemek amacıyla *y* yardımcı sesinin getirildiği de malumdur. Peki bugünkü imla mucibince *reddi* kelimesinde kök *ret* midir? Böyleyse *çekimlik değişme*de (reti → reddi) neden *–tt- ünsüz ikizleşmesi* veya *ünsüz türemesi* meydana gelmez de *–dd-* ünsüzleri ortaya çıkar ve neden Türkçede 21 ünsüz olmasına rağmen özellikle bu *d* ünsüzü türer? *Türeme*de aslında olmayan bir sesin çeşitli sebeplerle ortaya çıkması (ör. scarpina >> iskarpin, azcık > azıcık; ur-> vur-, tuç>tunç vs.) söz konusu iken *reddi* örneğinde *–dd-* ikiz ünsüzü kelimenin aslında yok mudur? Yani bu kelimelerde aslında olmayan ünsüz (-d-) veya ünsüzler (-dd-) mi türemiştir?

Hâlbuki ***Türkçede aynı türden iki ünsüzle veya ikiz ünsüzle (-nn, -tt, -rr vs.) kelime bitmez*** kuralı gereğince, Arapçadan dilimize girmiş olan ve sonunda ikiz ünsüz bulunan kelimelerin yalın durumlarında ünsüzlerden biri düşer (ünsüz tekleşir): *hak (<hakk), his (<hiss), ret (<redd), zan (<zann), zem (<zemm).*"[10] Bu tür kelimelere ünlü ile başlayan bir ek veya yardımcı fiil geldiğinde, Türkçenin hece yapısına uyduğu için, kelimeler asıl şekilleriyle kullanılır: *hak, hakka; his, hissimiz; ret, reddi; zan, zannet- vs.* Yani bu kelimelerde ilköğretim, ortaöğretim ve dershanelerin söylediği gibi, ne bir ünsüz türer ne de ünsüz ikizleşir.

[8] Bk. Osman Yıldız, "Dilimizde Arapça ve Farsça Kökenli Kelimelerde Görülen Fonetik Değişmeler", ***SDÜ Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi***, S: 4 (1999), s. 321-329.

[9] Bk. Süleyman Efendioğlu-Adem İşcan, "Türkçe Ses Bilgisi Öğretiminde Ses Olaylarının Sınıflandırılması", A. Ü. ***Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi [TAED]***, 43, Erzurum 2010, s. 133.

[10] Bk. ***Yazım Kılavuzu***, TDK Yayınları, Ankara 2009 (26. baskı), s. 10.

Yine sormak isterim. *Gönülüm → gönlüm* örneği ile *fikirim → fikrim* örneğindeki ünlü düşmesi aynı başlık altında mı verilmelidir? Bilindiği gibi *gönül (<< köŋül)* ve benzeri kelimelerin Türk dilinin hemen her evresinde üzerlerine ünlü ile başlayan bir öge getirildiğinde, vurgusuzluk sebebiyle, içseslerinde, özellikle, dar ünlülerin düştüğü bilinir[11]: *gönülü → gönlü, alınınız → alnınız, göğüse → göğse* vs. Bir dilbilimi terimi olarak *düşme*: "*çeşitli fonetik etkiler altında,* ***kelimelerin ön, iç ve son seslerinde bulunan ses veya seslerin düşmesi*** hadisesidir: *ısıcak > sıcak, ısıtma > sıtma, umutlu > mutlu, dirilik > dirlik, ilerile- > ilerle-*"[12]. Peki *fikir* kelimesinin aslı bu ses yapısında mıdır? Bu kelimede düşen *–i-* sesi, aslî midir, türeme midir? Herkesin bildiği üzere, *fikir* gibi, ünlü bir öge aldığında ünlüsü düşen, bu ve buna benzer kelimeler zaten ünsüz gruplarıyla bitmektedir. Öyleyse aslında olmayan bir ses nasıl düşer?

Hâlbuki, mevcut yayınların da belirttiği gibi *kutbu, kahret-, zehrini* vs. örneklerinde gerçekte bir *ünlü düşmesi* hadisesi yaşanmamıştır. Buradaki durum, ünsüz gruplarıyla biten *çift doruklu düzensiz hece* yapısına sahip yabancı kökenli kelimelerin Türkçede yalın ve ünlü bir öge ile birlikte iki farklı şekilde kullanılması ile ilgilidir. Bilindiği gibi Türkçede altı çeşit hece [(K) V (K) (K)] vardır ve her biri *tek doruklu*, *düzenli heceler*dir. Bu hece çeşitlerinden iki tanesi ünsüz gruplarıyla biter: *VKK* ve *KVKK*. Türkçede birçok dil bilgisi konusunda olduğu gibi burada da kural vardır. Ünsüz gruplarını oluşturan ögeler rastgele değil; belirli bir kurala bağlıdır. Dilimizde kelime sonu ünsüz gruplarının teşekkülü ile ilgili iki kural tespit edilmiştir[13]. Birinci kurala göre, kelime sonu ünsüz grubunda, grubu oluşturan öncül ünsüzün *açıklık derecesi* (opening), mutlaka, kendisinden sonra gelen ünsüzün açıklık derecesinden yüksek olmalıdır. Türkçenin kelime sonu ünsüz gruplarında, grubu oluşturan birinci ünsüz *akıcı* (l, n, r, y) ya da *sızıcı* (s, ş); ikinci ünsüz ise *ötümsüz-patlayıcı* (ç, k, p, t) seslerdir: *ilk, ölç-, çarp-, ant, ast, hişt, sars-* vs. Buna göre, Türkçedeki kelime sonu ünsüz gruplarının teşekkül şeması şöyledir: *l, n, r, y; s, ş + ç, k, p, t; s*.

İkinci kural, birinci kuralın işlemediği *çift doruklu hece sistemi*ne sahip bazı yabancı kökenli kelimeler içindir. Bu kuralda, ünsüz grubunu oluşturan ünsüzlerden ilkinin açıklık derecesi, ikincisinden düşük ise, ünsüz grupları arasında dar bir ünlü türer: *K+¢+K > K+V+K*. Birkaç örnek verelim:

bs#: (Ar.) habs>> hapis
kş#: (Ar.) nakş > nakış
th#: (Ar.) feth > fetih
sm#: (Ar.) cism > cisim
mr#: (Ar.) emr > emir

Ancak *çift doruklu düzensiz hece* yapısındaki bu ödünçlemeler, ünlü ile başlayan bir ek veya yardımcı fiil ile kullanıldıklarında, zaten Türkçenin hece yapısı sağlanmış olduğu için aslî şekilleriyle kullanılırlar: *habsi > hapsi, nakşol-, fethet-, cisme, emrinde* vs. Yani bu kelimelerde de ilköğretim, ortaöğretim ve dershanelerin söylediği gibi, bir *ünlü düşmesi* hadisesi yaşanmamıştır.

Hemen belirtelim ki, *düzensiz hece*li *ikiz ünsüz* ve *iki ünsüz* ile biten doğu dillerinden alınma kelimeler, yalın kullanımlarında farklılık gösterse de, ünlü bir öge eşliğinde, bugün olduğu gibi geçmişte de, hemen hemen, aynı şekillerde yazılır idi. Eski Anadolu ve Osmanlı Türkçesiyle yazılmış metinlerden bazı örnekler:

'aklum 43-6, 'aklı 34-2 (DK 1991: 8); Hak 2-3 (DK 1991: 133), Hakka 82-11, Hakkına 42-5 (DK 1991: 134); hukmi birle 32b-9, dirilik hukmine (MZB 1973: 368); iki zıddı 14b-3 (MZB 1973: 456); emrile 41b-1212, emr it- 45a-1307 (YZ 2008: 376); hattı 44a-1276 (YZ 2008: 402); kahruŋ 21-14, kahrı 4-8 (ADD 2001: 739); sırrını 109-7, sırrı 2-10 (ADD 2001: 920); nakl it- 15a-11 (GT 1993: 400); redd eyle- 42a-3 (GT 1993: 419); aslı 57a-1269 (AK 2002: 252); şerrin 12a-251 (AK 2002: 363); lutf it- 38b-8 (VN 2000: 176); zikr ol- 21b-9 (VN 2000: 204); cinne 9a-3 (VN 2000: 148)

Bu örneklerden de anlaşılacağı üzere, bir ünlü eşliğinde kullanılan ödünçlemelerde ne geçmişte ne de bugün herhangi bir ses hadisesi cereyan etmiştir. Bu kelimelerde önce KK # > K#; KK # > K+V+K# sonra K+V > KK+V; K+V+K > KK+V değişim ve gelişimi olmamıştır. KK+V

[11] Bk. Lan-ya Tseng, ***Türkiye Türkçesinde Orta Hece Düşmesi***, TDK Yayınları, Ankara 2002.
[12] Zeynep Korkmaz, ***Gramer Terimleri Sözlüğü***, TDK Yayınları, Ankara 1992, s. 49.
[13] Bu konuda bk. Osman Yıldız, "Türkçede Kelime Sonu Ünsüz Grupları", ***Dil Dergisi***, S 97 (2000), s. 66-78.

yapısındaki ödünçlemeler, Türkçenin ses yapısına uyduğu için, eskiden beri asıllarına uygun bir şekilde kullanılagelmektedir.

Kaynaklar, Kısaltmalar

1. ACAR M.-ALPTEKİN A. H.- BİLGEN M.- DOĞAN O.- ÖZMEN H.- ARKIN M.-
2. BAŞKAYA N.- ERGÜL L.- MAT M.- ÖKSÜZ Y.- TERGİP A., ***Dil ve Anlatım Kitabı***, ***9. Sınıf***, Devlet Kitapları, İstanbul 2009.
3. ADD= Ahmed-i Dâ'î Divanı: Mehmet ÖZMEN, ***Ahmed-i Dâ'î Divanı I-II***, TDK Yayınları, Ankara 2001.
4. AK= Ahvâl-i Kıyâmet: Osman YILDIZ, ***Orta Osmanlıca Dönemine Ait Bir Dil Yadigârı Ahvâl-i Kıyâmet, Giriş-İnceleme-Metin-Dizinler***, Şûle Yayınları, İstanbul 2002.
5. AKSAN Doğan (yöneten ve yayıma hazırlayan), ATABAY N.-ÖZEL S.-ÇAM A.-PİRALİ N., ***Türkiye Türkçesi Gelişmeli Ses Bilimi***, TDK Yayınları, Ankara 1978.
6. BANGUOĞLU Tahsin, ***Ana Hatlarıyle Türk Grameri***, Dergâh Yayınları, İstanbul 1979.
7. BANGUOĞLU Tahsin, ***Türkçenin Grameri***, TDK Yayınları, Ankara 2007.
8. BOZKURT Fuat, ***Türkiye Türkçesi***, Cem Yayınları, İstanbul 1995.
9. DK= Dede Korkut: Muharrem ERGİN, ***Dede Korkut Kitabı I-II***, TDK Yayınları, Ankara 1991, 1994.
10. DÜRDER Baha-EDİSKUN Haydar, ***Örnek Dilbilgisi***, İstanbul 1978.
11. EFENDİOĞLU Süleyman-İŞCAN Adem, "Türkçe Ses Bilgisi Öğretiminde Ses Olaylarının
12. Sınıflandırılması", ***A. Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi [TAED]***, 43, Erzurum 2010, s. 121-143.
13. ERGİN Muharrem, ***Üniversiteler İçin Türk Dili***, Bayrak Yayınları, İstanbul 1994.
14. ***Final 6. sınıf Türkçe soru bankası***, Final Yayınları, İstanbul.
15. GEMALMAZ Efrasiyap, ***Standart Türkiye Türkçesi (STT)'ni İlgilendiren Ses Olaylarıyle İlgili Kurallar***, Erzurum 1995.
16. GENCAN Tahir Nejat, ***Dilbilgisi***, Ayraç Yayınları, Ankara 2001.
17. GT= Gülistan Tercümesi: Mustafa ÖZKAN, ***Mahmûd b. Kâdî-i Manyâs Gülistan Tercümesi, Giriş-İnceleme-Metin-Sözlük***, TDK Yayınları, Ankara 1993.
18. GÜLENSOY Tuncer, ***Türkçe El Kitabı***, Akçağ Yayınları, Ankara 2000.
19. GÜLSEVİN Gürer-BOZ Erdoğan, ***Türk Dili ve Kompozisyon I-II***, Tablet Yayınları, Konya 2006.
20. KARAAĞAÇ Günay, ***Türkçenin Ses Bilgisi***, Kesit Yayınları, İstanbul 2010.
21. KORKMAZ Zeynep, ***Gramer Terimleri Sözlüğü***, TDK Yayınları, Ankara 1992.
22. KORKMAZ Z.-ERCİLASUN A. B., ZÜLFİKAR H.-AKALIN M.-GÜLENSOY T.-PARLATIR İ.-BİRİNCİ N., ***Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri***, Ankara 1997.
23. MZB= Marzubân-nâme Tercümesi: Zeynep KORKMAZ, ***Sadrüddin Şeyhoğlu, Marzubân-nâme Tercümesi-İnceleme, Metin, Tıpkıbasım***, DTCF Yayınları, Ankara 1973.
24. TSENG Lan-ya, ***Türkiye Türkçesinde Orta Hece Düşmesi***, TDK Yayınları, Ankara 2002.
25. VN= Vasiyyet-Name: Musa DUMAN, ***Birgili Muhammed Efendi Vasiyyet-Name***, R Yayınları, İstanbul 2000.
26. ***Yazım Kılavuzu***, TDK Yayınları, Ankara 2009 (26. baskı).
27. YILDIZ Osman, "Dilimizde Arapça ve Farsça Kökenli Kelimelerde Görülen Fonetik Değişmeler", ***SDÜ Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi***, S: 4 (1999), s. 321-329.
28. YILDIZ Osman, "Türkçede Kelime Sonu Ünsüz Grupları", ***Dil Dergisi***, S 97 (2000), s. 66-78.
29. YILDIZ S.-BAYINDIR A.-ARAZ A.-BİLGE Y.-YILMAZ S.-OĞUZ M.-ARSLANTAŞ H.-
30. MERT Ö.-ÖZÇELİK N., ***0/0100 SBS 8. Sınıf Türkçe Soru Bankası***, Güvender Yayınları, İstanbul.
31. YİĞİT Uğur Kemal, ***Dil ve Anlatım Yardımcı Ders Kitabı***, ***9. sınıf***, Kılavuz 2006 Eğitim Yayınları, İstanbul 2006.
32. YZ= Yûsuf u Zelîhâ: Osman YILDIZ, ***Şeyyâd Hamza, Yûsuf u Zelîhâ (Destân-ı Yûsuf), Giriş-İnceleme-Metin-Dizinler***, Akçağ Yayınları, Ankara 2008.

ÇANAKKALE/TROİA-ASSOS-GELİBOLU VE TÜRKÇE

Yrd. Doç. Dr. Bayram YILDIZ
Balıkesir Üniversitesi

ÖZET

"*Çanakkale Boğazı, Avrupa yakasındaki Gelibolu Yarımadası ile Asya yakasındaki daha geniş Biga Yarımadası'nı yeşil koylarla ve billur sarısı kumsallarla birleştirir.*

1915 yılında Türk Ordusunun Komutanı Mustafa Kemal, İttifak Devletleri'nin yöreden çıkmasına öncülük etmiştir."

Düşünebilmesi ve konuşabilmesi, insanoğlunu insan yapan ve onu diğer canlılardan farklı kılan iki belirgin özelliğidir. İnsanoğlu, düşünmeyi ve düşündüklerini başkalarıyla paylaşmayı ancak ve ancak dil denilen soyut iletişim sistemi ile gerçekleştirebilmektedir. Bu nedenle dil, her bireyin ve her toplumun vazgeçilmez iletişim aracıdır. Bu iletişim aracını kullanmanın ve ondan yararlanmanın temel koşulu, bilimsel ve teknolojik açıdan çok gelişmiş olmak değil, onu kurallarına uygun, yani ses, cümle ve anlam boyutlarında doğru kullanılmakla mümkündür.

Yukarıdaki iki cümle, "millî, manevî, tarihî, kültürel ve turistik değerleri araştırmak, geliştirmek, korumak, yaşatmak, değerlendirmek, yaymak, tanıtmak, benimsetmek ve bu suretle millî bütünlüğün güçlenmesine ve ekonomik gelişmeye katkıda bulunmak" gibi görevleri yerine getirmek üzere kurulmuş olan T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığına bağlı Tanıtma Genel Müdürlüğü tarafından Çanakkale'yi tanıtmak amacıyla bastırılmış bir broşürden alınmıştır. Günümüzde "kitle iletişim araçları ve dil" denildiğinde, daha çok televizyon ve radyo anlaşılmaktadır. Bu bildiride, adı geçen broşür ses, cümle ve anlam boyutlarında incelenerek kültürün en önemli unsuru ve aynı zamanda taşıyıcısı ve gelecek nesillere aktarıcısı olan dilin kullanımında yapılan hatalar tespit edilerek televizyon ve radyo dışındaki kitle iletişim araçlarında Türkçenin kullanımına dikkatler çekilmeye çalışılacaktır

Anahtar kelimeler: kitle iletişim araçları, broşür, ses, cümle, anlam.

SUMMARY

"Çanakkale strait connects Gallipoli peninsula in the European side and the wider Biga peninsula with green bays and crystal beaches....

In 1915 Mustafa Kemal, the commander of Turkish army, led the Central Powers to leave the district."

The abilities to think and to talk are two distinct features of humankind. Human being have been achieving thinking and sharing his thoughts with others with an abstract communication system called language.This is the reason why language is an indispensable means of communication of every individual and society. The basic requirement of using and utilizing this means of communication is not possible by being very developed in science and technology but using it in correct dimensions such as sound, sentence and meaning.

Two sentences above have been quoted from an introductory brochure of Çanakkale published by Press Agency of the Turkish Ministry of Culture and Tourism which was founded in the effort to search, improve, preserve, assess, perpetuate, expand, introduce, and to make national, spiritual historical and cultural values accepted and in this way to contribute the strengthening of the national unity and economic development.Today, the terms of means of mass communication and language are rather understood as television and radio. This paper will analyze the before mentioned brochure in terms of semantics, phonetics, and syntax and will state the errors in the use of language which is the most important element of culture and its carrier and transmitter to the posterity. It will also try to draw the attentions on the use Turkish in the means of mass communication except television and radio.

Key words: means of mass communication, brochure, sound, sentence, meaning.

Giriş[1]: Genel Olarak Dil

İnsan düşünen, düşündükleriyle yeni şeyler üreten, ürettiklerini başkalarıyla paylaşma gereği duyan sosyal bir varlıktır (Cüceloğlu,1991) Yani düşünebilmesi ve konuşabilmesi, insanoğlunu insan yapan ve onu diğer canlılardan farklı kılan iki belirgin özelliğidir. Bu nedenle dil, her bireyin ve her toplumun vazgeçilmez iletişim aracıdır. (Günay, 2004)

İnsanoğlu iletişim aracı olarak yalnız dili kullanmaz. Ateş, duman, ses, diğer canlılardan yararlanma gibi ilkel; jest, mimik, mors alfabesi, trafik ışıkları gibi diğer canlılarda bulunmayan insanların geliştirdikleri daha karmaşık iletişim araçları da vardır. Fakat hiç birisi dil kadar geniş imkânlar sunmaz. (Günay, 2004).

Dili en gelişmiş ve en karmaşık iletişim sistemi yapan onun bir göstergeler sistemi oluşudur. Dilin göstergeler sistemi oluşu; gösteren, gösterilen ve gösterge kavramlarıyla netlik kazanır: Gösteren, bir nesne veya eylemin ses ya da harfle ifade bulmuş şeklidir. Örneğin k-u-ş harfleriyle yazılan kuş kelimesi bir hayvanın gösterenidir. Bu kelime seslendirildiğinde gösteren sesle ifade edilmiş olur. Gösterilen, ses ya da harfle ifade bulan nesnenin zihinde oluşturduğu genel kavram, tasarım ve görüntüdür. Örneğin kuş göstereni herkesin zihninde kanatlarıyla uçan bir canlının genel

[1] Giriş bölümü ve devamında gelen alt başlıkların oluşturulmasında Günay, V. Doğan (2004), Dil ve İletişim: İstanbul; Aksan, Doğan (2006), Dil Şu Büyülü Düzen: Ankara; Doğan, Mehmet vd. (2006), Türkçe 1: Yazılı Anlatım: Ankara adlı kaynaklardan özellikle yararlanılmıştır.

görüntüsünü ve tasarımını canlandırır. Gösteren ile gösterilen arasında sıkı bir bağ vardır. Ferdinand de Seassüre gösteren ve gösterilen ilişkisini şöyle açıklar: "Gösteren ile gösterilen bir kâğıdın iki yüzü gibidir. Bunları birbirinden ayrı düşünmek ve ayırmak imkânsızdır." Gösterge, nesne veya eylemlerin zihinlerde canlandırılan farklı görüntüleridir. Örneğin kuş denildiğinde ilk anda uçan bir hayvan zihinlere gelir, fakat herkesin zihninde canlanan kuş farklı farklı olacaktır (Kıran, Eziler Kıran, 2001; Toklu, 2003; Doğan vd. 2006)

En çok öne çıkan özelliklerinden biri de dilin uzlaşmalar sistemi, yani toplumsal bir olgu olmasıdır. Dil bir toplum içinde konuşulur, tek kişiye ait bir dil yoktur. Bir dilin kuralları ve kelimeleri o dili konuşan toplum üyeleri tarafından bilinmeyen bir zamanda belirlenmiş ve bunlar üzerinde uzlaşılmıştır. Üzerinde uzlaşılan her şey gibi dil de toplumsal bir değere dönüşmüştür.

Dil, toplumsal gelişmelere bağlı olarak zenginleşen veya yoksullaşan canlı ve sosyal bir varlıktır. Toplum sürekli hareket hâlinde olduğu için ondaki gelişmeler doğrudan dile de yansımaktadır. Gelişmeler olumlu ise dil zenginleşmekte, olumsuz ise fakirleşmektedir.

Her toplumun zaman içinde oluşturduğu kendi düşünce sistemini yansıtan bir sözdizimi vardır. Dünya üzerinde konuşulmakta olan ya da ölmüş olan her dilin kendine özgü kuralları vardır. Bu kurallar, özellikle sözdizimi ile ilgili kurallar hiç değişmez veya çok uzun bir süreç içinde değişebilir. Bu nedenle sözdizimi bir dilin omurgasıdır (Günay, 2004)

0.1. Dil- Düşünce İlişkisi

Dil olmaksızın düşüncenin mümkün olup olmadığı çok tartışılmıştır. Bu konu beynin yapısı ve işleyişi bakımından anatomi, nöroloji, psikiyatri gibi tıp alanlarının, diğer yandan felsefe, ruh bilimi ve mantık araştırmalarının konusu olmakta, bir yandan da dil biliminde ele alınmaktadır.

XVIII. yüzyıldan günümüze kadar yapılan tartışmalarda dilsiz düşüncenin "bulutsu" bir nitelik sergilediği sonucuna varılmıştır. Bulutsuluk düşüncenin uçuculuğuna, şekilsizliğine ve düzensizliğine ilişkin bir belirlemedir. Bulutsu nitelikteki düşünce eylem yeteneğine ve gücüne sahip olmadığı için etkinlik olarak kabul edilemez. Dolayısıyla dilsiz düşüncenin çok da mümkün olmadığı sonucuna ulaşılabilir (Doğan vd. 2006)

Bu konuda ilk akla gelen sorulardan biri olan sağır- dilsizlerin dinleme ve konuşma gücünden yoksun olduklarına göre düşünme yeteneğinden de yoksun mu olduklarıdır. XV. yüzyıldan bu yana Avrupa'da yapılan çalışmalar bu sorunun cevabının kesinlikle hayır olduğunu göstermektedir. Fakat normal insanlara göre sınırlı kalmaktadır. İnsanoğlu dilin yardımıyla kavramları oluşturmakta, bunları sesli birime dönüştürerek dinleyen ya da yazı yardımıyla okuyanlara aktarabilmektedir (Aksan, 2006) bu konuda iki düşünürün dil hakkındaki ifadeleri de yeterince bir fikir vermektedir: "Dilimin sınırları, dünyamın sınırları demektir." (Ludwig Wittgenstein) "Dil düşüncenin evidir." (Martin Heidegger)

0.2. Dil- Kültür İlişkisi

"Toprağı ekip biçme, verimlendirme, üretme" anlamındaki Latince cultura kelimesinden gelen ve Türkçeye Fransızcadan giren kültür kelimesinin TDK Türkçe Sözlük'teki karşılıkları, kelimenin zamanla anlam gelişme ve dallanmasına uğrayarak birbirinden farklı kavramlara karşılık olduğu anlaşılmaktadır: "1. Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü, hars, ekin. 2. Bir topluma veya halk topluluğuna özgü düşünce ve sanat eserlerinin bütünü. 3. Muhakeme, zevk ve eleştirme yeteneklerinin öğrenim ve yaşantılar yoluyla geliştirilmiş olan biçimi. 4. Bireyin kazandığı bilgi. 5. Tarım. 6. biyoloji Uygun biyolojik şartlarda mikrop üretme" (Akalın vd. 2005a)

Bir toplumun içine doğan insan bir kültürün de içine doğmuş olur. İnsanın içine doğduğu kültür, yüzyıllar boyunca işlenerek oluşmuştur. İşlenerek oluşmuş bu yapı içinde doğduğu toplumu diğer toplumlardan ayırır. Bir kültürün unsurları denildiğinde, o kültürü oluşturan tüm maddi ve moral değerleri anlamak gerekir: dil, edebiyat, din, ahlak, tarih, gelenek, görenek, hukuk, sanat, spor, eğlence, eğitim, yemek, giyim, folklor.

Bu unsurlar arasında kültürün en temel unsuru dildir. Dil kültürün taşıyıcısı, yeni nesillere aktarıcısı ve zamana ve mekâna yayıcısıdır. Bütün kültürel değerler dilde varlık bulur. Dil temsil etme gücüyle kültürü taşır. Dil bir toplumun bilince çıkardıklarını bilinçaltını sergiler.

Dil biliminin temellerini atan bilginlerden Wilhelm von Humboldt'un dil- kültür ilişkisi konusunda "Diller, kendi başlarına ve bağımsız olarak doğmamakta, bağlı bulundukları kültür çevrelerinin özelliklerine göre ve özelliklerle birlikte gelişmektedirler." saptamasını yapar ve dilin insanlığın manevi gelişmesiyle olan sıkı bağını da "Bu manevi gelişmenin ileri ya da geri, her basamağında dil, birliktedir ve her kültür durumu dilde tanınır, dilde belli olur."şeklinde açıklar. (Aksan, 2006)

Mehmet Kaplan'dan yapılan şu alıntı da dil-kültür ilişkisini çok açık bir şekilde göstermektedir: "Günlük dil veya edebi dil, baştanbaşa bir kültür hazinesidir. Türkler içinde yaşadıkları her medeniyet çağında dili halı gibi işlemişlerdir. Ben Kaşgarlı Mahmud'un Divan u Lügati't Türk'ünü roman gibi birkaç kere okudum. Dede Korkut kitabı gibi o da atlı göçebe medeniyete ait bir hazinedir. Size ondan eski Türk medeniyeti ile ilgili iki söz zikredeceğim. Birisi o devir Türk'ünün yaşayış tarzını özetleyen bir atasözü: 'Kuş kanadı iler atı ile' O devir Türk medenyeti ata dayanır. At o devir Türk medeniyetinin anahtarıdır. Eski bir Türk efsanesine göre Türk, gökyüzünden yeryüzüne atlı olarak inmiştir. Bilindiği gibi Türk Şamanları Gök Tanrısının katına ata veya kartala binerek yükselirler. Divan u Lügati't Türk'te geçen bir kelime, bana dilin arkeolojiden daha önemli bir kültür hazinesi olduğunu öğretti. Zira, eski çağlara ait yer altında saklanamayan nesneleri eski bir metinde bulmak mümkündür. Türkler, katlı sahalarda güneşin parıltısı gözlerini kör etmesin diye at kılından gözlük yapar ve takarlarmış. Buna 'boyunduruk' gibi 'gözündürük' derlermiş. Kaşgarlı'nın lugatı atlı göçebe müzesidir." (Kaplan, 1988)

0.3. Dil ve Anlam

Anlam kavramı dildeki sözdizimi, ses bilimi ya da biçim bilimi kadar temel kavramlardan birisidir. Dilsel bir iletişimin gerçekleşmesi için ses bilimi açısından kelimelerin doğru üretilmeleri yeterli değildir. Bu kelimelerin söz dizimi üzerinde de doğru yerde kullanılması gerekir. Kelimelerin söz dizimi üzerinde doğru yerde kullanılmamaları yanlış ya da eksik anlama neden olabilir. Kısaca anlam, cümlenin ses bilimi ve söz diziminden sonraki üçüncü belirleme boyutudur. Aktarılan bildirinin ses bilimi ve söz dizimi açısından doğruluğu gereklidir, fakat yeterli değildir. Amerikalı dil bilimci Noam Chomsky'nin verdiği "Renksiz yeşil düşünceler sinirli sinirli uyuyorlar." gibi bir cümle ses bilimi ve söz dizimi açısından doğru olarak üretilmiştir. Ancak anlam boyutu yanlıştır, eksiktir. İletişimin gerçekleşebilmesi için anlam bilimi açısından da cümlenin doğru kullanılması, bu da bir bildiride kelimelerin gerçek dünyayla ters düşmeyecek bağlantılar kurması, anlam çelişkisi yaratmayacak cümle içi ilişkiler sağlanmasıyla olabilecektir (Günay, 2004)

1. Kitle İletişim Araçları ve Broşür

Kitle iletişimi, TDK Türkçe Sözlük'te, *"Dağınık insan topluluklarının, aynı zamanda, örgütlenmiş bir kaynaktan iletilen haberlere veya uyarılara maruz kalması, birtakım kaynaklardan elde edilen bilgi ve haberlerin değişik araçlarla geniş halk topluluklarına yaygın olarak duyurulması." olarak tanımlanmaktadır (Akalın vd.2005a).* Bu tanım, beraberinde kitle ve kitle iletişim araçları kavramları üzerinde de durulmasını gerektirmektedir. Kitle, bir ülke halkının oluşturduğu, nüfusun bütün üye ve gruplarını içine alan büyük bir yapıdır ve herhangi bir sınıfla eş değildir. Kitleyi oluşturan bu insanlar bir diğerini tanımamakta, fakat bir diğerinden etkilenmektedir. Kitle kavramının ortaya çıkması, dinamik açık bir toplum yapısını gerektirmektedir. Bu toplum yapısı, 18. yüzyılda Avrupa'da sanayi devrimiyle başlayan değişmeler sonucu, o zamana kadar olmayan kitlelerin ortaya çıkması şeklinde olmuştur. Bu insanları bir arada tutmak, onlara ulaşmak ve yönlendirmek için, geleneksel iletişim yollarının dışında, kitlelere hitap etme özelliğine sahip gazete, radyo, televizyon gibi iletişim araçlarına ihtiyaç duyulmuştur (Durgun, 1997). Bu araçlar, yani "kitlesel boyutta iletişim dağıtabilen araçlar" kitle iletişim araçları olarak adlandırılmıştır.

