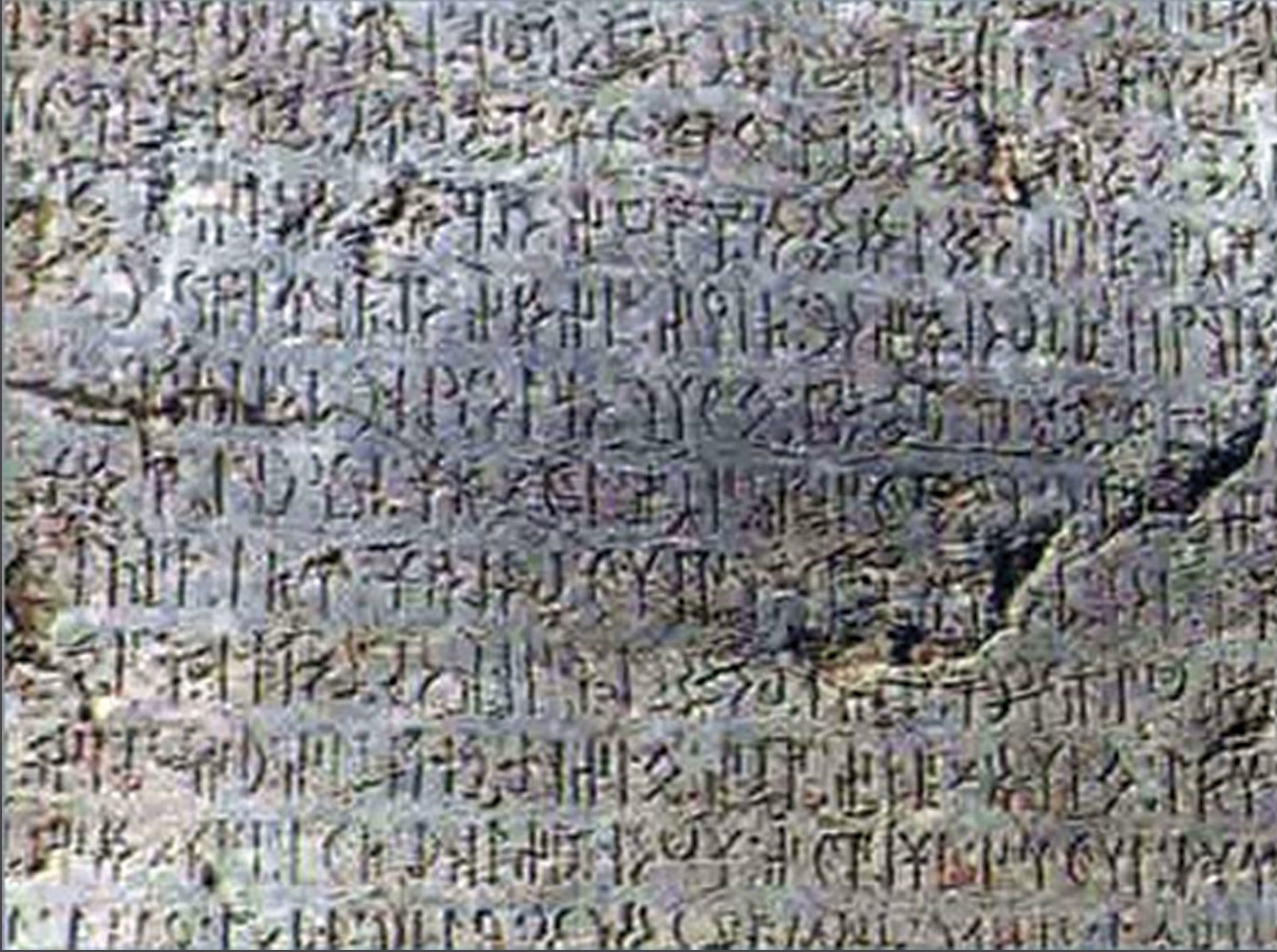




ISSN 1308-5069

DİL ve EDEBİYAT ARAŞTIRMALARI Dergisi

Hakemli ve Ulusal Dergi



03

DED
Yayınları

DİL VE EDEBİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

The Journal of Turkish Language and Literature Studies

The journal of Turkish language and literature studies
year 02 • issue 03 • Winter 2011 • ISSN 1308 - 5069

DİL ve EDEBİYAT

ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

The Journal of Turkish Language and Literature Studies

Sayı

Issue:

03

Kış

Winter-2011

HAKEMLİ DERGİ

Eyüp / İSTANBUL

Yönetim Yeri

Adress for Correspondence

Dil ve Edebiyat Derneği

Feshane Nr. 3

Eyüp / İstanbul-Türkiye

www.ded.org.tr, bilgi@ded.org.tr

Telefon / telephone : 90 212 581 6912

Faks / fax : 90 212 581 1254

Abone Servisi / Service of Subscribe : 90 212 581 61 72

Makale Gönderi / Article Sending : : dr.yusufakcay@gmail.com

bilgi@ded.org.tr

Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, yılda iki kez yayımlanan ulusal hakemli bir dergidir.

Dil ve Edebiyat Derneği Adına Sahibi

owner in the name of DED

Ekrem ERDEM

Sorumlu Yazı İşleri Müdürü

editor in chief

Av. Şevket CANKUR

YÜRÜTME KURULU

executive board

Recep GARİP

Mehmet Kamil BERSE

EDİTÖR

editor

Dr. Yusuf AKÇAY

YAYIN KURULU

editorial board

Prof. Dr. Hikmet ÖZDEMİR

Prof. Dr. Erdoğan BOZ

Dr. Yusuf AKÇAY

DANIŞMA KURULU

advisory board

Prof. Dr. Güner GÜLSEVİN	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Hayati DEVELİ	İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Erdoğan BOZ	Osmangazi Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet AYDIN	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr. Sadettin ÖZÇELİK	Dicle Üniversitesi
Prof. Dr. Ayşe İLKER	Celal Bayar Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa S. KAÇALIN	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa ÖZKAN	İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Hatice ŞAHİN	Uludağ Üniversitesi
Prof. Dr. Şerif Ali BOZKAPLAN	Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet KARA	İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Cihan OKUYUCU	Yıldız Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. İlhan GENÇ	Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Ömür CEYLAN	Kültür Üniversitesi
Prof. Dr. Turan KARATAŞ	Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi
Prof. Dr. Alev Sınar UĞURLU	Uludağ Üniversitesi
Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL	Başkent Üniversitesi
Prof. Dr. Ali ÇELİK	Karadeniz Teknik Üniversitesi
Doç. Dr. Celal DEMİR	Afyon Kocatepe Üniversitesi
Doç. Dr. Musa ÇİFTÇİ	Uşak Üniversitesi
Doç. Dr. Hilmi UÇAN	Afyon Kocatepe Üniversitesi

Kapak Görsel: Kültigin Anıtı

DİL VE EDEBİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ
The Journal of Turkish Language and Literature Studies

ULUSAL HAKEMLİ DERGİ

DED
İSTANBUL 2011

İÇİNDEKİLER

Mustafa ÖZKAN

Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan Tercümelerin

Türk Diline Etkisi1-64

Erdoğan BOZ – Ayşe Aslan DEMİRTAŞ

Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma Konusundaki

Tutum ve Davranışları65-134

Celal DEMİR

Kül Tigin ve Bilge Kağan Kitabelerindeki Bir Cümle Üzerine135-148

Keziban TEKŞAN

Yazılı Anlatımı Geliştirmede Ön Hazırlık149-178

Mehmet SAMSAKÇI

Kültürel Devamlılık ve Zevk İnkırazı Bağlamında

Ahmed Hamdi Tanpınar'da Türk Mimarisi179-222

Cüneyt AKIN

Kırgız Türkçesinde Diyalektik Sinonimler223-240

Mustafa GÜNEŞ

Divan Şiirinin Son Ulu Çınarı Şeyh Galip'in

Yetiştığı Çevre ve Mürşitleri241-272

Ahmet KARAMAN

Sandıklı Ağzından Derleme Sözlüğüne Katkılar273-286

ESKİ ANADOLU TÜRKÇESİ DÖNEMİNDE ORTAYA KONAN TERCÜMELERİN TÜRK DİLİNE ETKİSİ

Mustafa ÖZKAN*

ÖZET

Bir kültür ve medeniyet havzasındaki bilgi ve kültür birikimini diğerk bir havzaya aktaran ve böylece alıcı havzadaki kültürün zenginleşmesine imkân sağlayan tercüme faaliyeti, kültürlerin oluşmasında ve gelişmesinde önemli rol oynamaktadır. Bu yazıda Batı Türkçesinin ilk dönemi olan Eski Anadolu Türkçesi devresinde meydana getirilen tercümelelerin genel çerçeveleri çizilip, bunların nitelikleri belirtildikten sonra Türkçenin bir bilim ve kültür dili olarak gelişmesine katkıları üzerinde durulacaktır.

GİRİŞ

X. yüzyılda Türkler'in İslâmiyet'i kabul etmesiyle Türk devletleri, yavaş yavaş eski kültür sahalarından ayrılıp yeni bir

* Prof. Dr., İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü.

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

kültür alanına girdiler. Böylece Türkçenin Eski Türkçe diye adlandırılan İslâmiyet'ten önceki dönemi kapanarak XI. yüzyıldan itibaren İslâm kültür ve medeniyeti altında gelişme gösteren yeni bir dönemi başladı.

940 yılında Karahanlı Hükümdarı Abdülkerim Satuk Buğra Han'ın İslâmiyet'i resmen devlet dini olarak kabul etmesiyle ilk müslüman Türk devleti kurulmuş oldu. Karahanlılar önce Kâşgar, Balasagun ve Yedisu bölgelerinde kurulup sonra Fergana ve Maverâünnehir şehirlerini de ele geçirerek Türkleştirdiler. Böylece bu devletin sınırları içerisinde Eski Türkçe yazı dilinden gelişen ve Hakaniye Türkçesi veya Karahanlı Türkçesi diye adlandırılan yazı dili ile İslâmî bir Türk edebiyatı oluşmaya başladı.

Karahanlılar doğudaki Uygur hanlığına komşu idiler ve eski Burkancılığa bağlı kalan bu Uygurlar'la din farkı yüzünden aralarında zaman zaman mücadeleler olmaktaydı. Ancak onlarla aynı dili konuşmaktaydılar. Ayrıca İslâmiyet ile yeni bir kültür dairesine girmekle beraber, eski kültür izlerini de devam ettirmekteydiler. Bu bakımdan Karahanlı edebî dili, Uygur yazı dili geleneğinin İslâm kültürü ile beslenmesinden meydana gelmiş bir yazı dili karakteri taşımaktaydı.

Karahanlı yazı dili ile kaleme alınmış kalmış olan *Kutadgubilig*, *Atebetü'l-hakayık*, *Divanü Lugati't-Türk* ve Kur'an tercümeleri¹ gibi eserlerde Türkçe, yüksek bir anlatım gücüne kavuşmuş bir yazı dili olarak karşımıza çıkmaktadır. Gerçi *Divanü Lugati't-Türk* Arapça olarak kaleme alınmıştı, ama bu da yine Türk dilinin o devir Orta Asya'sında kazanmış olduğu yüksek değeri ortaya koymaktadır. Çünkü Kâşgarlı, Türk milletinin yüceliğini anlatmak, Türk dilinin Arapça'dan geri olmadığını göstermek ve Araplar'a Türkçe'yi öğretmek maksadıyla eserini Arapça olarak kaleme almıştı.

XI. yüzyıl ve sonrası Orta Asya Türklüğü için devamlı bir göç devridir. Bir kısım Türk kolları orada kendilerini muhafaza ederlerken bir kısım Türk boyları da batıya doğru göç ettiler. Batıya göç edenler de çeşitli yönlerle ayrıldılar. Kimisi kuzeyi takip etti ve Karadeniz'in kuzeyine gitti. Bir kol Kafkaslar'da konakladı; bir kol güneye indi, bir başka kol Anadolu'ya girdi. Böylece büyük kütleler halinde göç eden Türk boyları İran, Azerbaycan, Kafkasya, Suriye, Irak, Mısır, Anadolu ve Rumeli'ye yayıldılar. Bu geniş coğrafi dağılışı, o

¹ Abdülkadir İnan, "Eski Türkçe Üç Kur'an Tercümesi", *Türk Dili*, 1/6 (Mart 1952), s.1215; a. mlf., "Eski Kur'an Tercümelerinin Dili Meselesi", *Türk Dili*, 1/7 (Nisan 1952), s. 19 22, 1/9 (Haziran 1952), s. 14-16.

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

zamana kadar Orta Asya’da tek bir yazı dili hâlinde devam eden Türk dilinde bazı farklılaşmalara sebep oldu ve Türkçe birtakım dallanmalara uğradı. Ancak her kol bir yazı dili kurma imkânı bulamadı, bu yüzden dilleri sadece konuşma dili olarak kaldı. Bazı sahalarda ise meydana getirilen yazı dilleri gelişme imkânı bularak günümüze kadar devam etti. Ancak gelişme imkânı bulan Türk dili kolları da taşıdıkları özellikler bakımından bir birinin aynısı olmadı.

Tarihî kaynaklardan edinilen bilgilere göre Oğuzlar, X. yüzyılda Sirderya boyları ile Aral gölü kıyılarında, merkezi Yenikent olmak üzere, bir yabgu devleti meydana getirmişlerdi. Bu bölgelerde bazı şehirler de kuran Oğuzlar, buralarda yüksek kültürlü yerleşik bir hayata geçmiş bulunuyorlardı.² Oğuzlar'ın bir kısmı daha sonra Buhara'ya göç ederek orada yerleştiler. XI-XIII. yüzyıllar arasında Hârizm'in Türkleşmesinde rol oynayan Oğuzlar, Aral gölü ve Sirderya yakasından Horasan'a kadar uzandılar ve burada Büyük Selçuklu Devleti'ni kurdular (1040). Büyük Selçuklu Devleti'ni kurduktan bir müddet sonra, büyük kütleler halinde İran, Azerbaycan yoluyla Irak ve Anadolu'ya

² Faruk Sümer, *Oğuzlar*, Ankara 1967, s. 52; W. Barthold, *Orta Asya Türk Tarihi Hakkında Dersler*, İstanbul 1927, s. 128.

gelerek Anadolu'yu Türkleştirdiler ve bu bölgede Anadolu Selçuklu Devleti'ni meydana getirdiler (1075). Böylece Aral ve Sirderya boylarından Anadolu içlerine kadar uzanan sahada büyük bir hakimiyet kurdular. Ancak Oğuzlar'ın bu siyasî varlıklarına paralel olarak XI. yüzyılda ayrı bir yazı diline sahip olup olmadığı henüz tam olarak aydınlatılmış değildir. Gerçi Kâşgarlı Mahmud *Divanü Lugati't-Türk*'te Karahanlı Türkçesi ile öteki Türk boylarının konuştukları Türkçe'yi karşılaştırırken "dillerin en yeğnesi" olarak nitelendirdiği Oğuzca ile de ilgili bir takım özelliklerden bahsetmektedir.³

Kâşgarlı'nın Oğuzca hakkında verdiği bu bilgiler, Oğuz Türkçesinin XI. yüzyılın ikinci yarısındaki dil durumu hakkında bir fikir vermekteyse de, bunlar bir yazı dili özelliğinden ziyade Oğuz Türkçesini öteki kollardan ayıran bir ağız özelliği niteliğindedir. Çünkü Kâşgarlı, eserini yazarken o dönemdeki Türk boylarını dolaşarak malzeme toplamış ve sonra eserini yazmıştır. Bu da Oğuz şivesinin XI. yüzyılın sonunda henüz ayrı bir yazı dili hâlinde bulunmadığına işaret etmektedir. Bununla birlikte Oğuzcanın zengin bir halk edebiyatına sahip bulunduğu ve Gazneliler devrinde Oğuz

³ Bk. *Divanü Lugati't-Türk Tercümesi* (Trc. Besim Atalay), Ankara 1939, I, 30.

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

şairinin varlığı tarihî kaynaklardan anlaşılmaktadır.⁴ Bu dönemde Orta Asya'da müşterek bir yazı dilinin devam ettiği gözlenmekte olup henüz daha yeni yazı dilleri teşekkül etmemiştir. Kâşgarlı'nın verdiği örneklerden anlaşıldığı kadarıyla Oğuz Türkçesi, bir kısım dil özellikleri bakımından Karahanlı Türkçesi'yle ortaklaşmakta, bir kısım özellikler bakımından da ondan ayrılmış görünmektedir. Fakat yeni yazı dilleri, ancak XII. yüzyılda ortaya çıkan gelişmelerle oluşmaya başlamış ve bu gelişmeye beşiklik eden bölge ise Hârizm bölgesi olmuştur. İşte Oğuz şivesinin Karahanlı Türkçesinden ayrılmaya başladığı dönem de XII-XIV. yüzyıllar arasını kapsayan dönem olmuştur.

Anadolu'ya gelen Oğuzlar buraya bütün edebî geleneklerini de getirerek Orta Asya ile olan bağlarını da devam ettirmişlerdir. Bunun yanında öteki şivelerin edebî mahsulleri de çeşitli vesilelerle buralara gelmekteydi. Bu bakımdan Selçuklular devrindeki Anadolu Türkleri ile doğudaki diğer Türkler arasında sağlam bir kültür münasebeti bulunmaktaydı. Ancak Anadolu'da gelişen edebiyatın XI.

⁴ Bk. Fuat Köprülü, "Gazneliler Devrinde Türk Şiiri", *Edebiyat Fakültesi Mecmuası*, VII/2 (1929) s. 81-83.

yüzyılın ikinci yarısından XII. yüzyılın sonlarına kadar olan dönemde Oğuzca özellikleri yansıtan bir eser ele geçmemiştir. Bu da Oğuzlar'ın XII. yüzyılın ortalarına kadar Karahanlı yazı diline bağlı bulduklarını göstermektedir.⁵

Selçuklular Danişmendliler'in yönetimine son verip, Haçlı akınlarını da durdurduktan sonra, Anadolu'da ilim ve sanat hayatı büyük bir gelişme kaydetti. En verimli dönemini XIII. yüzyılda yaşayan bu gelişme mahsulleri, Arapça ve Farsça ile kaleme alınmıştı. Çünkü gerek Büyük Selçuklu Devleti'nde gerekse bu devletin Anadolu'daki bir devamı niteliğinde olan Anadolu Selçukluları'nda Arapçanın özellikle de Farsçanın ağırlıklı bir yeri vardı. Haberleşme ve şer'î işlerde Arapçanın, divan işleri ile iç işlerde Farsçanın, halk ile olan münasebetlerde ise Türkçenin kullanıldığı tahmin edilmektedir. Ancak Farsçanın etkinliği Arapçadan daha üstün bir durumda idi. Anadolu Selçukluları'nda Vezir Sahib Fahreddin Ali, vezirliği zamanında divan yazışmalarının dilini Arapçadan Farsçaya çevirtmişti.⁶ Ayrıca Arapça olarak meydana getirilen

⁵ Bk. Zeynep Korkmaz, "XI-XIII. Yüzyıllar Arasında Oğuzca", s. 47.

⁶ Kerimüddin Mahmud, *Müsâmeretü'l-ahbâr* (nşr. Osman Turan), Ankara 1944, s.64.

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

eserlerin herkes anlasın diye Arapçadan Farsçaya tercüme edildiği ve medreselerde ise Farsça eğitim yapıldığı anlaşılmaktadır.⁷

Selçuklular, İran'a girdikten sonra Müslüman olmuşlardır. Yani İran kültürü ile doğrudan doğruya, Arap kültürüyle de Fars kültürü aracılığıyla temas geldiler. Böylece Selçuklular, İranlılar gibi, Arapçayı din ve ilim dili olarak tanıdılar. Farsçayı da bir yazışma dili olarak kabul ettiler. Hatta Selçuklu hükümdarları, İran'ın ünlü şairlerini ve edebiyatçılarını korumak, cesaretlendirmek suretiyle, Fars dili ve edebiyatının gelişmesine de hizmet etmekten çekinmediler.

Büyük Selçuklulardan sonra Anadolu Selçuklularında da Arapça din ve ilim dili olarak kabul edildi; Farsça da Saray ve yazışma dili durumunda kaldı. Türkçe ise konuşma dili olarak varlığını devam ettirdi. Selçuk sultanlarının Türkçeye karşı yüz çevirmeleri, Saray'ın gölgesinde yaşayan din bilginlerini de Türkçeyi hafif görmeye itmiştir. Bu şekilde hareket edilmiş olmasını, yalnızca Farsçanın işlenmiş bir edebiyat dili olmasına bağlamamak gerek. Bunda, İranlıları

⁷ Ahmet Ateş, "Hicri VI-VIII. (XII-XIV.) Yüzyıllarda Anadolu'da Farsça Eserler", *TM*, VII-VIII/2 (1945), s. 125.

hâkimiyetleri altında bulundurmak ve bu şekilde onları daha kolay yönetmek gibi siyâsî bir düşüncenin varlığını da kabul etmek lazımdır.⁸

Anadolu Selçukluları devrinde Arapça ve Farsçanın ilim, edebiyat ve devlet yazışmaları gibi her alandaki üstünlüğüne rağmen Anadolu'da XIII. yüzyıl içinde Türkçe bazı eserler meydana getirildiği, bunların çoğu günümüze ulaşmamış bile olsa, tarihî kayıtlardan anlaşılmaktadır. Meselâ Şeyyad İsa'nın *Salsalnâme*'si bunlardandır. Hz. Ali'nin Salsal adlı bir devle cengini anlatan eser, nazım nesir karışık olarak yazılmış bir kahramanlık hikayesidir. Aynı şekilde yazarı belli olmayan *Şeyh-i San'an Hikâyesi* de Selçuklular zamanında yazılmıştır. Yemen tarafında, San'an diyarında Abdurrezzak adında bir şeyhin bir Hıristiyan kıza aşık olmasını anlatmaktadır. Anadolu'da ilk İslâm fetihlerini yaşatan *Battalnâme* ise Battal Gazi'ye ait kahramanlık hikayelerini ihtiva eden bir eserdir. Yine bunlar gibi, XI. yüzyılda İç Anadolu'da Bizans'a karşı yaptığı fetihlerle şöhret bulan ve burada kendi adına bir devlet kuran Danişmend Gazi'nin adı etrafında

⁸ Bk. Enver Ziya Karal, "Osmanlı Tarihinde Türk Dili Sorunu", *Bilim, Kültür ve Öğretim Dili Olarak Türkçe*, Ankara 1978, s. 22,23.

⁹ Ahmet Yaşar Ocak "Battalname", *DİA*, V, 206.

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

teşekkül etmiş fetih menkıbelerinden oluşan destanî bir roman niteliğindeki *Dânişmendnâme*de bu tür bir eserdir.

Yazıldıkları ilk şekilleriyle günümüze ulaşmayan bu eserlerin yanında, Selçuklular döneminden günümüze kadar gelmiş eserler de mevcuttur. Bunlar daha ziyade ahlâkî-dinî nitelikli, halka dinî konuları anlatmak maksadıyla yazılmış öğretici mahiyetteki eserlerdir.

XI. yüzyıldan başlayan Selçuklu fetihleri Anadolu'ya büyük miktarda Oğuz kütlelerinin akmasına sebep olmuştu. Bu kütleler, başlarında beyleriyle birlikte, sürekli çatışmaların yaşandığı uç bölgelerine yerleştirilmişlerdi. Merkeze sıkı sıkıya bağlanamayan bu uç sakinleri, düşman saldırılarını önler ve zaman zaman da onlara karşı saldırılar düzenlerlerdi.

Anadolu Selçuklu Devleti'nde I. Alâeddin Keykubad zamanında (1220-1237) kuvvetlenen merkezî otorite, onun ölümünden sonra yeniden bozuldu. Alâeddin Keykubad'ın ölümünden sonra ortanca oğlu İzzeddin Kılıcarslan ile büyük oğlu Gıyaseddin Keyhusrev arasında amansız bir mücadele başladı. II. Gıyaseddin Keyhusrev'in tecrübesiz kişilerle iş birliği yapması, devletin yönetim mekanizmasının bozulmasına yol açtı. Devletin bu zayıf durumundan yararlanan büyük bir

Türkmen kütlesi "Babailer İsyanı" denilen¹⁰ bir ayaklanma başlattılar. Öte yandan Yakındoğu'da hissedilir bir baskı kuran Moğollar, Selçuklu Devleti'nin bu karışıklığından yararlanarak harekete geçtiler ve 1243 yılında Köseadağ Savaşı'yla Anadolu Selçuklu Devleti'ni mağlûp ettiler. Bu yenilgiyle hızlı bir çöküş devresine giren Anadolu Selçukluları Moğollar'a bağlı bir devlet haline geldi ve Anadolu'nun hakimiyeti Moğollar'ın eline geçti. Bundan sonra çeşitli suistimaller ve iktisadî sarsıntılar yüzünden Anadolu Selçuklu Devleti, yeniden eski kudretli durumuna gelemedi ve II. Gıyaseddin Mesud'un ölümüyle (1308) de son buldu.

XIII. yüzyılın sonlarına doğru Moğol baskısının zayıflamasından yararlanan uç kuvvetleri olarak yerleştirilen Türkmen beyleri, yavaş yavaş Selçuklular'la münasebetlerini keserek kendi adlarına bağımsız beylikler kurmaya başladılar. Anadolu Selçuklu Devleti'nin hakimiyeti altındaki topraklarda kurulan bu beyliklere "Anadolu beylikleri" (tavâif-i mülûk) adı verilmektedir.¹¹

¹⁰ Ahmet Yaşar Ocak, *Babailer İsyanı*, İstanbul 1980.