Günümüzde posta, telgraf, telefon, faks gibi haberleşme araçları; gazete, radyo, televizyon gibi kitle iletişim araçları; uydular, bilgisayarlar (genel ağ ve e-posta) iletişim aracı olarak iletişimin ayrılmaz parçaları durumuna gelmiştir. Tarihî açıdan bakıldığında, kitle iletişim araçlarının kitlesel boyutta çok hızlı bildiri dağıtabildikleri için hızlı bir gelişme gösterdikleri, her gün daha da geliştikleri bildirileri kitlesel ve hatta küresel boyutta kolayca ve yaygın olarak dağıttıkları görülmektedir.

Kitle iletişiminin belli başlı özellikleri şu şekilde açıklanabilir: Kitle iletişiminde gönderici ve alıcı karşı karşıya gelmezler. Bu açıdan kitle iletişimi, genellikle, tek yönlü bir iletişimdir. Kitle iletişiminde geri bildirim dolaylı ve gecikmeli olarak vardır. Bazı durumlarda ise hiç yoktur. Kitle iletişim araçlarıyla bir tek kaynak, çok sayıda alıcıya geniş bir alan ve zaman içinde ulaşabilir. Bunu sağlamak için de çok sayıda insana ihtiyaç duymaz. Tek bir yayın ağı bir anda milyonlarca insana

ulaşmayı sağlamaktadır. Kitle iletişiminde çok geniş bir izleyici, okuyucu ve ya dinleyici kitlesinin dikkatini çekebilmek için çok geniş bir insan kitlesinin efsanevi sembollerini kullanır (Cüceloğlu, 1991; Durgun,1997)

Kitle iletişiminin üç temel işlevinden bahsedilmektedir. 1: Haberci işlevi: Kitle iletişimi, bir toplumu, dışında olan olaylar kadar kendi içinde olan olaylardan da haberdar eder. Bu işlev uluslar arası boyut için de geçerlidir. 2. Yönetime katılma işlevi: Toplumun desteğine dayanmayan yönetim çabaları başarılı olamaz. Bu nedenle önemli kararlarda halkın desteği sağlanmalıdır. Bunu sağlamanın en uygun yolu alınan kararlara halkın katılmasıdır. Bu da kitle iletişimi ile gerçekleştirilebilir. 3. Öğretici işlevi: Modernleşen toplumda her birey sürekli yeni bilgiler, yeni beceriler öğrenme durumundadır. Bu da yine en kolay ve hızlı olarak sağlayacak olan kitle iletişimidir (Cüceloğlu, 1991).

Kitle iletişim araçları arasında yer alan broşür, "genellikle bir şeyi tanıtmayı amaçlayan, sayfa sayısı az, küçük kitap, risale" olarak tanımlanmıştır (Akalın vd.2005a). Bu tanımdan hareketle broşürün kullanım alanının çok geniş olduğunu söylemek mümkündür. Bildiri konumuzu oluşturan bir şehir tanıtan kitapçıktan, günümüzde kanuni zorunluluk olarak satın alınan her araç ve gereçle verilen kullanma kılavuzuna, bir ilaç hakkında bilgi veren *prospektüsüne*, bir işletmeyi tanıtan el ilanına kadar tüm basılı yayımları broşür kapsamında değerlendirilebilir. Bu açıdan bakıldığında broşürün de günümüzün kitle iletişim araçlarından televizyon, gazete, genel ağ gibi yaygın ve etkili olduğu söylenebilir.

2.Kültür ve Turizm Bakanlığı ve Bir Broşür: Çanakkale/ Troia-Assos- Gelibolu

Kültür ve Turizm Bakanlığı, 16.04.2003 tarih ve 4848 sayılı Kanun'la aşağıdaki amacı gerçekleştirmek ve belirtilen görevleri yerine getirme için kurulmuştur:

"Amaç

Madde 1- Bu Kanunun amacı; kültürel değerleri yaşatmak, geliştirmek, yaymak, tanıtmak, değerlendirmek ve benimsetmek, tarihî ve kültürel varlıkların tahribini ve yok edilmesini önlemek, yurdun turizme elverişli bütün imkânlarını ülke ekonomisine olumlu katkı sağlayacak şekilde değerlendirmek, turizmin geliştirilmesi, pazarlanması, teşvik ve desteklenmesi için gerekli önlemleri almak, kültür ve turizm konularıyla ilgili kamu kurum ve kuruluşlarını yönlendirmek ve bu kuruluşlarla işbirliğinde bulunmak, yerel yönetimler, sivil toplum kuruluşları ve özel sektör ile iletişimi geliştirmek ve işbirliği yapmak üzere Kültür ve Turizm Bakanlığının kurulmasına, teşkilât ve görevlerine ilişkin esasları düzenlemektir.

Görev

Madde

2Kültür ve Turizm Bakanlığının görevleri şunlardır:

a) Millî, manevî, tarihî, kültürel ve turistik değerleri araştırmak, geliştirmek, korumak, yaşatmak, değerlendirmek, yaymak, tanıtmak, benimsetmek ve bu suretle millî bütünlüğün güçlenmesine ve ekonomik gelişmeye katkıda bulunmak,

b) Kültür ve turizm konuları ile ilgili kamu kurum ve kuruluşlarını yönlendirmek, bu kuruluşlarla işbirliğinde bulunmak, yerel yönetimler, sivil toplum kuruluşları ve özel sektör ile iletişimi geliştirmek ve işbirliği yapmak, (Ek ibare: 13/01/2007, 26402 sayılı R.G) ;yerel yönetimler, kamu kurum ve kuruluşları tarafından kurulan veya kamu personelini desteklemek için kurulan dernekler ve aynı amaçlarla Türk Medeni Kanununa göre kurulan vakıflar dışındaki asıl amacı kültür, sanat, turizm ve tanıtım faaliyeti olan dernek ve vakıflar ile özel tiyatrolar tarafından gerçekleştirilecek projelere nakdi yardımda bulunmak

c) Tarihî ve kültürel varlıkları korumak,

d) Turizmi, millî ekonominin verimli bir sektörü haline getirmek için yurdun turizme elverişli bütün imkânlarını değerlendirmek, geliştirmek ve pazarlamak,

e) Kültür ve turizm alanlarında her türlü yatırım, iletişim ve gelişim potansiyelini yönlendirmek,

f) Kültür ve turizm yatırımları ile ilgili taşınmazları temin etmek, gerektiğinde kamulaştırmak, bunların etüt, proje ve inşaatını yapmak, yaptırmak,

g) Türkiye'nin turistik varlıklarını her alanda tanıtıcı faaliyetler ile her türlü imkân ve araçlardan faydalanarak kültür ve turizmle ilgili tanıtma hizmetlerini yürütmek,

h) Kanunlarla verilen diğer görevleri yapmak."(http://teftis.kulturturizm.gov.tr)

Bu amaç ve görevlerle kurulan Bakanlığın ve bu Bakanlığa bağlı birimlerin Türkçe'yi kullanırken daha dikkatli olmaları ve titiz davranmaları gerekirken durumun hiç de öyle olmadığı; ses, söz dizimi ve anlam bakımlarından göz ardı edilemeyecek hataların yapıldığı görülmektedir. Bir kurum ve yetkilileri hakkında bir broşürden hareketle bir konuda hüküm vermek doğru değildir. Fakat bu kurum Kültür ve Turizm Bakanlığına bağlı bir genel müdürlük Tanıtma Genel Müdürlüğü ve konu Çanakkale ve Çanakkale'de Türk milletinin ölüm kalım mücadelesi ile ilgili bazı yanlış, eksik, bulanık bilgiler içerince ister istemez üzerinde daha dikkatli durmanızı gerektirmektedir.

Bu konu, "Hatasız bir metin oluşturmak mümkün müdür?" sorusunu da beraberinde getirebilir. Bugün geldiğimiz noktada artık mümkün değil ki Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı hazırlatmış olduğu İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda 8. sınıf dil

bilgisi konuları arasına "Anlatım bozukluklarını tespit etme ve giderme" alt başlığıyla on bir tane kazanıma yer verilmiştir (Kaplan vd. 2005). Yine, üniversitelerin birinci sınıflarında okutulan Türk Dili (eğitim fakültelerinde Türkçe 1: Yazılı Anlatım) dersinin konuları arasında anlatım bozukluklarına yer verilmektedir (Aktaş, Gündüz, 2005; Doğan vd.2006) Adı geçen broşürün basılı - hem de lüks diyebileceğimiz bir baskı tekniğiyle basılmış- olması da okur olarak bizlerin broşür üzerinde dikkatle durmamızı gerektirebilir. Çünkü, "Basılı metnin, bir yazarın kelimelerini kesin veya 'son' biçimiyle temsil ettiği varsayılır. Çünkü matbaa 'işi' bitirmiştir. Forma bir kez kapatılıp kilitlendikten sonra veya fotolitografik levha hazırlanıp kâğıt yüzüne basıldıktan sonra eklemeler, düzeltmeler el yazmalarındaki gibi kolay kolay yapılamaz." (Ong,2003)

Adı geçen broşürün ön kapağının üst tarafında el yazısı karakterinde " Çanakkale" kelimesi, bu kelimenin altında yine el yazısı karakterinde, fakat daha küçük puntoyla "Troia- Assos- Gelibolu" kelimeleri bulunmaktadır. Burada kelimelerden Truva ve Asos kelimelerinin yazımında Türkçenin ses değerlerlerinin dikkate alınmadığı görülmektedir.2 Bu kelimelerin yazımı "Truva" ve "Asos" şeklinde olmalıydı. Kapakta görsel olarak Truva Antik Kenti'nde bulunan sembolik Truva atının bir fotoğrafı ön plana çıkarılmakta, arka planda da adı geçen antik kent yer almaktadır. Çanakkale ve Gelibolu Yarımadası'nın dünya tarihi ve özellikle de Türk tarihi açısından önemi düşünüldüğünde görsel olarak Gelibolu Yarımadası ve Çanakkale'nin ön plana çıkarılmış olması gerekirdi düşüncesindeyim.

Ön kapağın içi ve birinci sayfa birlikte düşünülmüş, her iki sayfanın üst tarafına Gelibolu Yarımadası'nda bulunan Kilitbahir Kalesi'nin fotoğrafı verilmiş, yine kapağın iç sayfasının alt kısmında sembolik at heykelinin fotoğrafına yer verilmiştir. Birinci sayfada, bir güvercin heykeline ve işlenmiş bir toprak kaba yer verilmiştir. Sembolik Truva atının bu kadar ön plana çıkarılmasının nedenini, tarihi ve doğal güzellikler açısından Türkiye'nin eşsiz köşelerinden biri olan Çanakkale için hazırlanan bir broşürde kullanılmasını anlamak biraz zor görünüyor. Bu görsel 39. sayfada tekrarlanacak, 38. sayfada da Truva sinema filminde kullanılan ve şimdilerde şehrin büyük meydanlarından birini işgal eden heykele yer verilecektir.

Birinci sayfanın alt kısmında kapaktaki yazı karakteriyle aynı "Çanakkale" kelimesi ve kelimenin altında *"Bazı efsaneler, gerçeklerle buluştuklarında insanlığın kaderini değiştirecek kadar derin ve günümüzde de hissedilecek kadar güçlü izler bırakmışlardır. Çanakkale'de bulunan Troia ve Gelibolu gibi…"* ifadeleri bulunmaktadır. Bu ifadelerde hem yazım hem yapı hem de anlam bakımından hatalar bulunmaktadır. Cümlede özne- yüklem uyumsuzluğundan kaynaklanan bir anlatım bozukluğu vardır. Bu cümlenin yüklemi tekil olmalıdır. Yüklemin kipi öğrenilen geçmiş zamanın hikâyesi değil, geniş zaman olmalıdır. Zarf tümleci görevindeki ögede çokluk eki kullanılmamalıdır. *günümüz* ifadesinden sonra gelen *hisset-* fiiline getirilen sıfat- fiil eki de –an, -en olmalıdır. *güçlü iz* sıfat tamlaması anlam bakımından hatalıdır. İzin güçlü olması diye bir şey söz konusu olamaz. Yine *bazı efsane* ve *gerçeklerden* kastedilen Truva ve Gelibolu'dur. Tarihi açıdan bakıldığında her ikisinin de gerçek olduğu bilinmektedir. "efsane" kelimesi de sözlük anlamlarının dışında, yeni, belirsiz bir anlamda kullanılmıştır. Karşılık gelen kelimeler tekil olduğu için *efsane* ve *gerçek* kelimeleri de tekil olmalıdır. Birinci cümle iki nokta ile bitmeli, *Çanakkale'de bulunan* sıfat- fiil grubu çıkarılmalıdır. *gibi* edatından sonra edatın cümleye kattığı anlamı katan üç nokta kaldırılmalıdır.

Üçüncü sayfada aşağıdaki paragraf bulunmaktadır:

"Çanakkale Boğazı, Avrupa yakasındaki Gelibolu Yarımadası ile Asya yakasındaki daha geniş Biga Yarımadası'nı yeşil koylarla ve billur sarısı kumsallarla birleştirir. Doğal güzellikleri ve tesisleri ile ideal bir tatil merkezidir. Turistler, boğazın lezzetli balığını, yörenin kaliteli şaraplarını otantik yada modern restorantların servisleri eşliğinde tadabilir, kentin sahip olduğu güzelliklerin keyfini çıkarabilirler. Ayrıca güzelliğe düşkün olanlar, Çanakkale'nin mitolojiye göre Dünya'nın ilk güzellik yarışmasının anavatanı olduğunu öğrenmekten mutluluk duyacaklardır."

---

[2] Bu konuda şunu da hatırlatmakta yarar var. Yabancı özel isimlerin nasıl yazılacağı konusunda TDK Yazım Kılavuzu'nda da tam birlik yoktur. Bu konu "Yabancı Özel Adların Yazılışı" başlığı altında beş alt başlıkta anlatılmaktadır. (Akalın vd. 2005b)

Bu paragraf, broşüre çarpıcı bir giriş, bir ön söz olsun diye oluşturulmuş bir paragrafa benziyor. Fakat, paragraf oluşturma ilkelerinden hiçbirine uymuyor. Paragrafta dört cümle var ve bu dört cümlenin de özneleri farklıdır. Paragrafta bir tutarlılıktan söz etmek çok zordur. Her cümle yine ses, cümle ve anlam bakımlarından çok fazla hata barındırmaktadır. Cümle cümle açıklanmaya çalışıldığında söylenmek istenenler daha iyi anlaşılacaktır.

Birinci cümlenin yüklemi *birleştirir* çekimli fiilidir. Yüklemin cümlenin ana unsuru olduğu konusunda herkes hemfikirdir (Korkmaz, 2003; Karahan, 1993) Çanakkale Boğazı'nın Avrupa ve Asya kıtalarını nasıl birleştirdiği ise bir muamma olarak çözülmeyi beklemektedir. Yani cümlenin yüklemi anlam bakımından hatalıdır. Bir metin oluşturulurken, ki bu metin bir broşür, yani öğretici bir metin ise alıcının mutlaka dikkate alınması ve bildirinin kısa ve net bir şekilde ulaştırılması gerekir. Bir cümlede bu kadar coğrafi terimin, böyle bir metinde yer alması çok da anlamlı değildir. Yer verilecekse de terimlerin seçimine ve yazımına dikkat edilmelidir. *yaka* teriminin yerine *kıta* tercih edilmeli ve ilk harfleri büyük olmalı ve gerekli yerlerde kesme işareti kullanılmalıdır. Bir cümlede gereksiz kelime ve kelime grubu kullanmaktan kaçınmak gerekir. Biga Yarımadası'nın büyük veya küçük olduğunun bu paragrafta bir anlamı yoktur. Bu kelime grubu çıkarılmalıdır. *yeşil koy* ve *billur sarısı kumsal* tamlamaları da anlam bakımından hatalıdır.

İkinci cümlenin de yüklemi hatalıdır. *ideal bir tatil merkezi*nden kastedilen Çanakkale ve ilçeleri anlaşıldığı için merkez kelimesinin seçimi anlam bakımından hatalıdır. Bu cümle anlam bakımından birinci cümleyi desteklememesine rağmen öznesi belirtilmemiştir. *doğal güzellikleri ve tesisleri ile* tamlaması yapı bakımından hatalıdır.

Üçüncü cümle sıralı bir cümledir. İkinci cümlenin yüklemi, özne- yüklem uyumu bakımından tekil olmalıdır. *boğaz, yada, restorantların* kelimelerinin yazımı yanlıştır. Yine *Boğaz'ın lezzetli balığı* tamlaması belirtili isim tamlaması oluşturma kurallarına uymamaktadır. Çünkü Çanakkale Boğazı'na özgü bilinen bir balık türü yoktur. *otantik restoran* tamlaması da anlam bakımından hatalıdır. *otantik ya da modern restoranların servisleri eşliğinde* kelime grubu da anlam bakımından hatalıdır. *kentin sahip olduğu güzellikler tamlaması* da yapı bakımından Türkçeye aykırıdır. Cümlede genel olarak bir anlam belirsizliği de vardır. Sanki şehrin güzellikleri sadece balığı ve şaraplarıymış gibi bir anlam çıkmaktadır.

Paragrafı oluşturan son cümlenin de kendinden önceki cümlelerle kesinlikle bir anlam ilgisi yoktur. *güzelliğe düşkün olanlar* tamlamasında bir anlam belirsizliği vardır. *mitolojiye göre* derken hangi mitoloji olduğu belirtilmelidir. *Dünya'nın* kelimesinin yazımı yanlıştır. *anavatan* kelimesi anlam bakımından yanlış kullanılmıştır. *güzellik yarışması* için bir anavatan kavramından bahsetmek çok zor ve ilk kelimesiyle bir arada kullanılması da yapı bakımından bir hataya neden olmaktadır. *mutluluk duy-* birleşik fiili hem yapı hem de anlam bakımından hatalıdır. Kelime grubu *mutlu ol-* şeklinde olmalı ve anlam bulanıklığı giderilmeli, kip olarak da geniş zaman tercih edilmelidir.

Kültür ve Turizm Bakanlığı Tanıtım Genel Müdürlüğünün Çanakkale'yi tanıtmak amacıyla hazırlamış olduğu broşür aşağıya alınan Çanakkale'nin tarihinin anlatıldığı cümlelerin yapı ve anlam bakımından benzerleriyle devam etmektedir. Broşürün 60 ve 61. sayfalarında yer alan Türkiye metni ise Türk kültüründen, Türk kimliğinden, Türk tarihinden çok uzak bir bakış açısıyla kaleme alınmıştır:

"Çanakkale Bölgesi'nin (Troas) tarihi yaklaşık olarak M.Ö. 5000 yıllarına kadar inmekte olup pek çok medeniyet bu topraklarda barınarak izler bırakmıştır…Bir gece kötü bir fırtına başlar ve Leandros asla Sestus'a ulaşamaz. Hero, onun boğulduğunu düşünerek büyük bir acı ile kendisini denize atar.

Çanakkale'nin coğrafik konumundan dolayı taşıdığı stratejik önem, bu bölgede konumlanan devletler tarafından oldukça dikkate alınmıştır.

…14. yüzyılda bir Türk oymağı olan Karasioğulları yöreye gelmiş ve Balıkesir'i başkent yapmışlardır.

15. yüzyilda Osmanlı İmparatorluğu'nun padişahı Fatih Sultan Mehmet, Boğazın her iki kenarına da kale inşa ederek 'Çanakkale' şehrini kurmuştur.

1915 yılında Türk Ordusunun komutanı Mustafa Kemal, İttifak Devletleri'nin yöreden çıkmasına öncülük etmiştir."

Sonuç

Kültür ve Turizm Bakanlığına bağlı bir genel müdürlüğün çıkarmış olduğu bir ilimizi tanıtan broşürde bu kadar çok fahiş hatanın yapılmış olması yukarıda genel çerçevesi çizilen dil ve dilin unsurları, dil- düşünce ilişkisi, dil- kültür ilişkisi, dil- anlam açılarından kabul edilebilir bir durum değildir. Türkçenin yanlış kullanılmasına dur demesi gereken bir kurum çalışanlarının bu kadar büyük yanlışlar yapması Türkçe açısından içinde bulunduğumuz durumu görmemiz açısından önemlidir. Ayrıca metinleri desteklemek amacıyla seçilen görseller ve metinlerdeki bakış açıları da zihniyet bakımından nelere savrulduğumuzu göstermektedir. Bu durum özellikle dil eğitimimiz ve milli eğitimimiz üzerinde tekrar tekrar düşünmemizi bazı kararlar almamızı zorunlu kılmaktadır.

Kaynaklar

1. Akalın, Şükrü vd. (2005a), **TDK Türkçe Sözlük,** 10. Baskı, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
2. Akalın, Şükrü vd. (2005), **TDK Yazım Kılavuzu**, 24. Baskı, Ankara: Türk Dil KurumuYayınları.
3. Aksan, Doğan(2006), **Büyülü Dil, Şu Düzen**, 2. Baskı, Ankara: Bilgi Yayinevi
4. Aktaş, Şerif, Osman Gündüz(2005), **Yazılı ve Sözlü Anlatım/ Kompozisyon Sanatı**, 7. Baskı, Ankara: Akçağ Yayınları.
5. Cüceloğlu, Doğan (1991), **Yeniden İnsan İnsana**, İstanbul: Altın Kitaplar.
6. **Çanakkale- Troia- Assos- Gelibolu** (2007); Kültür ve Turizm Bakanlığı Tanıtma Genel Müdürlüğü, Ankara: Dumat Ofset.
7. Doğan, Mehmet vd. (2006), **Türkçe 1: Yazılı Anlatım**, 3. Baskı, Ankara: Gazi Kitapevi.
8. Durgun, Şenol, (1997), "Medya İletişimin Neresinde?", **Türkiye Günlüğü**, Sayı:46.
9. Günay, V. Doğan(2004), **Dil ve İletişim**, İstanbul: Multilingual Yayınları.
10. Kaplan, Mehmet(1988), **Kültür ve Dil**, 11. Baskı, İstanbul: Dergâh Yayınları.
11. Kaplan, Ramazan vd. (2005), **İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6,7,8. Sınıflar)**, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
12. Karahan, Leyla (1993), **Türkçede Söz Dizimi- Cümle Tahlilleri**, Ankara: Akçağ Yayınları.
13. Kıran, Zeynel, Ayşe (Eziler) Kıran, (2001), **Dilbilime Giriş**, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
14. Korkmaz; Zeynep (2003), **Gramer Terimleri Sözlüğü**, 2. Baskı, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
15. Ong, Walter J. (2003), **Sözlü ve Yazılı Kültür- Sözün Teknolojileşmesi**, Çev. Sema Postacıoğlu Banon, 3. Baskı, İstanbul: Metis Yayınları.
16. Toklu, M. Osman (2003), **Dilbilime Giriş**, Ankara: Akçağ Yayınları.
17. http://teftis.kulturturizm.gov.tr/belge/1-42646/kultur-ve-turizm-bakanligi-teskilat-ve-gorevleri-hakkin-.html

HALKIN DİLE KATKISINA ÖRNEK OLARAK TÜRKÇEDE KELİME YAPMANIN ALTERNATİF YOLLARI ÜZERİNE

Arş. Gör. Hüseyin YILDIZ
Gazi Üniversitesi

ÖZET

Türkçe, yeni kelime yaparken genelde türetme ve birleştirme yollarına başvurur. Ancak Türkçede türetme ve birleştirme dışındaki kelime yapma yollarına ender de olsa rastlanmaktadır. Türkçede Alternatif Kelime Yapma Yolları başlığı altında inceleyebileceğimiz konu, yedi şekilde karşımıza çıkar. Bu şekillerin üçü (kişi adları, yansımalar ve ikilemeler) gramerlerde kelime yapımı başlığı altında yer alır ve Türkçede eskiden beri kullanılmaktadır. Kırpma, harmanlama, kısaltma ve ürün adlarından aktarma şeklinde yapılan kelimeler ise son zamanda ortaya çıkmıştır. Çoğu zaman halkın, bazen de kurum ve kuruluşların başvurduğu bu kelime türetme yolları arasında harmanlama ve ürün adlarından aktarma en çok kullanılanlardır.

Türkçenin tabii gelişimine aykırı olarak oluşan bu yollar yabancı dillerin tesiri altında kalarak ya çeviri ögesi olması ya da yabancı dil yapısının etkisi sayesinde Türkçeye girmişlerdir. Bu yüzden yiyecek-içecek, alet-araç ve temizlik kavram alanları başta olmak üzere; günlük hayatın hemen her alanında izlerine rastlanan bu tür kelimeler; Türkçenin geleceğine yönelik sinyalleri verir niteliktedir. Bu bildiride Türkçenin türetme ve birleştirme dışında yapılmış kelimeleri İngilizce örneklerin desteklemesiyle yapı ve söz varlığı bakımından işlenerek, bu kelimeler üzerinden değerlendirmeler yapılacaktır. Yapılması gereken bu tip kelimelerin artmasının önüne geçilerek, başta basın olmak üzere yetkililere ve öğretmenlere yönelik toplantı ve sempozyumlarla, sonra da halka verilecek eğitimle dilimiz doğru öğretilmeli, pratikte de doğru uygulanmalıdır. Aksi halde dilimizde yeteri kadar sorun yaşadığımız yabancı ve uydurma kelimeler, yabancı dil yapısının da alıntılanmasıyla sistemli hale gelecektir.

Anahtar Kelimeler:Türkçe, Alternatif Kelime Yapma Yolları, Söz Varlığı, Harmanlama, Ürün İsimleri

ABOUT THE OTHER TYPES OF WORD FORMATİON İN TURKİSH AS EXAMPLE ADDİTİVE OF PEOPLE TO LANGUAGE

ABSTRACT

When it is needed to a new consept in languages, new words are made in accordance with structure and rules of that language. Turkish refers to derivation and compounding while making new words. However, there are occasionally types of word formation apart from derivation and compounding in Turkish too. Clippings, blendings, acronyms, eponyms, onomatopoeias, mixed formations, reduplications and word manufactures are found in these ways. Blending and word manufacture are used as the most widely these types. In this article, words which are done with these types of Turkish will be examined and evaluations about these words will be made.

Keywords: Turkish, Other Types of Word Formation, Blending, Word Manufacture

I. GİRİŞ

Teknolojinin hızla geliştiği günümüz dünyasında, her geçen gün yeni icatlar, yeni keşifler yapılmakta; bunun tabii bir neticesi olarak da dünya dillerine yeni kelimeler girmektedir. Yeni kelimeler, dillerin kapasitesine ve kabiliyetine göre ya kendisinden daha güçlü bir dilden alıntılanmakta ya da o dilde, o dilin yapısına uygun olarak yeniden inşa edilmektedir. Bir kavram ya da varlığı karşılamak üzere dilde karşılık bulma işi; Almancada *wortbildung*, Fransızcada *formation des mots*, İngilizcede *word formation*, İspanyolcada *formación de palabras*, İtalyancada *formazione delle parole*, Rusçada *словообразование (раздел лингвистики)*, Lehçede *słowotwórstwo*, Hollandacada *woordvorming*, Arapçada صوغ كلمة, Farsçada واژەسازی, Korecede 어형성 ve Japoncada *造語法* (wk) terimleriyle; Türkçede ise "türetme ya da bileştirme yoluyla sözlükbirimlerden yeni birimler yaratılmasını sağlayan dilsel üretim süreçlerinin tümü" anlamında *sözcük yapımı* ifadesiyle karşılanmaktadır (Vardar 2002: 182).

Bu çalışmada Türkçe kelime yapımında halkın ya da kimi kurumların tercih ettiği birtakım yöntemler ele alınarak Türkçedeki alternatif kelime yapma yolları ve bunların Türkçenin söz varlığındaki yeri işlenerek, bu kelimelerin oluşturduğu problem üzerinde durulacaktır.

II. TÜRKÇEDEKİ ALTERNATİF KELİME YAPMA YOLLARI

Kelime yapımında her dilin, kendi yapısına özgü birtakım usulleri vardır. Bazı dillerde yeni kelimeler; kök değişmeden, köke çeşitli eklerin getirilmesiyle (Türkçe, Japonca, Macarca gibi); bazılarında tek heceli ifadelerin birleştirilmesi ya da farklı vurgulanmasıyla (Çince, Tibetçe gibi); bazılarında ise kelimenin çekime girmesi ve kısmen önüne, ortasına veya sonuna gelen eklerle (Arapça, Almanca, İngilizce gibi) türetilmekte; ancak zaman zaman dilin bu tabii seyrinin dışına

çıkılarak, bir nevi halkın da dile katkısıyla farklı yollardan yeni kelimeler oluşturulduğu da görülmektedir.

Günümüz dünyasında özellikle Batılı devletlerde görülen teknolojik ve ekonomik bakımdan ilerleme, normal yollardan üretilen kelimelerin yanı sıra, bu ülkelerin dillerinde kural dışı yeni kelimelerin oluşmasına da yol açmaktadır. Yabancı dillerde sık rastlanan bu tür kelimeler için İngilizce örneği kullanılırsa, dil bilgisi kitaplarında ve akademik çalışmalarda konunun *Other Types of Word Formation* (Malmkjær 2002: 360) ya da *Unpredictable Formations* (Baurer 1983: 232) başlıkları altında incelendiği görülür.

Türkçede kelime yapımıyla ilgili olarak Zeynep Korkmaz; Türkçe kelimeleri oluşma biçimine, yapım özelliklerine ve kökene bağlı olarak "*basit, türemiş, birleşik, kalıplaşmış, deyimleşmiş ve alıntı*" başlıkları altında sınıflandırmakta (Korkmaz 2007: 30); Tahsin Banguoğlu, biri "*halkın pratik ihtiyaçlarla dilin yapısına uygun olarak icat ettiği kelimeler (formation populaire)*", diğeri de "*ilim, din ve sanat hayatının gerektirdiği yeni kavram karşılıkları (formation savante)*" olmak üzere iki yöntemden bahsetmekte (Banguoğlu 2004: 155); Muharrem Ergin kelime yapmanın "*gelişigüzel kök ve gövdelere gelişigüzel yapım eki getirmek yerine; canlı bir kök ile işlek bir ekin ilin ses kaideleri, birleşmenin şartları, eklerin çok şekilliliği ve kelimenin ahengi dikkate alınarak bir araya getirilebileceği*"ne değinmekte (Ergin 1997: 148-153), Hikmet Dizdaroğlu sözcük yapma yolu olarak *"türetme"* ve *"bileştirme"*yi ele almakta (Dizdaroğlu 1962: 7), Besim Atalay ise "*türetme, çekme, bileştirme*" yollarını işlemektedir (Atalay 1946: 70-71).

Gerek Korkmaz, Banguoğlu ve Ergin gibi genel kaynaklarda; gerekse Dizdaroğlu ve Atalay gibi müstakil çalışmalarda işleyeceğimiz konuya dair bilgi bulunmamakta; yalnız Banguoğlu'nda bir cümle halinde *"halkın pratik ihtiyaçlarla dilin yapısına uygun olarak icat ettiği kelimeler"* ibaresi örnek verilmeden geçmekte (Banguoğlu 2004: 155) ve Atalay'da *"Halkın Kelime Yapma Yolundaki Sungusu (İstidadı)"* başlığı altında ana dil zevki bozulmamış olan halkın bir şeye veya bir anlama karşılık olmak üzere yeni bir kelime bulmak zorunda kaldığında, *dilin kurallarına uygun olarak* söz yapması *"germeç"* örneğiyle (Atalay 1946: 52) açıklanmaktadır. Nurettin Demir ile Emine Ceylan'ın ortak kaleme aldıkları *Türk Dili El Kitabı*'nda kelime yapmada *türetme, birleştirme, kısaltma, kopyalama, ikileme* yollarının kullanıldığından bahsedilmekte (Demir, 2006: 175-181); Süer Eker ise *Çağdaş Türk Dili* adlı eserinde *kalıplaşma, türetme, birleştirme, karma, kısaltma/akronim, derleme, tarama, anlam kayması, ters (geri) türetme, uydurma (coinage), işlevsel değişim, ödünçleme* adları altında kelime yapmanın 12 yolunu işlemektedir (Eker, 2006: 402-411).