¹¹ İsmail Hakkı Uzunçarşılı, *Anadolu Beylikleri*, Ankara 1988, s. XII; Erdoğan Mercil, "Anadolu Beylikleri", *DİA*, III, s. 138-139.

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

Bu beylikler içerisinde en güçlüsü **Karamanoğulları Beyliği** idi. Selçuklular, Oğuzların Afşar boyundan olan Karamanoğulları'nı, Ermeniler'e karşı İçel ve Ermenek havalisine yerleştirmişlerdi. Karamanoğulları zaman zaman Selçuklu-Moğol yönetimiyle mücadele etti. Nihayet Karamanoğlu Mehmed Bey, "Cimri" lakabıyla tanınan Selçuklu şehzadesi Alâeddin Siyavuş ile birlikte Anadolu Selçuklularının başşehri olan Konya'yı işgal etti (1277). Karamanoğulları Orta Anadolu'nun Ege bölgesine bakan batı kesiminde, Akdeniz'e de inerek yaklaşık 230 yıl (1256-1483) saltanat sürmüşlerdir.

Batı Anadolu'da Lâdik (Denizli), Honas ve Dalaman bölgesinde Mehmed Bey, II. İzzeddin Keykâvus'a karşı ayaklanarak **Lâdik (İnançoğulları) Beyliğini** kurdu (1261-1368). Bu beylik Lâdik beylerine kırk yedi yıl beylik yapan İnanç Bey'e izafeten İnançoğulları adıyla da anılmaktadır.

Selçuklu veziri Sahib Ata Fahreddin Ali'nin oğulları ve torunları tarafından Karahisar (Afyon), Kütahya, Sandıklı, Akşehir uç bölgesinde **Sahib Ataoğulları Beyliği** kuruldu (1275-1341).

Anadolu'nun batısında Milas, Muğla ve çevresinde Aydın ve Denizli illerinin güneyini içine alacak şekilde kurulmuş olan beylik **Menteşeoğulları** idi (1280-1424).

Batı Anadolu'da kurulan beyliklerden biri de, Anadolu Selçukluları'nın ortadan kaldırdığı Danişmendliler'den olup Bizans sınırında uç beyi olarak görev yapan Kalem Bey ile oğlu Karesi Bey'in, merkezi Balıkesir olmak üzere Çanakkale taraflarında kurdukları Karesi Beyliği'dir (1297-1360).

Kütahya, Uşak, Denizli, Afyon illeri çevresinde hüküm sürmüş olan beylik ise Kerimüddin Alişir'in oğlu I. Yakub Bey tarafından kurulan **Germiyanoğulları Beyliği**'dir (1300-1429).

XIII. yüzyılın ikinci yarısında, önce Beyşehir, Seydişehir taraflarında, daha sonra genişlemek suretiyle Ilgın, Bolvadin ve Akşehir havalisinde kurulan beylik ise **Eşrefoğulları Beyliği**'dir. Beyliğin kurucusu Eşrefoğlu Süleyman Bey'dir. Yerine geçen oğlu Mübarizüddin Mehmed Bey, beyliğin sınırlarını genişletmek imkânı bulmuşsa da Moğollar'ın Anadolu'ya hakim olmalarıyla, Moğol Valisi Timurtaş beyliğe son vermiştir (1326).

Hârizmliler'in kumandanı iken Anadolu Selçukluları'nın hizmetine giren Saruhan isimindeki bir emîrin torunu olduğu

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

ifade edilen Saruhan Bey'in , Manisa merkez olmak üzere Gördes, Demirci, Turgutlu, Menemen, Ilica, Akhisar, Kayacık ve Urganlı'yı içine alan sahada kurduğu **Saruhanoğulları** da Batı Anadolu'da kurulan bir Türk beyliği idi (1302-1410).

Batı Anadolu'da kurulan güçlü beyliklerden biri de **Aydınogulları Beyliği** idi (1308-1426).

Anadolu'nun güney sahillerinde kurulan beyliğin adı ise **Alâiye Beyliği** idi (1293-1471).

Isparta, Eğridir, Burdur, Yalvaç ve daha sonra da Antalya taraflarına yerleştirilen Hamid Bey idaresindeki Türkmen aşireti de, 1301 yılında reisleri Feleküddin Dünder Bey'in idaresinde Hamid Bey'in adına izafeten **Hamidoğulları Beyliği**'ni kurdular.

Osmanlılar ile Mısır Memlûk Sultanlığı arasındaki Maraş ve Elbistan yöresinde faaliyet gösteren beylik ise **Dulkadıroğulları Beyliği** idi (1339-1521).

Uygur Türkleri'nden olan Eretna tarafından Orta Anadolu'da kurulan beyliğin adı ise **Eretnaoğulları Beyliği** idi. Bu beylik Sivas, Kayseri, Niğde, Tokat, Amasya, Erzincan, Niksar, Canik, Develi sınırlarını içine alan bir bölgeye hakimdi.

1381 yılında Kadı Burhaneddin'in hükümdarı bertaraf ederek kendi devletini kurmasıyla beylik sona ermiştir.

Kuzey Anadolu'da Karadeniz bölgesinde kurulan beyliklerden ilki, Kastamonu'da uç beyi olarak bulunan Hüsameddin Çoban tarafından kurulan **Çobanoğulları Beyliği** idi. Beylik sonradan yerini **Candaroğulları Beyliği**'ne bırakmıştır. Candaroğulları'nın 1291-1461 yılları arasında 170 yıllık bir hakimiyetleri olmuştur.

Karadeniz bölgesinde hüküm süren beyliklerden biri de Pervaneoğulları Beyliği idi (1277-1322).

Malazgirt Savaşı'ndan (1071) sonra Orta ve Doğu Anadolu'da muhtelif yerlere iskân edilmiş olan Kayı Oğuzları'ndan küçük bir kısmı, XIII. yüzyılın sonlarında Kuzeybatı Anadolu'da Türk-Bizans sınırında yaşamaktaydı. Moğollar'ın Anadolu Selçuklu Devleti'ni yenmesinin ardından (1243) Osman Bey de Kuzeybatı Anadolu'daki küçük uç beyliğinin emîri olarak sivrilmeye başlamış ve o bölgede Bizanslılar'a karşı savaşan gazilerin önderliğini üstlenmişti. Bizans topraklarının o zamanki anarşisinden ve metrük durumundan yararlanan Osman Bey, topraklarını yavaş yavaş genişletmeye başladı. 1300 yıllarına gelindiğinde Eskişehir ve İznik ovasına kadar uzanan alanı ele geçirmişti. Gerek

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

merkezde gerekse Balkanlar'da türlü gailerle meşgul olan ve Batı Anadolu'da Germiyanoğulları ile ona tâbi sahil beylikleriyle uğraşan Bizans, uzun süre Osman Bey'e karşı koyabilme imkânını bulamadı. Osmanlılar sürekli ilerleme kaydetmekteydiler. 1326'da Orhan Bey Bursa'yı ele geçirdi. Bu fetih beyliğin artık devlete dönüştürülmesini sağlayacak idarî, malî ve askerî gücün biriktirilmesinde ilk büyük adımı oluşturdu. Osmanlılar'ın sürekli ilerleyişinden ve İznik'in tehdit edilmesinden telâşa düşen Bizans İmparatoru III. Andronic, Orhan Bey'le yaptığı savaşı kaybetti ve İznik 1331'de Osmanlılar'ın eline geçti. 1338'de de İzmit'i ele geçiren Orhan Bey, 1345'te Karesi topraklarını ilhak etti. Kocaeli yarımadasına hakim olan Osmanlılar, Orhan Bey'in tecrübeli kumandanları sayesinde 1360 seferiyle Trakya'nın stratejik bakımdan en mühim yerlerini ele geçirmişlerdi.

I. Murad tahta çıktığı zaman Türkler Avrupa kıyısında kesin olarak yerleşmişlerdi. I. Murad, 1389 yılına kadar devam eden saltanatı sırasında Balkanlar'da Osmanlı hakimiyetinin sarsılmaz bir biçimde yerleşmesini temin etti. Balkanlar'daki güçlerini arttıran Osmanlılar, I. Murad zamanından itibaren Anadolu'da da sınırlarını genişletmeye başlamışlardı. Bu hükümdar zamanında Osmanlılar Konya'ya kadar ilerleyerek,

Selçuklu vârisi iddialarıyla öteki Türkmen beyliklerinin koruyuculuğunu üstlenmiş olan Karamanoğulları üzerindeki baskıyı arttırdılar. 1387 yılındaki Frenkyazısı Savaşı'nda Karamanoğulları yenildi ve Konya kuşatıldı. Böylece Karamanoğulları I. Murad'ın üstünlüğünü tanımak zorunda kaldı. Artık Osmanlılar Anadolu'da da rakipsiz hale gelmişlerdi. I. Murad bu hareketiyle Anadolu'da Türk birliğini sağlama yolunda önemli bir adım atmış bulunuyordu.

Böylece Osmanlılar sınırlarını genişletmek ve Anadolu'da siyasî birliği sağlamak maksadıyla artık harekete geçmişlerdi. Bu hareketin tabii sonucu olarak birçok beyliğe son verildi. Özellikle Yıldırım Bayezid zamanında (1389-1402) Karaman, Germiyan, Hamid, Mentеше, Aydın, Saruhan beylikleri ortadan kaldırılmış ve Osmanlı Devleti Anadolu ve Balkanlar'da sağlam bir imparatorluk şeklinde kurulmuş bulunuyordu.¹² Ancak Yıldırım Bayezid'in Ankara Savaşı'nda Timur'a yenilmesi, kurulan birliğin dağılmasına ve beyliklerin yeniden canlanmasına sebep oldu. Fakat Osmanlılar hızla eski güçlerini kazanarak beylikleri teker teker ortadan kaldırdılar ve Anadolu'da siyasî birliği yeniden sağlamayı başardılar.

¹² Fuat Köprülü, *Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu*, Ankara 1994, s. 105.

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

Anadolu beyliklerinde aralarındaki mücadelelere rağmen XIV ve XV. yüzyıllarda ilim ve fikir hayatı parlak bir şekilde devam etmiş, belli başlı Anadolu şehirleri Kastamonu, Ankara, Sinop, Kütahya, Tire, Kırşehir, Amasya birer ilim merkezi haline gelmişti. İlim adamlarına büyük değer veren beyler, diğer yandan ilmî faaliyetlerin rahatça yapılabilmesini sağlamak amacıyla medrese, kütüphane gibi yapılar kurmaya da büyük önem vermekteydiler. Hükümdarların bu yakın ilgi ve teşviki sayesinde tıp, astronomi, riyaziye, edebiyat, tarih, tasavvuf vb. çeşitli alanlarda pek çok kıymetli eser meydana getirildi.

Anadolu Selçukluları'nda sadece basit muhtevalı eserlerde görülen Türkçe, Beylikler zamanında şuurulu olarak bir yazı dili olma hedefine doğru ilerleme kaydetmekteydi. Bunda da başta bulunan beylerin tutumları büyük rol oynamaktaydı. Yıkılan Selçuklu Devleti'nin yerini almak isteyen her beylik, kendi hükümet merkezini bir kültür ve sanat merkezi haline getirmek için uğraşmaktaydı. Bu devir, Selçuklulardaki dil tutumuna karşı bir uyanma, millî dile dönüş ve gelişme devri olarak değerlendirilebilir. Anadolu Selçukluları'nda XII. yüzyılın ikinci yarısından sonra, İzzeddin Kılıcarslan zamanından bu yana ilim dili olarak Arapça, şiirde

de Farsça, hükümdar ve devlet erkânının saraylarında rakipsiz bir hâkimiyet elde etmişti. Sultan ve emirlerin himayesinde birçok İran şairinin yanı sıra, değişik ülkelerden ilim ve fikir adamlarının bir araya geldikleri saraylar ve medreseler, Fars dili ile büyük bir edebî ve ilmî faaliyete sahne olmaktaydı. Bunun tabii sonucu olarak da Farsça birçok edebî ve ilmî eser ortaya konmaktaydı. Selçuklu hükümdarları daha çok Fars diline ve Fars edebiyatına değer veriyorlardı. Çünkü kendileri bu dile vâkıftılar. Oysa Anadolu Türk beyliklerini kuran Türk beyleri Arap ve Fars kültürünü fazla tanımıyorlardı, bu yüzden Arap ve Fars kültürüne itibar göstermeyerek kendi millî dillerine değer verdiler.

XIII. yüzyılın ortalarından itibaren, Moğol baskısı yüzünden sürekli olarak batıya doğru akan Oğuz kütleleri, Anadolu'daki Türk nüfusunun artmasına ve önceden burada var olan edebî geleneklerin yeni gelenlerle beslenerek daha da zenginleşmesine sebep oldular. Böylece artan Türk nüfusun tesiriyle Türkçe, Farsça karşısında gittikçe kendini kabul ettirmeye ve Farsçanın hâkimiyetine son vererek bir yazı dili olarak yavaş yavaş filizlenmeye başladı. Beyliklerin başında bulunan hükümdar ve beylerin kendi millî dil ve kültürlerine değer verip Türkçe yazan ilim adamlarını ve şairleri koruyup

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

teşvik etmeleri de filizlenmeye başlayan bu yazı dilinin gelişmesine yardım etti. Artık Türkçe hükümdar ve beylerin saraylarında itibar mevkiine oturmuştu.

Beylikler devri Türkçesi, konuşma dilinin yazı diline aktarılması şeklinde kurulmuştur. Bu bakımdan konuşma dilindeki pek çok şekil yazı diline de aksetmiştir. Yani yazı dili ile konuşma dili arasında bir paralellik göze çarpar. Ayrıca bu devrin Türkçesi kelime haznesi bakımından, Eski Türkçeden gelen arkaik şekillerle, Oğuzca şekilleri kaynaştırmak suretiyle yeni bir ilim ve edebiyat dili niteliğini de taşımaktadır. Edebî eserlerde kullanılan kelimeler halk tarafından da rahatça kullanılmaktadır. Bu kelimelerden bazıları şunlardır: *agu* "zehir", *alda-mak* "kandırmak, aldatmak", *alkış* "övme, dua", *arkuru* "ters, aykırı", *assı* "fayda", *ayruk* "başka", *artuk* "fazla", *ayuksız* "aklı başında olmayan, sarhoş", *bayak* "önceki", *bayık* "acı, belli", *bezek* "süs", *biti* "mektup", *bun* "sıkıntı", *Çalab* "Tanrı", *çeri* "asker, ordu", *dükeli* "hepsi, bütün", *iley* "ön, huzur", *karı-mak* "ihtiyarlamak", *kelecı* "söz, laf", *koldaş* "yardımcı", *emcek* "meme", *genez* "kolay", *görlü* "güzel", *ırıl-mak* "ayrılmak", *kiçi* "küçük", *ogrı* "hırsız", *öt-mek* "geçmek", *sayru* "hasta", *sındı* "makas", *sınuk* "kırık", *sin* "mezar", *sünük* "kemik", *süci* "şarap", *şes-mek* "çözmek", *tudaş ol-mak* "rast gelmek", *usan* "ihmkar,

gevşek", *viribi-mek* "göndermek", *yağı* "düşman", *arak* "hazırlık, alet edevat", *yort-mak* "hızlı koşmak", *yazuk* "günah", *yazuklu* "günahkâr".

Beylikler döneminde Türk şairleri genellikle İran edebiyatındaki örneklerden etkilenerak eserler ortaya koyduklarından, bağılı buldukları kültür alanının gerektirdiğı kimi kelimeleri Türkçeye taşımışlardır. Böylece Türkçeye pek çok Arapça ve Farsça kelime girmiştir. Ancak bu kelimelerin sayısı, klasik Osmanlıca dönemine göre oldukça azdır. Bu bakımdan bazı kelimelerin Arapça ve Farsçaları ile yan yana kullanıldıkları görölmektedir: *Çalap-Tanrı-Allah*, *uçmak-cennet*, *tamu-cehennem*, *sevi-aşk*, *yazuk-günah*, *süci-şarap*, *esrük-sarhoş*, *sayru-hasta*, *kul-bende* gibi.

Sanatta ve edebiyatta, İran edebiyatını estetik bir saha olarak örnek alan edebiyatçılar, Türkçeyi aruz ölçüsüne uyarlamakta zorlanıp, Farsçadaki dil musikisine erişemeyince de, zaman zaman Türkçenin yetersizliğinden yakınmışlardır. Bu yüzden eserlerinde görölen kusurların kendi bilgisizliklerinden değil, Türkçeden kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Meselâ, XIV. yüzyılın önemli şairleri arasında yer alan ve Türkçeye *Süheyl ü Nevbahar* ve *Ferhengnâme-i Sadi Tercümesi* gibi iki de önemli eser kazandıran Hoca Mesud, bu

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

eserleri meydana getirirken hayli zorlandığını belirtmektedir. Öyle ki *Süheyl ü Nevbahar* 'ın sonunda, bu eseri bitirdiğinde vücudunun yarısının eridiğini söylemektedir.¹³ Hoca Mesud'un talebelerinden olan Şeyhoğlu Mustafa da eserlerini yazarken çok zorlandığını, çünkü Türkçenin edebî bir dil olarak yeteri kadar işlenmediğini ve bilinmediğini ifade ederek, Türkçenin kuru, sert, tatsız tuzsuz, yavan bir dil olduğundan söz eder.¹⁴

Bu anlayış, devrin daha sonra gelen başka şair ve yazarlarında da görülmektedir. Meselâ XV. yüzyılda *Gülistan*'ı Anadolu sahasında ilk defa Türkçeye tercüme eden Manyaslı Mahmud, *Selatinname* yazarı Sarıca Kemal, *Vikaye Tercümesi*'ni yazan Devletoğlu Yusuf, *Ferahname* yazarı Hatiboğlu, *Tazarrunname* yazarı Sinan Paşa gibi pek çok şair ve yazar, Türkçe yazdıkları için adeta özür dilemektedirler. Ancak bütün bu tenkit ve şikâyetler, beraberinde Türkçenin müdafaasını da getirmiştir. Bu şairlerin başında da Aşık Paşa ve Gülşehri gelmektedir.

¹³ Mesud b. Ahmed, *Süheyl ü Nevbahar* (nşr. J.H. Mordtmann), Hannover 1924, s.371.

¹⁴ Şeyhoğlu Mustafa, *Kenzü'l-kübera ve mehekkü'l-ulema* (haz. Kemal Yavuz), Ankara 1991, s. 27.

Böylece gerek Anadolu beylerinin millî ruha bağlılıkları, gerekse şair ve yazarların idealist bir anlayışla eserler ortaya koymaları sayesinde, Selçuklular döneminin çok az sayıdaki eserlerine karşılık Beylikler döneminde Kur'an tercümeleri, peygamber kıssaları, evliya menkıbeleri, nasihatnâmeler; tıbbı, baytarlığa, avcılığa, cevherlere, rüya tabirlerine ait çeşitli tercüme ve telif kitaplar; edebî alanda dinî-destanî manzum ve mensur eserler, tasavvufî ve romantik mesneviler, divanlar vb. birçok eser meydana getirilerek Türkçe edebî bir dil olarak iyice işlendi. Bu dönemde kaleme alınan eserlerin pek çoğu da Osmanlı Beyliği sahası içerisinde meydana getirilmiştir.

Beylikler devrinde gerek konu, gerekse adet olarak çok çeşitli eserler ortaya konulduğundan, bu eserlerde Türkçe oldukça değişik bir görünüm arz etmektedir. Bu dönemin Türkçesinde, hem konuşma dilinden yazı diline geçişin, hem de Oğuz Türkçesine dayanmanın bir sonucu olarak, daha önce rastlanmayan ek ve şekillere rastlanmaktadır. Dolayısıyla bu ek ve şekiller, dile yeni bir yapı kazandırmıştır. Ayrıca yazıda hareke sistemine dayanan Arap-Fars yazı geleneği yaygınlaşırken, bir yandan da eski Türk imla geleneği devam etmiştir. O nedenle, Eski Anadolu Türkçesi, dilde imla, fonetik ve şekil bakımından yeni gelişmelerin yaşandığı bir dönemdir.

**M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”**

Bütün bu özellikler gösteriyor ki Beylikler devri Türkçesi, daha önceki eski Türk yazı dilinden olduğu kadar, daha sonra teşekkül eden Osmanlı Türkçesi'nden de önemli ölçüde farklı bir yapıya sahiptir. O bakımdan bu dönemi, bir geçiş devresi olarak kabul etmek yanlış sayılmaz.

**1. ESKİ ANADOLU TÜRKÇESİ DÖNEMİNDE MEYDANA
GETİRİLEN TERCÜMELERİN ÇERÇEVESİ**

Bu dönemde meydana getirilen tercümelerin en önemli özellikleri, bunların hemen hepsinin Arapça ve Farsçadan tercüme edilmiş olmalarıdır. Muhteva olarak da tercümelerin büyük çoğunluğu dinî niteliklidir. Böyle olması da gayet tabiidir. Çünkü yeni bir din ve onun etkisiyle oluşmaya başlayan yeni bir sosyal yapı söz konusudur. Böyle olunca da ilk örnekler ister istemez dinî nitelik ve öğretici özellik taşımaktadır.

Tercümelerin mukaddime kısımlarında mütercimler tercümeyi hangi muhatap kitleye yönelttiklerini ve ne sebeple tercüme ettiklerini belirtmektedirler. Buna göre eserlerin değişik amaçlara yönelik olarak farklı muhatap gruplara hitaben yapıldığı anlaşılmaktadır. Bu tercümelere bazıları padişahların ve yöneticilerin isteği ile Türkçe eser yazma ve

onların Kùltür faaliyetlerini desteklemeleri; tamamen Türk olan tebaanın Türkçe yazmaya zorlamaları; tarikat büyüklerinin halkı aydınlatmak amacı ile Türkçe yazmaları; hayır dua ile anılma ve unutulmamama düşüncesi; ilme hizmet etmek amacı; meslek gayreti; konuda çeşitlilik ortaya koyma düşüncesi; Türkçenin bilinçle işlenmesi gibi değişik sebeplerle eserler ortaya konmuştur.¹⁵ Bu bakımdan çok farklı türde tercüme yapılmıştır.

Tercümelerin çerçevesini şu şekilde belirlemek mümkündür:

1.1. Kur'an Tercümeleeri

Türkler Müslüman olduktan sonra, yeni dinin öğretilerini ve esaslarını öğrenmek ve ana kaynak olan Kur'an-ı Kerim'i anlamak için onu Türkçeye tercüme etmişlerdir. Eldeki bilgilere göre Kur'an önce, Samanoğulları'ndan Mansûr b. Nuh (350-365/ 961-976) zamanında, *Taberî Tefsiri'*nden Farsçaya tercüme edilmiştir. Bu tercüme Horasanlı ve Maverâünehirli bilginlerden kurulan bir heyet tarafından

¹⁵ Kemal Yavuz, „ XII-XV. Asır Dil Yedigardlarının Anadolu Sahasında Türkçe Yazılış Sebepleri ve Bu Devir Müelliflerinin Türkçe Hakkındaki Görüşleri“, *Türk Dünyası Araştırmaları*, sy. 27, 1983, s. 9-54.

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

yapılmıştır. Bu heyette Türk üyelerin de bulunduğu bildirilmektedir.¹⁶

Kur’an’ın ilk Türkçe tercümesi ise Zeki Velidi Togan’a göre, Farsçaya yapılan ilk tercümeyle aynı zamanda, belki de aynı heyetteki Türk üyeler tarafından meydana getirilmiştir. Bu tercüme “satır-arası” kelime kelime bir tercüme olup, *Taberî Tefsiri*’nden yapılan Farsça çeviriye dayanmaktaydı.¹⁷ Fuat Köprülü ve ona dayanan Abdülkadir İnan’a göre ise Kur’an’ın ilk Türkçe tercümesi, Farsça tercümeden yaklaşık yüz yıl sonra, yani XI. yüzyılın ilk yarısında yapılmıştır. Bu ilk tercümeden sonra Kur’an’ın hem Doğu Türkçesiyle hem de Batı Türkçesiyle birçok tercümesi yapılmıştır.

Eski Anadolu Türkçesi’nin ilk devresi olan Selçuklular zamanında ortaya konan eserler arasında Kur’an tercümelerine rastlanmaz. Kur’an’ın Anadolu Türkçesi’ne tercümelere Beylikler devrinde başlamıştır. Bu ilk tercümelere de tefsirli

¹⁶ Ahmet Topaloğlu, “Kuran-ı Kerim’in İlk Türkçe Tercümelere ve Cevahirü’l-Asdâf”, *Türk Dünyası Araştırmaları*, sy. 27 (Aralık 1983), sb 58.

¹⁷ Zeki Velidi Togan, Londra ve Tahran’daki İslamî Yazmalardan Bazılarına Dair”, *İslam Tetkikleri Enstitüsü Dergisi*, III (1959-1960), s. 135.

tercüme olup, genellikle bazı kısa surelerin ve bir kısım âyetlerin tefsirleridir. Bunlar da *Fatiha Tefsiri*,¹⁸ *İhlas Tefsiri*,¹⁹ *Yasin Tefsiri*,²⁰ *Tebareke Tefsiri*,²¹ *Amme Cüzü Tefsiridir*.²² Bu tefsirlerin 1362-1368 yılları arasında Mustafa b. Muhammed el Ankaravî tarafından meydana getirildiği kabul edilmektedir. Bu tefsirlerden *İhlas Tefsiri* ile *Fatiha Tefsiri* İnançoğullarından İshak Bey b. Murad Arslan'a sunulmuştur. *Tebareke Tefsiri* ile *Amme Cüzü Tefsiri* Gelibolu Fatih Süleyman Paşa için meydana getirilmiştir.

Ahmed-i Dâî'nin *Vesîleti'l-mülûk li-ehli's-sülûk* adlı eseri de Ayetü'l-kürsî tefsiridir. Eserin kime sunulduğu belli değildir.

Sure tefsirleri içerisinde Hatiboğlu'nun kaleme aldığı *Letayifnâme* de önemli bir yere sahiptir.

Letayifname Kadıkudat Muslihuddin Muhammed'in Arapça mensur *Sûre-i Mülk Tefsiri*'nin nazmen Türkçeye

¹⁸ Burdur Ktp., nr. 1234.

¹⁹ Ankara Eski Eserler Ktp., nr. 145.

²⁰ Milli Kütüphane, Yazmalar Bl., nr.703/1

²¹ Süleymaniye Ktp., Hafid Efendi, nr. 479.

²² Özcan Tabaklar, *Mustafa b. Muhammed, Amme Cüzü Tefsiri*, (yüksek lisans tezi), İstanbul 1987.

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

tercümesidir. Hatiboğlu bu tercümeyle 817 (1414) yılında tamamlamıştır.²³

Kur’an’ın bir bütün hâlinde tefsir ve tercümelemleri ise ancak XV. yüzyılın ilk yarısında yapılmıştır. Bu büyük tercümelemler de ya kelime kelime yapılan “satır-arası” tercümelemler şeklinde, veya Kur’an’ın uzun tefsirlemlerle Türkçeye tercümesi biçimindedir. Satır-arası Kur’an tercümelemlerinin pek çok nüshası bulunmaktadır. Bunlar arasında en dikkate değeri Muhammed b. Hamza tarafından 827(1424) yılında meydana getirilen Kur’an tercümesidir.²⁴

XV. yüzyılın ilk yarısında (1405 ?), satır-arası tercümelemler ile geniş tefsir arası bir yol izlenerek ortaya konmuş olan önemli bir Kur’an tercümesi de *Cevâhirü'l- Asdâf*’tır. Eser, İsfendiyar bin Bayezid’in emriyle oğlu İbrahim Beg Çelebi için yazılmıştır.²⁵ Satır arası tercümelemler, Arapça veya Farsça

²³ Mustafa Özkan, *Türk Dilinin Gelişme Alanları ve Eski Anadolu Türkçesi*, İstanbul 2000, s. 273.

²⁴ Muhammed bin Hamza, XV. Yüzyıl Başlarında Yapılmış “Satır-Arası” Kuran Tercümesi (Haz. Ahmet Topaloğlu), I. Cilt: Giriş-Metin, İstanbul 1976; II. Cilt: Sözlük, İstanbul 1978.

²⁵ Ahmet Topaloğlu, “Kuran-ı Kerim’in İlk Türkçe Tercümelemleri ve Cevahirü'l- Asdaf”, *Türk Dünyası Araştırmaları*, sy. 27 (Aralık 1983), s.

kelimelere tek tek karşılık verme esasına göre yazılmış eserlerdir. Bu tercümelerde âyetler cümleler hâlinde değil, kelime kelime Türkçeye tercüme edilmektedir. Bu bakımdan tercümelerin cümle yapıları Arapçanın veya Farsçanın etkisi altında kalmaktadır. Oysa açıklamalı tercüme Türkçenin söz dizimine daha uygundur. *Cevâhirü'l-Asdâf*'ta her iki özelliğe de rastlanmaktadır.

Kur'an uzun tefsirlerle de Türkçeye çevrilmiştir. Bu tefsirlerin de çoğu Ebü'l-Leys es-Semrkandî'nin (ö.993) tefsiri esas alınarak yapılmış tefsirler, veya onun aynen tercümesidir. Semerkandî tefsirinin üç ayrı tercümesi bulunmaktadır. Bunlardan ilki Ahmed-i Dai'ye (ö.820/1421) atfedilen Timurtaş Paşaoğlu Umur Bey'in teşvikiyle Emir Süleyman adına kaleme alınan *Tercüme-i Tefsir-i Ebü'l-Leys es-Semerkandî* adlı büyük eserdir²⁶. Bu eser Anadolu sahasında Türkçeye tercüme edilen ilk Kur'an tefsiri olarak kabul edilmektedir. Semerkandî tefsirinin diğer tercümeleri ise Musa b. Hacı Hüseyin el-İznikî (ö. 833/ 1429) ve İbn-i Arabşah (ö. 654/1450) tarafından yapılmıştır. Her üç tefsir de aynı kaynağa dayandığından birbirlerine çok benzemektedir. Esasen bunların

64.

²⁶ Kütahya Ktp., Molla Bey, nr. 4286-4289.

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

üçünün de aynı tefsir olma ihtimali çok kuvvetlidir. Çünkü bu tefsirlerin sadece giriş kısımları biraz farklıdır, diğer kısımları hemen hemen aynıdır.

Bir başka tefsir de *Tercümetü Tefsir-i Hâzin'* dir. Hâzin el-Bağdâdî'nin (ö. 741/1340) *Lübâbü't-te'vîl fî meânî't-tenzîl* adlı eserinin tercümesidir. Musa b. Hacı Hüseyin el-İznîkî (ö. 833/1430) tarafından yapılmış olup *Enfesü'l-cevâhir* adıyla anılmaktadır.²⁷

Kur'an okuma ilmi olan tecvid konusunda da bazı eserler meydana getirilmiştir ki bunlardan manzum olarak kaleme alınmış en eski örnek *Kavaid-i Teyisir-i Kur'an'* dir.²⁸

Eser 800 (1397-98) yılında Ca'ber'nin (ö. 732/ 1331-32) Arapça tecvid kitabından tercüme edilmiştir.

1.2. Hadis Tercümeleri

Kur'andan sonra İslam'ın esaslarının öğrenilebileceği en önemli kaynak Hazret-i Peygamber'in hadisleridir. Bu bakımdan bu ilk dönem tercümeleri arasında hadis

²⁷ Manisa İl Halk Ktp., 45 Hk., 2976/18

²⁸ Zehra Hülagü Bayramçavuş, *Kavaid-i Teyisir-i Kur'an*, metin-tercüme sözlük-ekler dizini, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans tezi, İstanbul 1994.

tercümelerine de rastlanmaktadır. Bu tür eserlerin başında Selçuklular döneminde ortaya konan eserler arasında yer alan ve yer yer Doğu Türkçesi özellikleri de taşıyan *Behcetü'l-hadâik* gelir.

Tam adı *Behcetü'l-hadâik fî mev'izeti'l-halâik* olan eser, hadislere dayalı olarak meydana getirilmiş bir öğüt kitabı niteliğindedir. Nâsirüddin b. Ahmed b. Muhammed tarafından yazılmıştır. Yazıldığı yer ve tarih kesin olarak bilinmemekle birlikte, XII. yüzyılın sonu ile XIII. yüzyılın başlarında Anadolu'da kaleme alındığı tahmin edilmektedir.²⁹

Eser "meclis" adı verilen kırk bir bölümden oluşmaktadır. Kitapta Kur'an, âlimler, Allah'ın fazlı, ölüm, sabır, ibadet, fitre, zikir gibi konular; receb, şaban, ramazan, zilhicce gibi ayların faziletleri; ramazan ve kurban bayramları; arefe, Cuma, aşure, kadir, mi'rac gibi önemli gün ve geceler; Hz. Adem'in cennetten çıkarılışı; Hz. Musa'nın Firavun'u imana daveti, Hz. Yusuf Kıssası, Hz. Hüseyin'in şehit edilmesi, Hz Muhammed, Ya'kub, Yusuf, İbrahim, Musa peygamberlerin vefatları, üzerinde durulmaktadır.³⁰

²⁹ Mustafa Erkan, "Behcetü'l-hadâik", *DİA*, V, 347.

³⁰ Mustafa Erkan, a.g.m., s.347.

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

XIV. yüzyılın ikinci yarısından itibaren, doğrudan doğruya hadis tercümelerine dayanan eserler ortaya konmaya başlanmıştır. Bunların en önemlisi Erzurumlu Mustafa Darir’in *Yüz Hadis ve Yüz Hikâye* adlı eseridir. Darir bu eseri Emir Çolpan’ın isteği üzerine , Fazlullah b. Nâsirü’l-Gavrî el-Îmâdî’nin *Tuhfetü’l-Mekkiyye ve ahbâru’n-nebeviyye* adlı eserinden yararlanarak meydana getirmiştir.³¹ Îmâdî’nin eseri 159 hadis ve bir kısım hadislerden sonra anlatılan kısa hikâyeleri içermektedir. Darir bunlardan 100 tanesini seçmiş ve her hadisten sonra bir hikâye ekleyerek eseri serbest bir şekilde tercüme etmiştir.

Hatiboğlu’nun 829 (1426) yılında tamamlayıp II. Murad’a sunmuş olduğu manzum *Ferahnâme*’si de 100 hadis tercümesinden oluşan bir eserdir.³² *Ferahname*’de tercüme edilen hadislerin çoğu *Kütüb-i Sitte*’den alınmıştır. Önce hadisin ravisi zikredilerek Arapça metni verilmekte ardından da açıklaması yapılmaktadır. Hadislerin tercümesi kelime kelime olmayıp serbest ve geniş bir şekilde yapılmaktadır. Tercümelerin

³¹ Mustafa Erkan, “Darir”, DİA, 8, 499.

³² Hatiboğlu, *Ferahname*, Macar İlimler Akademisi Ktp. Türkçe Yazmalar, nr. 24.

ardından da o hadisin konusuna uygun bir hikâye anlatılmaktadır.

Ahmed-i Dai'ye ait olduğu tahmin edilen bir *Yüz Hadis Tercümesi* daha bulunmaktadır.³³

Ahmed-i Dai'nin *Tıbb-ı Nebevî Tercümesi* de Hazret-i Peygamber'in sağlıkla ilgili hadislerinin tercümesinden meydana gelmektedir. Dai bu eseri, Ebû Nuaym Hâfız-ı İsfahânî'nin *Kitâbü's-şifâ fi ehâdîsi'l-Mustafâ* adlı eserinin Ahmed b. Yusuf et-Tifâşî tarafından meydana getirilen muhtasarından Türkçeye çevirmiştir.³⁴

Önemli bir hadis tercümesi de *Tercüme-i Mesâbihu's-sünne'*dir. Ebu Muhammed, Hüseyin b. Mesud el-Begavî'nin (ö. 516/1122) *Mesâbihu's-sünne* adlı hadis kitabının tercümesidir. Muğlalı Sinan Ali Efendi adında biri tarafından tercüme edilmiştir.³⁵

Hadis tercümeleri arasında kırk hadis tercümeleri de önemlidir. İlk kırk hadis tercümesi diyebileceğimiz eser

³³ Süleymaniye Ktp., Pertevniyal, nr. 438, vr. 122b-235a.

³⁴ Süleymaniye Ktp., Fatih, nr. 3540.

³⁵ Ramazan Şeşen, "Onbeşinci Yüzyılda Türkçeye Tercümeler", *Mimar Sinan Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Dergisi*, c.1, sy.1 (İstanbul 1991)s. 226.

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

Mahmud b. Ali'nin 759/1358 yılında Harizm Türkçesiyle ortaya koyduğu *Nehcü'l-ferâdis*'tir. Eser dört baba, her bab da on fasla ayrılmıştır. Müellif her faslın başında bir hadis alarak tercümesini vermektedir.

Bir başka kırk hadis tercümesi de Kemal Ümmî Divanının (telif 815/1412'den sonra) bir bölümü olan *Kırk Armağan*'dır.

1.3. Siyer Tercümelere

Siyer tercümelere içerisinde Mustafa Darir'in 6 ciltlik *Sîretü'n-nebî'si*³⁶ edebiyatımızda ilk siyer kitabı olması bakımından büyük önem taşır. 1388 yılında tamamlanmış olan *Sîretü'n-nebî'*yi Darir, Sultan Berkuk'un huzurunda, beş yıl boyunca, geceleri sözlü olarak anlatıp kâtiplere yazdırmak suretiyle meydana getirmiştir. Darir, eserini hazırlarken Ebü'l-hasen el-Bekrî'nin *el-Envâr ve Miftâhu's-sürûr ve'l-efkâr fi meolidi'n-nebiyyi'l-muhtâr* adlı eserini tercümeyle esas almakla birlikte, İbn Hişâm ve Vâkıdî 'nin eserlerinden de yararlanmıştı.

³⁶ Topkapı Sarayı Müzesi Ktp., Koğuşlar, nr. 1001.

Böylece tamamen telif denilebilecek bir eser ortaya koymuştur.Yer yer manzum parçalarla da süslenen eser, sade dili ve güzel anlatışı ile halkın ilgi ve sevgisini kazanmış; yazarına Anadolu, Suriye ve Mısır Türkleri arasında geniş bir ün kazandırmıştır. *Sîretü'n-nebî* içerisinde yer alan *Mevlid* manzumesi, Süleyman Çelebi'ye de kaynaklık etmiştir.

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

1.4. Fıkıh ve İlmihal Niteliği Taşıyan Tercüme

Eski Anadolu sahasında meydana getirilen ilk fıkıh kitabı *Kudûrî Tercümesi*'dir.³⁷ Bu eser, Ebû Hüseyin Ahmed b. Muhammed el-Kudûrî el-Bağdâdî'nin (ö. 428/1037), Hanefî mezhebinin görüşlerini ortaya koymak için yazdığı *el-Muhtasar* adlı Arapça eserin tercümesidir. Ne zaman ve kimin tarafından tercüme edildiği belli değildir. Eser yer yer Karahanlı Türkçesi özellikleri taşımakla birlikte, bazı Kıpçakça özellikler de ihtiva etmektedir. Ancak kitap, esas olarak Oğuz Türkçesinin XIII. yüzyıl öncesi özelliklerini yansıtmaktadır. Buna göre eser XII-XIII. yüzyıl arasında yazılmış görünmektedir. Karışık bir yapıya sahip görünen *Kudûrî Tercümesi*, dil yapısı bakımından *Behcetü'l-hadâik* ile birleşmektedir. *Kudûrî Tercümesi*, eski Türk edebî yazı dilinden, İslâmiyet sonrası Oğuz yazı diline geçiş basamağında bulunan bir eser olarak kabul edilmektedir.³⁸

Fıkıhla ilgili bir başka eser de *Feraiz Kitabı*'dır. Farsça yazılmış bir fıkıh kitabından Fakih Yakut Arslan tarafından Türkçeye tercüme edilmiştir. Adından da anlaşılacağı üzere

³⁷ Zeynep Korkmaz, “Eski Bir Kuduri Çevirisi”, XI. *Türk Dil Kurumunda Okunan Bilimsel Bildiriler*, Ankara 1968, s. 225-231.

³⁸ Zeynep Korkmaz, *Türk Dili Üzerine Araştırmalar*, I, Ankara 1995, 359.

fıkhın feraiz (miras dağıtımı) ile ilgili konularını ihtiva etmektedir. Tercüme tarihi belli olmamakla birlikte XIII. yüzyılda Anadolu'da yazıldığı tahmin edilmektedir. Eserin 743 (1343) yılında Miskin Abbas adında biri tarafından istinsah edilmiş bir nüshası Bibliothéque Nationale'deki Türkçe yazmalar bölümünde bulunmaktadır.³⁹ Bünyesinde Doğu Türkçesi özellikleri ihtiva etmesi bakımından *Behcetü'l-hadâik*'la bir paralellik gösterir. Ancak *Feraiz Kitabı*'nda Eski Türk yazı dili ile birleşen özellikler daha azdır. Anadolu Bölgesi ile Orta Asya yazı dili arasındaki bağlantıya işaret eden eser, Şinasi Tekin tarafından yayımlanmıştır.⁴⁰

Fıkıhla ilgili bir başka eser de *Necâtü'z-zâkirîn* tercümesidir. Ebu Bekir Muhammed es-Seylâbî'nin 542/1147 yılında Farsça yazdığı dualarla ilgili *Necâtü'z-zâkirîn* adlı eser Musa b. Hacı Hüseyin el-İznikî tarafından *Zâdü'l-ibâd* adıyla Türkçeye tercüme edilmiştir.⁴¹

³⁹ E. Blochet, *Catalogue des Manuscrits Turcs*, Tome I, Paris 1932, suppl. Turc. 62.

⁴⁰ Şinasi Tekin, "1343 Tarihli Bir Eski Anadolu Türkçesi Metni ve Türk Dili Tarihinde 'olga-bolga' Sorunu", *TDAY-Belleten 1973-1974*, s. 58-133.

⁴¹ Süleymaniye Ktp., Yeniler, nr. 3990.

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

Fıkıh konusunda yapılmış olan bir tercüme de *Kitâb-ı Gunya'* dır.⁴² 781 (1378) yılında İmam Kazî tarafından meydana getirilen eser, yer yer Kıpçak-Oğuz özellikler taşımaktadır. Hanefi mezhebinin görüşleri üzerine bina edilen eserin Batı Anadolu'da yazılmış olabileceği tahmin edilmektedir.

Ahmed-i Dâî'nin Lülü Paşa adına Arapçadan tercüme ettiği *Miftâhu'l-cenne* de fikhî nitelikli bir eserdir.⁴³ Cennete girmek için gidilmesi gereken yolları ve şer'î esasları öğreten eser, sekiz cennete benzetilerek sekiz meclis üzerine düzenlenmiştir.

Anadolu sahasında fıkıh konusunda Türkçe ilk manzum kitap olma özelliğini taşıyan *Vikaye Tercümesi*⁴⁴ de bu konudaki önemli eserlerden birdir. Devletoğlu Yusuf bu tercümeyi, Burhanuşşeria Mahmud b. Ubeydullah el-Mahbûbî'nin (ö. 747/1346) *Vikâyetü'r-rivâye fi mesâîli'l-hidâye* adlı fıkıh kitabını esas alarak meydana getirmiştir. Eseri de 828 'de (1424) tamamlayıp II. Murad'a sunmuştur. Devletoğlu eserini oluştururken sadece Burhanuşşeria'nın eserine bağlı

⁴² Bursa Eski Yazma ve Basma Eserler Ktp., nr. 4006.

⁴³ Süleymaniye Ktp., Esad Efendi, nr. 1726.

⁴⁴ Topkapı Sarayı Müzesi Kütüphanesi, Yeni Yazmalar, nr. 254.

kalmamış, bunun dışında başka kaynaklardan da yararlanmıştır.

Eski Anadolu Türkçesi dönemi eserlerinden olmakla birlikte, Anadolu dışında bir bölgede (Hama-Suriye) yazılan *Nazmu'l-hilâfıyyat Tercümesi* de fıkıh konusunda ortaya konmuş önemli bir eserdir. İbrahim b. Mustafa b. Alişir el-Melifdevî tarafından Hama'da 732 (1332) yılında meydana getirilmiştir. Eserin Arapça aslı Eb Hafs mer b. Muhammed en-Nesefi'nin (. 537/1142) *Nazmu'l-hilâfıyyat* adlı kitabıdır.⁴⁵ Eserde dört büyük mezhebin ve mezhep imamlarının birbirinden farklı olan görüşleri anlatılmaktadır.

1.5. Kısas'l-Enbiya Tercümeleri

Bu eserlerde Kuran-ı Kerim'de ismi geçen peygamberlerin hayatları ve mücadeleleri anlatılmaktadır. Eski Anadolu Türkçesi döneminde meydana getirilmiş birden fazla kısas'l-enbiyâ tercümesi bulunmaktadır. Bu tercümeler iki kaynağa dayanmaktadır. Birincisi Ebu İşhak Ahmed b. Muhammed b. İbrahim es-Sa'lebî'nin *Kitâbu Arâisi'l-Mecalis fi*

⁴⁵ *Nazmu'l-hilâfıyyât Tercümesi* (haz. Azmi Bilgin), Ankara 1996.

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

Kısa'si'l-enbiyâ adlı eserinden yapılan tercümelerdir. *Arâisü'l-mecâlis* bu dönemde Muhammed b. Yusuf el-Çerkezî ve Musa b. Hacı Hüseyin el - İznikî (ö. 833/ 1429-30) tarafından Türkçeye tercüme edilmiştir.⁴⁶ İkinci kaynak ise Muhammed b. Abdullah el-Kisâf'ın *Kitabu Bed'i'd-dünyâ ve Kısa'sü'l-enbiyâ* adlı eserinden yapılan tercümelerdir. Kisâf'ın eserinin de Türkçeye hem tam, hem de muhtasar pek çok tercüme yapılmıştır.⁴⁷

1.6. Tezkiretü'l-Evliyâ Tercümeleleri

Anadolu sahasındaki kısas-ı enbiyâ tercümelerinin yanında, tezkiretü'l-evliyâ tercümeleleri de görülmektedir. Tezkiretü'l-evliyâ adından da anlaşılacağı gibi, büyük sufilerin, velîlerin hayatlarını, olağanüstü hâllerini, kerametlerini, davranışlarını, söz ve düşüncelerini konu edinmektedir. Tezkiretü'l-evliyâ tercümeleleri, daha ziyade Feridüddîn-i Attâr'ın *Tezkiretü'l-evliyâsı* esas alınarak yapılmıştır. Bu tercümelerin bir kısmının mütercimi bellidir. Bazılarının ise

⁴⁶ Günay Tümer, “Arâisü'l-Mecâlis”, *DİA*, III, 266.

⁴⁷ Kemal Eraslan, “Kisâf'ın Kitâbu Bed'i'd-dünyâ ve Kısa'si'l-enbiyâ Adlı Eserinin İstanbuldaki Tercümeleri”, *TDED*, XVIII (1970), s.125-132; Meriç Ökten, *Sa'lebi'nin Kısa'su'l-enbiya'sının XIV. Yüzyılda Türkçe Tercümesi*, yayımlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2000.

kimin tarafından yapıldığı belli değildir. Kimin tarafından tercüme edildiği belli olmayan bu eserler, anonim bir nitelik taşırlar. Beylikler döneminden kalma anonim, en eski tezkiretü'l-evliyâ tercümesinin XIV. yüzyılın ilk yarısında Aydınoğlu Mehmed Bey (707-734) adına tercüme edildiği tahmin edilmektedir.⁴⁸ Mütercimi belli olanlar arasında Ahmed-i Dâî'nin Tezkiretü'l-evliyâ tercümesi Anadolu sahasında bu yolda ortaya konan eserlerin ilki olarak kabul edilmektedir.⁴⁹ Dâî bu tercümesini II. Murad adına meydana getirmiştir. Attar'ın eserinin sonraki yüzyıllarda yapılmış başka tercümeleri de vardır(meselâ Sinan Paşa'nın tercümesi). Bir de Ebü'l-Leys es-Semenkandî'ye izafe edilen *Tezkiretü'l-evliyâ*' dan yapılmış tezkiretü'l-evliyâ tercümesi vardır. Bu tercümenin de mütercimi belli değildir.⁵⁰

1.7. Dinî ve Tasavvufi Konulu Tercümeler

Bu yoldaki eserlerin en önemlisi, Gülşehrî'nin Türkçe açısından da büyük değer taşıyan *Mantikuttayr* tercümesidir.

⁴⁸Orhan Yavuz, *Anadolu Türkçesi ile Yapılan En Eski Tezkiretü'l-evliya Tercümesi ve Dil Özellikleri*, Erzurum 1986, s.XLVI.

⁴⁹İsmail Hikmet Ertaylan, *Türk Edebiyatı Örnekleri VII: Ahmed-i Dâî, Hayatı ve Eserleri*, İstanbul 1952, s. 156.

⁵⁰*Ebü'l-Leys es-Semerandî, Tezkiretü'l-evliyâ (Tercümesi)*, [Haz. Selahattin Olcay], Ankara 1965.

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

Mantıkuttayr, Feridüddîn-i Attar'ın (ö. 632/1235) aynı adlı eseri esas alınarak meydana getirilmiş, vahdet-i vücud inancını işleyen sembolik bir eserdir. 717 (1317) yılında tamamlanan *Mantıkuttayr*, 4300 beyit olup, *fâilâtün fâilâtün fâilün* kalıbıyla mesnevi tarzında yazılmıştır. Gülşehri, *Mantıkuttayr*'ı Türkçe ile Farsçadan daha güzel bir eser yazılabileceğini ortaya koymak için yazmıştır. Bu bakımdan eser, alelâde bir tercüme olmayıp, yeniden telif değeri taşıyan mükemmel bir çalışmadır. Onu Türkçeye kazandırırken, Attar'ın eserini olduğu gibi tercüme etmeyip, esas konuya sadık kalmakla birlikte, eseri, Attar'ın *Esrarnâme*'si, Mevlânâ'nın *Mesnevi*'si, Nizami'nin *Heft Peyker*'i, *Kabusname*, *Kelile ve Dimne* gibi başka kaynaklardan aldığı hikâye ve fıkralarla genişletmiştir. Ayrıca devrinin sosyal ve ahlâkî düşünceleriyle de zenginleştirerek *Mantıkuttayr*'ı orijinal bir eser haline getirmiştir. Eserin kurgusu, esas itibariyle kuşların Hüdhdüd'e soruları ve Hüdhdüd'ün bunlara verdiği cevaplardan oluşmaktadır. Ancak bu soru ve cevaplar arasına konuyla ilgili olarak, her biri ayrı bir eser niteliği taşıyan birçok hikâye yerleştirilmiştir. Bu hikâyelerde, birçok ahlâkî nasihata yer verilerek, tasavvuf merhaleleri ve ıstılahları öğretilmeye çalışılmıştır. *Mantıkuttayr* üzerinde Müjgan Cunbur bir doktora

çalışması yapmıştır. ⁵¹ Eser Kemal Yavuz tarafından da yayımlanmıştır. ⁵²

Hatiboğlu'nun meydana getirdiği *Bahrü'l-hakayık*⁵³, Hacı Bektaş-ı Velî'nin Arapça mensur bir eser olan *Makalat*'ının manzum olarak Türkçeye yapılmış tercümesidir. Hatiboğlu bu tercüme-yi 812 (1409) yılında yaparak Dulkadiroğlu Nâsirüddin Mehmed b. Halil Bey'e sunmuştur.