Korkmaz, Banguoğlu, Ergin, Dizdaroğlu, Atalay gibi çalışmalarda yer almayan; Demir ve Eker'de ise bir kısmı işlenen Türkçenin alternatif kelime yapma yollarına geçmeden önce, çalışmaya örnek teşkil etmesi bakımından İngilizcedeki durumdan bahsetmekte fayda vardır.

İngilizcede kelime yapımı; kelime başına *(anti-pathy, be-cause, pan-crease vb.)* veya sonuna *(cap-acity, king-dom, child-hood vb.)* gelen birtakım eklerle, kelimenin bükülerek *(good → better → best vb.)* farklı bir şekle bürünmesiyle, bir başka kelimeyle birleşmesiyle *(honeymoon, weekend vb.)* ya da birtakım nedenlerle halkın tercihleriyle temayül dışında, çeşitli yollarla oluşur. Bu tür kelimelerle ilgili olarak Stephan Gramley ile Kurt-Michael Pätzold'un kaleme aldığı *A Survey of Modern English*'de yeni kelimeler için kullanılan harmanlama *(glitter+ritzy > glitzy…),* kısaltma (*not in my backyard > NIMBY…*), kırpma (*metropolitan > metro…*), kişi adları *(Parkinson's disease…)* yöntemlerinden bahsedilmekte (Gramley 2004: 35-42); Kirsten Malmkjær'in editörlüğünü yaptığı *The Linguistic Encyclopedia*'da eski yapıya dönme *(lecher – to lech…)*, kırpma *(aeroplane > plane…)*, harmanlama *(selectors+electorate > selectorate)*, kısaltma *(strategic arms limitation talks > SALT…)*, ürün adları (*kodak, gazump…*) yollarına değinilmekte (Malmkjær 2002: 360-361); Valery Adams'ın *An Introduction to Modern English Word Formation* isimli kitabında bu yollarla ilgili kırpma *(examination > exam…)*, kısaltma *(disc jokey > DJ…)*, harmanlama *(cattle + buffalo > catalo…)*, yansıma *(buble, splash…)* ve eski yapıya dönme *(beghard – beguin…)* gösterilmekte (Adams 1976: 105-146); Lisa Pearl'in *Morphology – Word Formation and Word Structure* adlı çalışmasında ise tür değiştirme *(butter / İsim-Fiil...)*, kırpma *(professor > prof…)*, harmanlama *(smoke + fog > smog…)*, eski yapıya dönme *(pease – pea...),* kısaltma (*light amplification by stimulated emission of radiation > LASER…)*, yansıma *(meow…)* (LP) yolları işlenmektedir.

Türkçede, başlangıcından bugüne, sistemli bir şekilde süregelen türetme *(kalem-lik, yalan-cı, yaz-ı vb.)*, birleştirme *(buz-dolabı, ayak-kabı vb.)* gibi kelime yapma yollarının dışında halkın ya da herhangi bir kurumun katkısıyla yeni kelimelerin görüldüğü bir gerçektir. İngilizce gibi batı dillerinde

sık rastlanan ve gramerlerinde işlenen bu durumun örnekleri Türkiye Türkçesinde az da olsa görülmekte, belki de bu sebepten, Türkçe gramerlere çoğu zaman alınmamaktadır.

Türkçede Alternatif Kelime Yapma Yolları başlığı altında inceleyebileceğimiz konu, temelde beş şekilde karşımıza çıkar. Bunlar kısaltmalar *(kırpma, harmanlama, akronim)* ve aktarmalar (kişi isimleri, ürün isimleri) ana başlıkları altında tasnif edilebilir. Ancak bunlar dışında kullanılan ve diğer dillerde, mesela İngilizcede, alternatif kelime yapma yolları arasında geçen yansımalar[1] ve ikilemeler[2] Türkçede eskiden beri kullanılagelmekte, fakat gramerlerde bu şekilde yer almamaktadır.

II.1.1. Kısaltmalar

Bir ya da daha fazla kelime üzerinde yapılan şekle dayalı işlemlerle oluşturulmuş yeni kelimelerdir. Kelimelerin baştan ya da sondan belli ses ya da hecelerinin alınmasıyla meydana gelen bu yeni kelimeler Türkçede üç şekilde görülür.

II.1.2.Kırpma (Clipping): Çok heceli, türemiş kelimelerin en az birkaç sesinin silinmesiyle oluşan bu yola Türkçe gramer kitaplarında yer verilmemektedir. İngilizcede bulunan auto:

---

[1] **Yansımalar (Onomatopoeias):** Doğadaki insan dışı canlı ve cansız varlıkların çıkardığı ses ve gürültüleri taklit yolu ile yansıtan sözlerdir (Korkmaz, 2007: 240). İngilizcede bang: *Çat, bom; gürültü, patırtı.* (Red, 2005: 28); blare: *Boru sesi.* (Red, 2005: 38); boom: *Gümbürdemek, gürlemek.* (Red, 2005: 42); bubble: *Kaynamak, fokurdamak*. (Red, 2005: 47); buzz: *Vızıltı.* (Red, 2005: 50); chirp: *Cıvıldamak, cırıldamak, cırlamak; cıvıltı, cırıltı*. (Red, 2005: 63); click: *Çıt, çıtırtı, tıkırtı; çıtırdamak.* (Red, 2005: 66); crackle: *Çatırdamak, çatırtı*. (Red, 2005: 87); croak: *Kurbağa sesi, vırak; gaklama sesi, gak.* (Red, 2005: 89); giggle: *Kıkırdamak, kıkır kıkır gülmek.* (Red, 2005: 165); quack: *Vaklamak, vak vak.* (Red, 2005: 345); sizzle: *Cızırdamak, cızıldamak; cızırtı*. (Red, 2005: 410); woof: *Hav hav (havlama sesi); havlamak.* (Red, 2005: 557) gibi örnekleri yer alan yansımalar Eski Türkçeden beri görülmekte olup Türkçede şöyle örneklendirilebilir:

***cızlamak**: Cız diye ses çıkarmak; cız etmek (BTS).*

***gıcık**: 1. Boğazda duyulup aksırtan, öksürten yakıcı kaşıntı. 2. Beyaz renkli, dağlıç koyununa benzer vücut yapısında, kuyruğu son omurlara kadar yağ kitlesi ile kaplı ve bu sebeple alt kısmı yuvarlakça görünen, kaba, karışık yapağılı bir koyun türü. 3. Sözleriyle, davranışlarıyla karşısındakini kızdıran, sinirlendiren, sıkan (kimse) (BTS).*

***gürültü**: 1. Aralarında uyum bulunmayan düzensiz seslerin bütünü, patırtı, şamata; Birçok kişinin karıştığı kavga, karışıklık veya tartışma (BTS).*

***hırıldamak**: Hırıltılı bir ses çıkarmak (BTS).*

***homurtu**: 1. Homurdanma sırasında çıkan sesin adı. 2. Ayının çıkardığı sesin adı (BTS).*

***horlamak**: Uyku sırasında soluk alırken boğaz ve burundan gürültülü sesler çıkarmak, horuldamak (BTS).*

***patırtı**: 1. Pat pat çıkan sesin adı. 2. Herhangi bir biçimde veya ayakları yere kuvvetle basarak yürüme sonucu çıkan gürültü. 3. Gürültülü çatışma, arbede (BTS).*

***şıpırtı**: Şıpırdama sırasında çıkan sesin adı (BTS).*

***tıklamak**: 1. Bir yere vurarak 'tık' sesi çıkarmak. 2. Bilgisayarda, ağ sayfalarında bağlantılara ulaşmak amacıyla fare ile düğmeye veya bağlantı adresine dokunmak, kliklemek (BTS).*

[2] **İkilemeler (Reduplications):** Aralarında belli bir ses düzeni bulunan, biçim ve anlamca birbirleriyle ilişkili olan, aynı, yakın ya da zıt anlamlı iki veya daha çok kelimenin bir tek kelime gibi anlam göstermek üzere yan yana gelmesiyle oluşturulan kelime gruplarıdır (Korkmaz, 2007: 123). black-and-blue: *Çürük, morarmış.* (Red, 2005: 37); boob-tube: *Televizyon.* (Red, 2005: 42); byebye: *1.Allaha ısmarladık, hoşça kal. 2. Güle güle.* (Red, 2005: 50); helter-skelter: *Alelacele, telaşla, apar topar.* (Red, 2005: 187); hodge-podge: *Karmakarışık şey.* (Red, 2005: 190); riff-raff: *Ayaktakımı.* (Red, 2005: 370); willy-nilly: *İster istemez.* (Red, 2005: 552); zig-zag: *Zikzak.* (Red, 2005: 569) gibi örneklerle İngilizcede bulunan ikilemeler için Türkçede de hayli örnek bulunmakta olup Eski Türkçeden beri kullanılan bir yöntemdir. Örneklerden bazılarının yansımalardan oluşması iki yöntemin birlikte kullanıldığını göstermektedir:

***alışveriş**: 1. Satın alma ve satma işi, alım satım, muamele. 2. İlişki, münasebet (BTS).*

***biçerdöver**: Ekin biçen, döven, taneleri ayıran, samanı deste veya balya durumuna getiren makine (BTS).*

***cırcır (böceği)**: Düz kanatlılardan ocaklarda, fırınlarda, kırlarda yaşayan böcek, cırlak (Grillus domesticus, G. campestris) (BTS).*

***cızbız**: Izgarada pişirilmiş (et) (BTS).*

***civciv**: Kümes hayvanlarının yumurtadan yeni çıkmış yavrusu (BTS).*

***çıtçıt**: 1. Üzerinde dikili bulundukları şeyin iki kenarını üst üste getirerek birleştirmeye ve tutturmaya yarayan, iki parçadan yapılmış metal nesne, fermejüp, kopça. 2. Mobilya kapaklarını, kapıları kilitleme ve sürgülemenin dışında kapalı tutmaya yarayan ve az bir kuvvetle açılıp kapanmasını sağlayan iki parçalı metal veya plastik araç (BTS).*

***dırdır**: Bezginlik verecek biçimde söylenen söz (BTS).*

***fırfır**: Giysi, perde vb.nin kenarlarına dikilen kırmalı veya büzgülü süs, farba, farbala (BTS).*

***fısfıs**: Koku, ilaç vb. sıvıları püskürtmek için kullanılan araç (BTS).*

***gelgit**: 1. Boşuna gidip gelme. 2. Ay ve Güneş'in yer yuvarlağı üzerindeki çekim güçleri sebebiyle deniz yüzünde, özellikle ana denizlerde su düzeyinin alçalması, kabarması olayı, metcezir (BTS).*

***hımhım**: 1. Sesleri genizden çıkararak konuşan (kimse) 2. Sesleri genizden çıkararak (BTS).*

***hoşbeş**: Hatır sormak amacıyla söylenen ilk sözler (BTS).*

auto(mobile) "otomobil", , jams: *(py)jam(a)s* "pijama", mike: *mic(rophon)e* "mikrofon", porn: *porn(ography)* "pornografi", prof: *prof(essor)* "profesör" gibi örneklerle hayli yaygın olan bu yöntem, Türkçede yalnız alıntı kelimelerde uygulanmaktadır:

akü < *akü(mülatör)*< *İng. accumulator* "Elektrik enerjisini kimyasal enerjiye çevirerek depolayan ve depolanan kimyasal enerjiyi istendiğinde elektrik enerjisi olarak dışarı veren araç."

burger < *(ham)burger* < *Alm. hamburger* " İki parça yuvarlak ekmeğin arasına yerleştirilen köfte ile yapılan bir tür sandviç."

daktilo < *daktilo (makinesi), daktilo(graf)* < *Fr. dactylographe* "Yazı makinesi."

foto < *foto(ğraf)* < *Fr. photographe* "1. Çeşitli araç ve malzeme kullanarak görüntüyü özel bir yüzey üzerinde sabitleme. 2. Bu yöntemle aktarılarak çoğaltılan resim, foto."

pop < *pop(üler)* < *İng. popular* "Halkın arasında yaşayan motiflere, ögelere yer veren, onlardan yararlanan, halkın zevkine uygun, halk tarafından tutulan."

stat < *stad(yum)*< *İng. stadium* "Takım oyunlarının, atletizm karşılaşmalarının vb.nin yapılabilmesi, seyircilerin törenleri veya oyunları izleyebilmesi için elverişli kuruluşları olan alan, statyum."

II.1.3.Harmanlama (Blending / Portmanteu words / Mot valise): *Türk Dili El Kitabı'*nda *kısaltma* adı altında işlenen konu için *belgeç* < *belge geçer* "faks", *elmek* < *elektronik mektup* "e-mail" örnekleri verilmektedir (Demir, 2006: 181). *Çağdaş Türk Dili'*nde ise *karma* başlığında incelenen konuya *albay* < *alay + bay, ordonat* < *ordu + donatım, orgeneral* < *ordu + general, eltel* < *el + telefonu, arge* < *araştırma + geliştirme, gerzek* < *geri + zekalı, tuğbay* < *tugay+albay, tümgeneral* < *tümen general* örnekleri sunulmuştur (Eker, 2006: 407).

Birleşik kelimeyi oluşturan kelimelerin baş ya da son kısımlarından en az bir sesin silinerek kısaltılmasıyla oluşan **harmanlama** kelimelerin İngilizcede ballute: *ball(oon)+(parach)ute*; Benelux: *Belgium + Netherlands + Luxembourg*; brunch: *br(eakfast)+(l)unch*; chunnel: *ch(annel)+(t)unnel*; fortnight: *fo(u)rt(een) + night(s)*; sitcom: *sit(uation)+com(edy)*; smog: *sm(oke)+(f)og*; spam: *sp(iced)+(h)am* gibi örnekleri görülür. Türkçede hem alıntı kelimelerde hem de halkın ya da bir kurumun kendi oluşturduğu kelimelerde görülmektedir.

Türkçeye yabancı dillerden alıntılama yoluyla giren ***bit*** [bi(nary)+(digi)t], ***biyonik*** [bio(logy) + (electro)nic], ***modem*** [mo(dulator)+dem(odulator)], ***piksel*** [pic(ture) + el(ement)] gibi kelimelerde görülen yöntem, sonradan Türkçe kelimelerde de kullanılmaya başlamıştır:

albay < *al(ay)+ bey(i) / al(ay) + bay*

Ankaray < *Anka(ra) + ray*

arge < *ar(aştırma) + ge(liştirme)*

belgeç < *bel(ge) + geç(er)*

Bilkent < *bil(im) + kent*

disko < *dis(iplin) + ko(ğuşu)* (Askeri jargonda)

elmek < *el(ektronik) + mek(tup)*

gerzek < *ger(i) + zek(alı)*

haşema < *ha(kiki) + şe(riat) + ma(yosu)*

kanka < *kan + ka(rdeş)*

karper < *kar(s) + pe(yni)r(i)*

korgeneral < *ko(lo)r(du) + general(i)*

Marmaray < *Marma(ra) + ray*

mayokini < *mayo + (bi)kini*

morcivert < *mor + (la)civert*

mototren < *moto(rlu)+ tren*

ordonat < *or(du) + donat(ım)*

orgeneral < *or(du) + general(i)*

resfebe < *res(imli) + (al)fabe*

sunta < *sun(i) + ta(hta)*

tuğgeneral < *tug(ay) + general(i)*

tümgeneral < *tüm(en) + general(i)*

II.1.4.Akronimler: Süer Eker'in *Çağdaş Türk Dili'*nde *kısaltma/akronim* (Eker, 2006: 407); Nurettin Demir ve Emine Ceylan'ın *Türk Dili El Kitabı*'nda ise *kısaltma* (Demir, 2006: 181) başlığı altında işledikleri konu, birden fazla kelimeden oluşan uzun tanımlamaların bazı seslerinin (çoğunlukla ilk) alınmasıyla oluşan kelimeleri içermektedir.[3] BASIC: *B(eginner's)*

[3] Emine Gürsoy-Naskali, konuyla ilgili *Türkiye Türkçesi'nde Büyük Harfli Kısaltmalar (Akronimler)* başlıklı bir çalışma yapmıştır. 200 kadar kısaltmanın günlük gazetelerde taranmasıyla oluşan çalışmada, kısaltmaların okunuşu, çekim ve yapım ekleri alması, fonetik özellikleri, ses-anlam ilişkisi ve halk tarafından yakıştırılan açılımlar incelenmiştir. Çetin Pekacar'ın *Büyük Harfli Kısaltmalarda /K/ Harfinin Okunuşu* başlıklı çalışması ise, lisans ve yüksek lisans öğrencilerine uygulanan iki anket formu üzerinden, içinde /k/ harfi bulunan 45 kısaltmanın telaffuzuna yönelik sonuçları değerlendirmektedir.

A(ll-purpose) S(ymbolic) I(nstruction) C(ode); BBC: *B(ritish) B(roadcasting) C(orporation)*; CNN: *C(able) N(ews) N(etwork)*; Interpol: *Inter(national Criminal) Pol(ice Organization)*; NASA: *N(ational) A(eronautics and) S(pace) A(dministration)*; scuba: *s(elf-) c(ontained) u(nderwater) b(reathing) a(pparatus)* gibi İngilizce örneklerin yanı sıra Türkçede de kısaltma yoluna başvurulmuş kelimelere rastlanmaktadır. Ancak bu kelimelerden küçük harfli yazılıp tür adı olanları henüz bulunmamaktadır.[4]

Yabancı dillerde bulunan ***AIDS*** *[a(cquired) i(mmune) d(eficiency) s(yndrome)]*, ***Anzak*** *[A(ustralia and) N(ew) Z(ealand) A(rmy) C(orps)]*, ***CD*** *[c(ompact) d(isk)]*, ***DNA*** *[d(eoxy) r(ibonucleic) a(cid)]*, ***lazer*** *[l(ight) a(mplification by) s(timulated) e(mission of) r(adiation)]*, ***LCD*** *[l(iquid) c(rystal) d(isplay)]*, ***LPG*** *[l(iquedfied) p(etroleum) g(ases)]*, ***NATO*** *[N(orth) A(tlantic) T(reaty) O(rganization)]*, ***PC*** [p(ersonal) c(omputer)], ***radar*** *[ra(dio) d(etecting) a(nd) r(anging)]*, ***SMS*** *[s(hort) m(essage) s(ervice)]*, ***tır*** *[t(ransports) i(nternationaux) r(outiers)]*gibi örneklerin Türkçeye de taşınması benzer kullanımların Türkçede kullanılmasına da yol açmıştır. Temelde düzenli (1. Basit kısaltma, 2. Birleşik kısaltma) ve düzensiz (Yıldız, 2010: 259-282) olmak üzere iki başlıkta incelenen akronimlerle ilgili olarak kapsamlı ve açıklamalı bir sözlük henüz yapılmış değildir.

ALES: *A(kademik Personel ve) L(isansüstü) E(ğitimi Giriş) S(ınavı)*
AR-GE: *Ar(aştırma) ge(liştirme)*
BAĞKUR: *(Esnaf ve Sanatkârlar ve Diğer) Bağ(ımsız Çalışanlar Sosyal Sigortalar) Kur(umu)*
GAP: *G(üneydoğu) A(nadolu) P(rojesi)*
KİT: *K(amu) İ(ktisadî) T(eşebbüsleri)*
MOBESE: *Mob(il) E(lektronik) S(istem) E(ntegrasyonu)*
ODTÜ: *O(rta) D(oğu) T(eknik) Ü(niversitesi)*
TUS: *T(ıpta) U(zmanlık) S(ınavı)*
YURTKUR: *(Yükseköğrenim Kredi ve) Yurt(lar) Kur(umu)*

II.2. Aktarmalar

Bir ifadenin zamanla ikinci bir anlam kazanarak yeni bir kavramı karşılamasıyla oluşan kelimelerdir. Bu kelimelere Türkçede iki şekilde rastlanır.

II.2.1.Kişi İsimlerinden Aktarma (Eponyms): Bir mucit ya da kaşifin adının, kendi yaptığı icada veya keşfe aktarılmasıyla oluşurlar. Dolayısıyla özel anlamlı bir kişi adı olan kelime, genel anlamlı bir tür adına dönüşür. İngilizce örnekleri arasında Everest: *Sir George Everest* "Everest Tepesi"; ferrari: *Enzo Ferrari* "bir tür araba markası"; fibonacci: *Leonardo Fibonacci* "matematikte fibonacci sayı sistemi"; leotard: *Jules Léotard* "dansçıların giydiği mayo" (Red, 2005: 235); lynch: *Charles Lynch* "linç etmek" (Red, 2005: 247) ve seaborgium: *Glenn T. Seaborg* "kimyasal bir element" sayılabilen bu tür kelimeler Türkçede yalnız alıntı olarak bulunmakla birlikte, bazen Türkçe bir kişi isminden türeyen ya da bir kişi ismiyle birleşen kelimelere de rastlanmaktadır. Türkçedeki örneklerin bir kısmının Anadolu ağızlarında kullanılması ve bunların birleşik ya da türemiş olması yöntemin Türkçede eskiden beri kullanıldığına dair ipuçları verse de, yalın haldeki örneklerin batı dillerinden geçmesi, yöntemin bu şekliyle Türkçede yeni olduğunu göstermektedir.

Türkçede bulunan ve batı kaynaklı görülen *alzaymır, behçet, mozole, parkinson, röntgen, sandviç, sezar salata* gibi ifadeler bu duruma örnek olabilir:

> ***alzaymır****: (Alois Alzheimer) İlerleyen yaşta ortaya çıkan, hatırlamada güçlük, bazı yetilerde bozulma ile ilişkilendirilen hastalık (BTS). Alois Alzheimer tarafından bulunan; günlük yaşamsal aktivitelerde azalma ve bilişsel yeteneklerde bozulma ile karakterize, nöropsikiyatrik semptomların ve davranış değişikliklerinin eşlik ettiği nörodejenaratif bir hastalıktır (wk).*
>
> ***behçet****: (Hulusi Behçet) Ağızda, gözde ve döl yolu çevresinde oluşan bir deri hastalığı (BTS). Bir Türk doktoru olan Hulusi Behçet tarafından 1937 yılında teşhis edilen ve bu nedenle uluslararası literatürde Behçet Hastalığı ya da Behçet Sendromu olarak adlandırılan hastalıktır. Genelde deri altı, göz, beyindeki kan damarlarının iltihaplanmasına yol açan, sebebi bilinmeyen, nadir görülen, bağışıklık sistemi ile ilgili bir hastalıktır (wk).*

[4] Kısaltmalar bahsine yönelik örnekler sayıca fazla olduğundan, burada kavram alanı hususu ele alınmamış, genel birkaç örnek verilerek tasnif etme yoluna gidilmiştir.

***mozole**: (Kral Mausolus) Mozole, anıtmezar.* (Red, 2005: 256) / *Anıt mezar (BTS). Başmimar Hytheos tarafından MÖ. 353 yılında Bodrum, Halikarnas'ta Kral Mausolus için inşa edilen anıt mezardan gelmektedir (nk).*

***parkinson**: (James Parkinson) beynin alt kısımlarındaki gri cevher çekirdeklerinin bozukluğuna bağlı bir sinir sistemi hastalığı. Genellikle orta yaş hastalığıdır. Adını hastalığı ilk defa 1817'de titremeli felç olarak tarif eden James Parkinson'dan almıştır. Binde bir sıklıkla görülen, müzmin, ilerleyici, tedavisiz iyileşmeyen bir hastalıktır (wk).*

***röntgen**: (Wilhelm Röntgen) Gama veya x ışınlarının miktar ölçümü birimi (GTS).*

***sandviç**: (John Montagu, 4th Earl of Sandwich) İki ince ekmek dilimi arasına tereyağı, peynir, sucuk vb. konularak hazırlanan yiyecek (GTS).*

***sezar salata**: (Caesar Cardini) Caesar Cardini adında İtalya doğumlu bir Meksikalının 1924'te yaptığı salatadır (ss).*

Türkçede eskiden beri var olagelen, kişi ismi kullanılarak yapılan türemiş ve birleşik isimlere de rastlanmaktadır:

Âdem baba: *İnsanlığın babası, Hz. Âdem* (BTS).

ağşa kadın: *Ayşe kadın fasulyesi* (BTS).

ayşe kadın: *Molla Mehmet adı verilen yaban ördeği çeşidinin dişisi* (BTS).

dedehasan: *Sapanda okun ucundaki deliğe geçirilerek boyunduruk ve sapanı birbirine bağlayan kayış halkaya geçirilen ağaç çivi* (BTS).

fatma kadın kuşağı: *Gök kuşağı* (BTS).

karafatma: *Kın kanatlılardan, böcek, kurt ve sümüklü böceklerle beslenen, tarıma yararlı, parlak siyah renkli bir böcek, ağılı böcek (Carabus)* (BTS).

mehmetçik: *Türk askerine sevgi duygusu ile verilen ad* (BTS).

yusufçuk: *1. Dağlık ve ormanlık bölgelerde yaşayan, güvercine benzeyen, ondan daha küçük bir kuş (Turtur auritus). 2. Parlak renkli, iri kanatlı, büyük kız böceği (Libellula variegata)* (BTS).

II.2.2.Ürün İsimlerinden Aktarma (Word manufacture / Coinage / Generic terms / Trademark / Brand names): Bir ürünün adının, o ürünü üretip piyasaya süren ilk firma ya da markayla anılmasıyla ortaya çıkan ve o ürünü tamamen karşılayan kelimelerdir. İngilizcede band-aid: *Yara bandı, bant.* (Red, 2005: 28); coke: *Kolalı içecek.* (Red, 2005: 69); escalator: *Yürüyen merdiven.*(Red, 2005: 129); hoover: *Elektrikli süpürge ile temizlemek.* (Red, 2005: 192); kerosene: *Gazyağı, gaz.* (Red, 2005: 235); xerox: *Fotokopi, fotokopiyle yapılmış kopya; fotokopisini çekmek.* (Red, 2005: 565); zipper: *Fermuar.* (Red, 2005: 569) şeklinde ürünlerin adı olan marka adlarının Türkçedeki örnekleri yabancı kaynaklı olsalar dahi bu durum, Türk halkının o nesneyi o markayla tanıdığını ve o şekilde adlandırdığını; dolayısıyla bir alıntılamanın çok fazla söz konusu olamayacağını göstermektedir.

***alçıpan**: Alçı levha (BTS). İlk kez 1989 yılında Alçıpan marka adıyla üretilmeye başlanan alçı levhalar, günümüzde Knauf-Türkiye firmasının kayıtlı ticari markasıdır. (wk)*

***aspirin**: Aspirin.(Red, 2005: 20) / Ağrı kesici ve ateş düşürücü olarak kullanılan beyaz renkli hap (BTS). Kimyager Felix Hoffmann tarafından 1897'de bulunan "saf asetilsalisilik asit (asa)"i üreten Bayer firmasının bir markasıdır (wk).*

***atari**: Bilgisayarlarda basit programlarla düzenlenmiş bir oyun türü (BTS). 1972 yılında kurulmuş bir elektronik oyun şirketidir (bab).*

***ataş**: Tutturgaç (BTS). Norveçli Johann Vaaler tarafından 1900 yılında icat edilen ürün (wk) Türkiye'de ATAŞ markasıyla bilinir (us).*

***bankamatik**: Bankaların para işlemlerini günün her saatinde otomatik olarak yapan makine (BTS). Türkiye'de Türkiye İş Bankası tarafından geliştirilmiş ve ilk kez 1988'de Ankara/Yenişehir Şubesinde hizmete açılmıştır. Aslı "'automatic telling machine"nin kısaltması olan ATM'dir (it).*

***cip, jip**: (jeep) Cip. (Red, 2005: 219) / Cip (BTS). 1941 yılında ABD ordusu için yapılan hafif arazi aracı ve onu üretmek için kurulan firmanın adıdır. Chrysler otomotiv grubuna bağlıdır (bab).*

***çiklet**: Sakız (BTS). Bir aztek dili lehçesinden gelme, manilkara ağacının yapışkan sıvısına verilen isim olan chicle'den türetildiği bilinse de yaygınlaşmasını ve dilimize yerleşmesini ABD'li Cadbury Adams firmasının chiclets marka sakızları sağlamıştır (us).*

***çiti** (çitilemek): Çitme işi (BTS). Günümüzden yaklaşık 40 yıl önce üretimine başlanan ve halen Deva Sağlık Ürünleri Sanayi ve Ticaret AŞ.'nin markası olan (http://www.deva.com.tr/evma.asp) bulaşık deterjanıdır. Dilimize o kadar yerleşmiştir ki, "çitilemek" fiilinin oluşmasına yol açmıştır.*

***eskort**: (escort) 1. Kavalye. 2. (koruma/gözetim için) eşlik edenler. (Red, 2005: 129) Koruma aracı (BTS). Ford firmasının 1968-1999 yılları arasında ürettiği otomobillerin markasıdır (wk).*

***gırgır**: Mekanik olarak çalışan süpürge (BTS). İzmir'de 1960'lı yıllarda üretilmeye başlayan halı süpürgesinin markasıdır (wk).*

***jakuzi**: Sağlık havuzu (BTS). Aslen bir marka olup bilinen köpüklü kuvetin doğru adı "hidromasajlı kuvet"tir (ss).*

***jilet**: İnce çelikten yapılmış, iki yanı keskin tıraş bıçağı (BTS). 1901 yılında King Camp Gillette tarafından keşfedilmiş alettir (at).*

***klakson**: Korna (BTS). Amerika kaynaklı Klaxon isimli bir otomobil kornası markasından hareketle kullanılmaya başlanmıştır (ss).*

***kola**: 1.Kolagillerden, Afrika'nın sıcak bölgelerinde yetişen ve kola cevizi adıyla anılan, çekirdekleri kahveden daha uyarıcı olan bazı içeceklerde ve hekimlikte kullanılan bir bitki (Cola acuminata) 2. Bu bitkinin yaprağından çıkarılan kokulu bir maddeyle kokulandırılan ve içine şeker, karbonat katılarak yapılan içecek (BTS). İlk kez 8 Mayıs 1886'da Eczacı Dr. John S.Pemberton tarafından Georgia Atlanta'da üretilen ve şişelenmesine 1894 yılında başlanan ABD kökenli, karamelize şekerle tatlandırılmış, karbondioksitli ve alkolsüz içecek markası Coco-Cola'dan gelmektedir (at).*

***kolonya**: (cologne) Kolonya. (Red, 2005: 474) / İçinde, limon, lavanta, tütün vb. bitkilerin yağı bulunan, hafif kokulu alkollü bir madde (BTS). 1709 yılında Köln'ün en eski şirketi Farina gegenüber dem Jülichs-Platz tarafından üretilen ve "Köln suyu" anlamına gelen Eau de Cologne markasından gelmektedir (wk).*

***konyak / kanyak**: (cognac) Kanyak, konyak. (Red, 2005: 69) / İspirto derecesi yüksek, özel kokulu, kiremit renginde bir tür içki, kanyak (BTS). Aslında bir Brendy markası olmakta ve Fransa'nın Charente bölgesinin Cognac kasabasında üretildiği için bu adı taşımaktadır (ss).*