Tasavvufî nitelikli bir başka eser de *Gülşen-i Râz Tercümesi*'dir. ⁵⁴ *Gülşen-i Râz* İran şairi Mahmud-ı Şebüsterî'nin (ö. 725/1324) manzum olarak yazdığı tasavvufî bir eserdir. Tasavvuf ilkelerini anlatan bu eser Elvân-ı Şirazî tarafından 829 (1426) yılında tercüme edilerek II. Murad'a sunulmuştur. Eser kelime kelime yapılmış bir tercüme olmayıp, geniş ve ilaveli bir tercümedir. Şirazî esere yaptığı eklemelerle onu Farsça aslının üç katına çıkarmıştır. Eser 2854 beyitten meydana gelmektedir.

Fahredden el-İrâkî'nin (ö. 688/1289) *Lemeât* adlı tasavvuf alanındaki Farsça eseri de Hacı Bayram'ın

⁵¹ Müjgan Cunbur, *Gülşehrî ve Matikuttayr'ı* (doktora tezi), Ankara 1952.

⁵² Kemal Yavuz, *Gülşehrî'nin Mantıku't-Tayr'ı*. Metin ve Günümüz Türkçesine Aktarma, Ankara 2007.

⁵³ Manisa Muradiye Ktp., nr. 1311.

⁵⁴ Bursa Eski Yazma ve Basma Eserler Ktp., Orhan Gazi, nr. 646.

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

haleflerinden Bedreddin Efendi tarafından Türkçeye çevrilmiştir.⁵⁵

Dinî nitelikli bir başka tür de maktel tercümeleridir. Hazret-i Hüseyin’in Kerbelâ’da şehit edilmesini konu edinen bu eserler de edebiyatımızda önemli bir yer tutmaktadır. Bunlar içerisinde Kastamonulu Şâzî’nin *Dâsitân-ı Maktel-i Hüseyin’i*, Anadolu Türk edebiyatının ilk manzum makteli olması bakımından önemlidir. Eser Kastamonu’da 763 (1362) yılında Şâzî tarafından nazmedilmiştir. *Fâilâtün fâilâtün fâilün* kalıbıyla yazılmış olup 3313 beyitten müteşekkildir. Eserde aynı vezinle yazılmış kaside ve gazel tarzında şiirler de bulunmaktadır. Şâzî’nin kişiliği hakkında fazla bir bilgi yoktur. Ancak eserini Kastamonu beylerinden Celâleddin Şah Bayezid (ö. 1385) devrinde yazdığını söylemektedir. Ayrıca eserde Celâleddin Şah Bayezid adına bir de medhiye bulunmaktadır. Buradan eserin bu hükümdara sunulduğu anlaşılmaktadır. Şâzî’nin, eserin sonunda Şâzî eserini yazarken hangi kaynaklardan yararlandığını belirtmiyor. Yalnız sık sık “İbn Mihnef Lut oğlu söyledi” ibaresini kullanması, eseri yazarken Emevî tarihçisi

⁵⁵ Ramazan Şeşen, “Onbeşinci Yüzyılda Türkçeye Tercümler”, s. 223.

Ebû Mihnef'ten, veya ona dayanılarak yazılmış başka maktellerden yararlandığını göstermektedir.

Maktel-i Hüseyin üzerinde Nurcan Öznal Güder bir doktora çalışması yapmıştır.⁵⁶

1.8. Tarih Tercümelere

Bu konudaki eserlerin ilki Darir'in *Fütûhu's-Şâm Tercümesi*'dir.⁵⁷ Darir, üç ciltlik bu eserini 1393'te Halep naibi Emir Çolpan adına, Ebu Abdullah Muhammed b. Ömer b. Vâkıdî el-Medîni'nin aynı adlı Arapça eserinden tercüme etmiştir. Hz. Ebu Bekir ile Hz. Ömer devirlerinde İslâm ordularının Şam ve çevresine yaptıkları seferler anlatılmaktadır.

Bedr-i Dilşad'ın *Tarih-i İbn-i Kesîr Tercümesi* de bu dönemde ortaya konmuştur. Eser, İbn-i Kesîr diye meşhur olmuş Ebû Fidâ İsmail b. Ömer b. Kesîr İmadüddin'in (ö. 774/1373) *el-Bidâye ve'n-Nihâye* adlı umumi tarihinin açık ve

⁵⁶ Nurcan Öznal Güder, *Kastamonulu Şâzî Dâsitân-ı Maktel- i Hüseyin, İnceleme, Metin, Sözlük* (doktora tezi, İÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü), İstanbul 1997.

⁵⁷ Süleymaniye Ktp., Fatih, nr. 4286.

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

sade bir dille yapılmış Türkçe tercümesidir. II. Murad’a sunulan eserin tercüme tarihi belli değildir.⁵⁸

Camii’l-hikâyât Tercümesi, Nureddin Muhammed b. Yahyâ el-Avfî el-Buhârî’nin (ö. 631/1233) *Camii’l-hikâyât ve levâmiu’r-rivâyât* adlı Farsça eserinin Türkçeye tercümesidir. Eseri Türkçeye İbn Arabşah⁵⁹ (ö. 854/1450), şair Necati (ö. 914/1508) ve Salih b. Celal (ö. 973/1565) tarafından olmak üzere üç farklı farklı tercümesi yapılmıştır.

1.9. Siyasetname, Nasihatname, Mevize Türünden Eserler

Bu tür eserlerin en başında Kul Mesud’un *Kelile ve Dimne*’si önemli bir yer tutmaktadır.⁶⁰ Kul Mesud’un hayatı hakkında bilgi yoktur. Farsçadan çevirdiği *Kelile ve Dimne* adlı eseriyle tanınmıştır. Aydınoğlu Umur Bey’in (1309-1347) emriyle tercüme edilen eserin çok sade bir dili vardır. Bu eser, *Kelile ve Dimne*’nin Anadolu Türkçesine yapılan ilk

⁵⁸ Muhammet Yelten, Şirvanlı Mahmud, *Tarih-i İbn-i Kesir Tercümesi(Giriş-İnceleme-Metin-Sözlük)*, Ankara 1998.

⁵⁹ Süleymaniye Ktp. Ayasofya, nr.3167.

⁶⁰ Zehra Toska, *Türk Edebiyatında Kelile ve Dimne Çevirileri ve Kul Mesud Çevirisi* (yayımlanmamış doktora tezi), İstanbul 1989.

tercümesidir. Eser çeşitli hayvanların ağızından anlatılmış hikâyelerden meydana gelmektedir. Bu hikâyelerde, başta hükümdarlar olmak üzere, idarecilere yönetim esnasında gerekli olan bilgiler öğütler ve hikmetli sözlerle sunulmaktadır.

Kıssadan hisse özelliğı taşıyan eserlerden biri de *Marzubannâme Tercümesi'*dir. Ahlâkî bir özellik taşıyan *Marzubannâme* de aynen *Kelile ve Dinme* gibi hayvan hikâyelerine dayanmaktadır. Eser XIV. yüzyılın ikinci yarısında, Sadrüddin şeyhoğılu Mustafa tarafından, Sadedin el Varâvîni'nin Farsça eserinden Türkçeye çevrilmiştir.⁶¹

Nasihat, görgü kuralları, eğitim ve ahlak, ilimler, meslekler, devlet adamları ve görevlileri hakkında bilgi veren bir eser de *Kabusnâme Tercümesi'*dir. Keykavus b. İskender'in (ö. 475/1082'den sonra) oğılu Gilân şah için yazdığı *Kabusnâme* XIV. yüzyıldan itibaren Türkçeye tercüme edilmeye başlanmıştır. Eserin en güzel ve en tanınmış çevirisi II. Murad adına Mercimek Ahmed b. İlyas tarafından yapılan tercümedir.

⁶¹ Zeynep Korkmaz, *Sadrüddin şeyhoğılu, Marzubân-nâme Tercümesi*, Ankara 1973. s. 69.

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

Serbest bir tarzda ve biraz genişletilerek yapılan bu tercüme 835’te (1431) tamamlanmıştır.⁶²

Öğüt ve mevize türü eserlerden biri de *Gülistan Tercümesi*’dir. İran şairi Sadi’nin *Gülistan* adlı eserinin Anadolu sahasında yapılan ilk tercümesidir. II. Murad devri bilginlerinden Mahmud b Kadi-i Manyas tarafından 833 (1430) yılında tamamlanarak II. Murad’a sunulmuştur. Mahmud’un biri ilaveli ve geniş, diğeri muhtasar olmak üzere iki *Gülistan Tercümesi* bulunmaktadır.⁶³

Sadi’nin *Bostan* adlı eserinin manzum olarak Türkçeye ilk tercümesi olan *Ferhengnâme-i Sa’dî Tercümesi*⁶⁴ de bir mevize kitabıdır. Hoca Mesud tarafından 755’te (1354) meydana getirilen eser, Bostan’ın tamamının tercümesi olmayıp seçilmiş bir kısım beyitlerin tercümesidir. Tercümenin kime sunulduğu belli değildir.

⁶² Rıza Kurtuluş, “Keykavus b. İskender”, *DİA*, 25,357.

⁶³ Mustafa Özkan, *Mahmud b. Kadi-i Manyas, Gülistan Tercümesi*. Ankara 1993.

⁶⁴ Kırşehirli Hoca Mesud b. Osman, *Ferhengname-i Sadi Tercümesi Yahud Muhtasar Bostan Tercümesi* (nşr. Kilisli Muallim Rifat-Veled Çelebi), İstanbul 1340-1342.

Muhammed b. Ömer Halebî (?) adında biri tarafından XV. yüzyılın ilk yarısında yapıldığı tahmin edilen *el Ferecû Ba'de's-şidde Tercümesi* de bu yolda meydana getirilmiş eser arasında anılması gereken eserlerdendir.⁶⁵

Farsça masallar mecmuası olan *Bahtiyarname* de XIV. yüzyıl sonları ile XV. yüzyıl başlarında adı bilinmeyen bir mütercim tarafından Türkçeye çevrilmiştir.⁶⁶

1.10. Tıp, Riyaziye, Zooloji, Madenler vb. Alanlarda Meydana Getirilen Tercümeleler

Tıp alanında *Müfredat-ı İbn-i Baytar Tercümesi*,⁶⁷ *Kamilü's-sinâa Tercümesi*,⁶⁸ *Mucez Tercümesi*,⁶⁹ *Müntehab-ı Şifa*⁷⁰, *Teshil* gibi pek çok tercüme yapılmıştır.

Ahmed-i Dai tarafından yapılan *Tercüme-i Eşkâl-i Nasîr-i Tûsî*⁷¹ ise riyaziye, ilm-i nücûm ve takvim türünden bir eserdir. Nasîr-i Tûsî'nin *Si Fasl* adlı eserinden tercüme edilmiştir.

⁶⁵ Mustafa Koç, *el Ferecû Ba'de's-şidde Tercümesi, İnceleme-Metin-Sözlük*, (yayımlanmamış doktora tezi), İstanbul1998.

⁶⁶ Afyon İl Halk Ktp., Gedik Ahmet Paşa, nr. 18349/I.

⁶⁷ İstanbul Üniversitesi Ktp., TY, nr. 1204.

⁶⁸ Bursa Hüseyin Çelebi Ktp., Tıp, nr. 2.

⁶⁹ Bedi Şehsüvaroğlu, *Şair ve Hekim Ahmedî*, İstanbul 1954, s. 46.

⁷⁰ Zafer Önler, *Müntehab-ı Şifa*, Ankara 1990.

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

Hayvanlar hakkında bilgi veren *Hayâtü'l-hayevân Tercümesi*,⁷² Muhammed b. Süleyman tarafından 831 (1427) yılında, Demiri'nin (ö. 808/1405) aynı adlı Arapça eserinden Türkçeye tercüme edilmiştir.

Bedr-i Dilşad tarafından ortaya konan *Kitabü't-tabîh Tercümesi*⁷³ ise, bir yemek kitabıdır. Muhammed b. Hasan b. Muhammed el-Kerîm el-Kâtib el-Bağdâdî'nin *Kitâbü't-tabîh* adlı Arapça yemek kitabının Türkçeye tercümesidir.

1.11. Mesnevi Şekliyle Yazılmış Çeşitli Hikâyelerin

Tercümeleri.

Fahri'nin *Hüsrev ü Şirin*'i Ahmedî'nin *Cemşid ü Hurşîd*'i Hoca Mesud'un *Süheyl ü Nevbahar*'ı, Abdi'nin *Camasbnâme*'si, Şeyhî'nin *Hüsrev ü Şirin*'i, Rûmî'nin *Şîrin ü Perviz*'i Mehmed'in *Işkname*'si, Diybarbakırlı Şerifi'nin *Şehname* çevirisi, Ali el-Bursevî'nin Nizami'den yaptığı *Heft Peyker* tercümesi gibi pek çok mesnevi de tercüme eserler arasında yer almaktadır.

⁷¹ Süleymaniye Ktp., Laleli, nr. 2735.

⁷² Süleymaniye Ktp., Esad Efendi, nr. 2565.

⁷³ Millet Ktp. Ali Emiri, Müteferrik, nr. 143.

SONUÇ

Eski Anadolu Türkçesi döneminde yapılan bu tercümeleler oldukça sade bir üslupla meydana getirilmiştirlerdir. Bu tercüme faaliyeti ile Türkçeye çeşitli bilim dallarına ait pek çok terimin girmesini sağlamıştır. Bu bakımdan tercümelelerin Türk dili tarihi bakımından değeri oldukça fazladır. Öyle zannediyorum ki Türkçe tarihte ilk defa bu kadar çeşitli ilimle tanışmıştır.

Meydana getirilen bu tercümelelerden Kur'an tercümelelerinin ayrı bir özelliğı bulunmaktadır. Bunlar ya kelime kelime yapılan "satır-arası" tercüme, ya da geniş ve açıklamalı tefsir şeklinde ortaya konmaktadır. Satır-arası tercümelelerde her Arapça kelimeye bir Türkçe karşılık bulma gayreti güdüldüğünden, dilin türetme ve birleştirme imkânlarından geniş ölçüde yararlanıldığı görülmektedir. Bu yolla dilin söz dağarcığına pek çok yeni söz katılmakta, dilin kelime haznesi zenginleşmektedir. Böylece pek çok yabancı kelime türetme yoluyla karşılanmaktadır. Muhammed b. Hamza'nın XV. yüzyıl başlarında yapmış olduğu Kur'an tercümesinde bunun pek çok örneğini görmek mümkündür.⁷⁴

⁷⁴ Başka örnekler için bk. *Ahmet Topaloğlu, Muhammed bin Hamza, XV.*

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

Ne var ki bu tercümelerde dilin sentaksı Arapçanın etkisi altında kalmaktadır.

âmir	: Buyurıcı
azm	: Gönli bir işe bağlamak
cehâlet	: Bilmezlik, bilmemeklik
dâfik	: Segriyici
ezâ	: İncinesi nesne
fârik	: Ayırıcı
fesâd	: Azgunluk
gaibet	: Gizlü
hâlik	: Yaradıcı
harik	: Göyündürici
hikmet	: Dürüst söz
itâ’at	: Boyun irmek
katl	: Depelemek
leyl	: Dün

Yüzyıl Başlarında Yapılmış Satır Arası Kur’an Tercümesi, II. İstanbul 1978.

marız	: Sayru
mecid	: Ululuklu
meyyit	: Ölüci
mü'min	: İnanucı
müşrik	: Tañrı'ya iki diyen
tahâret	: Arınmak
tavâf	: Degrinmek
ufuk	: Yir gök kıranı
zemherir	: Katı sovak

Açıklamalı tercüme ve tefsirlerde ise, kaynak dildeki okuyucuya verilmek istenen bilgi iyice özümşenip sindirildikten sonra, bu bilgiler tercüme edilen dilin sentaksına uygun biçimde verilmeye çalışıldığından, bu tercümelerde dilin cümle yapısında önemli akıcılık sağlandığı gözlenmektedir. Ayrıca bu tefsirlerde konuyla ilgili pek çok bilgiye de yer verilerek, okuyucu her yönüyle aydınlatılmaya çalışılmaktadır. Mustafa bin Muhammed'in yazmış olduğu *İhlas Tefsiri*'nden aşağıya aldığımız örnekler bu konuda bir fikir verecektir.

BİSMİLLAḤİRRAḤMANİRRAḤÎM

(7) **Ḳulhüvallahü eḥad.** Ekşer müfessirler katında bu sûre, Ḳur’ânun (8) nûrudur, dört âyettür; ammâ ehl-i şâm katında beş âyettür, (9) on beş kelimedür, kırk yedi ḥarfdür.

Faşıl fî şevâbihâ : (10) Ebû Hureyre radiyallahü ‘anhü rivâyet eyler Resûl ḥazretinden (11) ‘aleyhisselâm ki, her kim, **Ḳulhüvallahü eḥad** okuya, gök kapu (12) larından aña ḥayır ve berekât yağar ve gönline sekînet iner. Tañrının (13) rahmeti vücûdın örter. Tesbîh avâzı ‘arşa çıkar. Ḥaḳ Te‘âlâ aña / **4b** / rahmet nazarın ider. Her ne kim dilerse virür. Ḥâcetin revâ eyler. Ve daḥı (2) Peyğamber ḥazreti ‘aleyhi’s-selâm buyurdu kim, **لکل شيء نور (3) ونورالقران قل هو الله احد** Ya‘ni her nesnenün nûrı vardır (4) ve Ḳur’ânun nûrı Ḳulhüvallahü eḥaddür.

‘Âyişe radiyallahü ‘anhâ eydür: (5) Bir gice Resûl ḥazreti benim hücreme geldi. Ben döşek bırakmışdum, diledüm (6) ki yatam. Resûl ḥazreti buyurdu kim, yâ ‘Âyişe! Yatmağıl; ta dört işi işlemeyince: (7) Evvel Ḳur’ânı ḥatim eylemeyince, ikinci beni ve kalan peyğamberleri kendüzüne (8) şefi‘ dutmayınca, üçüncü cümle müslimânları kendüzünden râzı eylemeyince, (9) dördüncü ḥacc ü ‘umre kılmayınca. Andan eyittüm: Yâ Resûlallah! Atam, anam saña (10) fidâ olsun. Dört iş buyurduñ ki, hiç birisin işlemege benim gücüm yitmez. (11) Resûl ḥazreti tebessüm eyledi, andan eyitdi: Yâ ‘Âyişe! Çün üç (12) kez Ḳulhüvallahü eḥad okuyasın şöyle bilgil ki, Ḳur’ânı ḥatim kılduñ. (13) Çün baña ve girü kalan peyğamberlere

şalavât getüresin, şöyle bilgil kim / **5a** / dükelümüz saña şefa‘atci oluruz. Ve çün müslimânlar hakkında (2) istiğfâr kılasın, cümle müslimânlar senden râzı olalar. Ve çün (3) سبحان الله والحمد لله ولا اله الا الله والله أكبر (4) diyessin, şöyle bilgil kim, hacc ü ‘umre eyledüñ.

Bir nice (10) tefsirlerde İhlâş Sûresi (11) didükleri dört vech üzerinedür. Evvel vechi oldur kim ihlâş (12) dimek, tevhîd dimek olur. Birliğini ve münezzehliğini bildürür. İkinci (13) vechi oldur kim, bu sûreyi okumak ihlâş getürür ve ‘ameli hâliş kılar. / **14a** / Üçüncü vech oldur kim, ihlâş dimek, kırtarmak dimek olur. (2) Her kim bu sûreyi okursa Tañrı Te‘âlâ anı tamûdan (3) kırtarur. Dördüncü vech oldur kim, yaluñuz tevhi̇de delâlet (4) ider. Ayrık hüküm yokdur.

Faşıl fi Sevâbihâ Nüzulihî: (5) Sebeb-i nüzûli iki dürlidür: Biri şüret yöninden, biri (6) meanî yöninden. Şüret yöninden oldur kim, Kâ‘bede üç (7) yüz altmış put var-ıdı. Kimi altundan, kimi gümüşden, (8) kimi bağırdan. Putperestler Peyğamber kıatına geldiler, eyitdiler: (9) Haber vir bize kim, senüñ Tañruñ ne nesnedür? Altundan (10) gümüşden midür? Bir nice kâfirler eyitdiler: Ne sen peyğamberliğe yararsın (11) ne Tañruñ Tañrulığa yarar didiler. Ol vaqt kim, beytü’l-muqaddisi (12) oda urdılar. Nice Tevrîtler yandı. ‘Üzeyr Tevriti ezber (13) bilürdi. İmlâ kıldılar, yazdılar. Şoñra Tevrit bulandı. Muqâbele / **14b** / itdiler. Bir ħarf yañlıř bulunmadı. Eyitdiler: Pes bu Tañrınuñ oğı (2) dur didiler. Ve dağı eyitdiler: ‘İsânuñ atası yok. Ölüyü diri kıldı (3) ve şayruyı sağ eyler. Ol dağı Tañrınuñ oğıdur dirler, feriştelere (4)

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

Tańrınıñ kızıdur dirler. Pes Tańrı Te’âlâ anları yalan (5) kılmag-ıçün
İhlâş sûresin viribidi.⁷⁵

⁷⁵ Yusuf Akçay, *Mustafa bin Muhammed’in İhlas Suresi Tefsiri* , giriş-
inceleme- metin- ekler dizini- sözlük-tıpkıbasım, (basılmamış yüksek
lisans tezi),Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya
2005.

KAYNAKÇA

AKÇAY, Yusuf, *Mustafa bin Muhammed'in İhlas Suresi Tefsiri* ,

Giriş-inceleme-metin- ekler dizini- sözlük-tıpkıbasım,
(basılmamış yüksek lisans tezi), Dumlupınar
Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya 2005.

ATEŞ, Ahmet, "Hicrî VI-VIII. (XII-XIV.) Yüzyıllarda

Anadolu'da Farsça Eserler", *TM*, VII-VIII/2 (1945), s.
125.

BARTHOLD,W., *Orta Asya Türk Tarihi Hakkında Dersler*,

İstanbul 1927.

BAYRAMÇAVUŞ, Zehra Hülagü, *Kavaid-i Teyisir-i Kur'an*,

metin-tercüme-sözlük-ekler dizini, İstanbul Üniversitesi
Sosyal Bilimler Erstitüsü, Yüksek Lisans tezi, İstanbul
1994.

BLOCHET, E., *Catalogue des Manuscrits Turcs*, Tome I, Paris

1932, suppl. Turc. 62.

CUNBUR, Müjgan, *Gülşehrî ve Matikuttayr'ı* (doktora tezi),

Ankara 1952.

M. ÖZKAN "Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi"

Divanü Lugati't-Türk Tercümesi (Trc. Besim Atalay), I, Ankara
1939 Ebü'l-Leys es-Semerkindî, *Tezkiretü'l-evliyâ (Tercümesi)*,

[haz. Selahattin Olcay], Ankara 1965.

ERASLAN, Kemal, "Kisâî'nin Kitâbu Bed'î'd-dünyâ ve

Kıyasü'l-Enbiyâ Adlı Eserinin İstanbuldaki
Tercümeleeri", *TDED*, XVIII (1970), s.125-132.

ERKAN, Mustafa, "Behcetü'l-hadâik", *DİA*, V, 347.

ERKAN, Mustafa, "Darir", *DİA*, 8, 499.

ERTAYLAN, İsmail Hikmet, *Türk Edebiyatı Örnekleri VII:
Ahmed-i Dâî, Hayatı ve Eserleri*, İstanbul 1952.

FAZLIOĞLU, İhsan, "Osmanlı Döneminde Fen Bilimlerindeki
Türkçe Telif ve Tercüme Eserlerin Dil Bilincinin
Oluşmasındaki Yeri ve Önemi", *Çağdaşlaşma ve Kültür,
Dil* Ankara 2003,s. 153-164.

GÜDER, Nurcan Öznel, *Kastamonulu Şâzî Dâsîtân-ı Maktel- i*

Hüseyn, İnceleme, Metin, Sözlük (doktora tezi, İÜ Sosyal
Bilimler Enstitüsü), İstanbul 1997.

İNAN, Abdülkadir, "Eski Kur'an Tercümelerinin Dili Meselesi",
Türk Dili, I/7 (Nisan 1952), s. 19-22, I/9 (Haziran 1952), s. 14-16.

- İNAN, Abdülkadir, "Eski Türkçe Üç Kur'an Tercümesi", *Türk Dili*, I/6 (Mart 1952), s.12-15.
- İSEN, Mustafa, Türkçenin Yazı Dili Oluşumunda Çevirinin Rolü", *Çağdaşlaşma ve Kültür, Dil* Ankara 2003, s. 137-152.
- KARAL, Enver Ziya, "Osmanlı Tarihinde Türk Dili Sorunu", *Bilim, Kültür ve Öğretim Dili Olarak Türkçe*, Ankara 1978, s. 22,23.
- Kerimüddin Mahmud, *Müsâmeretü'l-ahbâr* (nşr. Osman Turan), Ankara 1944.
- KOÇ, Haşim, "Osmanlıda Tercüme Kavramı ve Tanzimat Dönemindeki Edebi Tercümelere Dair Çalışmalar", *Literatür Dergisi*, c. 4, sy. 8 (2006), s. 351-381.
- KORKMAZ, Zeynep, *Sadrüddin Şeyhoğlu, Marzubân-nâme Tercümesi*, Ankara 1973.
- KORKMAZ, Zeynep, *Türk Dili Üzerine Araştırmalar*, I, Ankara 1995.
- KÖPRÜLÜ, Fuat *Osmanlı Deoleti'nin Kuruluğu*, Ankara 1994.