***kot**: 1. Giysi yapılan bir tür mavi, kaba pamuklu kumaş, blucin. 2. sf. Bu kumaştan yapılan (giysi) (BTS). Türkiye'de ilk kez 1970'lerde İzmir'de üretilen bir blucin markası olup ismini, sahiplerinden Aytaç Kot'un soyadından alır (ss.)*

***likra**: Elastomer yapıda sentetik liflerin ticari adı (BTS). Aslında Du Pont firmasının ürettiği bir elastomer çeşididir (ss).*

***mavzer**: Atış hızı dakikada ortalama altı mermi olan ve orduda kullanılan bir tüfek tipi (BTS).Alman piyadelerinin 1898-1935 yılları arasında standart piyade tüfeği olan Gewehr 98'in 1935'te hizmete giren karabina modelinin adı Mauser Kar 98k'dır. Model adı olan 98 yerine, marka adı olan Mauser'le tanınan tüfekler, Türkçede de bu adla bilinir (wk).*

***naylon**: (nylon) 1. Naylon. 2. Naylon çorap. (Red, 2005: 256) / 1. Dayanıklı ve esnek döküm maddesi. 2. Bu maddeden yapılan (BTS). 1938'de Du Pont adlı bir Fransızın icat ettiği "poliyamid"in nylon adını taşıyan markasıdır (http://www.haselcorap.com/corap.htm).*

***ozon**: Molekülünde üç atom bulunan oksijenden oluşan, ağır kokulu, gaz durumundaki basit element (O3) (BTS). Fazlıoğlu Ticaret tarafından üretilen çamaşır suyu markası (http://www.fazliogluticaret.com/ozon.asp).*

***parabellum**: Alman ordusunda kullanılan tabanca (BTS). Eskiden Nazi subaylarının kullandığı şarjörlü tabancalar için kullanılan bir Alman silah markası (us).*

***rimel**: Kadınların kirpiklerini kıvırmak ve daha uzun göstermek için fırça ile sürdükleri yağlı sürme, maskara (BTS). Aslında bir marka adı olup ürün adı maskara (İng. mascara)'dır (http://www.eczanemonline.com.tr/ari2.asp); ancak Türkçede rimel kelimesi yaygınlaşmıştır.*

***sana**: Sana yağı. (TTAS) Türkçede "margarin" anlamında kullanılan bir marka adıdır. Türkiye'ye 1953 yılında Unilever firması tarafından sunulmuştur. Latincede "sana" kelimesi "sağlık" anlamına gelmektedir (it).*

***şampanya**: (champagne) Şampanya (Red, 2005: 60) / Açık renkli, tatlı ve köpüklü şarap (BTS). Fransa'nın Champagne bölgesinde yapılan köpüklü şarapların tescilli markasıdır (ss).*

***termos**: (thermos) Termos. (Red, 2005: 480) / Yalıtım maddesiyle kaplı metal bir kılıf içine yerleştirilen, aralarında hava boşluğu bulunan çift çeperli cam şişeden oluşan, içine konan sıvının ısısını uzun süre koruyan kap. (BTS) Almanların icat ettiği ve bir yarışma sonunda ismini belirlediği markadır. Yunanca therme "ısı" kelimesinden gelir (it).*

***vazelin**: (vaseline) Vazelin. (Red, 2005: 527) / Ham petrolden çıkarılan, merhem ve kremlerde kullanılan ve 31 °C'de eriyen bir tür mineral yağ (BTS). Robert A. Chesebrough tarafından 1870 yılında "Vazelin Petrol Jeli" ismiyle piyasaya sunulan üründür (wk).*

Türkçe sözlüklerde bulunmayan; ancak ürün adı yoluyla Türk halkının kullanmakta olduğu sokak ve gazete kelimeleri olarak adlandırabileceğimiz grupta yer alan *anadol, bonibon, cif, camsil, converse, çekomastik, çokokrem, daksil, duşakabin, ernet, etsu, gripin, halıfleks, fay, ipod, jöle, kalaşnikof, kalebodur, lego, meybuz, mintaks, mobilet, nescafe, oje, omo, oralet, orkid, permatik, pilot (kalem), pimapen, pimaş, polar, porçöz, post-it, pritt, PVC, sarelle, selpak, şaşal, tang, terem yağ, tetris, timberland, tursil, tüpgaz, uhu, ultra prima, vernel, vicks, vileda, vim, visa, vita, walkman, zippo* gibi kelimeler de bulunmaktadır. Bu kelimelerin bazıları halk tarafından yaygınlaşsa da henüz sözlüklere alınmamıştır. Özellikle reklam dili aracılığıyla bu kelimelerin bazılarının halk dilinde türeyerek fiilleştiği de görülür: *cif+le- > cifle-, çiti+le- > çitile-, daksil+le- > daksille-, fay+la- > fayla-, vernel+le- > vernelle-, vileda+la- > viledala-, vim+le- > vimle-…* Böylelikle halk bu tür ürün adlarını fiilleştirerek sahiplenmiş olmaktadır.

III. DEĞERLENDİRMELER VE SONUÇ

21. yüzyılda teknolojinin gelişmesi yeni kavramların hayata girmesini ve dolayısıyla dillerin yeni kelimelere ihtiyacını zorunlu kılar. Bu ihtiyaca istinaden de her dil, ya alıntılama ya da kendi yapısı gereğince kelime üretme yoluna gider. Ancak kelimeler dillerde aynı şekilde üretilmez. Her dilin, sistemine uygun olarak başvurduğu çeşitli yollar vardır. Türetme, birleştirme, vurgulama ya da çekimleme bu yolların başlıcalarıdır. Fakat zaman zaman bu yollar dışında, halkın çeşitli sebeplerle kendi kelimelerini ürettiği de görülmektedir.

Halk kelimeyi eğer alıntıysa alıntılandığı dildeki biçiminden, alıntı değilse türetilmiş halinin kulağa hoş gelmeme, uzun olma gibi çeşitli sebeplerden ötürü benimsememekte; bu sebeple de kendine kolay ve hoş gelen kelimeyi "en az çaba" kanununa bağlı olarak seçmektedir. Bunu yaparken de kendisine sunulan verilerden yararlanarak; yansıma, ikileme, kırpma, harmanlama, akronim, kişi ya da ürün isimleri gibi yollara başvurmaktadır. Bu yolların ikisi *(yansımalar* ve *ikilemeler)* Eski Türkçeden beri, biri (*akronim*) Türkçenin Batılı anlayışı yakından tanımaya başladığı Tanzimat Fermanı ve Latin alfabesine geçiş sürecinden; kalan dördü (*kırpma, harmanlama, kişi isimleri*[5] *ve ürün isimleri*) ise radyo, televizyon ve özellikle bilgisayar (internet) teknolojisiyle tanışıldığından beri Türkçede kullanılmaya başlanır. Bilhassa son dört yöntemin batı dillerinde sıklıkla kullanılması Türkçe için önemle izlenmesi gereken olaylardandır.

Çoğu zaman halkın, bazen de kurum ve kuruluşların başvurduğu bu kelime türetme yolları arasında *kırpma* yöntemi Türkçede pek kullanılmamakta ve yalnız alıntı kelimelerde uygulanmaktayken; *akronim, yansıma, ikileme* ve *ürün* adlarına oldukça sık rastlanmakta ve son zamanlarda *harmanlama* örnekleri de bir hayli görülmektedir. Üstelik *harmanlama* yöntemini kurum ve kuruluşların halka nazaran daha sık tercih etmesi *(Ankaray, Bilkent, Marmaray, elmek, belgeç, orgeneral, ordonat…)* dikkat çekmektedir.

Türkçedeki akronimler genelde kurum ve kuruluşları, terimleri ya da bunlarla ilgili kavramları karşılamakta olup, küçük harfle yazılan akronimler arasında kelime haline gelen örnekler henüz bulunmamaktadır. Kişi isimleri ise doğrudan bir varlık ya da kavramı karşılamamakta; ancak bu isimlerin bir ek alması ya da bir başka kelimeyle birleşmesiyle yeni kelimeler oluşabilmektedir.

Türkçedeki yansıma kelimeler, bazen türeyerek bazen de ikileme şeklinde kullanılarak yeni kelimeler meydana getirmekte, böylelikle de ikilemelerle bir ortaklık söz konusu olmaktadır.

Türkçe sözlüklerde bulunmayan; ancak ürün adı yoluyla Türk halkının kullanmakta olduğu *anadol, cif, camsil, daksil, jöle, kalebodur, lego, nescafe, oje, oralet, orkid, permatik, pimapen, polar, selpak, şaşal, tursil, tüpgaz, visa* gibi kelimeler de bulunmakta; bunlardan bazılarının da halkın dilinde türeyerek fiilleştiği ve böylece dilde sahiplenildiği görülmektedir:: *cif+le- > cifle-, çiti+le- > çitile-, daksil+le- > daksille-…* Halkın bu kelimeleri kullanmasına ve sahiplenmesine başlıca sebep olarak, ilgili kavram ya da varlığı kullanıma sokanların işin dil bakımından ele alınmasını ihmal etmeleri gösterilebilir.

Türkçede kullanılan ve bu yeni yöntemlerle tarafımızca tespit edilen kelimelerin Türkçenin söz varlığındaki dağılımı (bu bildirideki örneklerden hareketle) şu şekildedir[6]:

1. Yiyecek–İçecek (20): *burger (kırpma); karper (harmanlama); sandviç, sezar (salata), ağşa kadın (kişi adları); cızbız (ikileme/yansıma); çiklet, kola, sana (yağ), bonibon, çokokrem, etsu, meybuz, nescafe, oralet, sarelle, şaşal, tang, terem yağ, vita (ürün adları).*
2. Alet–Araç (20): *akü, daktilo, foto (kırpma); belgeç (harmanlama); mozole, röntgen, dedehasan (kişi adları); çıtçıt, fırfır, fısfıs (ikileme/yansıma); bankamatik, gırgır, jakuzi, klakson, termos, daksil, duşakabin, ipod, walkman (ürün adları).*
3. Temizlik (16): *çiti, ozon, cif, camsil, çekomastik, ernet, fay, mintaks, omo, porçöz, selpak, tursil, vernel, vicks, vileda, vim (ürün adları).*
4. Tekerlekli ve Raylı Araçlar (10): *oto (kırpma); Ankaray, Marmaray, mototren (harmanlama); biçerdöver, kaptıkaçtı (ikileme); anadol, eskort, mobilet, cip ~ jip (ürün adları).*

[5] Kişi isimlerine Türkiye Türkçesi ağızlarında da rastlanması, bu yöntemin eskiliğini göstermektedir. Ancak ölçünlü dildeki örneklerinin yalın halde ve son döneme ait olması, bu yöntemin de batı kanalıyla geldiğinin ipuçlarını vermektedir.

[6] Sayısı 5'ten az olan kavram alanları bu gruplamaya dahil edilmiştir.

5. Malzeme (8): *sunta (harmanlama); alçıpan, rimel, halıfleks, kalebodur, pimapen, pimaş, PVC, naylon (ürün adları).*

6. Giyecek (7): *haşema, mayokini (harmanlama); kot, likra, converse, polar, timberland (ürün adları).*

7. Kişisel Bakım (6): *jilet, jöle, oje, orkid, permatik, ultra prima (ürün adları).*

8. Hayvan (5): *ayşe kadın, kara fatma, yusufçuk (kişi adları); cırcır böceği, civciv (ikileme/yansıma).*

9. İnsanî Kavram (5): *gerzek, kanka (harmanlama); Adem baba (kişi adları); hımhım (ikileme/yansıma).*

10.Teknik Terim (5): *bit, biyonik, modem, piksel, elmek (harmanlama).*

11.Kırtasiye (5): *ataş, pilot (kalem), post-it, pritt, uhu (ürün adları).*

12.Oyun (5): *resfebe (harmanlama); kaptıkapçtı (ikileme); atari, lego, tetris (ürün adları).*

Yiyecek-içecek, alet-araç ve temizlik kavram alanları başta olmak üzere; günlük hayatın hemen her alanında izlerine rastlanan bu tür kelimeler; Türkçenin geleceğine yönelik olumsuz sinyalleri verir niteliktedir. Halbuki Prof. Dr. Efrasiyap Gemalmaz'ın *Türkçe'nin Fonemler Düzeni ve Bu Fonemler Düzeninin İşleyişi* isimli çalışmasında da geçtiği üzere Türkçede 6 tip hece grubu ve buna bağlı olarak da 45 hece bulunmakta, Türkçe de bu hecelerle 18.798.947 kelime yapma imkânına sahip olmaktadır (Gemalmaz 1980: 16-17). Türk Dil Kurumu'nun internet ortamındaki *Büyük Türkçe Sözlük*'ünde söz, deyim, terim ve ad olmak üzere toplam 616.767 söz varlığı bulunduğuna göre de Türkçenin kapasitesini doldurmuş olduğu henüz söylenemez ve geçmişi dikkate alınırsa, gelecekte de uzun yıllar dolduramayacağı anlaşılır. Öyleyse yeni kelime oluşturma uğruna dilin yapısını bozacak eylemlerde bulunmak yerine dilin, mevcut şartları ve kuralları içerisinde, doğru ve güzel kullanımına özen göstermek; yeni kavram ve varlıklara da halkın kolayca kabullenebileceği dile uygun kelimeler bulmak daha yerinde olacaktır.

Sonuç olarak Türk dili gibi, köklü ve soylu bir dilin, 2 milyona yakın kelime kapasitesinin ve kendi yapısının dışına çıkıp diğer dillerin yapısına özenerek kelime oluşturması şaşırtıcıdır. Ne var ki dilimizde, biraz da gerekenin gerektiği zaman yapılmamış olmasından kaynaklanarak, halkın kendi oluşturduğu bu tür kelimeler bulunmaktadır. Bu tür kelimelere yönelik Türkçede ve Türkçe üzerine yapılmış ilk çalışma olarak değerlendirilmesini beklediğimiz makalemizden hareketle bu tip kelimeler arasında dikkati en çok çekenin, harmanlama ve ürün ismi yollarıyla oluşmuş kelimeler olduğunu vurgulamak gerekmektedir. Gün geçtikçe de bu yollarla yapılan kelimeler artmakta, üstelik bunların önemli bir kısmı sözlüklerimizde de bulunmaktadır.

Yapılması gereken bu tip kelimelerin artmasının önüne geçilerek, başta basın olmak üzere yetkililere ve öğretmenlere yönelik toplantı ve sempozyumlarla, sonra da halka verilecek eğitimle dilimiz doğru öğretilmeli, pratikte de doğru uygulanmalıdır. Aksi halde dilimizde yeteri kadar sorun yaşadığımız yabancı ve uydurma kelimeler, yabancı dil yapısının da alıntılanmasıyla sistemli hale gelecektir.

Kaynaklar

1. Adams, Valery (1976), *An Introduction to Modern English Word Formation,* Longman Publishing.
2. at: http://ansiklopedi.turkcebilgi.com/Jilet
3. Atalay, Besim (1946), *Türkçede Kelime Yapma Yolları,* İstanbul.
4. bab: http://www.babylon.com/definition/Atari_(%C5%9Firket)/Turkish
5. Banguoğlu, Tahsin (2004), *Türkçenin Grameri,* Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
6. Baurer, Laurie (1983), *English Word Formation,* Cambridge University Press,
7. BTS: *Büyük Türkçe Sözlük*, http://tdkterim.gov.tr/bts/
8. Demir, Nurettin – Emine Ceylan (2006), *Türk Dili El Kitabı*, Grafiker Yayınları, Ankara.

9. Dizdaroğlu Hikmet (1962), *Türkçede Sözcük Yapma Yolları,* Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
10. Eker, Süer (2006), *Çağdaş Türk Dili*, Grafiker Yayınları, Ankara.
11. Ergin, Muharrem (1997), *Türk Dil Bilgisi,* Bayrak Yayınları, İstanbul.
12. Gemalmaz, Efrasiyap (1980), *Türkçe'nin Fonemler Düzeni ve Bu Fonemler Düzeninin İşleyişi*, Fen Edebiyat Fakültesi Edebiyat Bilimleri Araştırma Dergisi, Atatürk Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Yayını, Sayı: 12, Fasikül:1'den ayrı basım, Sevinç Matbaası, Ankara.
13. Gramley, Stephan; Kurt-Michael Pätzold (2004), *A Survey of Modern English,* Routledge Publishing, London and New York.
14. GTS: *Güncel Türkçe Sözlük,* http://tdk.org.tr/TR/
15. Gürsoy-Naskali, Emine (1996), *Türkiye Türkçesi'nde Büyük Harfli Kısaltmalar (Akronimler),*Uluslar arası Türk Dili Kongresi (26 Eylül-1 Ekim 1992), Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, s. 521-534.
16. it: http://www.itusozluk.com/goster.php/bankamatik
17. Korkmaz, Zeynep (2007a), *Gramer Terimleri Sözlüğü,* Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
18. Korkmaz, Zeynep (2007b), *Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi),* Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
19. LP: Lisa Pearl, LING200, Summer Session I, 2004, http://www.socsci.uci.edu/~lpearl/courses/ling200_2004sum1/LING200/Morphology.pdf
20. Malmkjær, Kirsten (2002), *The Linguistics Encyclopedia*, Routledge Publishing, London and New York.
21. nk: http://www.nedirvekimdir.com/?s=emo
22. Pekacar, Çetin (2004), *Büyük Harfli Kısaltmalarda /K/ Harfinin Okunuşu,* V. Uluslararası Türk Dili Kurultayı (20-26 Eylül 2004) Bildirileri-II, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, s. 2443-2460.
23. Red: *Redhouse Büyük El Sözlüğü* (2005), Redhouse Yayınevi, İstanbul.
24. ss: http://sozluk.sourtimes.org/show.asp?t=jakuzi
25. TTAS: *Türkiye Türkçesi Ağızları Sözlüğü,* http://tdkterim.gov.tr/ttas/
26. us: http://www.uludagsozluk.com/k/urun-adi-gibi-anilan-markalar/2
27. ut: http://users.tinyonline.co.uk/gswithenbank/portmant.htm
28. Vardar, Berke (2002), *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, Multilingual, İstanbul.
29. wk: http://en.wikipedia.org/wiki/Word_formation
30. Yıldız, Hüseyin (2010), *Türk Dilinde Kısaltmalar Üzerine Bir İnceleme: Uzun Lafın Kısası,* Müjgan Cumbur Armağanı, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları, Ankara, s. 259-282.

ETKİLİ ÖĞRENME/ÖĞRETME SÜRECİNDE ÖĞRETMENLERİN DİLİ (TÜRKÇE) KULLANMA BECERİLERİ

Prof. Dr. Mustafa YILMAN
Dokuz Eylül Üniversitesi

ÖZET

Bir etkileşim süreci olan eğitim-öğretim özde bir iletişim olup etkileşme,karşılıklı etkileme ve etkilenme bu iletişimin sağlıklı olmasına bağlıdır.İletişimin sağlıklı olması ise doğrudan konuşulan dille,eğitim dilinin doğru bilinip doğru konuşulmasıyla ilgilidir.

Bu bağlamda, her düzeyde görevli öğretmenlerin alan bilgisi kadar dil becerilerinin gelişmiş bulunması ve kendilerinin eğitim-öğretimde dili etkin biçimde kullanabilmeleri zorunludur.Bu nedenle öğretmenlerin,gerek hizmet öncesinde ve gerekse hizmet sırasında,dili etkin kullanma becerileri yönünden iyi eğitilebilmeleri için gereken önlemler alınmalıdır.

Anahtar Sözcükler:Eğitim,Öğretim, Türkçe, Etkileşim,İletişim, Etkili Öğrenme,Öğretme

ABSTRACT

In fact, education and teaching which are a vehicle of interaction are a communication. And this interaction depends on a healthy communication which is related with the spoken language and education language. Thats why, the teachers, at every level, should use language in the process of education and teaching effectively and their language proficiency must be developed as much as their knowledge of field. The necessary precautions before the pre-service and in-service should be applied for the teachers to use language effectively.

Giriş

Sonuçta eğitim;nereden bakılırsa bakılsın bir etkileşim işidir. Bir kişiliğin,bir karakterin,bir düşüncenin yahut duygunun ;bütünüyle bir yaşam biçiminin,başkası ya da başkaları tarafından onaylanması,benimsenmesi ve içselleştirilerek yaşama geçirilmesidir.

Ancak bunun oluşabilmesi için,öncelikle sağlıklı ve etkili bir iletişimin kurulması zorunluluğu vardır.Başlangıçta iletişim;öğrenilmek veya öğrenilmesi istenilen davranış (bilgi,beceri,tutum ve tavır) ve bunun olası sonuçları hakkında yeterli bilgi sahibi olmayı ve bilgilendirmeyi içerir.

İnsan psikolojisinin gereği, yeni bir şey öğrenmek,beceri kazanmak durumunda,öğrenme konusu veya objesiyle ilgili doğru ve geçerli bilgi almak ister.Öğrenme konusuna ilişkin alınacak;verilecek bilgi kişiyi ya öğrenmeye sürükler,motivasyonunu arttırır,yada onu bundan uzaklaştırır.

Her türlü öğrenme prosesinde "ikna olma veya ikna edilme" edilme esastır.İnsanlar,yeterli bilgiye sahip olmadıkça,kendileri için çok faydalı ve gerekli de olsa,yeni öğrenmelere yönelemezler.Eğitim-öğretim hem öğrenci ve hem de öğretmen açısından bir bakıma (anlama ve anlatma) işlemidir.Burada öğrenme konusu ve öğrenenin durumu,hazır oluşu kadar,bunun sunumu,özellikle kullanılan dilin etkililiği büyük önem taşır.

Eğitimciler ve öğretmenler;belirlenen hedef-amaçlarına ulaşabilmek için,ders anlatımlarında olduğu kadar,öğrencilerle olan ilişkilerinde karşılaştıkları sorunların çözümü için de dili etkin biçimde kullanmak zorundadır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı; öğretmenlerin daha etkili ve verimli bir eğitim-öğretim yapabilmelerinde temel etkenlerden birisi olan eğitim-öğretim dillerini(Türkçe) ne ölçüde etkili biçimde kullanabildiklerinin,bir bakıma dili etkin kullanabilme becerilerinin saptanmasıdır.Eğitim-öğretim yapılan dildeki;sözlü veya yazılı,fakat özellikle sözlü anlatım becerisinde öğretmenlerin hangi düzeyde bulunduklarının öğrenciler yönünden ifadelendirilmesi,öğretmen yetiştirme programlarının yazılı ve sözlü anlatım,konuşma eğitimi yönünden geliştirilerek bu alandaki yetersizliklerin en aza indirilmesine katkı sağlamaktır.

Problem

Eğitim ve öğretimde dilin (Türkçe) etkili kullanılması; anlatılmak istenenin en kısa,en açık,en güvenli ,en kalıcı ve en etkileyici biçimde sunulması,karşı tarafta beklenen tepkinin oluşmasının sağlanması,bu arada zamanın,emeğin ve kaynağın en iyi şekilde değerlendirilmesi çağdaş eğitimin ana hedeflerindendir.

Öğretmenlerin, hangi dersi veya dersleri okuturlarsa okutsunlar, bunların öğrencilerin gelecekteki hayatları için gerekliliğinin vurgulanması,program içeriklerinin en az çaba ve enerji harcanarak kazanılması,içselleştirilmesinin gerçekleştirilmesi,

doğrudan doğruya dili kullanma becerilerine bağlıdır.

Etkili öğrenme-öğretme sürecinde , öğretmenlerin; alan bilgileri ,neleri ne kadar bildiklerinden çok , bunları sunma ve anlatma becerileri, büyük bir anlam ve değer taşımaktadır.Öğretme ve öğrenmede önemli olan ;öğretmenin ne kadar çok bildiği değil,tam tersine bildiklerinin ne kadarını öğrencilerine doğru ve uygun zamanda aktarabildiği,öğretebildiğidir.

Aslında öğretmenlik mesleğini diğer mesleklerden ayıran en önemli fark; diğer mesleklerde bilginin yalnızca öğrenenin kendisi için olmasına bildiklerini (örneğin bir doktor,bir mühendis)başkalarına anlatma ve öğretme zorunluluğu bulunmamasına karşın,öğretmen için bilgi sahibi olmanın yetmemesi,bilgiyi kendisi dışındaki insanlara öğretme yükümlülüğünün varlığıdır.

Bir öğretmenin matematiği, kimyayı,coğrafyacı,tarihi,müziği,resmi çok iyi bilmesi yetmez,bunları aynı zamanda başkalarına öğretmesi,öğretebilmesi zorunludur.Öğretmen;öğrencilerine (çocuklar,ben matematiği,yabancı dili çok iyi bilirim.Ancak anlatma yeteneğim yok.Kendi kendinize öğreneceksiniz ya da bilenler bilmeyenlere anlatacak) diyemez...

Öğretmenin mutlaka anlatma yeteneğine ve becerisine sahip olması, öğretmenlik mesleğinin "olmazsa olmaz"koşuludur.

Yöntem

Yıllar süren gözlemlerimiz ve öğrencilerimizden aldığımız geri bildirimler,

okullarını çok iyi derecelerle bitirmiş, çalışkan öğretmenlerin öğrencilerinin başarısızlığa düşmeleri, bunun sonucu gerek öğrencilerin gerekse öğretmenlerin mutsuz olması, bizi; öğretmenlerin dili kullanma becerilerinde bir sorun olduğu noktasına götürmüştür.

2008 yılında öğretmen özellikleriyle ilgili yaptığımız bir çalışmada¸etkili öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin üç özelliğinin fiziksel görüntüsünün % 69.5, giyiminin, kılık kıyafetinin % 73.8 ve dili, Türkçeyi etkin kullanabilme becerisinin % 97.6 düzeyinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Buradan hareketle rastgele (random) seçilen bir ilköğretim okulu, bir genel lise ve bir fakülte öğrencilerinden oluşan toplam 252 kişilik bir örneklem grubuyla çalışılmıştır. Araştırmada yazılı anket yöntemi kullanılmıştır.

Öğrencilerin cinsiyetlerine ve öğretim düzeylerine göre özellikleri şöyledir:

K/C	K ı z				E r k e k			Genel
İlköğretim	Ortaöğretim	Yükseköğretim	Toplam	İlköğretim	Ortaöğretim	Yükseköğretim	Toplam	Toplam
22	86	36	144	9	65	34	108	252

Bulgular

Deneklere yazılı olarak yönetilen 5 soruya verilen cevaplar şöyledir:

1.Öğretmenler,eğitim-öğretimde,dili (Türkçe) etkin biçimde kullanabilmektedirler ?

a.Tamamen % 13.1 b.Oldukça % 29 c.Kısmen % 38 d.Çok az % 14 e.Asla % 5.6

Bu soruya verilen cevaplar incelendiğinde,her düzeyde öğretmenlerin (ilköğretim,ortaöğretim,yükseköğretim) eğitim-öğretim dillerini ancak % 42.1 düzeyinde etkin kullanabildikleri görülmektedir.Buna göre öğretmenlerin **% 57.9** eğitim-öğretimde dili etkin biçimde kullanamamaktadır. Yaklaşık % 20'si ,başka deyişle 5 öğretmenden biri,eğitim-öğretimde dili etkin kullanma becerisinden neredeyse yoksundur.

2.Öğretmenler,eğitim-öğretim yaptırdıkları dili(Türkçe),yeterince bilmektedir ?

a.Tamamen %16.2 b.Oldukça % 40.5 c.Kısmen % 23.4 d.Çok az % 11.5 e. Asla % 4.7

Öğretmenler,eğitim-öğretim yaptırdıkları dili yeterince bilmekte midirler ? Bu soruya verilen olumlu cevapların oranının **% 56.7** düzeyinde kalması önemli bir bulgu olup bütün düzeylerde görevli öğretmenlerin eğiti-öğretim yaptırdıkları dili;başta Türkçe olmak üzere (Osmanlıca,Arapça,İngilizce,Fransızca,Almanca gibi) gerektiğince ve olması gereken düzeyde

bilmediklerini ortaya koymaktadır.Açıkçası halen ülkemizde değişik öğretim kademelerinde görevli öğretmenlerin % 23.4'ü kısmen ve % 16.2'si çok az bilmektedir.

3.Öğretmenler,eğitim-öğretim dilini(Türkçe) doğru ve düzgün konuşabilmekte midirler ?
a.Tamamen % 15.8 b.Oldukça % 30.5 c.Kısmen % 36.1 d. Çok az % 10.7 e.Asla % 4.7

Görüldüğü gibi bu soruya verilen cevaplar 2'ci soruya verilen cevaplarla örtüşmektedir.Nitekim 2.soruda öğretmenlerin eğitim-öğretim dillerini yalnızca % 56.7 düzeyinde bildikleri ifade edilirken bu soruda % 46.3 oranında doğru ve düzgün konuşabildikleri bildirilmiştir.Doğaldır ki bir insan herhangi bir dili ancak bildiği ölçüde konuşabilir.Dahası,bir dili doğru ve düzgün konuşma ile o dili yeterince bilme arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır.Eğer bir dili % 56.7 düzeyinde biliyorsanız onu doğru ve düzgün konuşmanız daha da düşük olur.

4.Öğretmenler,eğitim fakültelerinde Türkçe yazılı - sözlü anlatım konusunda yeterince eğitilmekte midirler ?
a.Tamamen % 19.8 b.Oldukça % 32.5 c. Kısmen % 24.2 d.Çok az % 14.7 e.Asla % 8

Ne yazık ki bu soruya ilk,orta ve yükseköğretim öğrencilerinin % 52.3'ü olumlu cevap verirken % 47.7'si "iyi eğitilmemektedir" şeklinde karşılık vermişlerdir.

5.Öğretmenlerin, eğitim-öğretimde dili(Türkçe) kullanma becerileri etkili midir ?
a.Tamamen % 83.3 b.% Oldukça % 9.1 c.Kısmen % 7.5 d.Çok az % - e.Asla % -

Burada her üç öğretim kurumu düzeyindeki öğrencilerin en fazla yoğunlaştıkları ve d ve e seçeneklerini dikkate bile almadıkları izlenmektedir.Ankete katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu % 83.3'ü etkili bir öğrenme-öğretme sürecinde,öğretmenlerin dili kullanma becerilerinin ne kadar önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Bulguların cinsiyete göre dağılımı ise şu şekildedir:

1.	Kız %	Erkek %	Fark %
a.Tamamen	10	17.6	**3**
b.Oldukça	32	25	**2.7**
c.Kısmen	**40.4**	**35.2**	**2.1**
d.Çok az	12.6	15.7	1.2
e.Asla	5	6.5	0.6

2.	Kız %	Erkek %	Fark %
a.Tamamen	16.6	15.7	0. 3
b.Oldukça	**39.5**	**41.6**	0.8
c.Kısmen	24.3	22.2	0.8
d.Çok az	10.4	13.0	1.0
e.Asla	3.5	6.5	1.2

3	Kız %	Erkek %	Fark %
a.Tamamen	15.2	16.6	0.5
b.Oldukça	29.1	**32.4**	1.3
c.Kısmen	**41.6**	28.7	**5.1**
d.Çok az	8.3	13.8	**2.2**
e.Asla	4.8	4.6	0.1

4	Kız %	Erkek %	Fark %
a.Tamamen	12.2	16.6	1.7
b.Oldukça	**32.0**	**33.3**	0.5
c.Kısmen	22.2	26.8	1.8
d.Çok az	15.3	13.8	0.6
e.Asla	7.0	9.2	0.8
5	Kız %	Erkek %	Fark %
a.Tamamen	**79.1**	**88.9**	**3.9**

b.Oldukça	12.5	4.6	**3.1**
c.Kısmen	5.5	10.0	1.8
d.Çok az	-	-	-
e.Asla	-	-	-

Birinci soruda cinsiyet açısından en yüksek farklılaşma b ve c seçeneğinde kızlarda, a'da erkeklerde;ikinci soruda bütün seçeneklerde cinsler arasında ciddi bir farka rastlanmamış,üçüncü soruda en fazla yığılma kızlarda c (kısmen)de gözlenmiştir.

D seçeneğinde erkekler fark kaydetmiştir.Dördüncü soru cinsler yönünden fark yaratmamıştır.Beşinci soruda farklılaşma a'da erkeklerde ve b seçeneğinde kızlarda fark oluşturmuştur.

Genel olarak bir,iki,dört ve beşinci soruda cinsiyet açısından ciddi ve önemli farklar ortaya çıkmamış, kızlar ve erkekler yaklaşık aynı doğrultuda görüş bildirmişlerdir.Ancak 3.soruda en yüksek puvan verilen seçenek farklılaşmıştır.

Sonuçlar

1.Öğretmenlerin önemli bir bölümü (% 42.1) eğitim-öğretim dilini etkin biçimde kullanamamaktadır.

2.Öğretmenlerin, oldukça yüksek bir kısmı (% 43.3) eğitim-öğretim yaptırdıkları dili yeterince bilmemektedir.

3.Öğretmenlerin, yaklaşık yarıya yakın kesimi (% 46.3) eğitim-öğretim yaptırdıkları dili,doğru ve düzgün konuşamamaktadır.

4.Öğretmenler,eğitim fakültelerinde,(okul öncesi öğretmenli hariç) yeterince ve etkin dil eğitimi (yazılı ve sözlü anlatım,konuşma eğitimi) almamaktadır.

5.İlköğretime ve ortaöğretime öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinin program içerikleri analiz edildiğinde;tüm bölümlerde I.sınıfta 2 saat zorunlu Türkçe Yazılı ve Sözlü anlatım dersinin bulunduğu,yine tüm bölümlerin son sınıflarında 2 saat **seçmeli** "Güzel Konuşma- Yazma" dersinin varlığı,ancak bunun yeterli olmadığı gözlenmektedir.

6.Özellikle etkili bir öğrenme-öğretme sürecinde dilin etkili kullanılması, **(% 83.3**) bu konuda beceri sahibi olunması öğretmenler açısından büyük değer ve anlam taşımaktadır.

Öneriler

a.Her düzeyde görev yapacak öğretmen adaylarının henüz öğrenim aşamasında etkin ve yeterli bir dil eğitimi almaları,bu bağlamda güzel Türkçe konuşma becerisi kazanmaları,bunun için gerekli önlemlerin ve eğitim ortamının oluşturulması,

b.Öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinde sınavların yalnızca yazılı değil,fakat özellikle ve mutlaka sözlü olarak yapılması,bilginin yanı sıra sözlü anlatım yeteneğinin de değerlendirme kapsamına alınması,yalnızca bilgilerin ezberlenip tekrarlanmasına dayalı bir eğitim anlayışının terk edilmesi,

c.Öğretmenlerin hizmet-içi eğitimle dili kullanma becerilerini geliştirecek ve kendilerini bu yönde motive edecek çalışmalar yapılması zorunlu görülmektedir.

d.Öğretmenlerin gerek hizmet öncesi,gerekse hizmet sırasında okumaya yönlendirilmesi,teşvik edilmesi için çeşitli yöntemler geliştirilmesi ve uygulanması.Çünkü okuma alışkanlığı ile dilin etkin kullanımı arasında doğrudan ilişki vardır.İnsan,ne kadar çok olursa o oranda,doğru ve düzgün konuşabilme olanağına sahip olur.

e.Eğitim fakültelerinde son sınıfta yer alan bir yarıyıllık 2 saatlik seçmeli "Güzel Konuşma ve-Yazma" dersinin iki yarıyıla yayılması ve ivedilikle "zorunlu" konuma getirilmesi gereklidir.

Kaynaklar:

1. DEMİREL,Özcan.Öğretme Sanatı.Pegem Yayıncılık.Ankara,1999
2. GORDON,Thomas.Çev.Emel Aksay.Etkili Öğretmenlik Eğitim.Sistem Yayıncılık.İstanbul,1998
3. KÖKNEL,Özcan.İnsanı Anlamak.Altın Kitaplar İstanbul,1997
4. ÖZGÜVEN,İbrahim Ethem.Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Zihinsel Olmayan Faktörler.Özel Basım.Ankara,1974
5. YAVUZER,Haluk.Çocuk Psikolojisi.Remzi Kitabevi.İstanbul,1998
6. YILMAN,Mustafa.Eğitim Araştırmaları (Okul Başarısını Etkileyen Faktörler).Özel Basım.İzmir,1990

DOĞU VE GÜNEYDOĞU ANADOLU BÖLGESİNDEN ÜNİVERSİTEMİZE GELEN ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR

Yrd. Doç. Dr Mehmet YILMAZ
Kilis 7 Aralık Üniversitesi

ÖZET

Günümüzde gerek ana dili gerekse yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde ciddi sorunlar göze çarpmaktadır. Özellikle eğitim fakültelerinin Türkçe Eğitimi bölümlerinde okuyan öğrencilerin gelecekte bu dilin öğretmenliğini yapacakları göz önüne alındığında, bu öğrencilerin Türkçe öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların çözümleri önem arz etmektedir. Bu çalışmamızda, Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgesinden Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi'ne gelen öğrencilerin Türkçe öğretimiyle ilgili hem sözlü iletişimde hem de yazı dilinde karşılaştıkları sorunları öğrencilerin sınav kâğıtlarından örnekler vererek ve öğretim elemanı olarak deneyimlerimize dayanarak incelemeye çalıştık. Ayrıca çalışmada, öğrencilerin Türkçe sözlü iletişimde yaşadıkları sorunların sosyo-kültürel ve psikolojik boyutu da göz önünde bulundurulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkçe Öğretimi, Sözlü ve Yazılı İletişim, Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi, Öğrencilerin Dil Sorunları.

ABSTRACT

Today, Turkish have serious problems in teaching language. It's encounter some problems, particularly native, and foreign tongue. In the education fakulties the education of Turkish is very difficult. Particularly, the students of Turkish Education Department have some problems about Turkish language, and it's education. This situation will become very important their future. In this paper we analyzed the language problems of students, who came from East and Southeastern Turkey region, that relevant oral and written expression. We gave samples their examination paper,but also discussed their social, economic, and psychological conditions.

Key Words: Kilis 7 Aralık University, Turkish Education, Oral and Written communication, East and Southeastern Anatolia Region, Language Problems of Students.

I- Giriş

Mehmet Kaplan, dil ve insan ilişkisini ele alırken Heidegger'in dille alakalı çok önemli bir tespitini alır: "Dil, insanın evidir."[1] Dil, gerçekten de fertlerden hareketle bir toplumun hafızasıdır. Dile yapılan her müdahale, dille ilgili her değişiklik, her yanlışlık toplumun hafızasıyla oynamak, onu bir anlamda köreltmektir. İnsan, dilin verdiği ölçüler ve imkânlar nispetinde iletişim kurar. İnsanlar kendi tecrübelerini, düşüncelerini dilleri vasıtasıyla sonraki nesillere aktarırlar; nesiller arası bu aktarmanın veya iletişimin kesilmesi ise o topluma ait maddi ve manevi kültürel unsurların yok olması ya da en azından hayatın içinden çıkması, ölmesi anlamına gelir. Dil, toplumun değişik katmanları (meslek grupları, farklı eğitim seviyelerine sahip kişiler vb.) arasında bir ilişkiler ağının kurulmasına yardım eder. Bu, aynı zaman da dilin toplumsal ilişkileri düzenleyici bir özelliğinin varlığına da bir işarettir.

"Bir iletişim vasıtası olan dil ile tasavvur, tahayyül ve zekâyı içine alan düşünce arasında karmaşık olmakla birlikte bir bağ söz konusudur. Çünkü, düşünce yeteneğimiz, düşüncelerimizi anlatmamız bakımından dilden yararlanabilme yeteneğimize bağlı olduğu kadar, başkalarının düşünme güçlerini anlamamız da yine dil yeteneğimizle yakından ilgilidir."[2] Bu bakımdan dili sadece düşünceyi aktaran veya iletişimi sağlayan bir araç olarak düşünmemek gerekir. Dil, düşünsel dünyamızın oluşmasına, mantıksal yorumlamalarda bulunmamıza hizmet eder. Bu sebeple dil eğitimi, dil bilinci hangi yaşta ve kurumda olursa olsun her zaman önemlidir.

"Dil edinimi okul öncesinde çocuğun ailesi ve yakın çevresiyle etkileşimi sonucunda başlar. Ancak dilin doğru ve etkili kullanımıyla okuma ve yazma becerilerinin gelişimi okulda veya başka bir eğitim öğretim kurumunda sistemli bir çalışmayı gerektirebilir, bu durum da dil eğitimini önemli hâle getirir.

Türkiye'de ilköğretimden yükseköğretimin sonlarına değin ana dili olarak Türkçe eğitimi yapılsa da öğrencilerin ana dili kullanımlarında sorunlar yaşadığı veya sözlü ve yazılı olarak

[1] Mehmet Kaplan: *Kültür ve Dil*, dergâh yayınları, İstanbul 2008, s. 143.

[2] Metin Şahin: *Güvenlik Bilimleri Fakültesinde Öğrenim Gören Yabancı Öğrencilerin Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Zorluklar,* Yüksek Lisans Tezi. Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Erol Barın, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı, Ankara 2008, s. 14.

Türkçeyi verimli kullanamadığı"[3] herkesçe bilinmektedir. Bu durum, zaman zaman siyasiler tarafından suistimal edilmekte, çözüm yerine daha çok sorun yaratılmaktadır. Bu durumun önüne geçmenin en iyi yolu bilinçli bir şekilde hazırlanmış, ülkenin siyasi ve kültürel gerçeklerine uygun bir Türkçe eğitimi ve öğretimi programının hazırlanmasıyla mümkündür.

Türkçenin dil olarak öğretilmesi tarihsel olarak çok eskilere dayanmakla birlikte, Cumhuriyet döneminde 1932'de Türk Dili Tetkik Cemiyeti kurulmuş, I. Türk Dil Kurultayı yapılmıştır. Bu cemiyetin adı daha sonra 1936'da Türk Dil Kurumu olarak değiştirilmiştir.[4]

Zaman içinde Türkçe öğretiminde –özellikle yabancılara - bazı kurumlar öne çıkmıştır. Bunların ilki 1984'te Ankara Üniversitesi bünyesindeki (TÖMER)[5], daha sonra 1994'te Gazi Üniversitesi (TÖMER) kuruldu. TÖMER'lerin görev alanlarını şöyle özetlemek mümkündür:

" *Türkiye'de yüksek öğrenim yapmak için Türk Cumhuriyetlerinden ve Akraba Topluluklardan gelen öğrencilerle Türkiye Türkçesi öğrenmek isteyen yabancılara Türkçe öğretmek,

∗Türkiye Türkçesinden başka diğer Türk lehçelerinin öğretimini gerçekleştirmek ve bu lehçelerle ilgili araştırma ve inceleme yapmak,

∗Yurt dışında ve içinde Türkçe öğretmek, Türk kültürünü tanıtmak amacıyla faaliyet göstermek,

*Devletimizin yaptığı ikili anlaşmalar çerçevesinde ilgili bakanlıklarla işbirliği yaparak eğitim, öğretim, araştırma, uygulama ve yayın faaliyetinde bulunmak,

*İçte ve dışta Türkçeyi öğretmek için görevlendirilen öğretim elemanlarına yönelik yetiştirme programları hazırlamak ve hayata geçirmek,

*İlgi sahasında faaliyet gösteren diğer kurumlarla da işbirliği yaparak ana dili öğretiminin metotlarını geliştirme yolunda çalışmalar yapmak,

*Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına yönelik kısa süreli kurslar düzenlemek."[6]

Ayrıca ilerleyen yıllarda, Türkçe öğretiminde çeşitli üniversitelere ya da bakanlıklara bağlı olarak bazı kurum ve merkezler öne çıkmıştır. Bunlar:

"Ahmet Yesevî Üniversitesi Hazırlık, Dil Öğretim Merkezi Türk Dili Bölümü, Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi (Ankara TÖMER), Atatürk Üniversitesi Dil Öğretim Merkezi (DİLMER), Boğaziçi Üniversitesi Dil Merkezi, Dicle Üniversitesi Yabancı Diller Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi Araştırma ve Uygulama Merkezi (DEDAM), Ege Üniversitesi Türk Dünyası Araştırmaları Enstitüsü Türkçe Öğretimi Birimi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Uzaktan Türkçe Öğretim Programı, Fatih Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi (FÜSEM) Temel Düzey Türkçe Eğitimi, Fırat Üniversitesi Dil Eğitim - Öğretim ve Araştırma Merkezi (FÜDEM), Gazi Üniversitesi Türkçe Öğrenim, Araştırma ve Uygulama Merkezi

(Gazi TÖMER), Hacettepe Üniversitesi Dil Öğretimi, Uygulama ve Araştırma Merkezi (HÜDİL), İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi Türkçe Birimi, Kara Kuvvetleri Komutanlığı Lisan Okulu Türkçe Bölümü, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu Türkiye Türkçesi Öğretimi Koordinatörlüğü, Millî Eğitim Bakanlığı, Süleyman Demirel Üniversitesi Türk Dili Öğretimi Araştırma ve Uygulama Merkezi, Trakya Üniversitesi Dil Eğitimi ve Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi, Türk Dil Kurumu, Türk İşbirliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı (TİKA), Yunus Emre Vakfı."dır.[7]

İlköğretimden yüksek öğretime kadar Türkçe öğretmenin sıkıntılarını yaşıyoruz. Biz, özellikle üniversiteyi kazanmış ve okudukları bölümler itibariyle de Türkçeye ve Türkçe öğretimine ihtiyaç duyacak öğrencilerin kendi sınav kâğıtlarından örnekler getirerek hem sorunu tartışacağız, hem de sorunun çözümü için bazı önerilerde bulunacağız. Bunun ilköğretimden

[3] Doç. Dr. Cengiz Alyılmaz: *Türkçe Öğretiminin Sorunları*, Turkish Studies, Volume 5/3 Summer 2010, s. 729.
[4] Nesrin Bayraktar: *Yabancılara Türkçe Öğretiminin Tarihsel Gelişimi*, *turkoloji.cu.edu.tr* (Erişim: 21.10.2010) s. 3.
[5] "Birçok farklı yabancı dil öğretim yönteminin bir arada kullanılmasıyla oluşturulan ve TÖMER yöntemi olarak adlandırılan çalışmalarla yabancılara Türkçe öğretimi ilk kez sistemli bir biçimde başlamıştır. Günümüzde TÖMER, yabancı dil öğretiminde birçok yöntemin birleşiminden oluşan seçmeci yöntemi kullanmaktadır." Bayraktar: a. g. m. s. 3.
[6] Sefa Yüce: *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ve Avrupa Dil Ölçeği,* Journal of Language and Linguistic Studies Vol.1, No.1, April 2005, s. 86.
[7] Alyılmaz: a. g. m. s. 730.

yüksek öğretime kadar Türkçe öğretiminde bir bütünselliğin sağlanmasına katkı sağlayacağını umuyoruz.

II - Yazılı Dilde Görülen Yanlışlar

A – Harflerin Yazılışına Bağlı Yanlışlar

Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgesinden gelen öğrencilerin pek çoğunda büyük bir ihtimalle, ilköğretim çağında yazı yazma teknikleri ya da güzel yazı derslerini alamadıklarından harflerin yazılmasında ciddi sorunlar görülmektedir.

Sınav kâğıtlarını incelediğimiz bazı öğrencilerin büyük (G) harfini, bazen (6) rakamı gibi çizdiklerini gördük.[8] Bunun dışında hemen hemen bütün öğrencilerde (Ç) harfinin (C) gibi, (s, r, ş) harflerinin çoğu zaman birbiriyle karıştırıldıklarını; bunların belli bir yazım disiplinine bağlı olarak çizilmediğini; öğrenciler tarafından *yazının* daha çok çalakalem şeklinde olduğunu gördük. Güzel yazının ise, aynı zamanda belli bir birikim ve düşünsel eyleme bağlı olduğu görüşünün hiçbir öğrencide olmadığını tespit ettik.

B – Çekim Eklerinin Yanlış veya Eksik Kullanılması

Bulunma Hâli:

*"**Beyaz gemi de**... (F.G) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği -1.sınıf.* Burada aynı zamanda özel isimlerin imlâsıyla ilgili bir yazım yanlışı da vardır. Doğrusu: (Beyaz Gemi'de).

"...adlı romanı, dedesi, halası ve diğer aile fertleriyle bir orman evinde yaşayan çocuğun yalnız geçen günleri anlatılıyor." (A. K) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği-1.sınıf.

Bu cümlede hem bulunma hem de tamlama ekinin yerinde kullanılmaması, çatı uyuşmazlığı ve mantıksal tutarsızlıktan kaynaklanan çeşitli anlatım bozuklukları söz konusudur.

*"**Endülüs de**..." (E.T) Türkçe Öğretmenliği-1.sınıf.* Doğrusu: " Endülüs'te". Ayrıca ünsüz benzeşmesi de gösterilmemiştir.

Doğrusu: " …adlı romanında dedesi, halası ve ailenin diğer fertleriyle birlikte bir orman evinde yaşayan bir çocuğun yalnızlık içinde geçen günleri anlatılıyor."

*"...**alıcınında** da hâl ve hareketlerine bakarak izlenecek yola şekil verilebilir." (Y.H) Türkçe Öğretmenliği-1. sınıf.*

Doğrusu: "alıcının da…"

Ayrılma Hâli (-den/dan):

*"Bozkurt motifi **islamiyeten** önce…(A. Y) Türkçe Öğretmenliği-2.sınıf.*

Bu cümlede, ayrıca özel isimlerin yazılışıyla ilgili de bir yazım yanlışı vardır. Doğrusu: " Bozkurt motifi İslâmiyet'ten önce…"

İyelik Eklerinin Yanlış Kullanımı:

*"Ayrıca Türk edebiyatı**mız**daki bilmecelerin…" (G.S) Türkçe Öğretmenliği-4.sınıf*. Doğrusu: "…Türk edebiyatındaki bilmecelerin…"

C- Bağlaçların Yanlış Kullanılması

"ya da" bağlacı öğrencilerin büyük bir kısmı tarafından *" yada"* şeklinde yazılmaktadır. Aynı durum, *" bu da"* ifadesinin *"buda"* tarzında yazılmasında da görülür. *"de"* bağlacıyla ilgili başka bir örnekte ise, *"Sözlü iletişimin yanında yazılı **iletişiminde** büyük bir öneme sahiptir."*gibi bir kullanım söz konusudur. Doğrusu: "…yazılı iletişimin de..".

Öğrenciler çoğu zaman konuştukları veya duydukları gibi yazmaktadırlar. Özellikle belli bir zihinsel birikim isteyen bu bağlaçların yazımında öğrencilerin zorlandığı görülmüştür.

Yine buna benzer bir tutum neticesinde öğrenciler cümlelere, *" Ve bu, Ve bu şekilde, Ve öyleyse..."* gibi (ve) bağlacının çok ve yanlış kullanıldığı bağlaçlarla kurulmuş dil yapılarıyla başladıkları tespit edilmiştir.

Ki Bağlacının Yanlış Kullanılması:

[8] Öğrencilerin sınav kâğıtlarından örnekleri alırken, onların isimlerinin sadece baş harflerini ve sınıflarını yazdık. Çünkü bu öğrencilerin çoğu hâlâ fakültemizde okumaktadırlar. Aynı şekilde, hepsi zaten Doğu ve Güneydoğu bölgelerinden seçildiklerinden, ayrıca örneklerin yanına geldikleri şehirleri yazmadık.

" tabiki" *(E. G) Türkçe Öğretmenliği-1. sınıf.*

*"**Tabikide**…" (M. K) Türkçe Öğretmenliği-1.sınıf.*

*"…beden dilini **kullanmada ki** becerisi…" (S.İ) Türkçe Öğretmenliği-1.sınıf.* Doğrusu: "…kullanmadaki becerisi…".

Cümle Sonunda Bağlaçtan Önce Kısa Çizginin Kullanılması:

*" Yazar herhangi bir **savaş-***

***yada** olaydan etkilenerek yazabilir." (A.M) Türkçe Öğretmenliği-1.sınıf.* Ayrıca, " ya da" bağlacı da yanlış yazılmıştır.

Ç- Tamlama Yanlışları:

Öğrencilerin büyük bir kısmı, sadece Türkçe Eğitimi bölümünde okuyanlar değil, diğer bölümlerdekiler de tamlamaları – özellikle belirtili isim tamlamasını – yanlış kurmaktadırlar. Bize göre bunun başlıca sebebi; belirtili isim tamlamasında tamlayanla tamlanan arasına çeşitli söz öbeklerinin girmesi neticesinde cümle gereğinden fazla uzamakta, bu da öğrencinin cümleye ve dilbilgisine hakimiyetini zorlaştırmaktadır.

Beyaz Gemi adlı hikâyede dil ve üslup özelliklerinin sorulduğu bir soruya verilen cevapta tamlama yanlışlarının yanında pek çok dil yanlışı da yapılmıştır.

*"Kelimeleri yerli yerinde ve olay akışını izleyerek anlatmış. Çocuğun dedesi ve üvey ninesiyle birlikte **santaş vadisinde 3** evden birinde, damadı ile kızının **2.** evde yanında çalışan **Seydahmet** karısı Bekey ve kızının ise **3**.evde kaldıkları **Sonra** çocuğun dedesinden başka **Seveni** olmaya hayalperest mutsuz olduğu her akşam **ısık gölünü** yakından **Seyretmek** için dürbünü alıp dağa çıktığı, daha sonra okula başladığı dedesinin onu **hergün** atıyla okula götürdüğü bir gün dedesin **Maralı öld. Dolayı** yere yığıldığı babasını görmek için kendini **gölete** attığı **Beyaz gemiye** kovuşamadığı her şeyin hayal **old.** an…" (R.Y) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği-1.sınıf.*

Bu cümlede başlıca şu dil yanlışları bulunmaktadır:

a-Noktalama ve imlâ yanlışları,

b- Özel isimlerin yazılışı ve özel isimlere gelen eklerin yazımı,

c-Eklerin yazımı,

ç-Mantık hataları,

d-Bir cümlede olmaması gereken kelimelerin kısaltılmış biçimi,

e-Cümlenin yüklemi bulunmamaktadır,

f-Çatı uyuşmazlığı,

*"Gün **o**lur Asra Bedel romanında **k**ırgız kültürü**nü** sık sık ele al**ın**mıştır." (M.A) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği-1.sınıf.*

Bu cümlede tamlama yanlışı, özel isimlerin yazılışı, çatı uyuşmazlığı gibi dilbilgisi yanlışları bulunmaktadır.

"Halk edebiyatın sözlü kaynakları…" (H.K) Türkçe Öğretmenliği-2.sınıf. Doğrusu: " Halk edebiyatının…".

D – Çatı Uyuşmazlıkları:

Farklı bölümlerden değerlendirmek için aldığımız sınav kâğıtlarında en çok rastladığımız yanlışlardan biri de cümlelerde görülen çatı uyuşmazlığıdır. Türkçede çatı uyumluluğu daha üst düzey bir zihinsel çaba ve bilgi gerektirdiğinden, öğrenciler bu konularda zamanında bilgilendirilmedikleri için - hatta çoğu zaman dersi veren öğretmenin dahi bu konulardaki bilgi eksikliğinin hesaba katılması gerekir – özne-yüklem veya nesne-yüklem ilişkisi bakımından uyumlu, sağlam bir cümle kurmakta zorlanmaktadır.

*" Araştırılan konuları **raporlaştırılırken** anlaşılır ve açık bir dille **yazmalıdır**." (S.U) Türkçe Öğretmenliği-2.sınıf.* Bu cümlede hem çatı uyuşmazlığı, hem de özne-yüklem ilişkisi yönünden bir bozukluk söz konusudur.

*"Örneğin herhangi bir mani ve bilmece dramatize **ederek** çocuğa tüm bunlar **kazandırabilir**." (H.Ç) Türkçe Öğretmenliği-4.sınıf.* Ayrıca, "mani veya bilmece" denilmeliydi.

*"Sırf para kazanmak ve **karın tokluğuyla** yaşayabilmek için insanlar gelenek-göreneklerinden taviz vermekte, yanlış uygulamalara göz **yumulmaktadır**." (A.A) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği-1.sınıf.* Cümlede kullanılan *"karın tokluğuyla"* deyimi yanlış kurulmuştur. Doğrusu: *"karın tokluğuna"* dır.

E – Özel İsimlerin Yazımında, Noktalama ve İmlâda Karşılaşılan Yanlışlar:

"Özgür, hürriyetine aşık…" (A.P) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği-1.sınıf. Halk edebiyatı dersine girdiğimiz öğrencilerin büyük bir kısmı bazı kelimelerde kullanılan uzatma işaretini kullanmamaktadır. Mesela, "Âşık/âşık-hikaye/hikâye" kelimesinin yazımında, sınıf farkı olmaksızın bu durum gözlenmiştir.

***"Uygurlular** da yerleşik kültüre **geçilmesiyle**…" (M.C) Türkçe Öğretmenliği-4.sınıf.*

Bu cümlede, özel isme gelen "-lu" yapım eki yanlış kullanılmıştır. Bundan başka tamlama ekinin kullanılmaması da bir yanlışlık doğurmuştur. Cümlede fiilimsi olarak geçen *"geçilmesiyle"* kelimesi etken-edilgenlik yönünden yanlıştır. Bu cümlenin doğru biçimi, *" Uygurların da yerleşik kültüre geçmeleriyle…"* olmalıydı.

*" Halk şiiri **zuhür** etmeye başladığı…" (H. İ. B) Türkçe Öğretmenliği-4.sınıf.* "Zuhür" değil, "zuhur" şeklinde yazılmalıydı. Ayrıca, " halk şiiri**nin** zuhur etmeye başladığı…" biçiminde cümlenin doğrusu yazıldığında tamlama hatasının da olduğu görülmektedir.

*" Ozanların piri sayılan **dede korkuta** verilen ehemmiyet…" (M. Ö) Türkçe Öğretmenliği-4.sınıf.* Doğrusu: *" …Dede Korkut'a…"* olmalıdır.

*"Kanuni **Sıltan** Süleyman döneminden konu vardı." (M.G) Türkçe Öğretmenliği-1.sınıf.*

Doğru iletişimde yazılı anlatımın önemi ile ilgili sorulan bir soruya verilen cevapta noktalama ve imlâ hataları çokça kullanılmıştır: *" Doğru **İ**letişimde **Y**azılı anlatımın **önemi Y**azılı anlatım kurallarına uygun olarak yazılma ve belli disiplinler dahilinde **olma** çünkü yazılı anlatım hiçbir zaman kaybolmayan **kaynaklardır**." (A.K) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği-1.sınıf.* Dikkat edilirse cümlede nokta dışında kullanılması gereken virgül ve noktalı virgül gibi noktalama işaretleri kullanılmamıştır. Cümlede özne-yüklem uyuşmazlığı da vardır.

F – Bozuk Cümleler:

Öğrencilerde en çok rastlanan dil bozuklukları cümle düzeyinde görülmektedir. Cümlelerdeki *özne-yüklem uyuşmazlığı, anlam bulanıklığı, mantıksal tutarsızlık, önemli bilgi eksiklikleri* gibi göze çarpan bozukluklar çok olduklarından sadece birkaç örneği vermeyi yeterli görüyoruz.

Dokuzuncu Hariciye Koğuşu adlı romanla ilgili bir soruya verilen cevap: *" Cinayet anlayışlı, açık, seçik bir roman. Peyami Safa'nın bir romanı daha var hocam şiddetle tavsiye ediyorum. çok akıcı ve sürükleyiciydi. Zaman bulursanız okuyun derim. Kitabın adı Selma ve Gölgesi." (M.G) Türkçe Öğretmenliği-1.sınıf.*

"Romanda müslüman Türk devleti olan Endülüslerin…" (F.A) Türkçe Öğretmenliği-1.sınıf.

Sözlü kültür ortamıyla halk şiiri arasındaki ilişkiye verilen cevap: *" Sözlü kültür ortamında da şiirlerin ayrı bir yeri vardır. Çünkü şiirler, akılda daha kolay kalıcı ve söylendiğinde veya dinlendiğinde insana keyif veren yanı ile sözlü kültür ortamının en önemli alanlarından biridir." (C.D) Türkçe Öğretmenliği-4.sınıf.*

Yazar,….isimli romanında halk kültürünü nasıl ele almıştır sorusuna verilen cevap: *"….kültürü hakkında bize aktarmaya çalıştıkları bilgilerin ne kadar olduğunu bilemem." (A.Ö) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği-1.sınıf.*

Sözlü kültür ortamı nedir sorusuna verilen cevap: *" Sözlü kültür ortamı; Halk Edebiyatı Ürünlerinin yazıya geçirilmeden bulunulan ortamda icra edilen kültür ortamıdır." (P.Ö) Türkçe Öğretmenliği-4.sınıf.*

III. Sonuç

Türkiye'de son yirmi yılda - üniversite sınavlarının tesiriyle - yaygınlaşan ve bir ticari sektöre dönüşmüş olan bir *test endüstrisi* bulunmaktadır. Testlerin her ne kadar, öğrenciye birçok noktada faydalı bilgiler verdiği biliniyorsa da, öğrenciyi yazma becerisinden ve düşüncelerini yazıyla aktarmadan uzaklaştırmaktadır. Bu sebeple Batı ülkelerinin çoğunda testlerle yapılan ölçme ve değerlendirme sınavlarına karşı eleştiriler yaygınlaşmıştır.

Genelde üniversitemizde, özellikle de fakültemizde okuyan ve sözünü ettiğimiz bölgelerden gelen öğrencilerimizde karşılaştığımız durum da testli sınav sisteminin bir sonucudur. Kendini hem sözlü hem de yazıyla ifade edemeyen veya güçlükle ifade eden, içine kapanık, derslere katılamayan öğrencilerin öğretmenlik mesleğini başarıyla ifa etmeleri zordur.

Türkçe öğretmeni yetiştirmek, hem Türkçenin söz varlığı hem de enformasyon aracı olarak Türkçe için önemlidir. Bu sebeple Türkçe öğretmeni adayında belli başlı bazı özellikler bulunmalıdır. Bunlar:

a-Okuma ve yazma öğretimini kendisi başarıyla uygulamalı, öğrencilerine de uygulatacak seviyede bulunmalıdır.

b-Duygu ve düşüncelerini Türkçe vasıtasıyla başarılı bir şekilde anlatabilmelidir.

c-Öğrencilerinin seviyelerini geliştirecek gerekli sözcük dağarcığına sahip olmalıdır.