M. ÖZKAN "Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi"

KÖPRÜLÜ, Fuat, "Gazneliler Devrinde Türk Şiiri", *Edebiyat*

Fakültesi Mecmuası, VII/2 (1929) s. 81-83.

KURTULUŞ, Rıza, "Keykavus b. İskender", *DİA*, 25,357.

MERÇİL, Erdoğan, "Anadolu Beylikleri", *DİA*, III, s. 138-139.

Mesud b. Ahmed, *Süheyl ü Nevbahar* (nşr. J.H. Mordtmann),

Hannover 1924.

Muhammed bin Hamza, XV. Yüzyıl Başlarında Yapılmış "Satır-

Arası" Kuran Tercümesi (haz. Ahmet Topaloğlu), I. Cilt:

Giriş-Metin, İstanbul 1976; II. Cilt: Sözlük, İstanbul 1978.

Nazmu'l-hilâfiyyât Tercümesi (haz. Azmi Bilgin), Ankara 1996.

OCAK, Ahmet, *Yaşar Babaîler İsyanı*, İstanbul 1980.

OCAK, Ahmet Yaşar "Battalname", *DİA*, V, 206.

ÖKTEN, Meriç, *Sa'lebi'nin Kısasu'l-enbiya'sının XIV. Yüzyılda*

Türkçe Tercümesi, (yayımlanmamış doktora tezi) ,

İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

2000.

ÖNLER, Zafer "Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Yazılmış

İki Tıp Kitabında Yer Alan Sağlık Bilgisi Terimleri”,
TDAY-Belleten 1985, Ankara 1989, s. 87-130

ÖZKAN, Mustafa, *Mahmud b. Kadi-i Manyas, Gülistan Tercümesi*.
Ankara 1993.

ÖZKAN, Mustafa, *Türk Dilinin Gelişme Alanları ve Eski Anadolu
Türkçesi*, İstanbul 2000.

SÜMER, Faruk, *Oğuzlar*, Ankara 1967.

ŞEHSÜVAROĞLU, Bedi, *Şair ve Hekim Ahmedî*, İstanbul 1954.

ŞEŞEN, Ramazan, “Onbeşinci Yüzyılda Türkçeye Tercümelere”,
Mimar Sinan Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Dergisi,
Yıl 1, sy. 1 (1991), s. 213-233.

Şeyhoğlu Mustafa, *Kenzü'l-kübera ve mehekkü'l-ulema* (haz.
Kemal Yavuz), Ankara 1991.

TEKİN, Şinasi, “ 1343 Tarihli Bir Eski Anadolu Türkçesi Metni
ve Türk Dili Tarihinde ‘olga-bolga’ Sorunu”, *TDAY-
Belleten* 1973-1974, s. 58-133.

TOGAN, Zeki Velidi, “Londra ve Tahran’daki İslamî
Yazmalardan Bazılarına Dair”, *İslam Tetkikleri Enstitüsü*

M. ÖZKAN “Eski Anadolu Türkçesi Döneminde Ortaya Konan
Tercümelerin Türk Diline Etkisi”

Dergisi, III (1959-1960), s. 135.

TOPALOĞLU, Ahmet, “Kuran-ı Kerim’in İlk Türkçe

Tercümeleeri ve Cevahirü’l-Asdaf”, *Türk Dünyası
Araştırmaları*, sy. 27 (Aralık 1983), s. 58.

TOPALOĞLU, Ahmet, “Kuran-ı Kerim’in İlk Türkçe

Tercümeleeri ve Cevahirü’l-Asdaf”, *Türk Dünyası
Araştırmaları*, sy. 27 (Aralık 1983), s. 64.

TÜMER, Günay, “Arâisü’l-Mecâlis”, *DİA*, III, 266.

UZUNÇARŞILI, İsmail Hakkı, *Anadolu Beylikleri*, Ankara 1988.

ÜLKEN, Hilmi Ziya, *Uyanış Devirlerinde Tercümelerin Rolü*,
İstanbul 1997.

YAVUZ, K emal , XII-XV. Asır Dil Yadigarlarının Anadolu

Sahasında Türkçe Yazılış Sebepleri ve Bu Devir
Müelliflerinin Türkçe Hakkındaki Görüşleri”, *Türk
Dünyası Araştırmaları*, sy. 27, 1983, s. 9-54.

YAVUZ, Kemal, *Gülşehri’nin Mantuku’t-Tayr’ı* , *Metin ve*

Günümüz Türkçesine Aktarma, Ankara 2007.

YAVUZ, Orhan, *Anadolu Türkçesi ile Yapılan En Eski Tezkiretü’l-*

Eoliya Tercümesi ve Dil Özellikleri, Erzurum 1986, s.XLVI.

YELTEN, Muhammet, Şirvanlı Mahmud, *Tarih-i İbn-i Kesir Tercümesi(Giriş-İnceleme-Metin-Sözlük)*, Ankara 1998.

ABSTRACT

The translation activity, which transfers the culture and knowledge that is in a culture and knowledge reservoir to another reservoir and so enables to enrich the culture of the receiving reservoir, plays an essential role in the forming and developing of the cultures. In this text, by drawing general frames of the translation which have been originated in the period of Ancient Anatolian Turkish that is the first part of the Western Turkish and after defining their qualifications, the emphasize will be laid on the help for the development of Turkish as a scientific and cultural language.

Dil ve Edebiyat Araştırmaları, S. 3, Kış 2011

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN OKUL SÖZLÜĞÜ KULLANMA KONUSUNDAKİ TUTUM VE DAVRANIŞLARI*

Erdoğan BOZ**

Ayşe ASLAN DEMİRTAŞ***

ÖZET

Bu çalışmanın amacı Türkçe öğretmenlerinin okul sözlüğü kullanma konusundaki tutum ve davranışlarını incelemektir. Çalışma okul sözlüklerinin, sözlük sınıflandırması içindeki yerini ve başlıca özelliklerini açıklamakla başlamaktadır. Sonrasında çalışma, uygulama bölümüyle devam etmektedir. Veri toplama aracı olarak anket formları kullanılmıştır. Veriler Afyonkarahisar il merkezindeki ilköğretim okullarında çalışan Türkçe öğretmenlerinin tamamına (80) uygulanmıştır. Veriler analiz edilirken frekanslar, t-testi ve çapraz tablolama kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre Türkçe öğretmenleri sözlük kullanma konusunda olumlu görüşlere sahip olmasına rağmen örnek davranışlara sahip değildir. Çalışma, okul sözlükleri konusunda önerilerle son bulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: *Türkçe Eğitimi, Okul Sözlüğü, Sözlük, Sözlükbilimi*

* Bu makale, Prof. Dr. Erdoğan BOZ'un danışmanlığında Ayşe ASLAN DEMİRTAŞ tarafından yazılan aynı başlıklı yüksek lisans tezinden (Aslan-Demirtaş, 2010) yararlanılarak hazırlanmıştır.

** Prof. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü.

*** Türkçe Öğretmeni, Afyonkarahisar Milli Eğitim Müdürlüğü, Aysegül Arsoy İlköğretim Okulu.

GİRİŞ

Dil, toplulukları bir yığın veya kitle olmaktan çıkararak bir millet hâline getirir. Bir toplumun kurumları, inanç ve öğretileri, davranış biçimleri dil aracılığıyla geçmişten geleceğe aktarılmaktadır. Özetle dil, bireyin içinde bulunduğu toplumun kültürünü ve değerlerini kavrayıp kazanmasında en etkin araçtır. Sözlükler ise bir dilin söz varlığını oluşturan sözcükleri; terim, deyim ve atasözlerini barındırdığından o dilin duygu ve düşünce zenginliğini yansıtmakta, diller arasındaki etkileşimlerin saptanmasında da önemli roller üstlenmektedir. Bu nedenle sözlük kullanımı her yaş ve eğitim düzeyindeki bireyler için önemli olduğu gibi bir ülke yazını açısından da çok önemlidir.¹ Sözlük tanımları, 2005 yılında Türk Dil Kurumu

¹ Ülkemizde, ana dili eğitimi ve çeşitli meslek alanları için temel kaynaklardan olan bilimsel yayınların hazırlanmasında bile sözlük kullanımının önemsenmediği görülmektedir. 2009 yılında yapılan bir araştırmaya göre incelenen 298 yayından sadece bir tanesinde sözlük kullanıldığı görülmüştür. Oysa sözcüklerin yapı ve işlevlerinin kavranması, dilin inceliklerinin yansıtılması bakımından bilimsel yayınlarda sözlüklerden yararlanılması oldukça önemlidir. (Kolaç, 2009:758)

(TDK) tarafından yayımlanan *Türkçe Sözlük*², “bir dilin bütün veya belli bir çağda kullanılmış kelime ve deyimlerini alfabe sırasına göre alarak tanımlarını yapan, açıklayan veya başka dillerdeki karşılıklarını veren eser, lügattir.” şeklinde tanımlanmıştır. Sözlükler için yapılan en kapsamlı tanımlardan biri de İlhan (2009:535) tarafından yapılmıştır. Bu tanımda sözlük, “Bir veya birden fazla dilin kelimelerinin bütünü veya bir bölümünü, genel amaçlı veya özel amaçlı olarak içeren, anlam, açıklama ve örnekleriyle ortaya koyan ve daha çok alfabetik olarak düzenlenmiş eserlerin genel adıdır.” şeklindedir.

Bir dil hakkında fikir edinebilmek için sözlüklere ve gramer kitaplarına bakmak gerekir. Sözlükler dilin malzemesi olan sözcükleri bir araya toplarken gramer kitapları da bu sözcüklerin kullanımıyla ilgili bilgileri vermektedir. (İlaydın, 1953:128) Nitekim bu gerçeği iyi değerlendiren dil bilimciler, bir dilin olgunluğu, iyi işlenmişliği ve zenginliğini görmek için

² Sözlük kelimesi yerine geçmişten günümüze *kāmūs*, *lûgat*, *mucem*, *tuhfe*, *ferheng* gibi birçok isim kullanılmıştır. Bu isimlendirmeler arasında en çok itibar görenleri *kāmūs* ve *lûgat* sözcükleridir. (Akalın, 2010:166-167) Sözdik, laflık, tılcıt gibi kelimeler de Türk dünyasında sözlük karşılığında kullanılmaktadır. (İlhan, 2007:13)

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma
Konusundaki Tutum ve Davranışları”

bu iki kaynağa başvurarak değerlendirme yapmaya çalışmışlardır.

Sözlükler, bir dilin kelime hazinesini toplamasının yanında dili koruma ve yozlaşmaktan kurtarma işlevlerini de yerine getirmektedir. Sözlüklerin bu özellikleri dil bilgisiyle birlikte ele alındığında dilin anayasasını oluşturmaktadır. (Levend, 1971:4) Kolaç’a göre “Geçmişten günümüze dilin söz varlığını taşıyarak dil bilimcilerin ve araştırmacıların en önemli başvuru kaynaklarından biri olma özelliğini koruyan sözlükler, aynı zamanda bir dilin dünya üzerindeki varlığının en somut göstergeleri olarak da nitelendirilebilir.” (2009:744) Bingöl (2006:198) de sözlükleri temel başvuru kaynaklarından biri olarak değerlendirmektedir. Yazar, dili doğru ve yanlışsız konuşup yazmak, sözcüklerin anlam ayrımlarını ve tümce bağlamında hangi anlamda kullanıldıklarını öğrenmek amacıyla özellikle öğretim kurumlarında sözlüklere başvurulduğunu ifade etmektedir.

Başlangıçta, kullanılan sözcüklerin anlamının yüzyıllar boyunca ve dilden dile nasıl değiştiğini açıklamak amacıyla hazırlanan sözlükler (İlhan, 2007:18), günümüzde, kelime

öğretiminde ve ana dilin söz varlığının en geniş biçimiyle yansıtılmasında önemli yardımcı kaynaklar hâline gelmiştir. Sözlükler, yardımcı materyal olarak hedef kitlenin kültürel gelişimine katkıda bulunmaktadır. Bu nedenle sözlükler dilin, kültürü yansıtmaya görevine de aracılık etmektedir. (Boz, 2006: 31) Benzer biçimde Uzun (1999: 53) da sözlüklerin, dil ve kültür açısından çok boyutlu değerlendirmelere olanak sağladığını belirtmektedir.

Sözlükler, milletlerin yaşam tarzı, duygu ve düşünceleri, diğer milletlerle olan etkileşimleri hakkında ipuçları veren kelime hazinesini içermesi sebebiyle bir milletin aynası mahiyetindedir. (Erbay, 2002:130) Sözlükler, bir dilin söz varlığını oluşturan sözcük, deyim, terim, atasözü, kalıplaşmış söz, mecaz ve yan anlamları barındırdığından dilin duygu ve düşünce zenginliğinin göstergesidir. (Karadüz, 2009:638) Bir dilin söz varlığını büyük ölçüde ortaya koymasının yanında sözlükler, kültürün belirleyici özelliklerinin ve kaynağının sergilenmesinde, diller arasındaki etkileşimlerin saptanmasında önemli roller üstlenmektedir. (Uzun, 1999:53)

Çalışma, okul sözlüklerinin sözlük sınıflandırması içindeki yerinin tespit edilmesiyle başlayacak ve okul sözlüklerinde bulunması gereken biçim ve içerik özellikleriyle

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma
Konusundaki Tutum ve Davranışları”

devam edecektir. Bu bölümde okul sözlükleri, TDK ve özel yayınevleri tarafından hazırlananlar olmak üzere sahip oldukları özellikler bakımından iki ayrı noktada incelenecek ve karşılaştırmalar yapılacaktır. Bu bölümün ardından Türkçe öğretmenlerinin sözlük kullanma konusundaki tutum ve davranışlarını ölçmeye yönelik bir uygulamaya yer verilmiştir. Sözlük kullanımı, bireylerin kelime hazinesi geliştirdiği gibi anlama becerisini de güçlendirmektedir. Bu nedenle ilköğretim öğrencilerinin sözlük kullanma alışkanlığını kazanması oldukça önemlidir. Öğretmenlerin öğrencilere model olması gerektiğinden hareketle bu çalışmada, ilköğretim Türkçe öğretmenlerinin sözlük kullanma konusundaki tutum ve davranışları ele alınmıştır.

Araştırmanın Amacı ve Kapsamı

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim Türkçe öğretmenlerinin okul sözlüğü kullanma konusundaki tutum ve davranışlarını tespit etmektir. Afyonkarahisar ili merkez ilköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin derslerinde okul sözlüğünden yararlanma konusundaki görüşleri, bu araştırmanın kapsamını oluşturmaktadır. Araştırmanın

örneklemine oluşturan Türkçe öğretmenlerine uygulanan bu ankette tecrübe durumuna, cinsiyete ve başka birkaç ölçüte göre sözlük kullanma tutum ve davranışına yönelik hipotez testleri yapılmıştır. Ayrıca Türkçe öğretmenlerinin sözlük kullanmadaki amaçları belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun yanında ankette, sözlük kullanmamaya neden olan faktörleri ve sözlüklerde bulunması gereken özellikleri belirlemeye yönelik sorular da Türkçe öğretmenlerine sorulmuştur. Son olarak çapraz tablolama yöntemiyle sözlük kullanımı üzerine birçok soruya ayrıntılı bir şekilde yanıt aranmıştır. Araştırma, ankete katılan ilköğretim Türkçe öğretmenlerinin sorulara samimi ve güvenilir cevaplar verdiği varsayımını kabul etmektedir.

Araştırmanın sınırlılıkları

Araştırmanın evrenini Afyonkarahisar ili merkez ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Anket formu, araştırma evrenini oluşturan 80 Türkçe öğretmenine uygulanmıştır.

Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket formları kullanılmıştır. Anket hazırlanırken sözlük bilim literatürünün yanı sıra uygulanan ilköğretim Türkçe programındaki amaçlar da göz önüne alınmıştır. Anket soruları, öğretmenlerin sözlük

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma
Konusundaki Tutum ve Davranışları”

kullanımı konusundaki tutum ve davranışlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Ankette yaş, cinsiyet, hizmet yılı olmak üzere 3 ve öğretmenlerin girdikleri sınıflardaki ortalama öğrenci sayısını öğrenmek amacıyla 1 olmak üzere toplam 4 demografik soru bulunmaktadır; ardından sözlük kullanma davranışını belirleyen 9 ve sözlük kullanma tutumuna ilişkin 30 soru yer almaktadır. Ankette Türkçe öğretmenlerinin sözlük kullanma tutumunu ölçmeye yönelik sorular 5’li Likert ölçeğine göre hazırlanmıştır; soruların cevapları “Kesinlikle Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılmıyorum” seçeneklerinden oluşmaktadır.

Bu sorularda sınıflama ölçeği kullanılmış, veriler bilgisayar ortamına girilirken 1’den başlamak suretiyle nümerik olarak kodlanmıştır. Ankette olumsuz anlam ifade eden sorulara verilen cevaplar, tersine çevrilerek tekrar kodlanmıştır. Bu aşamada sözlük kullanma tutumunu belirlemeye yönelik 30 sorunun ortalaması alınarak bir tutum ölçeği geliştirildikten sonra hipotez testleri yapılmıştır. Anket formlarıyla elde edilen verilerin analizinde SPSS 18.0 for Windows istatistik paket

programı kullanılmıştır. Anketin güvenilirliği için Cronbach's alfa testi yapılmıştır.

1. OKUL SÖZLÜKLERİ

Sözlükler dünden bugüne dil öğretiminde yaygın olarak yararlanılan en önemli yardımcı kaynaklar arasında yer almıştır. *Okul sözlüğü* kavramı, Türkiye'de sözlükçülük literatüründe yeni söz konusu edilmeye başlamıştır. Bu kavram öğrencilere yönelik hazırlanan bazı sözlükler için kullanılmasına rağmen teorik içeriği belirgin değildir. Ülkemizde okul sözlükleri üzerine yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu ve akademisyenler tarafından yapılan sözlük sınıflandırmalarında okul sözlüklerine yer verilmediği görölmektedir. Örneğin Aksan (1998:75) sözlükleri, ele alınan söz varlığının niteliğine göre 14 gruba ayırmasına rağmen yaptığı sınıflandırmada okul sözlüklerine yer vermemiştir. Okul sözlüklerinin tanımının yapılabilmesi ve işlevlerinin belirlenebilmesi için sözlük sınıflandırmasındaki yerinin tespit edilmesi önem arz etmektedir.

Sadece Kocaman (1998:111) tarafından yapılan sözlük sınıflandırmasında okul sözlüklerine dolaylı olarak yer verilmiştir. Yazar, sözlükleri kullanım amacını gözeterek ikiye

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma
Konusundaki Tutum ve Davranışları”

ayırmıştır. Bunlardan ilki genel kullanım amaçlı sözlükler, diğeri ise okul sözlüklerinin de dahil edilebileceği öğrenim amaçlı sözlüklerdir.

Genel olarak değerlendirildiğinde okul sözlükleri, işlediği söz varlığı bakımından tek dilli genel sözlükler; alfabetik sıranın esas alınıp alınmama durumuna göre abecesel sözlükler; içerdiği söz varlığının dönemi açısından eş zamanlı sözlükler kapsamında değerlendirilebilir. Ayrıca okul sözlükleri malzemenin kaydedildiği ortam açısından basılı sözlük veya elektronik sözlük sınıflandırmalarına dâhil edilebilir.

Okul sözlükleri, dil öğretimine dair birçok amacı gerçekleştirmek için hazırlanmaktadır. Okul sözlüklerinin hazırlanmasında, öğrencilerin Türkçeyi daha iyi öğrenerek günlük hayatında doğru kullanması en temel amaçtır. Bilmediği şeyleri nereden ve nasıl öğreneceğini (kaynak eser kullanımını) kavrayan öğrencinin problem çözme yeteneği de gelişecektir. Özellikle ilköğretimin ilk yıllarında öğrencilerin sözlük kullanmayı öğrenmesi, kendi başına iş yapabilme becerisini ve dil öğrenimine ilişkin özgüvenini artırmaktadır.

Böylece sözlük kullanımı, ana dilin doğru öğrenilmesini ve öğrenilenlerin yerinde kullanılmasını sağlamaktadır. (Göçer, 2001:400)

Özellikle ana dili öğretiminde, ders kitaplarında yer alan bilinmeyen sözcüklerin ya da belli başlı dil kurallarının anlamlandırılmasında okul sözlüklerine ihtiyaç duyulmaktadır. Ana dilini öğrenmeye aile çevresinde başlayan her bireyin, örgün öğretim kurumlarına dâhil olmasıyla birlikte, dile dair öğrenmeleri de bir plan çerçevesinde yürütölmeye başlanmaktadır. Çok küçük yaşlardan itibaren verilmeye başlanacak dil eğitiminin niteliği, bireyin yaşamı boyunca göstereceği başarılar üzerinde oldukça önemli bir etkiye sahiptir. Bireyin aktif olarak kullandığı söz varlığının seviyesi kendini rahat ifade etme, okuduğunu, dinlediğini, seyrettiğini anlama becerilerine de olumlu katkılar sağlayacaktır.

Herhangi bir dilin söz varlığının çeşitli yönleriyle yansıtıldığı sözlükler en önemli yardımcı kaynaklarındanır. Temel söz varlığı, bir milletin kültür ve düşünce yapısının doğrudan topluma yansımadır. (Küçük, 2007:504) Bu durum, temel kelime servetinin belirlenmesini zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle kelime servetini oluşturma alanında yapılan çalışmalar, birey ve toplum için hem bireyin eğitim ve öğretimine yön

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma
Konusundaki Tutum ve Davranışları”

verme hem de sosyolojik gelişim için toplumun şekillenmesine katkıda bulunma bakımlarından önemlidir. (Tosunoğlu, 2000:1) Bir dile ait temel kelime servetinin belirlenmesi, okul sözlüklerinde yer verilecek söz varlığının sınırlarını da belirleyecektir. Kaplan (1998:174) öğrencilere hangi kelime ve terimlerin kullanılması gerektiğiyle ilgili meselesinin devlet eliyle kurulmuş bir müessese tarafından belirlenmesini; belirlenecek kelime ve terimlerin ilkokuldan üniversiteye kadar bütün kitaplarda ortak olarak kullanılmasını tavsiye etmektedir.

2. OKUL SÖZLÜKLERİNİN ÖZELLİKLERİ

Okul sözlükleri, *biçim* ve *içerik* bakımından ele alınabilir. Okul sözlükleri biçim yönünden ele alındığında dizgi ve baskı özellikleri ön plana çıkmaktadır. Okul sözlüklerinde dizgi-baskı konusunda kullanılan yazı boyutu, ciltleme biçimi ve kullanılan kâğıdın kalitesinden kaynaklanan sorunlar bulunmaktadır. (Çotuksöken, 1999:62) Sözlüklerin işlevselliği kadar fiziksel açıdan kullanılabilir olmaları da önemlidir. Sözlükler, sağlam ciltlenmeli ve uzun süreli kullanım için özellikle dikişli

olmalıdır. (Gülseren ve Batur, 2009:138) Sözlüklerde madde başları açıklamalardan kolaylıkla ayırt edilebilecek biçimde yazılmalı ve seviyeye uygun yazı boyutuyla düzenlenmelidir. Günümüzde madde başlarının ayırt ediciliğini artırmak amacıyla farklı renkler kullanılmaktadır. Okul sözlüklerinin biçim özelliğini belirlemede etkili faktörlerin başında maliyetler gelmektedir. Birçok yayınevi tarafından çeşitli öğretim kademelerine uygun olarak hazırlanmış okul sözlükleri bulunmaktadır. Maliyetlerinin ön planda tutulması, okul sözlüklerinde bulunması gereken niteliklerin ikinci planda kalmasına neden olmaktadır.

Okul sözlüklerinde bulunması gereken içerik özelliklerinin başında hedef kitlenin belirlenmesi gelmektedir. Bu belirleme, sözlükte verilecek madde başlarının seçimi, tanımlanması, örneklendirilmesi ve resimlendirilmesi gibi içeriği güçlendirecek unsurların oluşturulmasını da kolaylaştırmaktadır.

2.1. Hedef Kitlenin Belirlenmesi

Okul sözlüklerinde hedef kitlenin belirlenmesi aynı zamanda amacın belirlenmesi anlamına gelmektedir. Okul sözlüklerinde hedef kitle, yaş grubuna veya öğretim düzeyine göre belirlenmektedir. (Çotuksöken, 1999:63) Sözlük hazırlama

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma
Konusundaki Tutum ve Davranışları”

aşamasında amacın iyi belirlenmesi ve tutarlı yöntemlerin kullanılması, istatistiki bilgilerden yararlanılması nitelikli kaynakların hazırlanmasını sağlayacaktır. (Göçer, 2001:400) Hedef kitlenin tespit edilmesi, söz varlığına ilişkin sınırların ortaya konması ve bu söz varlığının tanımlanıp açıklanmasında izlenecek yöntem konusunda belirleyici özellik taşımaktadır. Gülseren ve Batur (2009:136), ancak hedef kitlenin beklentilerine cevap verebilecek söz varlığına sahip sözlüklerin başarılı olabileceğini ifade etmektedir.

Yaygın olarak kullanılan okul sözlüklerinde hedef kitlenin net bir şekilde ortaya konmadığı görülmektedir. Bazı okul sözlüklerinin kapağında “İlköğretim Okulları İçin”, “İlköğretim Öğrencileri İçin”, “İlköğretim İçin” ifadeleri; bazılarında ise “İlköğretim Türkçe Sözlük”, “İlköğretim Resimli Türkçe Sözlük”, “Resimli Okul Sözlüğü” başlıkları bulunmaktadır. Bu ifadelerle sözlüğün hedef kitlesi belirlenmeye çalışılsa da sözlüklerin içeriğine bakıldığında “sözlüğün belirtilen hedef kitleye ait olduğunu gösteren özelliklere” ayrıca yer verilmediği görülmektedir.

2.2. Söz Varlığının Sınırları

Yaş gruplarına ve öğretim düzeyine göre ana diline ait söz varlığının ne kadarının ya da hangilerinin öğretilmesi gerektiği konusunda herhangi bir ölçüt bulunmamaktadır. Müfredat değişikliklerine paralel olarak sözlüklerin ya da okullara yönelik hazırlanan diğer yardımcı kaynakların yenilendikleri görülmektedir. Fakat bu güncellemelerin büyük bir çoğunluğu şekil, biçim ve içerik özellikleri bakımından var olan kaynaklardan farklı değildir. Daha önce de ifade edildiği gibi amacın ve hedef kitlenin belirlenmesi, sözlüklerde yer verilecek söz varlığını saptamak açısından oldukça önemlidir. Hedef kitlenin belirlenmesinin ardından o düzeye uygun temel kaynaklar (ders kitapları, dergiler, çocuk programları, belgeseller vb) detaylı bir şekilde taranarak söz varlığının sınırları belirlenmelidir. (Çotuksöken, 1999:63) Söz varlığı belirlenirken eser taramasının yanında hedef kitlenin sahip olması gereken aktif kelime serveti de tespit edilmelidir. Bu durum okul sözlüklerini, aktif ve pasif kelime servetini birlikte içeren genel sözlüklerden ayıran bir özelliktir. (Tosunoğlu, 2000:1-2)

Söz varlığı açısından kıyaslandığında ülkemizde hazırlanan okul sözlüklerinin Batı'daki örneklerine göre oldukça yetersiz olduğu görülmektedir. Ana dili öğrenimi için

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma
Konusundaki Tutum ve Davranışları”

hazırlanan Fransızca bir ilköğretim sözlüğünde kelimelerin anlamları, varsa eş ve karşıt anlamları, doğru kullanımlarına örnekler ve kelimelerin doğru hecelenışleri yer almaktadır. Bu tür sözlüklerin söz varlığı belirlenirken dildeki temel 1000 kelime esas alınmaktadır. (Tosunoğlu, 2000:1)³

Ancak ülkemizde bu konuyla ilgili bir uygulamaya bulunmamaktadır.⁴

³10-15 yaşlar arasındaki öğrencilere yönelik olarak hazırlanan *Dictionnaire Hachette Collège* adlı Fransızca sözlükte, üç ayrı bölüm yer almaktadır. Sözlük bölümünde 33.000’den fazla sözcük bulunmaktadır. Bu sözlüğü diğer sözlüklerden ayıran özellik, öğrenci için yararlı bilgilerin verildiği ikinci bölüme ve özel isimlerin yer aldığı ansiklopedik yapıdaki üçüncü bölüme sahip olmasıdır. Özel isimlere ayrılan ansiklopedik yapıdaki bölümde ise 3000 özel isim bulunmaktadır. Ülkemizde kullanılan bazı sözlüklerde, esas teşkil eden sözlük bölümünün ardından kısıtlı ölçüde ek bilgiler yer almakta; çoğunluğunda ise ek bilgilere yer verilmemektedir. (Aslan-Demirtaş, 2009:1091)

⁴TDK tarafından 2005 yılında yayımlanan *İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük*’te ise madde başı olarak 11.630 söz bulunmaktadır. Fransızca için hazırlanan okul sözlüğüyle kıyaslandığında sadece yer verilen söz varlığı açısından bile çok büyük farklar olduğu açıkça görülecektir. Fransız okul sözlüğü 1096 sayfa iken Türkçe okul sözlüğünün 774 sayfadan oluştuğu görülmektedir. Fransızca sözlükte her madde başı cümle içinde gösterilerek anlama ve öğrenme açısından önemli bir hizmet sunulmuştur. Ancak *İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük*’te, kelime anlamı yanında kelimenin türü, ek alması durumunda yaşanan

2.3. Tanımların Yapılması

Okul sözlüklerinde sözcük anlamlarının hedeflenen kitlenin seviyesine uygun olarak açık, net ve kolay anlaşılır bir biçimde verilmesi oldukça önemlidir.⁵ Hatta madde başlarına ait içeriğin oluşturulmasında en önemli işlem tanımdır. Tanım, sözcükle eş anlamlı bir dolaylı anlatımdır. Tanımlanan madde başının özne olduğu uzun cümleler kurularak tanım oluşturulur. (Öztokat, 1979:65)

Madde başlarına ait tanımlar verilirken dikkat edilmesi gereken iki önemli nokta bulunmaktadır. Öncelikle tanımlar, madde başlarının temel anlamlarından yan anlamlarına doğru kullanım sıklığına göre sıralanmalıdır. (Yavuz, 2002:116) Çokanlamlı madde başlarının sıralanmasında temel anlam esas alınır; ardından yan anlamlar verilir. Temel anlam, -kabaca- bir sözcüğün akla gelen ilk anlamıdır. Yan anlam ise, temel anlama

ses değişiklikleri ve sestеш sözler gösterilmesine rağmen örnek tümcelere yer verilmemiştir.

⁵ Sözlüklerde yer verilen madde başlarına ilişkin açıklamaların genellikle, net ve açık bir şekilde anlaşılma özelliği taşımadığı görülmektedir. Rastgele seçilen bir sözlükte *çığır* kelimesi için açıklama olarak iki anlam verilmiştir: (1) *Çığın kar üzerinde açtığı iz*, (2) *Hayvanların gide gele açtıkları ince yol*. Bu tanımlardan hareketle öğrencinin, *çığır* kelimesini anlamlandırması oldukça güç görünmektedir. Bununla birlikte kullanım sıklığına sahip *çığır açmak* deyimini düşünöldüğünde durum daha karmaşık bir hâl almaktadır.

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, "Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma
Konusundaki Tutum ve Davranışları"

bağlı olarak zaman içinde ortaya çıkan diğer anlam(lar)dır.
(Boz, 2009:147)

Madde başlarının tanımlanmasında sözcüklerin eş anlamının verilmesi sıkça kullanılan tekniklerden biridir. Eş ve karşıt anlamlılık, formel ve informel öğrenmede kullanılan tekniklerden biridir. (Karadüz, 2009:647) Ancak tanımların sadece eş anlamlı kelimelerle açıklanmamasına ve başka bir maddeye gönderme yapılmamasına özen gösterilmelidir. Çünkü bu durum kapalı bir devre oluşturmakta ve anlamın belirginleşmesine engel olmaktadır. (Öztokat, 1979:65)

2.4. Yazım ve Sesletim Özellikleri

Yazılı ve sözlü anlatımın en doğru biçimde gerçekleştirilmesinde sözcüklerin yazımıyla birlikte sesletiminin de bilinmesi oldukça önemlidir. (Kolaç, 2009:748) Konuşurken, düşünürken, yazarken kullanılan sözcüklerin asıl anlamını belirleyen kullanıldığı bağlamdır. Bunun yanında tonlama ve söyleniş biçimi, anlamı belirleme konusunda etkilidir. (Selçuk, 2007:504-505) Okul sözlükleri sadece kelime anlamlarını ve dil kurallarını değil içerdiği söz varlığının vurgu, uzunluk, kimi ünsüzlerdeki incelik ve kalınlık gibi

sesletim özelliklerini de yansıtmalıdır. Hazırlanacak okul sözlüklerinde özellikle madde başlarının *hecelemesi* gösterilmeli; öğrencilerin, sözcüklerin yapısını daha kolay kavrayıp sözcüğü kolay ve doğru okuyabilmesi için sesletim özelliklerine yer verilmelidir. (Yılmaz ve Koçmar, 2009:91) Bu konuda herhangi bir karmaşanın yaşanmaması için hazırlanacak sözlüklere kaynak teşkil edecek ana diline ait temel bir yazım kılavuzuna da ihtiyaç vardır.

2.5. Örnek Tümcelerin Verilmesi

Sözcük öğretiminde bağlam önemli bir unsurdur. Dilin doğru kullanımı için sözlüklerde yer verilecek örnekleri titizlikle seçmek gerekmektedir. Sözlüklerde, sözcük anlamlarını bağlama uygun örneklerle pekiştirmek öğrenme için olumlu gelişmeler sağlayacaktır. “Anlamı açıklanan her bir sözcüğü temsil eden bağlamın cümle düzeyinde veya başka düzeylerde doğru verilmesi, sözlüklerde anlamın doğru ve net anlaşılmasını sağlar. Sözcüklerin anlamlarının verildiği bağlamların yanı sıra metinlerin niteliği ve türü de kültürle birlikte dilin öğretilmesi, yaşatılması bakımından önemlidir.” (Karadüz, 2009:642)

Ders kitaplarına yahut sözlüklere alınacak metinlerin *gerçeklik, inandırıcılık, sorunsallık* ve *beğeni* yönünden de etkili

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma
Konusundaki Tutum ve Davranışları”

olması gerekmektedir. Tüm bu özellikler yanında *insanlık değerlerini kapsayıcı* ve *ulusallık* özellikleri bakımından dil yetkinliğine sahip metinlerin seçimi oldukça önemlidir. (Binyazar, 1983:63) Özellikle TDK tarafından hazırlanan sözlüklerde örnek tümceler, edebiyatımıza ait önemli yazarların eserlerinden seçilmektedir. Türk dilinin gelişimine hizmet eden yazar ve şairlerin eserlerine yer verilmesi, ana dili bilincinin geliştirilmesine katkıda bulunmaktadır. (İşcan, 2007:4)

2.6. Resimleme

Görseller öğrenmenin somutlaştırılmasında oldukça etkilidir. Özellikle terim sözlüklerinde zengin bir resimlemenin kullanılması önemlidir. Bununla birlikte okul sözlüklerinde, özellikle alt yaş gruplarına yönelik hazırlanan sözlüklerde resimler etkili ve kalıcı öğrenme nesnelere dir. Tanınmayan bir bitkinin, hayvanın veya bir nesnenin, teknolojik araç ve gereçlerin, renklerin öğretilmesinde resimlere zorunlu olarak ihtiyaç duyulmaktadır. (Karadüz, 2009:647) Resimlerin özellikle anlaşılması zor kavramların somutlaştırılmasında kullanılması gerekir. Ancak ülkemizde hazırlanan resimli okul sözlüklerinin büyük bir kısmında resimler bu ölçüte göre seçilmemiştir.

Ayrıca resimli okul sözlüklerinde resimler sayıca az ve anlaşılması zor bir niteliğe sahiptir.⁶ Kalıcı öğrenme üzerinde görselliğin ne denli önemli olduğu göz ardı edilmeden okul sözlüklerinde resimlere yer verilmeli ve bunlar mümkün olduğunca gerçek fotoğraflardan seçilmelidir.

2.7. Sözcük Türü ve Kökeninin Belirtilmesi

Okul sözlüklerinde sözcük türleri, sözcüklerin yapısal özellikleri ve yabancı dilerden geçme sözcüklerin köken bilgileri, madde başlarının açıklanmasında kısaltmalarla gösterilmektedir. Mevcut sözlüklerde genellikle sözcük türlerine ait bilgilere yer verilirken köken bilgisine nadiren rastlanmaktadır.

Sözlükler, sözcük türünü belirtmesi bakımından oldukça önemli kaynaklardır. Sözcük türlerine genellikle madde başlarına ait tanımlardan önce yer verilmektedir. Bu tanımlardan sonra yer alan örnek tümceler ise sözcüklerin görevlerini açıkça ortaya koymaktadır. Ancak öğrenciler için

⁶Rastgele seçilen resimli bir ilköğretim sözlüğünde (Resimler, gerçek fotoğraflardan alınmamıştır.) *başarılı* kelimesi açıklanmış ve açıklamanın yanına gülümseyen, boynunda madalya olan bir kadın resmi çizilmiştir. Resimdeki kadının boynundakinin madalya olduğunu tespit etmek oldukça güçtür. Sözlüğü kullanacak olanların yaş seviyesi düşünülüğünde ise bu durum daha da karmaşıklaşacaktır.

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma
Konusundaki Tutum ve Davranışları”

yardımcı ders materyali olan sözlüklerden, sözcük türlerinin öğretiminde yeterince yararlanılmamaktadır. Öğrenmeyi kolaylaştırmak amacıyla sözlüklerde, sözcük türlerinin doğru belirtilmesi önemlidir. Ayrıca anlama bağılı olarak örnek tümceler verilirken sözcük türü öğretimine de yardımcı olması gerektiği göz önünde bulundurulmalıdır. (Boz, 2010:9)

3. OKUL SÖZLÜKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Okul sözlükleri, ülkemiz sözlük literatüründe oldukça sınırlı bir alana sahiptir. Bu konuda asıl aktör TDK'dir. Bu nedenle değerlendirmeye TDK tarafından hazırlanan okul sözlüğüyle başlanmıştır. Ayrıca diğer yayınevleri tarafından hazırlanan ve ilköğretim okullarında sıkça kullanılan sözlüklerin değerlendirilmesiyle devam edilecektir.

TDK, 2005 yılında ilköğretim kademesi için hem öğretmen hem de öğrencilerin yararlanabileceği *İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük* adlı bir sözlük hazırlamıştır. Bu kaynağın sunuş bölümünde “İlköğretim öğrencilerinin gerek Türkçe dersinde gerek ilköğretim boyunca diğer derslerde

yararlanabileceği temel başvuru kaynağı olarak hazırlanmıştır.” ifadesi yer almaktadır. (TDK, 2009:I)

Sözlükte yer verilen sözcük, terim ve deyimlerin seçiminde *Türkçe Sözlük* temel alınmış ve ilköğretim müfredatına uygun olarak seçilen sözlerin tanım ve anlamları, öğrencilerin yaş düzeyine göre yeniden yazılmıştır. Sözcük anlamlarında hem ilköğretim ders içerikleri hem de ilköğretim öğrencilerinin söz varlığı göz önünde bulundurulmuştur. Ancak söz varlığının nasıl tespit edildiğine dair herhangi bir bilgiye yer verilmemiştir. Sözlüğe, dilimizde kullanılan bazı yabancı kökenli sözler de alınmıştır. Bu tür sözlerin tanımları Türkçe karşılıklarına gönderme yapılarak Türkçe madde başlarında verilmiştir.

TDK tarafından hazırlanan ve yeni programa uygun olduğu belirtilen *“İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük”* ün, belirtildiği üzere amaca ve yeni programa büyük ölçüde uygun olduğu görölmektedir. Bu uygunluk, sözlüğün ders ve çalışma kitaplarında yer alan sözcükleri kapsamıyla sınırlı kalmakta fakat sözlükte yapılandırmacı yaklaşıma uygun herhangi bir özellik bulunmamaktadır. Bununla birlikte yeni program çerçevesinde okullarda uygulanmakta olan Türkçe ders ve çalışma kitaplarında yer verilen özellikle yabancı dillerden

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma
Konusundaki Tutum ve Davranışları”

geçmiş bazı kelime ve terimlerin⁷ “İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük” te yer almadığı görülmektedir. Sözlükte madde başlarına ilişkin örnek tümceler yer almamıştır.

Yukarıda ele alınan TDK tarafından hazırlanmış okul sözlüğünün dışında özel yayınevleri tarafından da hazırlanan birçok sözlük bulunmaktadır. Bu sözlüklerin⁸ biçim ve içerik özelliklerini şu şekilde özetlemek mümkündür: Okul sözlükleri genellikle “İlköğretim Türkçe Sözlük” adı altında yayınlanmaktadır. Fakat bu sözlüklerin hedef kitlesini, ilköğretimin hangi kademesinin oluşturduğu belirtilmemiştir.

Madde başlarının tanımlanmasında ilk olarak temel anlama yer verilmiştir. Sonrasında ise sözcüğün kazandığı yan ve mecaz anlamlardan bir ya da iki tanesi gösterilmiştir. Madde başlarının hemen ardından sözcük türleri kısaltmalarla

⁷ Koza ve Pasifik Yayınlarına ait İlköğretim 6,7 ve 8. sınıf Türkçe dersi çalışma kitaplarında bulunan sözcük anlamına yönelik etkinliklerden basit bir taramayla elde edilen “envanter, etnografya, fiber, gergef, zemheri, astronom, biyolog, biyoloji, halkçı, ırıp, küpeşte, sükun, resif, antant, mamulat, muhabere, libas, izdivaç, düet, mülhem, ihya” gibi kelimeler.

⁸ Değerlendirilen sözlükler hem öğrencilere hem de Afyonkarahisar ili merkezinde bulunan kitabevlerine sorularak tespit edilmiştir. bk. kaynakçadaki sözlükler.

belirtilmiştir. Özellikle yeni basılan sözlüklerde madde başlarının yazı biçimi, ayırt edici şekilde verilmektedir. İncelenen 7 sözlüğün 5'inde madde başları çeşitli renklerde verilirken 2'sinde kalın, siyah ve büyük punto ile gösterilmiştir. İncelenen sözlüklerden sadece birinde bütün madde başları için örnek tümceler bulunmaktadır. Aynı sözlükte örnek tümceler, bitişik eğik el yazısıyla gösterilmiştir. Bazı sözlüklerde ise her sayfada sadece bir ya da iki kelimenin örneklendirildiği görülmektedir. Bunların dışındaki sözlüklerde ise örnek tümcelere yer verilmemiştir.

Okul sözlükleri, söz varlığı açısından çeşitlilik göstermektedir. Örnek tümcelere ve resimlere yer vermeyen Tdk ve Akçağ Yayınları tarafından hazırlanan okul sözlükleri geniş söz varlığına (12.000 civarında) sahiptir. Tersine örnek tümce ve resimlerin bulunduğu sözlüklerde söz varlığının (2.000 civarında) dar olduğu görülmektedir. Sözlüklerin sayfa sayısı 350 ile 800 arasında değişmekle birlikte sözlükler, genel olarak 450 sayfa civarındadır.

İncelenen sözlüklerden 3'ü resimli okul sözlüğüdür. Bu sözlüklerde genellikle elle çizilen resimler kullanılmış; sadece bazı madde başları için gerçek fotoğraflara yer verilmiştir. Elle çizilen resimlerin, yeterince belirgin olmadığı görülmektedir.

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma
Konusundaki Tutum ve Davranışları”

Özellikle anlaşılması güç kavramlar için resim kullanılması gereklidir fakat sözlüklerde bu duruma özen gösterilmediği; resimlemeyi gerektirmeyecek derecede iyi bilinen kelimelerin de resmedildiği söylenebilir. İncelenen sözlüklerin hiçbirinde kaynakça belirtilmemiştir. Sözlüklere alınan madde başlarının nasıl belirlendiğine dair açık bir bilgi bulunmamaktadır.

Sözlüklerin hepsinde giriş/sunuş/önsöz/hitap bölümü bulunmaktadır. Sözlüklerin hiçbirinde sözlük kullanımına dair ayrı bir bölüm bulunmamaktadır. Ancak kullanım bilgilerine giriş/sunuş/önsöz bölümlerinde kısaca yer verilmiştir. Kısaltmalar bölümü, sözlüklerde genellikle yer almaktadır. İncelenen 7 sözlükten 4’ünde bu kısaltmalara yer verilmiştir. Noktalama işaretleri, sözcük türleri, yazım kuralları üzerine açıklamalara yer verilmiştir. İncelenen 7 sözlükten 3’ünde bu ek bilgilere yer verilmesine rağmen sözlüklerin hiçbirinde sesletim özellikleri bulunmamaktadır.

Sözlükleri kullanışlı kılan baskı kalitesinin, incelenen sözlüklerde iyi olduğu söylenebilir. İncelenen 7 sözlükten 5’i sağlam ciltlidir ve beyaz kâğıda basılmıştır. Sözlükler genellikle 8-9 punto; resimli sözlükler ise 11-14 punto ile dizilmektedir.

4. UYGULAMA

4.1. Güvenilirlik Testi Frekans Dağılımları

Analiz Tablo 1’de yer alan güvenilirlik analizi sonuçlarıyla başlamaktadır. Tablo 1’de yer alan güvenilirlik testi sonuçlarına göre alfa katsayısı 0,714 ve düzeltilmiş alfa katsayısı 0,729 olarak elde edilmiştir. Bu değerler, Özdamar’a (2002:673) göre sosyal bilimler için kabul edilebilir bir güvenilirliktedir. Test sonuçları, herhangi bir sorunun çıkartılmasına gerek olmadığını da göstermektedir.

Tablo 1: Güvenilirlik Analizi

Gözlem Sayısı		80			
Soru Sayısı (Item)		39			
Cronbach Alfa		0,714			
Düzeltilmiş Cronbach Alfa		0,729			
Tanımlayıcı İstatistikler	Ortalama	Minimum	Maksimum	Aralık	Maks. / Min.
	3,312	1,100	4,600	3,500	1,140

4.2. Frekans Dağılımları

Ankete katılan 80 Türkçe öğretmenin %65'i 32 yaşın altındadır. Öğretmenlerin %72,5'i kadınlardan, %27,5'i ise erkeklerden oluşmakta ve Türkçe öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun kadın olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin %29,75'i 10 yıldan daha fazla mesleki tecrübeye sahipken %71,25'i 10 yıldan daha az tecrübeye sahiptir. Türkçe öğretmenlerinin %20'si ortalama öğrenci sayısı 25 ve daha az olan sınıflarda derse girerken %60'ı, 30 ve daha az mevcuda sahip sınıflarda derse girmektedir. Ortalama öğrenci sayısı 36 ve daha fazla olan sınıflarda derse giren öğretmenlerin oranı ise %20'dir.

Türkçe öğretmenlerinin sözlük kullanma sıklıklarını tespit etmeyi amaçlayan sorulara ilişkin frekans dağılımları ise şöyle devam etmektedir. Tablo 2'deki verilere göre Türkçe öğretmenlerinin % 46,25'i bilinmeyen bir kelimeyle karşılaştığında kaynak olarak en çok basılı (kitabi) sözlükleri tercih ettiğini belirtmektedir. İnternet arama motorlarını tercih edenlerin oranı %30 iken akıl yürütme ve mantık yöntemini

tercih edenlerin oranı %20'dir. Üç yöntemi tercih edenlerin toplamı ise %96,25'tir.

Tablo 2: Bilinmeyen Kelimelerle Karşılaşan Türkçe Öğretmenlerin En Çok Başvurduğu Kaynak

Kaynak	Frekans	Yüzde	Kümülatif %
Baslı Sözlükler	37	46,25	46,25
Akil Yürütme / Mantık	16	20,00	66,25
İnternet Arama Motorları	24	30,0	96,25
Bir Kişiyeye Sorma	1	2,5	98,75
Diğer	2	1,25	100,00
Toplam	80	100,00	

Türkçe öğretmenlerinin %87,50'si kendine ait bir okul sözlüğü olduğunu beyan ederken %12,50'si kendine ait bir okul sözlüğünün bulunmadığını belirtmiştir. Türkçe öğretmenlerinin %68,75'i TDK tarafından hazırlanan *İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük*'ü kullanırken %31,25'i diğer yayınevleri tarafından hazırlanan sözlükleri kullanmaktadır. Türkçe öğretmenlerinin %23,75'i derse hazırlık aşamasında "her zaman" sözlük kullandığını belirtirken "çoğu zaman"

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma Konusundaki Tutum ve Davranışları”

sözlük kullanırım diyenlerin oranı %48,75'tir. Derse hazırlık çalışmalarında “nadiren” sözlük kullananların oranı %25 iken “hiçbir zaman” sözlük kullanmam cevabını verenlerin oranı sadece %2,5'tir.

Tablo 3'teki verilere göre Türkçe öğretmenlerinin %17,50'si “her zaman” derse yanında sözlükle gitmekte, %18,75'i ise derse “çoğu zaman” sözlük götürmektedir. Derse giderken yanında “nadiren” sözlük götürülenlerin oranı %45 iken derse “hiçbir zaman” sözlük götürmem diyenlerin oranı %18,75'tir.

Tablo 3: Türkçe Öğretmenlerinin Derse Giderken Yanında Sözlük Bulundurma

Durumu

Durum	Frekans	Yüzde	Kümülatif %
Her Zaman	14	17,50	17,50
Çoğu Zaman	15	18,75	36,25
Nadiren	36	45,00	81,25
Hiçbir Zaman	15	18,75	100,00
Toplam	80	100,00	

Tablo 4'teki verilere göre Türkçe ğretmenlerinin %12,50'si bir hafta boyunca derslerde ortalama 7 veya daha fazla kez sözlüğe bakmaktadır. Bir haftada ortalama olarak 5-6 kez bakmaların oranı %6,25; 3-4 kez bakmaların oranı %20; 1-2 kez bakmaların oranı ise %43,75'tir. Bir hafta boyunca sözlüğe "hiç" bakmayanların oranı ise %17,50'dir.

Tablo 4: Türkçe ğretmenlerinin Bir Hafta Boyunca Derslerde Sözlüğe Bakma Sıklığı

Durum	Frekans	Yüzde	Kmltif %
7+	10	12,50	12,50
5-6 kez	5	6,25	18,75
3-4 kez	16	20,00	38,75
1-2 kez	35	43,75	82,50
Hiç	14	17,50	100,00
Toplam	80	100,00	

4.3. Hipotezlerin Test Edilmesi

Bu başlık altında araştırma hipotezlerinin çözümü için uygulanan istatistiki testlerin sonucunda elde edilen bulgulara ve bunların yorumlarına yer verilmiştir.

Hipotez 1: Tecrübeli öğretmenler ile daha az tecrübeli öğretmenlerin sözlük kullanma tutumları arasında farklılık vardır.