ç-Sözlü anlatım becerisi gelişmiş olmalıdır; günlük hayatında mümkün olduğu kadar dili doğru konuşmalıdır.

d-El yazısı becerisi gelişmiş olmalıdır.[9]

e- Özellikle Türk dili ve Türk edebiyatı tarihini ve bunların belli örneklerini, Türk edebiyatının tarih içinde geçirmiş olduğu merhaleleri iyi bilmeli; önemli temsilcilerini tanımalı ve onlara ait eserleri okuma, anlama ve öğrencilerine anlatma becerisi gelişmiş olmalıdır.

f-Dünya edebiyatından yeterince haberdar olmalıdır.

Öğretmen adaylarının daha bilinçli ve adayların yazılı ve sözlü becerilerini de içeren sınavlarla seçilmeleri Türkçenin öğretilmesi ve öğrenilmesi bağlamında önemli sonuçlar doğuracaktır.

Kaynaklar

1.ALYILMAZ, Doç. Dr. Cengiz: *Türkçe Öğretiminin Sorunları*, Turkish Studies, Volume 5/3 Summer 2010.

2.BAYRAKTAR, Nesrin: *Yabancılara Türkçe Öğretiminin Tarihsel Gelişimi*, *turkoloji.cu.edu.tr* (Erişim: 21.10.2010)

3.GÜZEL, Prof. Dr. Abdurrahman: *Türkçe'nin Eğitimi-Öğretimi Bölümlerinde Kurulması Gerekli Görülen Anabilim Dalları Hakkında Yeni Projelerimiz*, www.turkiyat.selcuk.edu.tr/pdfdergi (11.11.2010)

4.KAPLAN, Mehmet: *Kültür ve Dil*, dergâh yayınları, İstanbul 2008.

5.ŞAHİN, Metin: *Güvenlik Bilimleri Fakültesinde Öğrenim Gören Yabancı Öğrencilerin Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Zorluklar,* Yüksek Lisans Tezi. Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Erol Barın, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı, Ankara 2008.

6.YÜCE, Sefa: *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ve Avrupa Dil Ölçeği,* Journal of Language and Linguistic Studies Vol.1, No.1, April 2005.

[9] Bu konuda geniş bilgi için bkz: Abdurrahman Güzel: *Türkçe'nin Eğitimi-Öğretimi Bölümlerinde Kurulması Gerekli Görülen Anabilim Dalları Hakkında Yeni Projelerimiz*, s.73. www.turkiyat.selcuk.edu.tr/pdfdergi (11.11.2010)

"KEKLİK" ROMANINDAKİ SÖZ VARLIĞI İLE İLGİLİ TESPİTLER

Merve YORULMAZ
Milli Eğitim Bakanlığı

ÖZET

Türk roman ve hikâyelerinde, yöreye has kullanımlar, deyimler, atasözleri, ikilemeler gibi Türkçenin söz varlığı unsurlarından yararlanma, zaman içerisinde Orhan KEMAL, Yaşar KEMAL gibi pek çok yazar tarafından tercih edilmiştir. Özellikle yöreye özgü kullanımlara eserlerinde sık sık yer veren Türk romancılarından biri de "Fakir Baykurt" tur. Baykurt' un *"Keklik"* adlı romanı, oldukça zengin bir söz varlığı malzemesine sahiptir.

Bu çalışmada yazarın " *Keklik"* adlı romanı, Türkçenin söz varlığı açısından incelenmiştir. İncelemede romandaki "atasözleri ve deyimler" (anası ağlamak, vb.)," ikilemeler" (heves güves,azgın kuzgun, vb.), "tekrarlar" (üğüne üğüne, kuyulana kuyulana,vb.)la birlikte özellikle "artık unutulan ya da çok az bilinen yöreye özgü sözcükler" (kösnük, yoşuk,merim,kabazeyin,vb.) üzerinde durulmuştur. Verilen örneklerden yola çıkılarak, Türkçenin ne kadar canlı ve zengin bir dil olduğunu bir kez daha hatırlatmak amaçlanmıştır.

Anahtar kelimeler: Keklik, söz varlığı, ikileme, deyim, atasözü, yöreye özgü

EVALUATIONS RELATED TO LEXICOLOGY OF NOVEL OF KEKLIK

ABSTRACT

In Turkish novel and stories the uses peculiar to vicinity ***(environs,region)*** such as idioms, proverbs, reduplications utilization from elements of Turkish lexicology have been preferred by many authors such as Orhan KEMAL, Yaşar KEMAL in time. Especially one of Turkish novelists who often discussed the uses peculiar to vicinity in his works is Fakir BAYKURT. Baykurt's novel of "Keklik" has a very rich material of vocabulary ***(lexicology)***

In this work the author's novel named "Keklik" has been examined in terms of lexicology of Turkish. In this study with "proverbs and idioms" (like anası ağlamak), reduplications (like heves güves, azgın kuzgun), "repetitions" (like üğüne üğüne, kuyulana kuyulana), especially "now forgotten or peculiar to vicinity known little (like kösnük, yoşuk, merim, kabazeyin) words" have been put emphasis on. Based on the examples it has been intended to remind how Turkish is an alive and a rich language.

Key words: Keklik, lexicology, reduplication, idiom, proverb, peculiar to vicinity.

*"*Bir dildeki sözlerin bütünü, söz hazinesi, söz dağarcığı, sözcük hazinesi, kelime hazinesi, kelime kadrosu, vokabüler." [1] tanımıyla Güncel Türkçe Sözlük'te yer alan söz varlığı, Doğan AKSAN tarafından ise şöyle açıklanmıştır:

"Söz varlığı, en kısa tanımıyla kültürün aynasıdır. Bir toplumun yaşayışına, yaşayış şekline, hayata bakış tarzına, maddî ve manevî değerlerine, inançlarına kısacası kültürüne ilişkin ilk bilgileri söz varlığından elde edebiliriz. Söz varlığı toplumun konuştuğu dilin sözcüklerini, deyimlerini, hazır söz kalıplarını, atasözlerini kapsar. Bir dilin söz varlığı, aynı zamanda o dili konuşan toplumun kavramlar dünyası, dünya görüşünün bir kesitidir."[2]

"Bir toplumun yaşama tarzının yanı sıra, hangi uluslarla ne ölçüde ilişkiler kurmuş olduğu, nelere değer ve önem verdiği, nükteye olan eğilimi söz varlığının incelenmesiyle ortaya konulabilir. Her dili konuşan toplum çevresini, çevresindeki olayları, gerçekleri kendisine göre algılamakta ve anlamakta, ana dilinde oluşmuş kavramlarla anlatmaktadır. Kısacası söz varlığı, dünyayı kendi dil penceresinden görmek, anlamak, yorumlamak ve anlatmaktır."[3]

Standart Türkçenin söz varlığının yanı sıra bölge ağızlarının söz varlığı da üzerinde durulması gereken bir konudur. Bölge ağızlarının söz varlığından yararlanma, Türk Edebiyatında, zaman zaman yazarlarımız tarafından tercih edilmiştir. Bu yazarlardan biri de hiç şüphesiz Fakir BAYKURT'tur. Yöreye has kullanımların roman ve hikâyelerde yer almasıyla ilgili Fakir BAYKURT şunları söylemektedir:

" Edebiyat yapıtının ana işlevi okuru ve toplumu etkilemektir. Edebiyatçı bunu şive ya da yerel dile gelinceye kadar sayısız pek çok ögeyi kullanarak sağlar. Şive ya da yerel dil bunlardan biridir. Üstelik en ilkin söz konusu edilecek bir öge değildir. Daha önce köylünün yaşamı, içinde bulunduğu eğitim serüveni gelir. Köylünün düşünsel yaşamı gelir. Bunu kavramamış bir edebiyatçının sadece köylü ağzını kullanması bir hiçtir.

Bırakalım şiveyi, dilin kendisi bile, düşünceyi taşımanın bir aracı değil midir? Asıl olan şiveden önceki düşünce, düşünceden önceki yaşamdır. Konu böyle ele alınırsa edebiyatta yerel

[1] TDK, Güncel Türkçe Sözlük.
[2] Aksan, Doğan, (1996), *Türkçenin Sözvarlığı,* Ankara, Engin Yayınevi, s.7.
[3] Aksan, Doğan, (1996), s. 8.

dilin yerinde ve uygun oranda kullanılması yararlıdır.(…) Şiveyi aşıp her bölgenin sözcük sözcük, söz dizimi ve dil zenginliği gibi değerlerini bulup çıkararak ortak kullanışa katmamız, böylece Türkçenin kitaplarda, basında, eğitim ve bilim kurumlarında, kitle haberleşme araçlarında görülen sınırlı olanaklarını arttırmamız gerekmektedir."[4]

Her dilin kendine has bir hayat felsefesi, yaşam tarzı ve kültürü vardır, tüm bunlar ise o dilin söz varlığı içinde anlam kazanır. Temel söz varlığı; atasözleri, deyimler, kalıplaşmış sözler, ikilemeler, tekrarlar gibi unsurlardan meydana gelmektedir. Bu çalışmada Fakir BAYKURT'un Ankara Sulakça'nın Dökülcek köyünde geçen olayları konu aldığı "*Keklik*" romanını meydana getiren söz varlığı; "atasözleri", " deyimler", "ikilemeler", " tekrarlar" ve "yöreye has kullanımlar " başlıkları altında incelenmiştir.

Keklik Romanındaki Atasözleri:

Atasözü: Her dilde, belli bir durumu, olayı, insanların tutum ve davranışlarını belirlemek üzere, birden çok sözcükle anlatım bulan, bir ulusun bilgeliğini, yaşam deneyimlerini yansıtan ve kuşaktan kuşağa aktaran sözlerdir.

"Anadolu ağızları, atasözleri açısından dikkati çeken bir zenginlik sergilemektedir. Ağızlarda, yazın dilimizde kullanılanların yanında, eski kaynaklarda geçen atasözlerinin de yaşmakta olduğu görülmekte ayrıca bütünüyle ağızlara özgü ilginç örneklerle de karşılaşılmaktadır." [5]

"Keklik" romanı gerek Standart Türkçede kullanılan gerekse yöreye özgü atasözleri açısından oldukça zengin bir malzemeye sahiptir. Romandaki atasözlerinden bazıları şunlardır:

ÇÜRÜKSÜZ KOZ OLMAZ (Bir toplumda iyi insanların yanında kötü insanların da bulunabileceği; her varlığın, her işin eksik yönleri olabileceği unutulmamalıdır.)

"… kimi içip içip bağırıyor, kimi döğüş, kavga, cinayet; ama çürüksüz koz olmaz, gene eyidirler."(s.62.)

EŞŞEK DE EŞŞEĞİ ÖDÜNÇ KAŞIR (Akılsız, kaba ve cahil kimseler, karşılığını almadan kimseye iyilik yapmazlar.)

" Gerçi ödünç yiyen kesesinden yir. Eşşek de eşeği ödünç kaşır eskiden beri. Ama Tecir'in de hali belli." (s.84.)

GEÇMİŞE MAZİ, YENMİŞE KUZU (Geçmişle yenmişin üzerinde durmamak gerekir.)

" En yandığım oydu, babam Ismahan'ı alıverdi. Neyse, geçmişe mazi, yenmişe kuzu." (s.63.)

GİDEN GELSEYDİ BABACIĞIM GELİRDİ (Ölen birinin geri dönmesi mümkün değildir.)

" Gitti, gelmez artık! Giden gelseydi babacığım gelirdi! ..." (s.59.)

İNSANIN KIYMATININ İNSAN BİLİR, PARANIN KIYMATINI DA ZARRAF (İnsanın değerini en iyi takdir eden yine insandır, altının değerini ise kuyumcudur.)

" Yarın bir dene koyacam tomafilin ardına, alıp gitsin, bir kıymatsız armağanım olsun! İnsanın kıymatının insan bilir. Paranın kıymatını da zarraf." (s.110.)

ADAM VAR ADAMCIK VAR (Herkes insandır ama bazı insanlar üzerlerine aldıkları işi en mükemmel şekilde yapıp takdir kazanır; bazı insanlar da tek bir olumlu iş ortaya koyamazlar.)

ALDIM ELE GİRDİM YOLA (Bir şeyin üzerine çok düşen; onu diline dolayan insanların durumunu belirtmek için kullanılır.)

AT ELİN, GÖT ELİN; SÜR ÇATLASIN (Başkasına ait olan şeylerle ilgilenmemek gerekir.)

BİR KAYA, NERENE DAYARSAN DAYA (Bulunduğu ortamı ve çevresindeki insanları dikkate almadan, o ortama uygun olmayan sözler söyleyen kimselerin bu yersiz konuşmalarını vurgulamak için kullanılmaktadır.)

BİZDEN UZAK OLSUNLAR DA CEHENNEME DİREK OLSUNLAR (Uygun olmayan tutum ve davranışlarla yüksek mevkilere çıkan ya da kendisiyle bir arada bulunmak istenmeyen insanlar için söylenir.)

DARILDIĞIMIZ DAĞIN ODUNUNU YAKMAYIZ (Kişi darıldığı bir kimseden hiçbir yardım kabul etmemelidir.)

---

[4] Baykurt, Fakir, (1977), *"Sanat- Sanatçı Anlayışım.",Köy Enstitülü Yazarlar Ozanlar.(HZ. M. Bayrak),* Ankara, Töb-Der Yayınları, s.314.

[5] Aksan, Doğan,(2002), Anadilimizin Söz Denizinde, Ankara, Bilgi Yayınevi, s.164.

DERDİ OLMAYAN DEVE Mİ YEDER? (Bir problemi çözmeyi kendisine iş edinmemiş birinin o problemi çözmesi mümkün değildir.)

ELDEKİ YARA, DUVARDAKİ KAVUK (Bir kişinin problemleri öncelikle o insanın kendisini ilgilendirir ve o insan için önemlidir. El için o problemler hiçbir anlam taşımaz.)

EŞEĞİ SATTIK, BELAYA ÇATTIK (Tembel ve cahil bir kimsenin yükümlülüğünü üstlenen kimse sıkıntıdan kurtulmaz.

İMAM EVİNDEN AŞ, ÖLÜ EVİNDEN YAŞ (Bir şeyin verilme ihtimali olmayan bir yerden o şeyi almayı beklemek, boşuna bir çabadır.)

İTE ÇAKALA DALANMA, ÇALIYI DOLAN (Karaktersiz, adi kimselerle karşı karşıya gelmektense, birtakım zahmetleri göze alıp onlardan uzak durmak daha iyidir.)

KAŞIYIP DURMA SİVİLCELERİMİZİ (Küçük olayların üzerine fazla gidilirse, içinden çıkılmaz bir olaya dönüşür.)

KURT BUNALIR, KÖYE İNER; KUL BUNALIR, DAĞA ÇIKAR (Sıkıntıya düşen hayvan ya da insan, düştüğü sıkıntıdan kurtulmak için aklın almayacağı yollara başvurur.)

ÖDÜNÇ YİYEN KESESİNDEN YİR (Ödünç alınan şey dikkatli kullanılmalıdır, çünkü eninde sonunda ödünç alınan kimseye geri verilecektir.)

TAŞLARDA KELER VAR, ELLERDE NELER VAR (Ellerin kabiliyeti, sanatı, gücü, zenginliği, iyilikleri sınırsızdır.)

<u>Keklik Romanındaki Deyimler:</u>

Deyim: Bir dildeki herhangi bir durumu, olayı, insan davranış ve karakterlerini, kişilerin ruhsal ve fiziksel özelliklerini; betimleyerek, çeşitli benzetmelerden yararlanarak yargı ifadesi olmaksızın anlatan sözlerdir.

" Anadolu ağızlarımız sözcükbilim açısından incelendiğinde çok zengin bir deyim varlığıyla karşılaşılır. Bu deyimlerden bir bölümü yüzyıllar öncesinden gelen ve yazın dilinde kullanılanlardan bir bölümü ise bütünüyle Anadolu ağızlarına özgü, yerel örneklerden oluşmaktadır."[6]

Ankara ili Sulakça yöresine has pek çok deyimin yer aldığı "*Keklik*" romanındaki örneklerden bazıları şunlardır:

BAŞINA KUŞ KONDURMAK (Olağanüstü, o ana kadar görülmemiş bir şey yapmak.)

"Bir kuş konduracak başımıza umudum tam, mutlaka konduracak! Deye bekledi."(s.84.)

CEM ETMEK (Toplamak, bir araya getirmek. Çokluk)

" Birinci elcik bir keklik! Gereğirse salarız, cem ederiz ne kadar keklik varsa kırlarda." (s.90.)

HORSUNMAK (Kıskanmak, çekememek. Değersiz görmek, aşağı görmek.)

" Aaah, Kaşlı'nın hain adamları!.. Çok horsunurlar bizi." (s.6.)

KAŞ EĞMEK (Kızgın bir durumdayken kaş çatmak.)

" Şimdi ilk gidecem. Bakalım kaş eğmeden kabul edecek mi?" (s.66.)

ÜST KİRPİĞİ ALT KİRPİĞİNE DEĞMEMEK (Hiç uyumamak.)

" Yattık. Ama kardeşimin üst kirpiği alt kirpiğine değmemiş sabaha kadar." (s.58.)

AĞLAYIP BUZLAMAK (Çok ağlamak.)

BAŞINDAKİ ÇORU SÖKMEK (Başındaki dertten, hastalıktan kurtulmak.)

ÇANGAMA KOPMAK (Ağız kavgası etmek.)

DARTINMAK (Kendini ağır satmak, büyüklenmek, böbürlenmek.)

EKMEK DERDİNE KUL OLMAK (Aşırı derecede bağlanmak, boyun eğmek.)

GÖZLERİNİ BELERTİP BAKMAK (Gözleri, akını meydana çıkaracak şekilde açmak. Hiddetle ya da korkutmak için gözlerinin akını göstererek bakmak.)

İKİRCİKLENMEK (İşkillenmek.)

KABAYELDE KAR GİBİ ERİMEK (Çabucak bitip, tükenmek.)

SİFTİNMEK (Oyalanmak, vakit geçirmek. Bir yere sürtünerek kaşınmak.)

YALTAKLANMAK (Dalkavukluk etmek.)

YAŞ YAŞAMAK, DİŞ DİŞEMEK (Ömür geçirmek, yaşamak. Çocuk diş değiştirmek.)

[6] Aksan, Doğan,(2002), Anadilimizin Söz Denizinde, Ankara, Bilgi Yayınevi, s.121.

YEMEK KAYIRMAK (Seçici davranmak.)

Keklik Romanındaki İkilemeler:

Dünya dillerinde benzerleri olmakla birlikte, Türkçede bambaşka bir yer tutup, anlatımı güçlendiren ikilemeler "*Keklik"* te sıkça yer almıştır. Romandaki ikilemelerden bazıları şunlardır:

ALIVER ÇALIVER

" Alıver çalıver, köyümüz bu yörede ün saldı, domuzlarıylan bir, benim sıpanın kekliğiyle iki."(s.61.)

BİLİŞ GÖRÜŞ (Tanıdık, bildik.)

"Amerikalıylan biliş görüş olacak, bir iş koparacak şirketlerinden, yanlarından." (s.38.)

BOL BOLAMAT (Bol bol, döke saça, çokça.)

"Bol bolamat ırakı, şarap, bol bolamat et, varsılların harcı!" (s.105.)

ÇAT PAT (Az çok ve yalan yanlış biçimde, yarım yamalak.)

" Çat pat onların diliylen, çat pat Türkçeylen…" (s.81.)

İRKMEK SIRKMAK (Biriktirmek, toplamak.)

"İrktim sırktım, bir yirmi lira buldum." (s.62.)

AYIT BEYİT (Şaşırmak, şaşkına dönmek, tuhaflaşmak. Şaşırmak, şaşkına dönmek, tuhaflaşmak.)

BELLEM BELİRSİZ (Belli olmayan.)

BÖRTÜ BÖCÜ (Böcek, akrep, çıyan, örümcek v.s)

HARRAN GÜRRAN (Gürültü patırtı.)

İNİŞ AŞAĞI (İnişte aşağıya doğru.)

KIT KIMIR (Kimsesiz mal. Kıt, az bulunan.)

KIZIL BOZUL (Kızarıp bozarmak, renkten renge girmek.)

ÜZÜL KESİL (Yakınlığı, arkadaşlığı, ilgiyi kesmek.)

YALAN YANŞAK (Yalan yanlış.)

Keklik Romanındaki Tekrarlar:

Dünya dillerinde benzerleri olmakla birlikte, Türkçede bambaşka bir yer tutup, anlatımı güçlendiren tekrarlar "*Keklik"* te sıkça yer almıştır. Romandaki tekrarlardan bazıları şunlardır:

BİREM BİREM (Birer birer, azar azar.)

" Birem birem söyle, sözün anlaşılsın." (s.136.)

KANRILIP KANRILIP (Arkaya eğilmek, yaslanmak.)

" Böyle kanrılıp kanrılıp eşine öten keklikleri ben de severim!" (s.108.)

KIDIM KIDIM (Küçük küçük, azar azar.)

" Sokuluyorlar kıdım kıdım."(s.236.)

ÜĞÜNE ÜĞÜNE (Ufalanıp dökülerek.)

" *Irmak, üğüne üğüne, kuyulana kuyulana akıp gidiyor." (s.8.)*

YELDİR YELDİR (Az az, hafif hafif, kıpır kıpır.)

" Etekleri yeldir yeldir karılarıyla, fan fin fon erkekleriyle gelmişler." (s.24.)

DELİ DELİ (Saçma sapan, çılgınca)

DÖNE DÖNE (Sürekli dönerek, tekrar tekrar)

DÜRTE DÜRTE (Hafifçe itip, dokunarak)

HAŞLANIK HAŞLANIK (Haşlanmış)

HAYIN HAYIN (Hıyanet ederek, haince)

IKINA IKINA (Kendini zorlayıp soluğunu tutarak)

İĞNELİ İĞNELİ (Üstü kapalı söyleyerek, dokundurarak)

KARIŞ KARIŞ (Her yönüyle, inceden inceye)

MIŞIL MIŞIL (Rahat, sessiz soluk alarak)

OĞUŞTURA OĞUŞTURA (Ovalayarak)

SİNE SİNE (Saklanarak, pusarak)

USUL USUL (Yavaş yavaş)

Keklik Romanındaki Yöreye Has Kullanımlar:

Ankara Sulakça'nın Dökülcek köyünde yaşayan Elvan Bükülmez, oğlu Seyit Bükülmez ve torunu Yaşar'ın başından geçenlerin konu edildiği "*Keklik*" romanı Ankara ve yöresi ağızlarıyla yazılmış olup, romanın söz varlığında yöreye özgü sözcüklere sıkça yer verilmiştir. Romandaki yöreye has kullanımlardan bazıları şöyledir:

ÇOKAŞMAK (Toplanmak, birikmek, üşüşmek, kalabalık etmek.)

" Usta falan aramadı, kendi örüverdi. Sıvayı da çokaşıp yaptık." (s.6.)

ELCİK (Sürüden ayrı olarak elde beslenen ve insana çok alışkın olan hayvan.)

" Biliyorum kaçıp gitmez, elciktir; ama uğraştırır beni!" (s.7.)

HARIM (Bahçe, sebze ya da meyve bahçesi. Kolay sulanan tarla.)

"*Babam ağaç direkler buldu. Kerpiç kestik harımdan." (s.6.)*

MERİM (Uysal, yumuşak, ince kimse.)

" Yaşar merimdir, Yaşar alçak gönüllüdür, akındır; Yaşar bütün güzel huylarını dedesinden almıştır!" (s.10.)

VARSIL (Parası, malı çok olan, zengin, yoksul karşıtı.)

" Varsıllar alabilir yarmalardan taşı." (s.9.)

ALGIN (Renksiz, cılız, zayıf, hastalıklı, yılgın. Kötürüm. Alıngan, işkilli. Öfkeli, kinli, düşman.)

BİTERLİ (Bitki biten yer, bitkili yer.)

BUNDAN KERİ (Artık, bundan böyle.)

CECİM (İnce dokunmuş renkli, nakışlı kilim. Yatak, masa ve tepsi örtüsü, yaygı.)

ÇALKAMA AYRAN (Yayık ayranı)

ÇIVDIRMAK (Delirmek. Fırlatmak. Ağacın kabuğunu yontarak özünü çıkarmak.)

ÇİRPMEK (Bir şeyi ufak parçalara bölmek, doğramak, kesmek. Sıçramak: çamur, su vb. sulu şeyler hk.)

DARTINMAK (Kendini ağır satmak, büyüklenmek, böbürlenmek. Kendini naza çekmek.)

DÖLEK (Düz, engebesiz arazi, tepenin eteği. Uslu, terbiyeli, ağırbaşlı kimse. Eli işe yatkın. Uysal)

EVLEK (Tarlaya tohum ekmek için saban iziyle bölünen kısımlardan her biri. Bahçelerde sebze vb. şeyleri dikmek için ayrılan parçalardan her biri.)

GINCIRAK (Tahterevalli ya da tahterevalliye benzeyen bir oyun aracı.)

GIRMAŞMAK (Hareket etmek, kımıldamak.)

HALBUYSAM (Halbuki)

HAVSIZ (Habersiz)

HAYDAMAK (Çifte koşulan hayvanı sürmek, dehlemek. Yan gelmek, vaktini boşa geçirmek.)

KAFIL (Dikenlik, çalılık yer, çalı kümesi.)

KARAMUK (Vücutta siyah kabarcıklar çıkaran bir hastalık. İçi boş, çürük, gelişmemiş fındık.)

KEREVZE (Geveze, çok konuşan.)

KINDIR (Topraktan yapılmış yuvarlak tuğla. Ufak tefek, kısa boylu kimse.)

KÖFÜN (Yumuşak, dayanıksız, kil gibi çabuk ufalanan taş, kireçtaşı. Büyük sepet, küfe.)

KÖSNÜK (Cinsel sapık erkek. İhtiyar ve güçsüz kimse. Çiftleşmek isteyen hayvan.)

KÖSRE TAŞI (Kesici araçları bilemeye yarayan bir çeşit taş, bileği taşı.)

MIRMIRI (Köyün efesi)

OCUMAK (Bir şeyden korkmak, ürkmek, çekinmek.)

ONDAN KERİ (Ondan sonra, artık.)

POTUR (Gövde yapısı çirkin, biçimsiz kimse. Güreşçilerin yağlı güreşte giydikleri deriden ya da keçi kılından yapılmış dar pantolon.)

SALIM (Salgın hastalık. Bir köyün ekilmemiş nadasa bırakılmış bölgesi. Sonbaharda esen ve sebzeleri kurutan yel.)

SALLANGEÇ (Salıncak.)

SÜCÜKLEMEK (Peynirin, lorun süzülüp alındıktan sonra, geriye kalan suyunu çıkarmak.)

YAĞDALI (Tiftik ve yapağının yağlı, kirli durumu. Giysisi ve başı yağlı, kirli, pis kimse.)

YARSIMAK (Benimsemek, bağlanmak. Çok sevmek.)
YAVANCIMAK (Çok acıkmak, midesi ezilmek.)
YEMİŞEN (Kırmızı, ufak yemişleri olan, dikenli yabanıl bir ağaç.)
YOŞUK (Kullanılıp eskimiş, yıpranmış giysi.)
YUNNAK (Çamaşır yıkanan yer, çamaşırlık.)
ZEYİNSİZ (Aklı az.)

Sonuç

Fakir BAYKURT'un kaleminden, Anadolu insanının çektiği sıkıntıları daha iyi anlayabilmek ve bunu yaparken de Türkçenin en büyük söz varlığını oluşturan bölge ağızlarında unutulmaya yüz tutmuş kullanımları yeniden hatırlatmak amacıyla hazırlanan bu çalışmada: "*Keklik"* romanı; "atasözleri", "deyimler", "ikilemeler - tekrarlar" ve "yöreye has kullanımlar" başlıkları altında taranmıştır. Çalışma sonucunda Standart Türkçede yer almayan, sözlüklerde bulunmayan, yazı diline geçmemiş pek çok söz, deyim ve kalıp ifadeye rastlanmıştır.(eğri burun kelek, kabazeyin, ısınık, ötegeçe, düz yumurtlamak…)

Yöreye has kullanımların Standart Türkçeye kazandırılması Türk dilinin engin söz hazinesini daha da zenginleştirecektir. Çünkü Türk dili, söz varlığını Anadolu insanının kültürle yoğurduğu özgün ve güzel örneklerle canlı kılmıştır. Yazarlarımızın ve şairlerimizin bu eşsiz malzemeden eserlerinde yararlanmaları Türkçenin ebrulî söz dünyasını bir kez daha gözler önüne serecektir.

Kaynaklar

1. Baykurt, Fakir, Keklik, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1975.
2. Baykurt, Fakir, *"Sanat- Sanatçı Anlayışım.",Köy Enstitülü Yazarlar Ozanlar.(HZ. M. Bayrak),* Töb- Der Yayınları, Ankara, 1977.
3. Aksan, Doğan, *Her Yönüyle Dil (Ana Çizgileriyle Dilbilim),* TDK Yayınları, Ankara 2000.
4. Aksan, Doğan, Anadilimizin Söz Denizinde, Bilgi Yayınevi, Ankara, 2002.
5. Aksan, Doğan, *Türkçenin Sözvarlığı,* , Engin Yayınevi, Ankara 1996.
6. Albayrak, Nurettin, Türkiye Türkçesinde Atasözleri, Kapı Yayınları, İstanbul,2009.
7. TDK Güncel Türkçe Sözlük
8. TDK Tarama Sözlüğü
9. TDK Derleme Sözlüğü
10. TDK Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü
11. TDK Türkiye Türkçesi Ağızları Sözlüğü

BAĞIMSIZLIKTAN SONRA ÖZBEK DILI

Doç. Dr. Berdak YUSUF
Özbekistan Bilimler Akademisi

ÖZET

Türk halkları bağımsızlığa kavuştuktan sonra Türk dilleri kendi ülkelerinde Devlet Dili olarak ilan edildikten sonra durum değişti. Özbekistan'da 1989 yılında Özbek dili Devlet dili diye ilan edildi. "Devlet dili hakkında" kanun kabul edildi. Bu kanun Özbek dilinin itibarını arttırmak, onun hayatın tüm alanlarında kullanılmasını sağlamaktan ibaret idi. Bilindiği gibi, Eski Sovyetler zamanında Özbekçenin kullanımı çok kısıtlanmıştı.

Bağımsızlıktan sonra Özbekçenin nüfuzu arttı, onun fonksiyonu genişledi. Bugün Bakanlıklarda, muesseselerde, sosyal toplantılar Özbek dilinde yönetilmekte, Üniversitelerde dersler Özbekçedir.Resmî belgeler, Kanunlar hepsi Özbek dilinde ilan edilmekte, Radyo ve televizyon dili genellikle Özbekçedir.Kitaplar, gazeteler, dergiler çoğunlukla Özbekçe yayınlanmakta.

Bilindiği gibi, Bağımsızlıktan sonra Özbekçeyi korumak ve geliştirmek çabaları arttı. Dilimizdeki Rusça alıntı kelmelerin bir kısmı atılmaya başladı. Örneğin, abstrakt, avtograf, avtonomiya, administrator, aktiv,aktual, analiz, argument, arbitr, arxitektor, astrolog gibi onlarca kelime yerine onların Özbekçe karşılığı alındı.Ama atılan Rusça kelimeler yerine tam Özbekçe (Türkçe) kelimeler değil, belkide eskiden kullanmış Arapça, Farsça sözler kabul edildi.Örneğin, abstrakt yerine mevhum, avtograf-dasthat, avtonomiya-muhtariyet, administrator-memur, aktiv-faal, aktual-dalzarb, analiz-tahlil, argument-delil, arkitektor-mimar, astrolog-münejjim gibi.

Kısacası, Özbekçedeki özleştirme işleri Türkçedeki gibi yabancı kelime yerine saf Türkçe kelime alma prensipi gerçekleştirilmedi.

Rusça ve Avrupa dillerinden alınan kelimelerin hepsinin atılması şart değil.Yeni bir şey düşünce belli bir ülkede meydana gelir. 1999 yılında Özbekçe güreş türünden Dünya şampiyonasi gerçekleştirildi. Özbek güreşine ait olan küreş, yanbaş, çele, helal, gırram gibi terimler dünya spor terminolojisine artık kabul edildi.

Türkçe-Özbekçe, İnglizce-Özbekçe, Özbekçe-Almanca gibi Büyük iki dilli sözlüklerin yazılması ve çoğalması Türkçenin dünya dili olmasına imkân sağlayacaktır.

Anahtar kelimeler: Devlet dili, resmî belge, alıntı kelime, karşılaştırmalı.

RESUME

The article deals with the changing status of the State Language in the Turkic lands after independece. The Uzbek Language is announced as State language of Uzbekistan and passed a law about "State Language" on October 21, 1989 year. This Law is serve to supply with increase authority and use Uzbek Language all sphere in Uzbekistan. As is generally known, in period of Soviet Union using the Uzbek Language be prohobited in the all sphere.

The authority of Uzbek Language is increased and enlarged its functions after Independence. Currently, conduct all official works on Uzbek Language in the Ministries, organizations, social meetings, assemblies and etc. In the schools, universities and also institutes sciences have been teaching on Uzbek since independence day. Besides it, Language of TV and Radio is conductig on Uzbek, the journals, newspapers is editing also Uzbek.

It is known, defence and develope the Uzbek Language's acts is exceeded after independece. A lot of Russian assimilated lexems is casting away in the our language. For exemple, Uzbek equivalents is used insted of the *abstrakt, avtograf, avtonomiya, administrator, aktiv, aktual, analiz, argument, arbitr, arxitektor, astrolog* and etc. lexems. And also many of Persian and Turkish words assimilated to Uzbek. Example, insted of term abstrakt is taken *mevhum*, *avtograf – dasthat*, *avtonomiya – muhtariyet*, *administrator – memur*, *aktiv – faal*, *aktual – dalzarb*, *analiz – tahlil*, *argument – dalil*, *arkitektor – mimar*, *astrolog – münejjim* and others.

The point is that, shoul not using all Russian and Europian lexems in the Uzbek. In 1999 came true "Uzbek Kurash" in the World sport. In the base this sport arise a lot of Uzbek terms such as: *küreş, yanbaş, çele, helal, gırram.*

Currently, in the result of arising many Turkish-Uzbek, English-Uzbek, Uzbek-German Dictionaries the Uzbek Language is becoming as a World Turkic Language.

Key Words: Satate Language, official document, assimilated words, comparative.

Özbek dili Çağataycanın varislerinden biridir. Bilindiği gibi, Çağatay dili Orta Asya Türkçesi, genellikle Türk dillerinin gelişmesinde büyük rol oynadı. Janos Ekmann yazıyor: "Çağataycanın itibarı, yüzyıllarca çok büyük oldu. Çağatayca, yalnız Doğu Türkistan ve Orta Asya Türk devletlerinin diploması, edebiyat ve resmî devlet dili olarak değil, aynı zamanda 19. yüzyılın ortalarına kadar Avrupa Rusyasının Oğuz olmayan Müslüman Türklerinin de edebî dili olarak kullanılmıştır"[1].

Çin'den Avrupa'ya kadar geniş bir alanda varlık gösteren, Türkçe geçmişte Arapça, Farsça, Rusça gibi dillerin baskısı altında kalmıştır. Türkçe'ye adı geçen dillerden çok sayıda kelime alınmıştır. Alıntı kelimeler Türkçenin fonetik, morfolojik, sentaktik sistemine olumsuz tesir etmiştir. Karamanoğlu Mehmet Bey ve Alî Şîr Nevayi'nin dilimizi koruma çabalarına rağmen, Osmanlıca ve Çağataycanın gelişmiş dönemlerinde Türkçe kelimeler sayısı %20 yi teşkil etmektedir.

[1] Janos Eckmann. Çağatayca el kitabı. Ankara, 2003. 11-s.

Sadece Türk halkları bağımsızlığa kavuştuktan sonra Türk dilleri kendi ülkelerinde Devlet Dili olarak ilan edildikten sonra durum değişti. Sovyetler Birliğinin son zamanlarında elverişli bir durumda Őzbekistan'da 1989 yılı 21 ekimde Őzbek dili Devlet dili diye ilan edildi."Devlet dili hakkında" kanun kabul edildi. Özbekistanda her yılı 21 Ekim Dil Bayramıdır. Bu kanun Őzbek dilinin itibarını arttırmak, onun hayatın tüm alanlarında kullanılmasını, gelişmesini sağlamaktan ibaret idi. Bilindiği gibi, Eski Sovyetler zamanında Őzbekçenin kullanımı çok kısıtlanmıştı. Okullarda Őzbek dili dersleri azaltılmış, üniversitelerde dersler genellikle Rusça okutuluyordu. Herhangi toplantının dili Rusça idi. 1995 yılında Özbekistan Alî Meclisi tarafından "Devlet dili hakı"daki kanunun yeni düzeltilmiş varyantını kabul etti. Bu yeni Dil Kanununda önceki bazı maddeler değiştirildi. Çünkü o maddeler Sovyetler birliği zamanında kabul edilmişti. Yeni kanunda mecburen kabul edilmiş olan maddeler atılıp, yerine Özbekçe'nin yararına olan maddeler yazıldi. Örneğin, önceki kanunun 1-maddesinde Rus dili uluslararası konuşma dili, diye verilmiştir. Yeni kanunun 13-maddesinde ise "Vatandaşlar uluslararası konuşma dilini kendi isteklerine göre seçme hukuna sahiptirler" diye yazılmıştır. 1989 yılındaki kanunda "işbu kanun ... askerî birliklerde kullanılan dillere uygunlanmayacak" diye yazılmıştı. Çünkü ilk dil kanunı (1989) devrinde hâlâ Sovyetler birliği vardı, askerî birliklerde sadece Rus dili hâkim idi Kanunun yeni varyantdaki metninden yukarıdeki cümle atıldı. Artık askerî birliklerde de Özbekçe kullanılmaktadır.

Önceki kanunun 22-maddesinde "müesseseler, devlet ve ofis muhurleri, damgaları hemde iş belgelerinin metinleri devlet dilinde olur, Rusça tercümede tekrarlanır" denilmiştir. Yeni kanunda "Rusça tercümede tekrarlanır" cümlesi atılmıştır.

XX yüzyılın yirmili-otuzlu yillarında politikada ve dilde eskiye duşmanlık vardı. Yazı dilini konuşma diline yakınlaştırma sloganı altında dilimizden binlerce Arapça-Farsça kelimeler atıldı ve unutturuldu.

A.K. Borovkov'un statistik bilgilerine göre "Zerefşan" gazetesinin 1923 yıl 25 Mart sayısındaki kelimelerin %60'i Özbekçe, %32,2'i Arapça, %5,5'i Tacikçe, %2'i sovyet-beynelmilel kelimelerden oluşmaktadır[2].

F. Abdullayev'in statistik bilgilerine göre "Kızıl Özbekistan" gazetesinin 1944 yıl 1. Ocak sayisındaki kelimelerin %53,6'i Özbekçe, %21,1'i Arapça, %11,2'i Tacikçe, %13,9'i sovyet-beynelmilel kelimelerden oluşmaktadır[3].

Görülüyorki, Arapça on iki sene içinde % 11'e azalmıştır. Bunun tam tersine Sovyet-beynelmilel kelimeler sayisı %11'e çoğalmıştır.

Bağımsızlıktan sonra ise bunun tersi görülmektedir. Yani Rusça ve Batıdan alınma kelimeler atılırken, Arapça, Farsça kelimeler sayısı artmaktadır.

1993 yılında "Latın yazısına dayanan Özbek alfabesini carî etiş hakkında" kanun kabul edildi. Bu yeni Özbek Latin alfabesinde 31 harf ve bir işaret bulunmaktadır. Esefler olsunki, Kirilcede olduğu gibi bu yeni Özbek alfabesinde de ünlü uyumu yansıtılmamaştır. 1995 yılında yukarıda adı geçen yeni Özbek alfabesindeki bazı harfler değiştirildi. Harflar sayısı 31 den 26 ya indirildi.

Biz yakında Özbek Latin alfabesine geçmek üzereyiz. Şu anda bir kaç gazete ve dergiler, sokaklardaki ilanlar, artık yeni Özbek Latin harfleriyle yazılmaktadır.

Bağımsızlıktan sonra Őzbekçenin nüfuzu arttı, onun fonksiyonu genişledi.Bugün kurultaylarda, Bakanlıklarda, muesseselerde toplantılar Őzbek dilinde yőnetilmekte, Üniversitelerde dersler Őzbekçedir. Resmî belgeler, Kanunlar hepsi Őzbek dilinde ilan edilmekte, Radyo ve televizyon dili genellikle Őzbekçedir.Kitaplar, gazeteler, dergiler çoğunlukla Őzbekçe yayınlanmaktadır.

Önceleri genellikle Rusça-Özbekçe, Özbekçe-Rusça sözlükler vardı, şu anda İnglizce-Özbekçe, Özbekçe-İnglizce, Türkçe-Özbekçe, Özbekçe-Türkçe sözlükler, Konuşma Kılavuzları hazırlanmakta, Müslümanların kutsal kitabı Kuran birkaç defa çeşitli yazarlar tarafından tercüme edildi.

Bilindiği gibi, Bağımsızlıktan sonra Őzbekçeyi kendi őz kaynağından kaynaklandığı şekliyle korumak ve geliştirmek çabaları arttı. Dilimizdeki Rusça alıntı kelmelerin bir kısmı atıldı.

Sovyetler devrinde dil siyaseti Rusçanın rolünü güçlendirme, ona "ikinci ana dili" statüsünü vermeye yönlendirilmişti. Rusçadan millî dillere, bu cümleden Özbekçeye çok söz ve terimler

[2] Borovkov A.K. Izmeneniya v oblasti uzbekskoy leksiki i noviy alfavit na osnove russkoy grafiki. Izvestiya UzFAN, 1940, №7.
[3] Abdullayev F. Til kanday rivaclenedi? Taşkent. 1972. 33-s.

alınmaya başladı. Rusça kelimeler hiç bir değıştirilmeden, millî diller fonetik sistemini hesaba almadan, aynan kabul ettirildi. Őrneğin, Rusça декабрь (dekabr "aralık") ведомость (vedomost "belge türü") gibi kelimelerdeki yumşatma işareti Rusçaya özgü olup, hiçbir fonemi yansıtmıyor, o sadece kendinden once gelen ünsüzü ince telaffuz edilmesini bildirir. Bu işareti Özbek diline almaya hiç luzum yok idi. Buna rağmen bu işaretle yazılan Rusça kelimeler Özbekçeye aynen alınmıştır. Özbek dilinde bu gibi Rusçadan alıntı kelimelerin sayısı aşırı derecede artmıştı. Bundan dolayı Bağımsızlıktan sonra yersiz kabul edilen alıntıları atarak dilimizi temizlemeye başladık. Atılan terimler veya kelimeler yerine onların Özbekçe karşılığını bulmaya çalışıldı. Bu işte çoğu kez dilciler değil, gazeteciler öncülük ettiler.

Ana dili için mucadelelerde çoğunlukla ilmîlik değil, belkide duygusallık, heyecana kapılma gibi şeyler öne çıktı. Yabancı dillerden söz alma veya dilimizde yeni kelime türetme işleri ilmî zeminlere oturtulmadı. Başında Özbekçenin tabiatine uygun olmayan, garip kelimeler meydana geldi. Örneğin, tayyaregah "havalımanı", âliygah "universite", bandargah "havalımanı", kulliyat "fakulte", mecelle "dergi", ayname "dergi", rozname "gazete", nakliyat "nakliyat", haftaname "gazete" vs. Şu anda adı geçen kelimeler dilimizden atıldı.

Dilimizdeki Rusça ve Rus dili vasıtasında Avrupa dillerinden alınan tüm kelimelere de karşılık bulmaya çalışıldı. Örneğin, akademiya (akademi) yerine "beytülhikme", astronom (gök bilimi) – "felekiyatçı", telegramma (telgraf) – "şaşılınçname" gibi. Ama bu sözler şimdi kullanılmamaktadır. Onların yerine yine önce kullanımda olan kelimeler alındı. Aşağıda bu kelimelerden örnekler getireceğiz.

Atılıp yine alınan Rusça kelimeler	**Alınıp sonra atılan kelimeler**	**Türkçe tercümesi**
agronomiya	dehkançılik ilmi	agronomi
arxiv	hüccethane, hüccet asrav	arşiv
aeroport	tayyaregah, konalga, bandargah	havalımanı
bankrot	siniş	iflas, batkı
biznesmen	kârçalan, pultapar	iş adamı
birca	ticaretgah	borsa
buxgalter	hisabçı, muhasib	sayman
valyuta	çet pul, xariciy pul	döviz
deputat	naib, halk naibi	milletvekili
diktor	suhandan	spiker
curnal	mecelle, ceride, aybitik, ayname	dergi
institut	aliygah, talimgah	enstitü
kadr	hadım	kadro
kafedra	tahsilgah, minbergah	kürsü
klub	tamaşagah, davetgah, tadbirgah	kulüp
kredit	karz, yardam pul	kredi
laboratoriya	tecribehane	laboratuvar
litsenziya	ruhsatname	lisans
medal	nişan	madalya
mikrofon	ünalğiç	mikrofon
notarius	nushakeş	noter
pensioner	nafakahor, nafakadar	emekli
pensiya	nafaka, takaid	emekli maaşı
radio	avaznigar	radyo
samolyot	tayyare, uçak	uçak
stadion	oyingah, temaşagah	stadyum
transport	nakliyat	taşıt
trener	maşgulatbaşı	antrenör
fantastika	farazbanlık	fantastik

Özbek dilini yabancı unsurlardan temizleme, yani özleştirme işleri Türkiye Türkçesindeki gibi yabancı kelime yerine saf Türkçe kelime alma prensipi gerçekleştirilemedi. Yukarıdaki örneklerden bilindiği gibi atılan Rusça yerine Farsça, Arapça sözler alındı. Saf Özbekçe kelimelere önem verilmedi. Gereken kelimeleri aramak için vakit yok idi. Halbuki, halk ağızlarında bu gibi sözleri bulmak mumkin. Örneğin, halk ağızlarında Doğu kavramını anlatan Şark sözünün ***künçıkış***, ***künçıkar***, ***küntugış***, ***küntugar*** gibi birkaç karşılığı var. Bunlardan yararlanarak çıkar yolunu bulmak ve Farsça, Arapça sözlerden vazgeçmek lazımdı.

Aşağıda Rusça veya Batı dillerinden alınan kelimeler yerine Farsça veya Arapçadan alınan kelimelerden bir kısmını getireceğiz.

Atılan Rusça (Batıca) kelime	**Alınan Farsça, Arapça kelime**	**Türkçe Tercümesi**
abzas	hat başı, satr başı	paragraf
abstrakt	mevhum	abstre, sonut
avtonomiya	muhtariyat	özerklik
aktiv	faal	faal
aktual	dolzarb	aktüel
aksioner	aksiyadar	hissedar
alfavit	alifba	alfabe
analiz	tahlil	analiz
apteka	darihane	eczane
arbitr	hakem	hakem
argument	dalil, esas	argüman
arhitektor	me‘mar	mimar
astrolog	müneccim	müneccim
biblioteka	kütübhane	kütüphane
biografiya	tercümei hal	özgeçmiş
boyevik	cengeri	militan
broşyura	risale	broşür
vznos	bedel	aidat
garantiya	kefalet	garanti
gimn	medhiye	marş
gradus	derece	derece
grajdanin	fukara	vatandaş
gruppa	gürüh	grup
dialog	mulakat	diyalog
doklad	maruza	konuşma
dokument	hüccet	belge, doküman
zapas	zahıre	yedek, istok
informatsiya	ahbarat	informasyon
kandidat	namzet	aday
klassik	mumtaz	klasik
kollektiv	camaa	kolektif
komanda	camaa	takım
komitet	komita	komuta
kommersiya	ticaret	ticaret
konkurensiya	rekabet	rekabet
kontrol	nezaret	nezaret
korrespondent	muhbir	muhabir
krizis	tanglik	kriz
meditsina	tibbiyat	tıp
ministr	vezir	bakan
oblast	vilayet	il, vilayet

otpusk	ta'til	tatil
plan	reca, tarh	plan
poeziya	nazm	nazım
praktika	ameliyat	praktik
problema	muamma	problem
programma	destur	program
proyekt	layiha	proje
proza	nasr	düzyazı
revolyutsiya	inkılab	devriv
redaktor	muharrir	redaktör
reforma	islahat	reform
sotsial	ictimaiy	sosyal
talant	iste'dad	kabiliyet
tamojnya	bachane	gümrük
tekst	matn	metin
tema	mavzu	konu
territoriya	hudud	sınır
tom	cild	cilt
traditsiya	an'ana	gelenek
forma	şekl	biçim
shtraf	cerime	cerime
ekonomika	iktisad	ekonomi

Şunu da belirtmek lazımki atılan Rusça kelimeler yerine çok az sayıda olsa bile saf Özbekçe (Türkçe) kelimeler de alınmıştır. Örneğin,

Atılıp yine alınan Rusça kelimeler	**Alınıp sonra atılan kelimeler**	**Türkçe tercümesi**
vistavka	körgezme	sergi
zakaz	buyurtma	sipariş, ısmarlama
kleymo	tamga	damga
konkurs	tanlov	konkur
liberalizatsiya	erkinleştiriş	serbestleştirme
pravleniye	başkaruv	yönetim
rayon	tümen	ilçe
skidka	çegirme	iskonto
sovet	kengeş	kurul, konsey
soyuz	uyuşma	birlik

Aşağıda atılmak istendiği kelime ile birlikte onun yeni karşılığı şimdilik beraber kullanılmaktadır.

Atılıp yine alınan Rusça kelimeler	**Alınıp sonra atılan kelimeler**	**Türkçe tercümesi**
avans	bönek, avans	avans
agent	vekil, agent	vekil
agressiya	tecavuz, agressiya	saldırı
aktiv	faal, aktiv	faal
arxeolog	kadımşunas, arheolog	arkeolog
auksion	kimaşdı sevdasi, auksion	açık artırma
baza	esas, negiz	baz
balans	muvazanet, balans	bilanço
bilet	pette, bilet	bilet

broker	vasitaçi, broker	broker
veto	veto, ta'kık	veto
vrach	vraç, şifakâr	doktor
delegat	vekil, delegat	delege
depressiya	turgınlik, depressiya	depresyon
intellekt	akl-idrâk, intellekt	entelekt
koalitsiya	ittifak, koalitsiya	koalisyon
konvensiya	bitim, konvensiya	konvansiyon
lingvistik	lisaniy, lingvistik	lengüistik
metod	usul, metod	metot
norma	me'yar, norma	norm
ofitser	zabıt, ofitser	subay
partiya	firka, partiya	parti
protses	cerayan, protses	proses
rezerv	zahira, rezerv	yedek
sistema	tizim, sistema	sistem
struktura	tuziliş, struktura	yapı
student	talebe, student	öğrenci
termin	atama, termin	terim
ustav	nizam, ustav	tüzük
fond	camgarma, fond	fon
embargo	takıklaş, embargo	ambargo
etnografiya	elşunaslik, etnografiya	etnografya

Bağımsızlıktan sonra toponimi alanında da çok işler gerçekleştirildi. Bilindiği gibi Sovyetler birliği devrinde Özbekistanda yerlere verilen adlar devlet politikasını yansıtan kelimelerden oluşurdu. Yerlere kişi ismi ve soyadını veriş sistemi çoğalmış, yer adları genellikle Rusça kelimelerden seçilirdi. Tarihî yer adları sık sık yeni Rusça adlarla değiştirildi. Rusya şehirlerinin adları Özbekistan sokaklarına ad olarak verilirdi. Örneğin, Leningradskaya, Moskovskaya, Podmoskovskaya, Orlovskaya, Bryanskaya, Tambovskaya, Novokuznetskaya, Ryazanskaya, Zaporojnaya, Kamenegorsk, Primorsk gibi. Bu adlar Taşkent sokaklarının eski adlarıdır. Bağımsızlıktan sonra bunlar Özbekçe yer adlarıyla değiştirildi.

Eskiden yabancı dillere alış verişte bulunan dilimiz şu anda lehçeler arası alış veriş içine girmektedir. Türkiye Türkçesinin sözleri Özbek Türkçesinde kullanmakta. Aşağıda böyle kelimelerden örnekler vereceğiz.

anglam "anlam"

Gerçi bu tüşünçelerning her biri ma'naviyet anglamıdan azmi köpmi fark kıladigen muayyen ma'nanı anglatsa ham...

"Tefekkür" dergisi. 2003. №3. 13-s.

başkent

Gözel Taşkentimsen, Bizning başkentimizsen. Radyodan (şarkı).

ulus

Kitab okımasden koygen ulusning
Kitabini koşıkle etmak munavver
Makseding edimi şe'r yazışden, ayt.

"Özbekistan edebiyatı ve san'ati" gazetesi.

iş adamı

Rustem Kasimov - iş adamı. *"Hürriyet" gazetesi, 1998, 5. VII.*

Kutsal
Kutsal tupragının her karıçide
Babalarım kindik kanı tökilgen.

"Birlik" gazetesi. 2003. №1.

Böyle alış verişler gittikçe çoğalacaktır. Ahmet B. Ercilasun dediği gibi "Türkçeler birbirlerini etkileyecekler ve birbirlerine yakınlaşacaklardır. Yeni, birleşmiş, büyuk ve zengin bir Türkçenin eşiğindeyiz"[4].

Kaynaklar

1. Abdullayev F. Til kanday rivaclenedi? Taşkent. 1972.
2. Ahmet B. Ercilasun. Dilde Birlik. Ankara, 1993.
3. Borovkov A.K. Izmeneniya v oblasti uzbekskoy leksiki i noviy alfavit na osnove russkoy grafiki. Izvestiya UzFAN, 1940, №7.
4. Janos Eckmann. Çağatayca el kitabı. Ankara, 2003.

[4] Ahmet B. Ercilasun. Dilde Birlik. Ankara, 1993. 15-s.

HAYVAN MASALLARININ TÜRKÇE EĞİTİMİNDE ATASÖZÜ ÖĞRENİMİNE KATKISI

Arş. Gör. Elif ZENGİN
Selçuk Üniversitesi

ÖZET

Kahramanları bazen hayvan bazen de hayvan ve insan olan, ders verme ve kıssadan hisse çıkarmanın ön planda tutulduğu kısa, nesir şeklindeki halk anlatmaları olarak tanımlayabileceğimiz hayvan masalları, çocuk edebiyatının en önemli malzemeleri arasındadır. Bu masallar çocuklara ders vermek amacıyla anlatılmaktadır.

Kısaca ataların tecrübeleri ile söyledikleri özsözler olarak tanımlayabileceğimiz atasözleri, dilimizin en önemli hazinelerinden biridir. Geniş bir anlam ifade eden söz öbekleri oldukları için ana dil öğretimine katkıları büyüktür. Bu çalışmamızda özellikle hayvan masallarının içinde geçen atasözlerine eğilmemizin sebebi, bu masallardaki atasözlerinin çocuklara yönelik olmaları, dil gelişiminin ilk evrelerinde çocukların karşısına çıkmaları ve bu nedenle atasözü öğreniminde ve bunların doğru kullanımında büyük önem taşımalarıdır. Bu çalışmanın amacı, belirlenen dokuz hayvan masalından hareketle, bu masallarda yer alan atasözlerinin tespiti ve bunların çocukların atasözü öğrenimi ve Türkçe eğitimine olan katkılarının belirlenmesidir.

Bu çalışmada dokuz tane hayvan masalı ele alınmıştır. Bunlar, "Ayı ile Tilki, Kör Asasını Bir Kez Çaldırır, Kırk Kelleli Yılan, Bozkurt, Tavşanla Kaplumbağa, Fare ile Kurbağa, Cırcırböceği ile Karınca, Tilki ile Eşek, Ak Sakallı Keçi" adlı masallardır. Bunlar seçilirken atasözü kullanımındaki çeşitlilik ön planda tutulmuştur.

İncelediğimiz hayvan masallarının içinde kullanılan atasözlerinin 3 farklı amaca hizmet ettiğini söylemek mümkündür: Kimi masallar bir atasözü çerçevesinde şekillenerek onun anlamını çocukların anlayabileceği bir dille anlatmıştır. Kimilerinde kahramanlar bir atasözünü kılavuz ederek hareket ederlerken, diğer masallarda atasözü masalın sonuna yazar tarafından bir nevi kıssadan hisse cümlesi olarak eklenmiştir

Görüldüğü üzere bu masallar atasözlerinin anlamlarını aydınlatarak çocukların bunları doğru yerde ve şekilde kullanmalarına, bu söz kalıplarının önemini kavramalarına ve böylece çocukların Türkçeye hâkimiyetlerinin artmasına hizmet etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Hayvan masalı, Türkçe eğitimi, atasözü.

THE CONTRIBUTION OF FABLES TO PROVERB LEARNING IN TURKISH LANGUAGE TEACHING

ABSTRACT

Fables which we can describe as short narrations in prose form whose principal aim is to teach a moral lesson with now animals now humans as characters, are among the most important materials of children's literature. These tales are narrated with a view to teaching a moral lesson to children.

Proverbs, briefly described as significant remarks that ancestors made in the light of their experiences, are one of the greatest values or our language. Their contribution to native language teaching is great due to the fact that they are phrases which have a large-scale meaning. The reason why we focus especially on the proverbs that are found in fables is that the proverbs in these tales appeal to children and that children come across them at the first stages of language development and because of that they play a great role in proverb learning and their true usage.

The aim of this work, with nine fables designated, is detection of the proverbs in these tales and determining the contribution of them to proverb learning of children and to Turkish language teaching. Nine fables are handled in this work. These are tales named, Ayı ile Tilki, Kör Asasını Bir Kez Çaldırır, Kırk Kelleli Yılan, Bozkurt, Tavşanla Kaplumbağa, Fare ile Kurbağa, Cırcırböceği ile Karınca, Tilki ile Eşek, Ak Sakallı Keçi. Variety in the usage of proverbs was given particular importance while these tales were being chosen. It is possible to say that the proverbs which are used in the amimal stories that we have invesdtigated, contribute to three different aims: Some stories have presented the meaning of the proverb in a grammar (language) that children could understand, by forming within the framework of the concerning proverb. While the heroes acting by taking a proverb as a guide in some stories, in the other stories, the proverb has been added to the end of the story as a moral of a fable by the author.

As one can see, these tales provide children with the ability to use the proverbs properly and to understand the importance of these phrases; thus increasing the level of children's control over Turkish.

Key Words: Fable, Turkish language teaching, proverbs.

Giriş

Kısaca ataların tecrübeleri ile söyledikleri özsözler olarak tanımlayabileceğimiz atasözleri, dilimizin en önemli hazinelerinden biridir. Geniş bir anlam ifade eden söz öbekleri oldukları için ana dil öğretimine katkıları büyüktür.

Bu çalışmamızda özellikle hayvan masallarının içinde geçen atasözlerine eğilmemizin sebebi, bu masallardaki atasözlerinin çocuklara yönelik olmaları, dil gelişiminin ilk evrelerinde çocukların

karşısına çıkmaları ve bu nedenle atasözü öğreniminde ve bunların doğru kullanımında büyük önem taşımalarıdır. Bu çalışmanın amacı, belirlenen dokuz hayvan masalından hareketle, bu masallarda yer alan atasözlerinin tespiti ve bunların çocukların atasözü öğrenimi ve Türkçe eğitimine olan katkılarının belirlenmesidir.

Hayvan Masallarının Tarihi

"Fabl" olarak da bilinen ve "*Belli bir ahlak dersi vermek amacıyla meydana getirilen hayal ürünü kısa ve hareketli hayvan hikâyelerine 'fabl' denilir.*" (Oğuzkan 2010: 64) şeklinde tanımlanan hayvan masalları, çocuk edebiyatının en önemli ürünleri arasındadır.

Atasözlerinde olduğu gibi masalların da tarihinin insanlık tarihi kadar eski olduğunu söyleyebiliriz. Ünlü Sümerolog Prof. Dr. Muazzez İlmiye Çığ'ın araştırmaları sonucunda hayvan masallarının tarihini Sümerlere yani M. Ö. 3500 – M. Ö. 2000'e kadar götürmek gerekmektedir. Çığ, Sümerlere ait tabletlerde, günümüzden yaklaşık 4000 yıl önce anlatılan 6 hayvan masalı tespit etmiş ve bunları *Sumer Hayvan Masalları* adı ile yayınlamıştır. Yazar genişleterek verdiği masalların bitiminde masallarda yer alan atasözlerini de eklemiştir (Çığ 2009: 23-24).

Dünyada bilinen ilk hayvan masalları Sümerlere ait olsa da bilinen ilk hayvan masalı yazarı Frikyalı Aisopos (Ezop)'tur. M.Ö. 6. yüzyılda yaşadığı varsayılan Aisopos'un baskıcı bir yönetim dolayısıyla düşüncelerini yazdığı küçük hayvan masallarıyla dile getirdiği söylenmektedir. Diğer bir hayvan masalı yazarı olan La Fontaine ise 1621-1695 yılları arasında yaşamıştır. Aisopos'un masalları batının kültür dünyasında La Fontaine'nin ona verdiği yeni şekille yaşayarak günümüze kadar gelmiştir (Bakırcı 2004: 39).

Doğuda bu türde verilen ilk eser Hint masal kitaplarının en eskisi olan Pançatantra'dır. M. Ö. 200 yıllarında yazılan eserin giriş kısmında Vişnuşerman adlı bir bilgin tarafından padişahın üç oğluna anlatıldığı yazmaktadır (Alptekin 2005: 18). Bir diğer eser ise Beydaba tarafından yazılan ve aslı Sanskritçe olan Kelile ve Dimne'dir. M. S. 300 yılında Debşelem adlı Hint hükümdarı zamanında yazıldığı ve bu hükümdara sunulduğu bilinmektedir.

Hayvan masallarının Türk edebiyatındaki ilk örneği 15. yüzyıl şairlerinden Şeyhî'nin *Harnâme* adlı eseridir. Ayrıca, Mevlana'nın *Mesnevi*'sinde, Lamiî Çelebi'nin *Lateifnâme* adlı eserinde hayvan masallarına rastlanmaktadır.

Tanzimat döneminde Şinasi, Ahmet Mithat Efendi, Recaizade Mahmut Ekrem batı dillerinden hayvan masalı çevirileri yapmışlar, Muallim Naci ve Nabizade Nazım da çocuklar için hayvan masalları yazmışlardır.

Hayvan Masallarının Anadil Öğrenimindeki Yeri

Çocuklarda dil gelişimi doğumlarından itibaren başlar. Çevresinde duyduğu sesleri taklit etmekle dil gelişimi sürecine giren çocuk ilk olarak ninnilerle tanışır. Ninnileri masallar, hayvan masalları, oyun oynamaya başlamasıyla birlikte ise tekerleme ve bilmeceler takip eder.