Bu hipotezi test etmek amacıyla 10 yıldan daha fazla hizmet yılına sahip öğretmenler “tecrübeli”; 10 yıl ve daha az hizmet yılına sahip öğretmenler ise “daha az tecrübeli” olarak iki gruba ayrılmıştır. Tablo 5’teki sonuçlara göre t-değeri -2,039 ($p < 0,5$) bulunduğu için istatistiki olarak anlamlıdır. Buna göre “tecrübeli” öğretmenler ile “daha az tecrübeli” öğretmenler arasında sözlük kullanma tutumu açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık vardır. “Daha az tecrübeli” öğretmenler, sözlük kullanma konusunda daha yüksek bir tutuma sahiptir.

Tablo 5: Tecrübe Durumuna Göre Sözlük Kullanma Tutumuna İlişkin t-testi Sonuçları

Tecrübe Durumu	Gözlem Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t-değeri	Serbestlik Derecesi	Önem Değeri (p)
Tecrübeli	23	3,7145	0,2855	-2,039	78	0,045
Daha Az Tecrübeli	57	3,8485	0,2582			

Hipotez 2: Derse hazırlık çalışmalarında okul sözlüğü kullanan öğretmenler ile kullanmayan öğretmenlerin sözlük kullanma tutumları arasında farklılık vardır. Bu hipotezi test etmek amacıyla anketin 7. sorusuna “her zaman” veya “çoğu zaman” cevabını veren öğretmenler bir grup olarak alınırken “nadiren” veya “hiçbir zaman” cevabını veren öğretmenler ayrı bir grup olarak alınmıştır. Tablo 6’daki sonuçlara göre t-değeri -3,059 ($p < 0,5$) bulunduğundan istatistiki olarak anlamlıdır. Buna göre derse hazırlık çalışmalarında okul sözlüğü kullanan öğretmenler ile kullanmayan öğretmenler arasında sözlük kullanma tutumu açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık vardır. Derse

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma Konusundaki Tutum ve Davranışları”

hazırlık çalışmalarında okul sözlüğü kullanan öğretmenler, sözlük kullanma konusunda daha yüksek bir tutuma sahiptir.

Tablo 6: Öğretmenlerin Derse Hazırlık Çalışmaları Açısından Sözlük Kullanma Tutumuna İlişkin t-testi Sonuçları

Derse Hazırlık Çalışmalarında Sözlük Kullanma Durumu	Gözlem Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t-değeri	Serbestlik Derecesi	Önem Değeri (p)
Kullanmayanlar	58	3,8644	0,2523	-3,059	78	0,003
Kullanmayanlar	22	3,6667	0,2735			

Hipotez 3: Derse giderken yanında okul sözlüğü götürmeyen öğretmenler ile götürmeyen öğretmenlerin sözlük kullanma tutumları arasında farklılık vardır. Bu hipotezi test etmek amacıyla anketin 8. sorusuna “her zaman” veya “çoğu zaman” cevabını veren öğretmenler bir grup olarak alınırken “nadiren” veya “hiçbir

zaman" cevabını veren öğretmenler ayrı bir grup olarak alınmıştır. Tablo 7'deki sonuçlara göre t-değeri -2,017 ($p<0,5$) bulunduğundan istatistiki olarak anlamlıdır. Buna göre derse giderken yanında okul sözlüğü götüren öğretmenler ile götürmeyen öğretmenler arasında sözlük kullanma tutumu açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık vardır. Derse giderken yanında okul sözlüğü götüren öğretmenler, sözlük kullanma konusunda daha yüksek bir tutuma sahiptir.

Tablo 7: Öğretmenlerin Derse Sözlük Götürme Durumuna Göre Sözlük Kullanma Tutumuna İlişkin t-testi Sonuçları

Derse Sözlük Götürme Durumu	Gözlem Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t-değeri	Serbestlik Derecesi	Önem Değeri (p)
Götürenler	29	3,8897	0,264	-2,017	78	0,047
Götürmeyenler	51	3,7647	0,270			

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, "Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma Konusundaki Tutum ve Davranışları"

Hipotez 4: Ders içinde daha sık sözlüğe bakan öğretmenler ile bakmayan öğretmenler arasında sözlük kullanma tutumları açısından farklılık vardır. Bu hipotezi test etmek amacıyla anketin 9. sorusuna verilen cevaplarda bir hafta boyunca ortalama olarak 3 kez veya daha fazla sözlük kullanan öğretmenler bir grup olarak alınırken hafta boyunca sözlüğe 1-2 kez bakan ya da hiç bakmayan öğretmenler ayrı bir grup olarak alınmıştır. Tablo 8'deki sonuçlara göre t-değeri -3,948 ($p < 0,5$) bulunduğundan istatistiki olarak anlamlıdır. Buna göre derslerde bir hafta boyunca 3 kez veya daha fazla sözlük kullanan öğretmenler ile 1-2 kez kullanan veya hiç kullanmayan öğretmenler arasında sözlük kullanma tutumu açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık vardır. Derslerde daha fazla sözlük kullanan öğretmenler, sözlük kullanma konusunda daha yüksek bir tutuma sahiptir.

Tablo 8: Öğretmenlerin Derslerde Bir Hafta Boyunca Sözlük Kullanma Sayısına Göre Sözlük Kullanma Tutumuna İlişkin t-testi Sonuçları

Bir Hafta Boyunca Derslerde	Gözlem Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t-değeri	Serbestlik Derecesi	Önem Değeri (p)
-----------------------------	---------------	--------------------	----------------	----------	---------------------	-----------------

Sözlük Kullanma Sayısı						
3 kez veya daha fazla kullananlar	31	3,9484	0,2473			
1-2 kez kullananlar				-3,948	78	0,000
veya hiç kullanmayanlar	49	3,7224	0,2507			

Çalışma kapsamında, yukarıda yer alan istatistiki olarak anlamlı sonuçların yanı sıra test edilen fakat istatistiki olarak anlamlı sonuçlar vermeyen hipotezler de bulunmaktadır. Yapılan diğer hipotez testi sonuçlarına göre “kadın” öğretmenler ile “erkek” öğretmenler arasında; az sayıda öğrencinin bulunduğu sınıflarda derse giren öğretmenler ile kalabalık sınıflarda derse giren öğretmenler arasında; “basılı sözlükleri” kullanan öğretmenler ile “diğer kaynakları” kullanan öğretmenler arasında sözlük kullanma tutumu açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

4.4. Sözlük Kullanmama Nedenleri

Sözlük kullanmama nedenlerinin neler olabileceğine ilişkin Tablo 9'da yer alan 5 soru bulunmaktadır. Böylece sözlük kullanmayı engelleyen faktörler tespit edilmeye çalışılmıştır. Tablo 9'da görüldüğü üzere 16. soruya "tamamen katılıyorum" ve "katılıyorum" cevabını verenlerin oranı %31,25 iken "katılmıyorum" ve "kesinlikle katılmıyorum" cevabını verenlerin oranı 52,50'dir. Bu sonuç, okul sözlüklerinin biçimsel özelliklerinin Türkçe öğretmenleri tarafından sorun olarak algılanmadığını göstermektedir. 17. soruya tamamen katılıyorum" ve "katılıyorum" cevabını verenlerin oranı %48,75 iken "katılmıyorum" ve "kesinlikle katılmıyorum" cevabını verenlerin oranı %38,75'tir. Bu noktadan hareketle Türkçe öğretmenlerinin okul sözlüklerini içerik bakımından yetersiz gördüğü sonucuna ulaşılmaktadır.

18. soruya tamamen katılıyorum" ve "katılıyorum" cevabını verenlerin oranı %42,50 iken "katılmıyorum" ve "kesinlikle katılmıyorum" cevabını verenlerin oranı %50'dir. Bu sonuca göre sınıflardaki öğrenci sayısının fazla olması sözlük kullanımına olumsuz etkide bulunmamaktadır. 19. soruya

tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” cevabını verenlerin oranı %75 iken “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” cevabını verenlerin oranı %20’dir. Bu sonuca göre öğrenciler sözlük kullanma konusunda istekli davranmaktadır. 20. soruya “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” cevabını verenlerin oranı %62,50 iken “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” cevabını verenlerin oranı %27,50’dir.

Tablo 9: Sözlük Kullanmama Nedenleri

Sorular	Dağılım	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum
Soru 16: Okul sözlükleri ağır ve kullanışsız bir biçime sahiptir.	Frekans	5	20	13	35	7
	Yüzde	6,25	25,00	16,25	43,75	8,75
Soru 17: Okul sözlükleri ihtiyaçları karşılama da yetersizdir.	Frekans	14	25	10	26	5
	Yüzde	17,50	31,25	12,50	32,50	6,25
Soru 18: Sınıflardaki öğrenci sayısının fazla olması sözlük	Frekans	10	24	6	35	5
	Yüzde	12,50	30,00	7,50	43,75	6,25

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, "Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma Konusundaki Tutum ve Davranışları"

	kullanımını zorlaştırmaktadır.						5
Soru 19:	Ders sırasında sözlük kullanmak gerektiğinde öğrenciler istekli davranmaktadır.	Frekans	15	45	4	14	2
		Yüzde	18,75	56,25	5,00	17,50	2,50
Soru 20:	Ders kitaplarındaki metinlerde bilinmeyen sözcük sayısının az olması, sözlüğe duyulan ihtiyacı azaltmaktadır.	Frekans	7	43	8	21	1
		Yüzde	8,75	53,75	10,00	26,25	1,25

Öğretmenlerin sözlük kullanmama nedenlerinin başında ders kitaplarındaki metinlerde bilinmeyen sözcük sayısının az olması gelmektedir. Öğretmenler bu durumun sözlüğe duyulan ihtiyacı azalttığını düşünmektedir. Diğer

önemli bir neden ise öğretmenlerin okul sözlüklerini ihtiyaçları karşılama da yetersiz görmesidir. Öğretmenler okul sözlüklerinin biçimsel özelliklerini sözlük kullanmama nedeni olarak görmemektedir. Bununla birlikte öğretmenlere göre sınıflardaki öğrenci sayısının fazla olması sözlük kullanımını zorlaştırmamaktadır. Öğretmenler, ders içinde sözlük kullanmak gerektiğinde öğrencilerin istekli davrandıklarını belirtmektedir.

4.5. Ders ve Çalışma Kitaplarının Sözlük Kullanımına Etkisi

Bu bölümde okullarda kullanılan Türkçe ders ve çalışma kitaplarının sözlük kullanımına etkisi Tablo 10'da yer alan 3 soruyla belirlenmeye çalışılmıştır. Tablo 10'da görüldüğü üzere 22. soruya "tamamen katılıyorum" ve "katılıyorum" cevabını verenlerin oranı %83,75 iken "katılmıyorum" ve "kesinlikle katılmıyorum" cevabını verenlerin oranı 12,50'dir. Bu durum çalışma kitaplarındaki etkinliklerin sözlük kullanımı üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir. 23. soruya "tamamen katılıyorum" ve "katılıyorum" cevabını verenlerin oranı %30 iken "katılmıyorum" ve "kesinlikle katılmıyorum" cevabını verenlerin oranı 66,25'dir. Türkçe öğretmenleri bilinmeyen kelime anlamlarının ders kitaplarında yer alan metinlerin

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma Konusundaki Tutum ve Davranışları”

altında verilmesini uygun görmemektedir. 24. soruya tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” cevabını verenlerin oranı %50 iken “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” cevabını verenlerin oranı 42,50’ dir.

Tablo 10: Ders ve Çalışma Kitaplarının Sözlük Kullanma Alışkanlığına Etkisi

Sorular	Dağılım	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Karasızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
S Öğrenci o çalışma r kitaplarındaki u sözcük anlamıyla ilgili 2 etkinlikler 2 sözlük : kullanımını özendirmekte dir.	Frekans	18	49	3	10	0
	Yüzde	22,50	61,25	3,75	12,50	0
S Ders o kitaplarındaki r metinlerde yer u alan	Frekans	11	13	3	38	15
	Yüzde	13,75	16,25	3,75	47,50	18,75

bilinmeyen 2 kelimelerin 3 anlamı metin : altında verilmelidir.						
S Ders ve o çalışma r kitaplarının u sonunda sözlük 2 bulunmalıdır. 4	Frekans	11	29	6	26	8
	Yüzde	13,75	36,2 5	7,50	32,5 0	10,0 0

Öğretmenler, çalışma kitaplarında bulunan sözcük anlamıyla ilgili etkinliklerin sözlük kullanımını özendirdiğini düşünmektedir. Öğretmenler bu tür etkinliklerde yer alan bilinmeyen kelimelerin metinlerin hemen altında verilmesini uygun görmezken ders ve çalışma kitaplarının arkasında sözlük bulunması gerektiğini düşünmektedir.

4.6. Öğretmenlerin Sözlük Kullanma Konusundaki Genel Düşünceleri

Bu bölümde yer verilen Tablo 11’de yer alan 8 soruyla Türkçe öğretmenlerinin sözlük kullanmaya dair görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Tablo 11’de görüldüğü üzere 21. soruya

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma Konusundaki Tutum ve Davranışları”

“tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” cevabını verenlerin oranı %60 iken “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” cevabını verenlerin oranı %31,25’tir. Türkçe öğretmenleri, okul sözlüklerini ayrıca açıklamaya ihtiyaç duymayacak seviyede yeterli bulmaktadır. 25. soruya “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” cevabını verenlerin oranı %93,75 iken “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” cevabını verenlerin oranı %5’tir. Türkçe öğretmenleri, öğrencilerin sözlük kullanma alışkanlığı kazanması için anlamı bilinen kelimelerde dahi sözlük kullanılması gerektiğini düşünmektedir.

Tablo 11: Öğretmenlerin Sözlük Kullanma Konusundaki Düşünceleri

Sorular	Dağılım	Tamamen	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle
		Katılıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	
S o r u 2 1 Öğrenciler bilinmeyen bir sözcüğün anlamına sözlükten baktığında ikna olmakta ayrıca açıklama yapmaya gerek kalmamaktadır.	Frekans	12	36	7	23	2
	Yüzde	15,00	45,00	8,75	28,75	2,50

:							
S o r u 2 5 :	Türkçe öğretmenleri bir sözcüğün anlamını bilse dahi örnek olmak için öğrencileri sözlüğe bakmaya yönlendirmelidir.	Frekans	34	41	1	4	0
		Yüzde	42,50	51,25	1,25	5,00	0
S o r u 2 6 :	Öğretmenlerin öğrencileri sözlük kullanmaya yönlendirmesi, öğrencilerin bilgiye kendi çabasıyla ulaşmasını ve sözlük kullanma alışkanlığı kazanmasını sağlar.	Frekans	44	33	3	0	0
		Yüzde	55,00	41,25	3,75	0	0
S o r u 2 7 :	Sözlük kullanımı derslerde vakit kaybına neden olmaktadır.	Frekans	3	7	5	47	18
		Yüzde	3,75	8,75	6,25	58,75	22,50
S o r u 2 8	Öğretmenin derste sözlüğe bakması, öğrencilerin gözündeki itibarını zedeler.	Frekans	2	6	8	36	38
		Yüzde	2,50	7,50	10,00	45,00	35,00

**E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, "Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma
Konusundaki Tutum ve Davranışları"**

:							
S o r u 2 9 :	Sözlüğe ihtiyaç duymadan tanımlama yapabilirim.	Frekans	13	44	12	10	1
		Yüzde	16,25	55,00	15,00	12,50	1,25
S o r u 3 3 :	Bilinmeyen sözcükler bağlamdan hareketle buldurulmaya çalışılmalı, daha sonra sözlük kullanılmalıdır.	Frekans	40	37	1	1	1
		Yüzde	50,00	46,25	1,25	1,25	1,25
S o r u 3 9 :	Öğrencilerin internet sözlüklerine yönlendirilmesi, sözlük kullanma alışkanlıklarını geliştirir.	Frekans	18	27	20	12	3
		Yüzde	22,50	33,75	25,00	15,00	3,75

26. soruya “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” cevabını verenlerin oranı %96,25 iken “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” cevabını veren olmamıştır. Öğretmenler, öğrencilerin bilgiye kendi çabasıyla ulaşmasını sağlamak için sözlük kullanmaya yönlendirilmesi gerektiğini düşünmektedir. 27. soruya “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” cevabını verenlerin oranı %12,50 iken “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” cevabını verenlerin oranı %81,25’tir. Türkçe öğretmenleri, sözlük kullanımının derslerde vakit kaybına neden olmadığını düşünmektedir.

28. soruya “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” cevabını verenlerin oranı %10 iken “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” cevabını verenlerin oranı %80’dir. Sonuçlara göre öğretmenler, derste sözlüğe baktıklarında öğrencilerin gözündeki itibarının zedelenmeyeceğini düşünmektedir. 29. soruya “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” cevabını verenlerin oranı %71,25 iken “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” cevabını verenlerin oranı %13,75’tir. Türkçe öğretmenleri sözlüğe bakmadan tanımlama yapabileceğini belirtmektedir.

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma Konusundaki Tutum ve Davranışları”

33. soruya “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” cevabını verenlerin oranı %96,25 iken “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” cevabını verenlerin oranı %2,50’dir. Türkçe öğretmenleri, bilinmeyen bir sözcükle karşılaştığında anlamı, bağlamdan hareketle öğrencilere buldurmaya çalıştıktan sonra sözlük kullanmanın etkili olacağını düşünmektedir. 39. soruya “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” cevabını verenlerin oranı %56,25 iken “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” cevabını verenlerin oranı %18,75’tir. Türkçe öğretmenleri, internet tabanlı sözlükler aracılığıyla öğrencilerin sözlük kullanma alışkanlığının gelişeceği görüşündedir.

4.7. Sözlüklerde Bulunması Gereken Özellikler

Bu bölümde yer verilen Tablo 12’deki 5 soruyla Türkçe öğretmenlerinin okul sözlüklerinde bulunmasını istediği özellikler hakkında bilgi edinilmeye çalışılmıştır. 31. soruya “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” cevabını verenlerin oranı %60 iken “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” cevabını verenlerin oranı %17,5’tir. Bu soruya “kararsızım” cevabı verenler, %25 gibi oldukça yüksek bir oranı

oluştırmaktadır. Türkçe öğretmenlerine göre okul sözlükleri, sözcük anlamı yanında seviyeye uygun temel derslere ait okul bilgilerinin de içermelidir. 34, 35, 36, 37 ve 38. sorulara “tamamen katılıyorum” ve “katılıyorum” cevabını verenlerin oranı oldukça yüksektir.

Tablo 12: Sözlüklerde Bulunması Gereken Özellikler

Sorular	Dağılım	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
S Okul sözlükleri, sözcük anlamı yanında seviyeye uygun temel derslere ait okul bilgileri de içermelidir. 3 1 :	Frekans	12	36	18	14	0
	Yüzde	15,00	45,00	22,50	17,50	0
S Okul sözlüklerinde örnek cümlelere yer verilmelidir. u 3 4 :	Frekans	41	37	0	2	0
	Yüzde	51,25	46,25	0	2,50	0

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma Konusundaki Tutum ve Davranışları”

S o r u 3 5 :	İyi bir okul sözlüğü kolay taşınabilir ve pratik bir kullanıma sahip olmalıdır.	Frekans	48	32	0	0	0
		Yüzde	60,00	40,00	0	0	0
S o r u 3 6 :	İlgi çekici ve öğretici resimler içeren okul sözlükleri, sözlük kullanımını özendirir.	Frekans	37	33	3	6	1
		Yüzde	46,25	41,25	3,75	7,50	1,25
S o r u 3 7 :	İyi bir okul sözlüğünde tanımlar, ayrıca açıklamaya ihtiyaç duyulmayacak netlikte verilmelidir.	Frekans	41	36	1	2	0
		Yüzde	51,25	45,00	1,25	2,5	0
S	Dijital Türkçe sözlükler	Frekans	43	26	7	3	1

o r u 3 8 :	üretilmeli ve öğrencilerin bu teknolojik araçları kullanma alışkanlığı kazanması sağlanmalıdır.	Yüzde	53,75	32,5 0	8,75	3,75	1,25
----------------------------	--	-------	-------	-----------	------	------	------

Bu sonuçlara göre Türkçe öğretmenleri, okul sözlüklerinde örnek cümlelere yer verilmesi gerektiğini güçlü bir şekilde vurgulamakta; iyi bir okul sözlüğünün kolay taşınabilir ve pratik bir kullanıma sahip olması gerektiğini; ilgi çekici ve öğretici resimler içeren okul sözlüklerinin, sözlük kullanımını özendirceğini düşünmektedir. Bununla birlikte öğretmenler, iyi bir okul sözlüğünde tanımların, ayrıca açıklamaya ihtiyaç duyulmayacak netlikte verilmesi gerektiğini ve dijital Türkçe sözlükler üretilerek öğrencilerin bu araçları kullanma alışkanlığının geliştirilmesinin önemli olduğunu vurgulamaktadır.

4.8. Sözlük Kullanma Tutumuna İlişkin Çapraz Tablolar

Bu bölümde anket formunda yer alan soruların birbiriyle ilgili olanları seçilerek çapraz tablolaştırılmıştır. Tablo 13'te mesleki tecrübelerine göre Türkçe öğretmenlerinin

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma
Konusundaki Tutum ve Davranışları”

1. soruya verdiği cevaplar yer almaktadır. “Tecrübeli” öğretmenlerin %65,2’si bilinmeyen bir sözlükle karşılaştığında en çok basılı sözlükleri tercih ederken “daha az tecrübeli” öğretmenlerin %38,6’sı basılı sözlükleri tercih etmektedir. Bu oranlar her iki grup için de en yüksek oranlardır. Ancak “daha az tecrübeli” öğretmenlerin %35,1’i bilinmeyen bir kelimeyle karşılaştığında internet arama motorlarını kullanırken “tecrübeli öğretmenlerin %17,4’ü internet arama motorlarını tercih etmektedir. Ayrıca “tecrübeli” öğretmenlerin %17,4’ü bilinmeyen bir sözlükle karşılaştığında en çok akıl yürütme yöntemini tercih ederken “daha az tecrübeli” öğretmenlerin %21,1’i akıl yürütme yöntemini tercih etmektedir. Daha az tecrübeli öğretmenler, bilinmeyen sözcüklerle karşılaştığında tecrübeli öğretmenler gibi en çok basılı sözlükleri tercih etmektedir. Bununla birlikte bilinmeyen kelimelerle karşılaşan daha az tecrübeli öğretmenler internet arama motorlarına tecrübeli öğretmenlere göre daha fazla başvurmaktadır. Benzer biçimde daha az tecrübeli öğretmenler, akıl yürütme yöntemine tecrübeli öğretmenlere göre daha çok başvurmaktadır.

Tablo 13: Mesleki Tecrübe Durumu ve 1. Soruya Ait Çapraz Tablo

Mesleki Tecrübe Durumu		Basılı Sözlükler	Mantık İnternet Arama	Motorları	Bir Kişiyi Sorma	Diğer	Toplam
Tecrübeli Öğretmenler	Sayı	15	4	4	0	0	23
	Yüzde	65,2	17,4	17,4	0	0	100,0
Daha Az Tecrübeli Öğretmenler	Sayı	22	12	20	1	2	57
	Yüzde	38,6	21,1	35,1	1,8	3,5	100,0
Toplam	Sayı	37	16	24	1	2	80
	Yüzde	46,3	20,0	30,0	1,3	2,5	100,0

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma
Konusundaki Tutum ve Davranışları”

Tablo 14’te mesleki tecrübelerine göre Türkçe öğretmenlerinin 9. soruya verdiği cevaplar yer almaktadır. “Tecrübeli” öğretmenlerin %43,5’i bir hafta boyunca derslerde hiç sözlüğe bakmadığını belirtirken aynı oran “daha az tecrübeli” öğretmenler için %7’dir. “Tecrübeli” öğretmenlerin %39,1’i bir hafta boyunca derslerde ortalama 1-2 kez sözlüğe baktığını belirtirken aynı oran “daha az tecrübeli” öğretmenler için %45,6’dır. Bir hafta boyunca derslerde ortalama 3 kez veya daha fazla sözlüğe bakan “tecrübeli” öğretmenlerin oranı %17,4 iken “daha az tecrübeli” öğretmenlerin oranı %47,4’tür. Bir hafta boyunca girdiği derslerde hiç sözlüğe bakmayan tecrübeli öğretmenlerin oranı, daha az tecrübeli öğretmenlere göre oldukça yüksektir.

Tablo 14: Mesleki Tecrübe Durumu ve 9. Soruya Ait Çapraz Tablo

Mesleki Tecrübe Durumu		üzeri	5-6 Kez	3-4 Kez	1-2 Kez	Hiç	Toplam
Tecrübeli Öğretmenler	Sayı	2	0	2	9	10	23
	Yüzde	8,7	0	8,7	39,1	43,5	100,0
Daha Az Tecrübeli Öğretmenler	Sayı	8	5	14	26	4	57
	Yüzde	14,0	8,8	24,6	45,6	7,0	100,0
Toplam	Sayı	10	5	16	35	14	80
	Yüzde	12,5	6,3	20,0	43,8	17,5	100,0

Tablo 15'te mesleki tecrübelerine göre Türkçe öğretmenlerinin 29. soruya verdiği cevaplar yer almaktadır. "Tecrübeli" öğretmenlerin %56,5'i sözlüğe ihtiyaç duymadan tanımlama yapabileceğini belirtirken aynı oran "daha az tecrübeli" öğretmenler için %77,2'dir. "Tecrübeli" öğretmenlerin %26,1'i sözlüğe bakmadan tanımlama yapamayacağını belirtirken aynı oran "daha az tecrübeli" öğretmenler için %8,8'dir. Sözlüğe ihtiyaç duymadan

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma Konusundaki Tutum ve Davranışları”

tanımlama yapabileceğini belirten daha az tecrübeli öğretmenlerin oranı, tecrübeli öğretmenlere göre oldukça yüksektir.