Ana dil eğitimi birbirine bağlı dört temel beceriden meydana gelmektedir. Bunlar; okuma, dinleme, konuşma ve yazmadır. Bunlardan okuma ve dinleme çocukların anlama yönünü oluşturur. Çocuklardaki anlama becerisi en çok dinleyerek gelişir. Masal ve hikâyelerin bu noktada önemi oldukça büyüktür. Masal ve hikâye dinleyerek büyüyen çocukların anlama becerilerinin gelişmiş olması bu önemin en büyük göstergesidir (Gürel-Temizyürek-Şahbaz 2007: 22).

Masallar, anadili öğreniminde eğitimcilerin ve dilcilerin ilk başvurdukları edebiyat türüdür (Okur 2003: 19). Bunlar arasında da hayvan masallarının, çocuğun dil gelişiminin yanı sıra ahlaki gelişimini de sağlaması bakımından önemli bir yeri vardır. Hayvan masalları, çocuğun kültürel bilgisini arttırtmayı, hayvanların büründükleri kişiliklerle onlara ders vermeyi, düşünce ve dil gelişimlerini sağlamayı ve eğitimsel yönden katkıda bulunmayı amaçlar (Okur 2003: 99). Çocuklara hak, hukuk, adalet, iyilik, saygı, sevgi, tokgözlülük, yardımseverlik gibi erdemler ile iyi davranış biçimleri kazandırmaları, kıskançlık, açgözlülük, cimrilik, kötülük, yalancılık gibi olumsuz davranış biçimlerinden uzaklaştırmaları bakımından eğitici yanı güçlü eserlerdir. Bu tür masallar nesir oldukları gibi manzum da olabilirler. En belirgin özellikleri ise didaktik olmalarıdır. İçeriği ve verdiği mesaj açısından hayvan masallarını didaktik şiire bağlı olarak da ele almak mümkündür (Tuncer-Yardımcı 2000: 99).

Hayvan masalları, çocukların dil gelişimini hızlandırmasının yanı sıra onların hayal güçlerini geliştirerek ufuklarını açıp düşünmeyi öğretmeleri açısından yararlıdırlar (Zengin-Zengin 2009: 221).

Bu masallar çocukların ilgisini daha yoğun olarak çektiğinden onların anadili ve ahlaki gelişimlerine katkısı da diğer türlerden daha baskındır. Bu türün çocukların daha çok ilgisini çekmesinin nedenlerini şöyle sıralamak mümkündür:

1. Öykülemenin kısa olmasından dolayı dinlerken veya okurken sıkılmamaları
2. Çocuklar tarafından yorumlamaya müsait olmaları
3. Çocukların hayal güçlerine hitap etmeleri (Zengin-Zengin 2009: 221).

Hayvan Masalları – Atasözü İlişkisi

Hayvanları insan karakterlerine büründürerek okuyanlara ve dinleyenlere öğüt verme amacı güden kısa masallar olan hayvan masallarının en önemli özellikleri kahramanları aracılığıyla ahlak dersi vermeleridir. Masallarda hayvanlar tek bir yönleri ile ele alınmışlardır. Mesela karınca ve arı çalışkanlığı, tilki kurnazlığı temsil eder. Masallar, hayvanlar aracılığı ile insanlara öğütlerde bulunur. Hayvan masalı deyince aklımıza gelen her zaman için bir öğüt olmalıdır. Çünkü her masal, içinde barındırdığı hayvanlar yolu ile insanlara nasihat etmektedir. Ders verme amacına yönelik oldukları için hayvan masallarının çocukların eğitiminde kullanılmalı ve bu masallar çocuklara fayda sağlamalıdır.

Hayvan masallarının çıkış noktasını insanlara ahlak dersi vermek olarak düşünebiliriz. Bu masallar atasözleri gibi tecrübe ve bilgelik yüklüdürler (edt. Yılar-Turan 2007: 134). Sonlarında yazar tarafından söylenen atasözleri, çocukta dil bilincinin uyanmasına ve gelişmesine katkıda bulunmaktadır.

Atasözleri temsil ve mecaz içermektedirler. Bu temsil ve mecazları anlamakta, dil gelişimini tamamlamadıkları için, zorlanan çocuklar masalların sonundaki atasözleri ile teori ve pratiği bir arada görme fırsatı yakalarlar (Ungan 2006: 109).

Atasözleri ile hayvan masalları arasında önemli bir benzerlik vardır. Her ikisi de okuyanlara ve dinleyenlere öğüt verme amacı taşımaktadırlar. Ancak atasözleri bu mesajı doğrudan verirken hayvan masallarında dolaylı olarak verilmektedir. Bu masallar çocuklara öğüt verme noktasında atasözlerinden daha etkilidirler. Bir atasözüyle verilen öğütten çocuğun rahatsız olması mümkündür. Ama hayvan masalı içerisinde yer alan bir atasözü ya da masaldan kendisinin çıkardığı ders onu rahatsız etmeyecektir. Bu bakımdan hayvan masalları ile atasözü öğrenimi çocuklar üzerinde daha etkili olmaktadır.

Bu çalışmada dokuz tane hayvan masalı ele alınmıştır. Bunlar, "Ayı ile Tilki, Kör Asasını Bir Kez Çaldırır, Kırk Kelleli Yılan, Bozkurt, Tavşanla Kaplumbağa, Fare ile Kurbağa, Cırcırböceği ile Karınca, Tilki ile Eşek, Ak Sakallı Keçi" adlı masallardır. Bunlar seçilirken atasözü kullanımındaki çeşitlilik ön planda tutulmuştur. Bu çeşitliliği atasözlerinin masallarda geçtiği yere göre 3 gruba ayırmak mümkündür:

1. Masalların sonuna yazar tarafından ileti olarak eklenen atasözleri (Kırk Kelleli Yılan, Tavşanla Kaplumbağa, Fare ile Kurbağa)
2. Masalların sonunda kahramanlar tarafından söylenen atasözleri (Kör Asasını Bir Kez Çaldırır, Tilki ile Eşek)
3. Masalların içinde kahramanlar tarafından söylenen atasözleri (Ayı ile Tilki, Bozkurt, Cırcırböceği ile Karınca, Ak Sakallı Keçi)

İncelediğimiz hayvan masallarının içinde kullanılan atasözlerinin 4 farklı amaca hizmet ettiğini söyleyebiliriz:

1. Bir atasözü çerçevesinde şekillenen masallar

"Kör Asasını Bir Kez Çaldırır" adlı masalda tavuk eti yemekten bıkıp, karga eti yemek için uğraşan tilkinin iki karga tarafından kandırılması anlatılmaktadır. Tilki bir gün tam bir kargayı ağzına almışken kendisine karga tarafından yapılan hile ile onu yiyemez, başka bir gün yine aynı kargayı yakaladığı zaman aynı hileye başvurulduğunu anlayınca "**Kör asasını bir kez çaldırır**. Bu sefer kaçırmamam gerek." diyerek kargayı bir lokmada yutar (Alptekin 2005: 55-57).

2. Kahramanların bir atasözünü kılavuz ederek hareket ettikleri masallar

"Ayı ile Tilki" adlı masalda uzun yıllardır birlikte dostça yaşayan ayı ile tilkinin açlık ve tokluk mücadeleleri anlatılmaktadır. Dostça yaşadıkları zamanlarda, yaşlandıkları zaman yemek için birer küp yağ ve bal saklarlar ancak sahtekâr tilki bunları zaman içinde yer, hep karnını doyurur, ayı

ise hep aç kalır. Ayının yine aç kaldığı bir günde ayı tilkiye, "Ben açlıktan ölmek üzereyim. **Acın hâlini tok bilmez**, sen benim hâlimi bilmiyorsun." der (Alptekin 2005: 42-47).

"Bozkurt" adlı masalda yaşlanan ve karnını doyurmak için bir inde kör, topal bir keçi bekleyen kurdun yaşadıkları anlatılmaktadır. Bir gün kurdun yanına gelen başka bir kurt ona başka bir yere gidip karnını doyurmasını söyler ve "**Yol delisiz, dağ çalısız olmaz**." atasözünü ekler (Alptekin 2005: 108-110).

"Cırcırböceği ile Karınca" adlı masalda cırcırböceğinin karıncanın kızına dünürcü olması ve karıncaların kızlarını cırcırböceğine vermeyişi anlatılmaktadır. Cırcırböceğinin, annesine karıncanın kızını istemesini söylemesi üzerine annesi oğluna tembel olduğu için kız vermeyeceklerini söyler. Cırcırböceği ise, evlendikten sonra ona uyup çalışacağını söyleyerek "**Üzüm üzüme baka baka kararır**." der (Alptekin 2005: 120-121).

"Ak Sakallı Keçi" adlı masalda sahipleri tarafından çöle bırakılan keçi, koyun, kuzu ve köpeğin kurtlarla yaşadıkları anlatılmaktadır. Bunlar bir hile ile kurtların elinden son anda kurtulup onları kaçırmayı başarırlar, ancak sonradan akılları başlarına gelen kurtlar kandırılmalarının intikamını almak için geri dönerler. Bu sırada rastladıkları bir tilkinin peşine takılırlar ve keçi, koyun, kuzu ve köpeğin yanına gelirler. Keçinin kurtulmak için yalan söylemesi üzerine yalana inanan kurtlara tilki "**Bir deli söyledi, diğer deli inandı**." der (Alptekin 2005: 152-157).

3. Kahramanların sonunda ileti olarak atasözü söyledikleri masallar

"Tilki ile Eşek" adlı masalda eşeğin anırması sonucu kavak bahçesinin sahibinden dayak yemesi, sonra anırmayacağına söz verdiği halde anırarak mısır tarlasının ve üzüm bağının sahiplerinden de dayak yemesi anlatılmaktadır. Masalın sonunda, eşeği uzaktan seyreden tilki, "**Huylu huyundan vazgeçer mi hiç?**" der (Alptekin 2005: 124-125).

4. Sonuna yazar tarafından ileti olarak atasözlerinin eklendiği masallar

"Kırk Kelleli Yılan" adlı masalda ormanda yaşayan kırk kelleli bir kuyruklu yılan ile bir kelleli kırk kuyruklu yılanın ormanda çıkan bir yangın sırasında yaşadıkları anlatılmaktadır. Yangın sırasında tek kelleli olan yılan kaçıp kurtulurken, kırk kelleli olan yılan kellelerinin anlaşamamasından dolayı yanıp kül olur. Masalın sonunda ise bu yılanın ölmesinden dolayı "**Mollası çok olursa, toklusu (kuzusu, oğlağı) harama çıkar.**" diye bir atasözünün türediği söylenir (Alptekin 2005: 75).

"Tavşan ile Kaplumbağa" adlı masalda kendilerinin daha hızlı koştuklarını iddia eden tavşan ile kaplumbağanın yarışı anlatılmaktadır. Tavşan kendinin hızlı koşacağından emin olduğu için gece karnını doyurur ve uykuya dalar. Kaplumbağa ise hiç dinlenmeden bütün gece işaret edilen tepeye yürür. Sabah uyanan tavşan kaplumbağanın tepeye vardığını görünce koşmaya başlar; ama bu hiçbir şey ifade etmez ve yarışı kaybeder. Masalın sonunda ise tavşanın bu hareketine bağlı olarak atalarımızın "**Akşamın işini sabaha bırakma, pişmiş yemeğe su katma**." dedikleri belirtilir (Alptekin 2005: 116).

"Fare ile Kurbağa" adlı masalda arkadaş olan fare ile kurbağanın gezdikleri sırada rastladıkları bir ırmağa girmeleri ve kurbağanın kötü bir hareketi neticesinde farenin ölmesi, sonrasında ise kurbağanın da ölen fare ile birlikte bir kartala yem olması anlatılmaktadır. Kurbağa fareye kötülük yaparak ölümüne sebep olur, sonrasında kendisi de kartala yem olur. Masal, "**Kötülük yapan kötülük bulurmuş**."atasözüyle sona ermektedir (Alptekin 2005: 119).

Tablo 1. Masallarda Yer Alan Atasözleri

MASAL	ATASÖZÜ
Ayı ile Tilki	Acın hâlini tok bilmez.
Kör Asasını Bir Kez Çaldırır	Kör asasını bir kez çaldırır.
Kırk Kelleli Yılan	Mollası çok olursa toklusu (kuzusu, oğlağı) harama çıkar.
Bozkurt	Yol delisiz, dağ çalısız olmaz.
Tavşanla Kaplumbağa	Akşamın işini sabaha bırakma, pişmiş aşa su katma.
Fare ile Kurbağa	Kötülük yapan kötülük bulurmuş.
Cırcırböceği ile Karınca	Üzüm üzüme baka baka kararır.
Tilki ile Eşek	Huylu huyundan vazgeçer mi hiç?
Ak Sakallı Keçi	Bir deli söyledi, diğer deli inandı.

Tablo 2. Masallarda Geçtikleri Yere Göre Atasözü Çeşitliliği

Tablo 2. 1. Masalların Sonuna Yazar Tarafından Eklenen Atasözleri

MASAL	**ATASÖZÜ**
Kırk Kelleli Yılan	Mollası çok olursa toklusu (kuzusu, oğlağı) harama çıkar.
Tavşanla Kaplumbağa	Akşamın işini sabaha bırakma, pişmiş aşa su katma.
Fare ile Kurbağa	Kötülük yapan kötülük bulurmuş.

Tablo 2. 2. Masalların Sonunda Kahramanlar Tarafından Söylenen Atasözleri

MASAL	**ATASÖZÜ**
Kör Asasını Bir Kez Çaldırır	Kör asasını bir kez çaldırır.
Tilki ile Eşek	Huylu huyundan vazgeçer mi hiç?

Tablo 2. 3. Masalların İçinde Kahramanlar Tarafından Söylenen Atasözleri

MASAL	**ATASÖZÜ**
Ayı ile Tilki	Acın hâlini tok bilmez.
Bozkurt	Yol delisiz, dağ çalısız olmaz.
Cırcırböceği ile Karınca	Üzüm üzüme baka baka kararır.
Ak Sakallı Keçi	Bir deli söyledi, diğer deli inandı.

Tablo 3. Masallarda Atasözü Kullanımının Amaçları

Tablo 3. 1. Bir Atasözü Çerçevesinde Şekillenen Masallar

MASAL	**ATASÖZÜ**
Kör Asasını bir Kez Çaldırır	Kör asasını bir kez çaldırır.

Tablo 3. 2. Kahramanların Bir Atasözünü Kılavuz Ederek Hareket Ettikleri Masallar

MASAL	**ATASÖZÜ**
Ayı ile Tilki	Acın hâlini tok bilmez.
Bozkurt	Yol delisiz, dağ çalısız olmaz.
Cırcırböceği ile Karınca	Üzüm üzüme baka baka kararır.
Ak Sakallı Keçi	Bir deli söyledi, diğer deli inandı.

Tablo 3. 3. Kahramanların Sonunda İleti Olarak Atasözü Söyledikleri Masallar

MASAL	**ATASÖZÜ**
Tilki ile Eşek	Huylu huyundan vazgeçer mi hiç?

Tablo 3. 4. Sonuna Yazar Tarafından İleti Olarak Atasözlerinin Eklendiği Masallar

MASAL	**ATASÖZÜ**
Kırk Kelleli Yılan	Mollası çok olursa toklusu (kuzusu, oğlağı) harama çıkar.
Tavşanla Kaplumbağa	Akşamın işini sabaha bırakma, pişmiş aşa su katma.
Fare ile Kurbağa	Kötülük yapan kötülük bulurmuş.

Sonuç

Çalışmamızda görüldüğü üzere, hayvan masalları ile atasözleri arasında çok önemli bir bağ vardır. Her ikisi de okuyanlara ve dinleyenlere ders verme amacı taşımaktadırlar. Atasözleri bir olayı daha iyi ifade etmek için kullanılırken, hayvan masalları yapılarında bulundurmaları gereken öğüt verme amacını zaman zaman atasözleri ile gerçekleştirmektedirler.

Hayvan masalları, eğitim-öğretime henüz başlamamış çocukların anadili ve iyi insan olmanın gerekleri konusunda eğitildikleri önemli bir araçtır. Bu araçlar sayesinde çocuk hayal dünyasında canlandırdığı hayvanlar ve bu hayvanların yaşadıkları olaylar ile kendisine ders çıkarabilmektedir. Bu noktada çocukları böylesine eğitebilecek, hayvan masalları kadar önemli ve amacını gerçekleştiren, başka bir edebi tür yoktur. Diğer yandan çocuklar bu masallar sayesinde öğrendikleri atasözleri ile kelime hazinelerini geliştirecek ve dil hakimiyetlerini kuvvetlendirebileceklerdir.

Görüldüğü gibi hayvan masalları, bir eğitim aracı olmalarının yanı sıra dilimizin önemli hazinelerinden olan atasözlerinin çocuklar tarafından doğru şekilde kavranmasına da hizmet ederler. Hayvan masallarına ilköğretim ders kitaplarında daha geniş olarak yer verilmesi atasözlerimizin kavranması açısından kanaatimizce son derece faydalı olacaktır.

Kaynaklar

1. ALPTEKİN, Ali Berat (2005); **Hayvan Masalları**, Akçağ Yayınları, Ankara.
2. BAKIRCI, Nedim (2004); **Türk Dünyası Coğrafyasında Tespit Edilmiş Hayvan Masalları Üzerine Bir İnceleme**, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya (Yayımlanmamış Doktora Tezi).
3. ÇIĞ, Muazzez İlmiye (2009); **Sumer Hayvan Masalları**, Kaynak Yayınları, İstanbul.
4. **Eğitim Fakülteleri İçin Çocuk Edebiyatı** (edt. Yılar, Ömer-Turan, Lokman), PEGEMA Yayıncılık, 2007.
5. GÜREL, Zeki-Temizyürek, Fahri-Şahbaz, Namık Kemal (2007); **Çocuk Edebiyatı**, Öncü Kitap, Ankara.
6. OĞUZKAN, Ferhan (2010); **Çocuk Edebiyatı**, Anı Yayıncılık, Ankara.
7. OKUR, Alparslan (2003); **Hayvan Masallarının Anadili Öğretiminde Dil, Üslup ve Eğitim Yönünden Yeri ve Önemi**, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
8. TUNCER, Hüseyin-Yardımcı, Mehmet (2000); **Anadolu Öğretmen Liseleri İçin Çocuk Edebiyatı**, Milli Eğitim Bakanlığı Yay., Ankara.
9. UNGAN, Suat (2006); "Fabl Türünün Çocuk Edebiyatındaki Yeri ve Günümüzde Bu Türden Yararlanma Olanakları", **Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Kütahya.
10. ZENGİN, Ahmet Yaşar-Zengin, Nesrin (2009); **Eğitim Fakülteleri İçin Çocuk Edebiyatı**, Truva Yayınları, İstanbul.

SEMPOZYUMDAN YANSIMALAR



Sempozyum Afişi

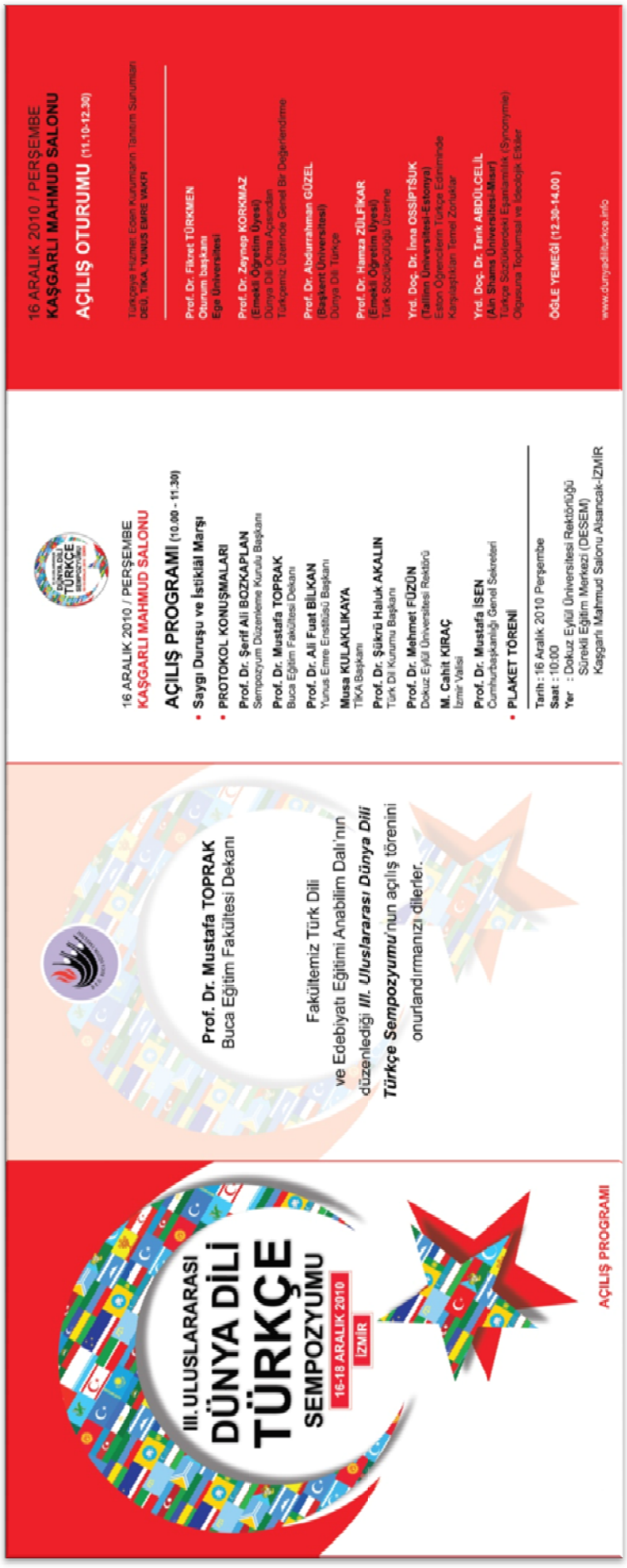

III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ
TÜRKÇE
SEMPOZYUMU
www.dunyadiliturkce.info
16-18 ARALIK 2010
İZMİR



Sempozyum Pankartı



Sempozyum Oturum Salonları


III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ
TÜRKÇE
SEMPOZYUMU
16-18 ARALIK 2010
İZMİR
AÇILIŞ PROGRAMI
Prof. Dr. Mustafa TOPRAK
Buca Eğitim Fakültesi Dekanı
Fakültemiz Türk Dili
ve Edebiyatı Eğitimi Anabilim Dalı'nın
düzenlediği III. Uluslararası Dünya Dili
Türkçe Sempozyumu'nun açılış törenini
onurlandırmanızı dilerler.
16 ARALIK 2010 / PERŞEMBE
KAŞGARLI MAHMUD SALONU
AÇILIŞ PROGRAMI (10.00 - 11.30)
• Saygı Duruşu ve İstiklâl Marşı
• PROTOKOL KONUŞMALARI
Prof. Dr. Şerif Ali BOZKAPLAN
Sempozyum Düzenleme Kurulu Başkanı
Prof. Dr. Mustafa TOPRAK
Buca Eğitim Fakültesi Dekanı
Prof. Dr. Âli Fuat BİLKAN
Yunus Emre Enstitüsü Başkanı
Musa KULAKLIKAYA
TİKA Başkanı
Prof. Dr. Şükrü Haluk AKALIN
Türk Dil Kurumu Başkanı
Prof. Dr. Mehmet FÜZÜN
Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörü
M. Cahit KIRAÇ
İzmir Valisi
Prof. Dr. Mustafa İSEN
Cumhurbaşkanlığı Genel Sekreteri
• PLAKET TÖRENİ
Tarih : 16 Aralık 2010 Perşembe
Saat : 10:00
Yer : Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü
Sürekli Eğitim Merkezi (DESEM)
Kaşgarlı Mahmud Salonu Alsancak-İZMİR
16 ARALIK 2010 / PERŞEMBE
KAŞGARLI MAHMUD SALONU
AÇILIŞ OTURUMU (11.10-12.30)
Türkçeye Hizmet Ödeni Kurumların Tanıtım Sunumları
DEB, TİKA, YUNUS EMRE VAKFI
Prof. Dr. Fikret TÜRKMEN
Oturum başkanı
Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Zeynep KORKMAZ
(Emekli Öğretim Üyesi)
Dünya Dili Örnek Açısından
Türkçemiz Üzerinde Genel Bir Değerlendirme
Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL
(Başkent Üniversitesi)
Dünya Dili Türkçe
Prof. Dr. Hamza ZÜLFİKAR
(Emekli Öğretim Üyesi)
Türk Sözlükçülüğü Üzerine
Yrd. Doç. Dr. İnna OSSIPTŠUK
(Tallinn Üniversitesi-Estonya)
Eston Öğrencilerin Türkçe Edinmede
Karşılaştıkları Temel Zorluklar
Yrd. Doç. Dr. Tarık ABDÜLCELİL
(Ain Shams Üniversitesi-Mısır)
Türkçe Sözlüklerdeki Eşanlamlılık (Synonyme)
Olgusuna Toplumsal ve İdeolojik Etkiler
ÖĞLE YEMEĞİ (12.30-14.00)
www.dunyadiliturkce.info


PROTOKOL




III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ
TÜRKÇE
SEMPOZYUMU
16-18 ARALIK 2010 İZMİR


III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ
TÜRKÇE
SEMPOZYUMU
16-18 ARALIK 2010 İZMİR


DÜNYA DİLİ
TÜRKÇE


III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ
TÜRKÇE
SEMPOZYUMU
İZMİR


SEMPOZYUMU
16-18 ARALIK 2010 İZMİR
III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ
TÜRKÇE
SEMPOZYUMU


16-18 ARALIK 2010 İZMİR
III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ
TÜRKÇE
SEMPOZYUMU


SEMPOZYUMU
16-18 ARALIK 2010 İZMİR


III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ TÜRKÇE
SEMPOZYUMU


III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ TÜRKÇE
SEMPOZYUMU


DÜNYA DİLİ TÜRKÇE
SEMPOZYUMU


DESEM
DOKUZEYLÜL ÜNİVERSİTESİ
SÜREKLİ EĞİTİM MERKEZİ
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
İZMİR-1982
DESEM
1998
YANGIN
III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ
TÜRKÇE
SEMPOZYUMU






GIRIS


Prof. Dr. FERİDUN CELİLOV
Prof. Dr. ZEKİ KAYMAZ
OTURUM BAŞKANI
Doç. Dr. EYÜP AKMAN
Doç. Dr. AHMET GÜNŞEN
Trakya Üniversitesi


OTURUM BAŞKANI
Prof. Dr. JULIBOY ELTAZAROV
Muğla Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. MEHMET TERZİ
Artvin Çoruh Üniversitesi
Dr. MEHMET KAHRAMAN
TİKA


III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ TÜRKÇE
SEMPOZYUMU
16-18 ARALIK 2010 İZMİR
III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ
TÜRKÇE
SEMPOZYUMU
16-18 ARALIK 2010 İZMİR




16-18 ARALIK 2010 İZMİR
Yrd. Doç. Dr. MUHITTIN ÇELIK
İnönü Üniversitesi
Prof. Dr. ABDURRAHMAN GÜZEL
Başkent Üniversitesi
Prof. Dr. ZEYNEP KORKMAZ
OTURUM BAŞKANI
Yrd. Doç. Dr. NESRIN SIS
İnönü Üniversitesi


GÖREVLİ


III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ TÜRKÇE
SEMPOZYUMU
16-18 ARALIK 2010 İZMİR


DÜNYA DİLİ TÜRKÇE
SEMPOZYUMU
16-18 ARALIK 2010 İZMİR
DOÇ. DR. EYÜP COŞKUN
OTURUM BAŞKANI




Doç. Dr. FİDAN NUSHEVA
OTURUM BAŞKANI
Prof. Dr. ZİKRİ TURAN
Sakarya Üniversitesi


III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ
TÜRKÇE
SEMPOZYUMU
16-18 ARALIK 2010 İZMİR
Yrd. Doç. Dr. SADIK ARMUTLU
İnönü Üniversitesi
Doç. Dr. AKZU MEMMEDOVA
Baku Devlet Üniversitesi
OTURUM BAŞKANI


16-18 ARALIK 2010 İZMİR


Dr. GATİBE MAHMUDOVA
Milli Bilimler Akademisi


Doç. Dr. AHMET GÜNŞEN
OTURUM BAŞKANI
Doç. Dr. BERDAK YUSUF
Özbekistan Bilimler Akademisi
Dr. ELNARE ALİYEVA
Milli Bilimler Akademisi


söz varlığının zenginliği
görmüş kimselerle eğitim görmemiş
da önemli ve anlamlı farklar vardır.
kimselerin öbürlerinden daha çok
daha geniş bir söz varlığıyla konuşup
kleriz.
Doç. Dr. CELAL DEMİR
OTURUM BAŞKANI
Yrd. Doç. Dr. SALİM PİLAV
Çankırı Karatekin Üniversitesi
MERVE YORULMAZ
Milli Eğitim Bakanlığı (Öğretmen)


SEMPOZYUMU
16-18 ARALIK 2010 İZMİR
D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Anabilim Dalı - www.deu.edu.tr/tde
III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ
TÜRKÇE
SEMPOZYUMU
16-18 ARALIK 2010 İZMİR
EMİRE TÖRE
Milli Eğitim Bakanlığı (Öğretmen)
Danışman SATOMİ SHİNDO
Myda Travel International


III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ
TÜRKÇE
SEMPOZYUMU
16-18 ARALIK 2010 İZMİR


Arş. Gör. NESLİHAN KARAKUŞ
Arş. Gör. ESRA NUR TİRYAKİ
Mustafa Kemal Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. EYYUP COŞKUN
Mustafa Kemal Üniversitesi
Prof. Dr. İLHAN GENÇ
Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. OSMAN YILDIZ
OTURUM BAŞKANI




III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ
TÜRKÇE
SEMPOZYUMU
16-18 ARALIK 2010 İZMİR
OTURUM BAŞKANI


III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ
TÜRKÇE
SEMPOZYUMU
16-18 ARALIK 2010 İZMİR


III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ TÜRKÇE
SEMPOZYUMU
16-18 ARALIK 2010 İZMİR


III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ
TÜRKÇE
SEMPOZYUMU
Prof. Dr. ERDOĞAN BOZ
OTURUM BAŞKANI






III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ TÜRKÇE
SEMPOZYUMU
16-18 ARALIK 2010 İZMİR
III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ
TÜRKÇE
SEMPOZYUMU


TÜRKÇE
SEMPOZYUMU
16-18 ARALIK 2010 İZMİR
DÜNYA DİLİ
TÜRKÇE
SEMPOZYUMU
Prof. Dr. ŞERİF ALİ BOZKAPLAN
OTURUM BAŞKANI


DÜNYA DİLİ
TÜRKÇE
SEMPOZYUMU




III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ
TÜRKÇE
SEMPOZYUMU
16-18 ARALIK 2010 İZMİR
Prof. Dr. İrfan MORINA
Doç. Dr. Bendük YUSUF
Prof. Dr. Hamza ZAFER
18/12/2010 06:27 PM


KAYIT
MASASI
GÖREVLİ
GÖREVLİ
GÖREVLİ


MARKET


18/12/2010 05:41 PM


III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ
TÜRKÇE
SEMPOZYUMU
16-18 ARALIK 2010
İZMİR




18/12/2010 06:03 PM


III. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ TÜRKÇE
SEMPOZYUMU
16-18 ARALIK 2010 İZMİR


18/12/2010 15:12