Tablo 15: Mesleki Tecrübe Durumu ve 29. Soruya Ait Çapraz Tablo

Soru 29: Sözlüğe ihtiyaç duymadan tanımlama yapabilirim.							
Mesleki Tecrübe Durumu		Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	Toplam
Tecrübeli Öğretmenler	Sayı	5	8	4	6	0	23
	Yüzde	21,7	34,8	17,4	26,1	0	100,0
Daha Az Tecrübeli Öğretmenler	Sayı	8	36	8	4	1	57
	Yüzde	14,0	63,2	14,0	7,0	1,8	100,0

Toplam	Sayı	13	44	12	10	1	80
	Yüzde	16,3	55,0	15,0	12,5	1,3	100

Yukarıda yer verilen çapraz tabloların yanı sıra uygulama boyunca birçok çapraz soruya da cevap aranmıştır. Bu sorulardan elde edilen diğer sonuçlar şu şekilde özetlenebilir:

- Tecrübeli öğretmenler, daha az tecrübeli öğretmenlere göre derse hazırlık çalışmalarında daha çok sözlük kullanmaktadır.
- Daha az tecrübeli öğretmenlerin derse giderken yanında sözlük götürme oranı, tecrübeli öğretmenlere göre daha yüksektir.
- Piyasadaki okul sözlükleri hakkında yeterince bilgiye sahip olduğunu belirten tecrübeli öğretmenlerin oranı, daha az tecrübeli öğretmenlere göre yüksektir.
- Tecrübeli ve daha az tecrübeli öğretmenlerin büyük bir bölümü, TDK tarafından hazırlanan okul sözlüğünü yeni müfredata uygun görmektedir.

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma
Konusundaki Tutum ve Davranışları”

- Derse girdiği sınıflardaki ortalama öğrenci sayısı 31 veya daha fazla olan öğretmenler, kalabalık sınıflarda sözlük kullanımının zorlaştığını düşünmemektedir. Buna karşılık derse girdiği sınıflardaki ortalama öğrenci sayısı 30 veya daha az olan öğretmenler, sınıf mevcudu arttıkça sözlük kullanımının zorlaşacağını düşünmektedir.
- İlgi çekici ve öğretici resimler içeren okul sözlüklerinin, sözlük kullanımını özendirceği konusunda ders içinde sözlük kullanan öğretmenler, hiç sözlük kullanmayanlara göre daha olumlu düşünmektedir.

SONUÇ

Türkçe öğretmenleri, kitap okurken, sözcük dağarcığının zenginleştirilmesinde, kendini daha iyi ifade etmede, anlama gücünün geliştirilmesinde, etkili konuşma ve yazma davranışlarının oluşturulmasında sözlüklerin olumlu katkılar sağlayacağı düşüncesindedir. Öğretmenler, bir sözcüğün anlamını bilse dahi örnek olmak için sözlüğe bakılması gerektiğini ve hatta öğretmenin derste sözlük

kullanmasının öğrencinin gözündeki itibarını zedelemeyeceğini düşünmektedir. Ayrıca öğretmenler, sözlük kullanmanın öğrencilerin bilgiye kendi çabasıyla ulaşmasında etkili olacağını belirtmektedir. Öğretmenler, okul sözlüklerinde bulunması gereken özelliklerle ilgili de olumlu görüşlere sahiptir. Türkçe öğretmenlerine göre iyi bir okul sözlüğü, kolay taşınabilir ve pratik bir kullanıma sahip olmalı, içeriğinde ilgi çekici ve öğretici resimlere yer verilmeli, tanımlar ayrıca açıklamaya ihtiyaç duyulmayacak netlikte verilerek örnek cümlelerle desteklenmelidir. Dijital sözlükler ve internet sözlükleri konusunda da öğretmenlerin destekleyici bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Bu durum, Türkçe öğretmenlerinin, sözlük kullanmanın gerekliliğini ve bunun alışkanlık hâline getirilmesini önemsediklerini göstermektedir.

Yukarıda belirtilen olumlu görüşlerin yanında öğretmenlerin, sözlük kullanma konusunda hassas davranmadıkları görülmektedir. Kendine ait bir okul sözlüğü bulunmayan veya bilinmeyen kelimelerle karşılaştığında akıl yürütme davranışı sergileyen Türkçe öğretmenlerinin olması dikkat çekicidir. Bunun yanında Türkçe öğretmenlerinin büyük bir bölümü piyasadaki okul sözlükleri hakkında yeterince bilgiye sahip olmadığını belirtmiştir. Ayrıca bazı öğretmenlerin

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma Konusundaki Tutum ve Davranışları”

derse hazırlık çalışmalarında sözlük kullanmaması, derse giderken yanında okul sözlüğü götürmemesi, ders içinde sözlüğe hiç ihtiyaç duymaması öğretmenlerin sözlük kullanma davranışı konusundaki eksiklerini ortaya çıkarmaktadır.

Özetle, yapılan çalışma sonucunda Türkçe öğretmenlerinin sözlük kullanma konusunda olumlu görüşlere sahip olduğu ancak bu görüşleri davranışa dönüştürmede zayıf bir tutum sergiledikleri görülmüştür. Bu çıkarımlardan hareketle sözlüklerimizin durumları da göz önünde bulundurulduğunda hem sözlük kullanımının öneminin kavranması ve alışkanlık hâline getirilmesinde hem de ana dili eğitiminde etkili olan bu yardımcı kaynakların geliştirilmesinde MEB’e, sözlük hazırlayıcılarına ve öğretmenlere düşen görevler bulunmaktadır.

MEB tarafından Türkiye’nin her bölgesinde sosyoekonomik ve kültürel durumların farklılığı göz önünde bulundurularak kelime sıklık haritalarının hazırlanması sağlanmalı ve okul öncesi eğitimden başlayarak hedef kitleye uygun biçimde, öncelikli öğrenilmesi gereken söz varlığına yönelik kelime listeleri düzenlenmelidir. Belirlenecek sıklık

haritaları ve kelime listeleri, Türkçe dersi öğretim programlarında yer almalı, ders ve çalışma kitapları belirlenen listelere göre düzenlenmelidir. Ana dilin söz varlığını yansıtacak olan okul sözlüklerinin MEB tarafından belirlenen kelime listelerini, öğrenci ders ve çalışma kitaplarındaki söz varlığını esas alacak biçimde hazırlanması sağlanmalıdır.

Öğretim programlarında, sözlük kullanımının önemi ve bunun alışkanlığa dönüştürülmesi konusunda kazanımlara yer verilmelidir. Bu kazanımlar sadece sözlük kullanımını tavsiye etmekle kalmamalı, bir sözlüğün doğru kullanımı konusunda yapılabilecek tüm davranışları da özellikle belirtmelidir.

Sözlük kullanma alışkanlığı kazanma ve kazandırma konusunda her şeyden önce öğretmenlerin kendi çabası gerekmektedir. Ancak tüm öğretmenlerin bu konuyu önemsemesi için öğretim programlarında sözlük kullanımının öğretimi, derslere sözlükle gidilmesi, ders içinde sözlük kullanılması gibi davranışlar kazanımlarla özellikle belirlenmeli, bu tür davranışlar öğretmenlerin seçimine bırakılmamalıdır. Öğretmen yetiştirme programlarında sözlük bilimi, sözlük bilgisi ve sözlük kullanımı konularını içeren derslere yer verilmeli, öğretmen adaylarına bu konunun önemi fark ettirilmelidir.

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma
Konusundaki Tutum ve Davranışları”

Okul sözlüklerinin geliştirilmesinde sözlük hazırlayıcıları da önemli bir role sahiptir. Sözlükleri hazırlayacak ekipler uzman kişilerden oluşturulmalı; dil bilimcilerin yanında sözlük bilimi ve eğitim bilimcilerle de işbirliği sağlanmalıdır. Ders kitabı hazırlayıcılarından ve çocuk edebiyatı yazarlarından da sözlüklerin hazırlanma aşamasında yararlanılmalıdır.

Sözlüklerin biçim ve içerik özelliklerinin belirlenmesinde keyfi davranılmaması için sözlük hazırlama konusunda bilimsel ölçütler belirlenerek modern sözlük biliminin yöntem ve ilkelerinden yararlanılmalıdır. Okul sözlüklerinin söz varlığının belirlenmesinde, öncelikle MEB tarafından belirlenen kelime listeleri esas alınmalı, kelime sıklık haritaları yardımıyla madde başlarının düzenlenmesine dikkat edilmelidir. Sözlüğün hitap edeceği hedef kitlenin sınırları net bir şekilde çizilmeli; tanımlar, örnek tümceler, kullanılacak resimler belirlenen kitlenin gelişim özelliklerine uygun olarak düzenlenmelidir.

Teknolojik gelişmelere paralel olarak öğrencilerin ilgisini çekecek, öğrenmeyi hızlı, verimli ve zevkli hâle

getirecek dijital sözlükler hazırlanmalıdır. Kapasitesinin büyüklüğü, taşıma ve kullanım kolaylığı, güncelleme ve sesletim imkânına sahip olması gibi özellikleriyle dijital sözlükler, sözlük kullanma alışkanlığının kazanılmasında önemli katkılar sağlayacaktır. Bu tür araçlar yardımıyla kelime hazinesini geliştirmeye yönelik oyunlar da hazırlanıp öğrenciye ilgi çekici fırsatlar sunulabilecektir.

Sözlüklerde madde başlarının sadece temel anlamı yanında mecaz ve yan anlamları verilirken seçilecek örnek tümceler, kelimenin anlamlandırılmasında doğrudan etkili olacak biçimde belirlenmelidir. Madde başlarının tanımlanmasında tek kelimelik karşılıklar ya da sadece eş anlamlıları kullanılmamalı; açık, net, anlaşılır açıklamalarla yapılmalıdır.

Çalışmanın öznesini oluşturan öğretmenlere düşen görevlerin başında mutlaka kendine ait bir okul sözlüğü edinmesi ve derslere sözlük götürmeye özen göstermesi gelmektedir. Böylece öğretmenler, sözlük kullanma alışkanlığını geliştirmelidir. Bir öğretmen, öğrencilerin kendisini model aldığı unutmadan gerektiğinde ders içinde anlamını bildiği sözcükler için de sözlük kullanmalıdır. Öğretmenler, öğrencileri sözlük kullanmaya yönelten

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, “Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma
Konusundaki Tutum ve Davranışları”

etkinlikler düzenlemeli; proje ve performans görevlerinde sözlük kullanımını gerekli kılan konular da seçmelidir.

KAYNAKÇA

- AKALIN, Ş. H. (2010). Sözcük Bilimi ve Sözlükçülük. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, XCVIII(698): 162-169.
- AKSAN, D. (1998). *Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları (No:439)
- ASLAN-Demirtaş, A. (2009). Hachette Livre, 2008; Dictionnaire Hachette Collège, Paris (Sözlük tanıtımı). *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4(4): 1064-1067.
- ASLAN-Demirtaş, A. (2010). *Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma Konusundaki Tutum Ve Davranışları*, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Afyonkarahisar.
- BİNGÖL, Z. (2006). Sözlük ve Sözlükçülük Üzerine Bir Araştırma. *Akademik Bakış Dergisi*, 9 (Mayıs): 197-206.

- BİNYAZAR, A. (1983). Anadili Öğretiminde Yazınsal Alanlara Açılım. *Türk Dili Dil Öğretim Özel Sayısı*, 379-380(Temmuz-Ağustos): 57-76.
- BOZ, E. (2010). Sözcük Türü Öğretiminde Sözlüklerin Yeri ve Önemi, III. *Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı*, (Yayınlanmamış bildiri) 01-03 Temmuz 2010, İzmir.
- BOZ, E. (2009). Çağdaş Türkçe Sözlüklerde Çokanlamlı Madde Başlarındaki Anlamların Sıralanma Sorunu: 'Klasik' Örneği, *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4(8): 146-158.
- BOZ, E. (2006). Sözlük ve Sözlükçülük Sorunu. G. Gülsevin ve E. Boz (Ed.), *Türkçenin Çağdaş Sorunları (I. Baskı)* içinde (9-46). İstanbul: Divan Yayınları.
- ÇOTUKSÖKEN, Y. (1999). Okul Sözlükleri Üzerine. *Kebikeç*, Sayı 7-8: 61-65.
- ERBAY, F. (2002). Türkçe Sözlük'ün İlk Ve Son Baskısındaki Batı Kökenli Kelimelere Dair. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 11(Bahar): 129-136

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, "Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma
Konusundaki Tutum ve Davranışları"

GÖÇER, A. (2001). Türk Dili İle İlgili Sözlüklere Genel Bir Bakış
ve Günümüz İlköğretim Sözlükleri. *Türk Dili*, 598(Ekim):
388-403.

GÜLSEREN, C. ve Batur, Z. (2009). Sözlüklerin Niteliği ve
İşlevsel Özelliği Bağlamında Sözlük Okuma
Alışkanlığının Anadili Becerilerine Etkisi Üzerine
Kuramsal Bir Yaklaşım. *Turkish Studies International
Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish
or Turkic*, 4(4): 135-147.

İLHAN, N. (2007). *Geçmişten Günümüze Sözlükçülük Geleneği ve
Türk Dili Sözlükleri*, (1. Baskı), Elazığ: Manas Yayıncılık.

İLHAN, N. (2009). Sözlük Hazırlama İlkeleri, Çeşitleri ve
Özellikleri. *Turkish Studies International Periodical For the
Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4(4):
534-554.

İLAYDIN, H. (1953). Sözlüklerimize Dair. *Türk Dili Dil ve
Edebiyat Dergisi*, III(27): 128-132.

İŞCAN, A. (2007). Dil ve Ana Dil Olarak Türkçe Üzerine. *Erciyes
Dergisi*, 30: 5-6.

KAPLAN, M. (1998). *Kültür ve Dil*. İstanbul: Dergah Yayınları.

- KARADÜZ, A. (2009). Sözlük, Sözcük Anlamı Ve Öğrenme Üzerine. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4(4): 636-649.
- KOCAMAN, A. (1998). Dilbilim, Sözlük, Sözlükçülük. *Kebikeç*, 6: 111-113.
- KOLAÇ, E. (2009). İlköğretim Odaklı Bilimsel Yayınlarda Sözlük Kullanma Durumu. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4(4): 743-760.
- KÜÇÜK, S. (2007). Dil Kirliliğinin Türkçemize Yansımaları. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, XCIII(699): 504-514.
- LEVEND, A. S. (1971). Sözlüklerimiz. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, XXIV(235): 4-6.
- ÖZDAMAR, K. (2002). *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi-1*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- ÖZTOKAT, E. (1979). Sözlük Üstüne Gözlemler, *Dilbilim IV*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- SELÇUK, A. (2007). Sosyal Bir Davranış Biçimi Olarak Dil. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17: 503-506.

E. BOZ-A.DEMİRTAŞ, "Türkçe Öğretmenlerinin Okul Sözlüğü Kullanma Konusundaki Tutum ve Davranışları"

TOSUNOĞLU, M. (2000). Kelime Servetinin Eğitim Öğretimdeki Yeri ve Önemi. *Millî Eğitim Dergisi*, 144.

UZUN, L. (1999). 1945'ten Bu Yana Türkçe Sözlükler. *Kebikeç*, Sayı 7- 8: 53-57.

YAVUZ, G. (2002). Sözlükbilim Ve Arapça Sözlük Çalışmalarına Tarihsel Bir Yaklaşım. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6(1): 113-121.

YILMAZ, E. ve Koçmar, Y. (2009). İlköğretim Okulları (6., 7., 8. Sınıflar) için Hazırlanan Türkçe Sözlüklerin Türkçe Ders Kitaplarındaki Söz Varlığını Yansıtması Bakımından Değerlendirilmesi, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,18(Aralık): 79-98.

SÖZLÜKLER

TDK (2005). *Türkçe Sözlük*, TDK yayınları, Sayı: 549.

TDK (2009). *İlköğretim Okulları İçin Türkçe Sözlük*, TDK yayınları, Sayı: 857.

Akçağ Yayınları (2008). *Türkçe Sözlük*, (A. Doğan), Ankara.

Altın Kitaplar (2004). *İlköğretim Türkçe Altın Sözlük*, (H. Kuşçu), İstanbul.

- Berk Yayın Dağıtım (2005). *İlköğretim Resimli Türkçe Sözlük*, (S. Kara ve S. Kara) Ankara.
- Damla Yayınevi (2009). *Resimli Türkçe Sözlük*, İstanbul.
- Evrensel İletişim Yayınları (2009). *İlköğretim Öğrencileri İçin Türkçe Sözlük*. (R. Aydoğan), Ankara.
- Özgür İletim (2007). *İlköğretim Resimli Türkçe Sözlük*, (A. Aydoğan), Ankara.
- Pasifik Yayınları (2005) *İlköğretim Resimli Türkçe Sözlük*, (Ü. Kabukçu ve M. Bektaş), Ankara.

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the attitudes and behaviours of Turkish language teachers towards school dictionary usage. The study starts to explain the essential fetures of school dictionaries and where they stand within the classification. After this part, study continues an application. Questionnaires have been designed to gather data. The data has been obtained from all Turkish language teachers (80) working in primary schools within the urban location in Afyonkarahisar. Frequencies, t-test and crosstabs have been applied analysing the data. It has been found out that Turkish language teachers do not exhibit model behaviors in utilizing school dictionary even thought they develop positive attitudes about its using on the cognitive base. This study has ended the suggestion about school dictionaries.

Key words: *Turkish Language Education, School Dictionary, Dictionary, Lexicography*

Dil ve Edebiyat Araştırmaları, S. 3, Kış 2011

KÜL TİĞİN VE BİLGE KAĞAN KİTABELERİNDEKİ BİR CÜMLE ÜZERİNE

Celal DEMİR*

ÖZET

Köktürk Yazıtlarının okunması, anlamlandırılması ve Türkiye Türkçesine aktarılması çalışmalarında, gelişmeler devam etmektedir. Araştırmacılar, her bulguyu değerli bir ip ucu olarak görmekte, okuma ve anlamlandırmada yeni yaklaşımlar ortaya koymaktadırlar.

Bu çalışmada, Kül Tiğın ve Bilge Kağan kitabelerinde yer alan “Tabğaç budun sabı süçig, ağısı yımşak ermiş” cümlesinin yapı ve anlam bakımından tekrar değerlendirilmesi teklif edilecektir.

Anahtar kelimeler: Köktürk Kitabeleri, ilgi hâli, isnat grubu

Bilindiği gibi, Köktürk Kitabelerinin okunuşunun üzerinden yüz on yedi yıl geçti. Bu metinler Thomsen’in 1893’te tespit ettiği şekilde kalmadı. Thomsen’in tespit ettiği metin üzerinde Türk ve yabancı pek çok bilim adamı tarafından pek çok düzeltme yapıldı. Bu çalışmaların her birini değerli birer katkı olarak görmekteyiz. Bu tarihî belgelerin okunması,

* Doç. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü

C. DEMİR, “Kül Tigin ve Bilge Kağan Kitabelerindeki Bir Cümle Üzerine”

anlamlandırılması ve günümüz Türkçesine aktarılması konusunda yapılan her bilimsel tartışma, bizi doğruya biraz daha yaklaştırmaktadır.

Kül Tigin Kitabesi'nin güney yüzü 5. Satırında ve Bilge Kağan Kitabesi'nin kuzey yüzü 4. satırında yer alan “:𐰽𐰪:𐰺𐰣𐰶:𐰽𐰾:𐰾𐰰:𐰽𐰾:𐰽𐰾:𐰽𐰾:𐰽𐰾:𐰽𐰾:𐰽𐰾” / “tabğaç budun sabı süçig, ağısı yımşaq ermiş” cümlesi, “Çin milletinin sözü tatlı ipek kumaşı yumuşak imiş.” biçiminde Türkiye Türkçesine aktarılmıştır. Hâlbuki Kitabelerde “budun” kelimesi, “:𐰽𐰾:𐰽𐰾”/ “budun +uŋ” biçiminde ilgi hâlinde değil, “:𐰽𐰾:𐰽𐰾” / “budun” olarak yalın hâlde yazılmıştır. Ayrıca bu sözün öncesinde ve sonrasında ifade edilen düşüncelere bakıldığında da söz konusu cümlenin Türkiye Türkçesine bu şekilde aktarılması mümkün görünmemektedir. Bizim kanaatimizce bu cümlenin yeniden değerlendirilmesi gerekmektedir.

Tartışmanın sıhhati için bu cümlenin Köktürkçe ve Türkiye Türkçesine aktarılmış biçimlerini iki cümle öncesinden başlayarak iki cümle sonrasıyla birlikte buraya alıyoruz:

Vilh. Thomsen'in tespiti şöyledir: “Bu jirdä olurup tabğaç budun birlä tüzältim (...) altun kümüş isigti qutaj buñsyz ança birür tabğaç budun saby süçig, ağsyz jymşaq ärmis. süçig sabyn jyımşaq ağyn arap yraq budunyğ ança

**jağutir ärmiş. jağuru qoñduqda kisrâ añiyğ bilig anda (...)
jağutir ärmiş."**

Bu sözler, Thomsen tarafından Fransızcaya şöyle uyarlanmıştır: **"Habitant ce pays j'entrai en relations avec le peuple chinois. L'appel du peuple chinois, qui nous donne sans peine tant d'or, d'argent, d'isigti, de soie (?), était doux, ses richesses étaient molles. En s'insinuant par leur doux apel et leurs richesses molles. Ils (les Chinois) firent approcher d'eux le peuple lointain. Aprè qu'ils (les Turcs) se furent établis dans leur voisinage, ils (les Chinois) répandirent (?) parmi eux leur civilisation et leur savoir..."** (Vilh. Thomsen, 1986: 127).

Görüldüğü gibi Thomsen, **"Tabğaç budun sabı süçig, ağısı yımşak ermiş"** cümlesini Fransızcaya **"L'appel du peuple Chinois (...) était doux, ses richesses étaient molles"** biçiminde çevirmiştir. Thomsen'in Fransızcaya yaptığı tercümede **"ses"** mülkiyet sıfatını (adjectif possessif) ve **"de"** edatını (préposition) kullanması, bizi yanıltmıştır. Oysa Thomsen, **"sabı"** ve **"ağısı"** kelimelerindeki iyelik ulamını verebilmek için, asıl metinde bir genitif morfemi **"ı"/ "+ı"** olmamasına rağmen, **"ses"** ve **"de"** morfemlerini kullanmak zorunda kalmıştır. Zira bizdeki **"sab +ı süçig", "ağı +sı yımşak"** gibi isnat gruplarını karşılayan bir yapı, Fransız

C. DEMİR, “Kül Tigin ve Bilge Kağan Kitabelerindeki Bir Cümle Üzerine”

gramerinde yoktur. Fransızcada “ses” ve “de” morfemlerinin ürettiği anlam, Türkiye Türkçesine ancak “onların” (Tabgaç budunun) biçiminde aktarılabilir.

Bazı çalışmalarda, metnin aslı değil, Thomsen’in Fransızcaya tercümesi esas alınmış ve “Tabgaç budun” sözüne genitif morfemi getirilerek belirli isim tamlaması oluşturulmuştur. Bu yaklaşım, cümlede ifade edilmek istenen asıl anlamı değiştirmiştir. Thomsen’in Fransızca ifade ettiği metin, Türkiye Türkçesine şöyle aktarılmıştır: “*Bu yerde oturup Çin halkı ile ilişki kurdum. Bize zahmetsizce bunca altın, gümüş, işgiti ve ipek (?) veren Çin halkının çağrısı tatlı, zenginliği yumuşakmış. Onlar (Çinliler), tatlı sözleri ve çekici zenginlikleri ile araya girip uzak kavimleri kendilerine yaklaştırmışlar. (Türkler) onların yanına yerleştikten sonra, (Çinliler), kendi medeniyetlerini ve bilgilerini yaymışlar (?)*” (Köken, 1993: 126).

Hüseyin Namık Orkun, bu cümleyi “**Çin kavminin sözü tatlı, hediyesi mülâyim imiş.**” biçiminde uyarlamıştır. (Orkun, 1987: 24-25).

Muharrem Ergin, cümlenin geçtiği paragrafı, “**Bu yerde oturup Çin milleti ile anlaştım. Altını, gümüşü, ipeği, ipekliyi öylece veriyor. Çin milletinin sözü tatlı, ipek kumaşı yumuşak imiş. Tatlı sözle, yumuşak ipek kumaşla aldatıp**

uzak milleti öylece yaklaştırırmış. Yaklaştırıp konduktan sonra, kötü şeyleri o zaman düşünürmüş.” biçiminde Türkiye Türkçesine uyarlamıştır. (Ergin, 1998: 5-57).

Talat Tekin'in çalışmasında da bu cümleyi hemen hemen aynı şekilde görüyoruz: **“Çin halkının sözleri tatlı, ipek kumaşları (da) yumuşak imiş.”** (Tekin, 2003: 34-35).

“tabğaç budun sabı süçig, ağısı yımşak ermiş” cümlesi diğer çalışmalarda da aşağı yukarı şöyledir: **“Çin milletinin (veya halkının) çağrısı (veya sözü) tatlı, zenginliğı (veya ipek kumaşı) yumuşak imiş.”**

Bu cümlenin, hem söz dizimi hem de anlam bakımından tekrar değerlendirilmesi gerektiğini düşünüyoruz.

1. Söz Dizimi Yönünden

“Tabğaç budun sabı süçig, ağısı yımşak ermiş.” cümlesinde, **“budun”** kelimesi, **“:DŽ>S” / “budun +uŋ”** biçiminde ilgi (genitif) hâlinde değil, **“:DŽ>S”/“budun”** olarak yalın (nominatif) hâlde yazılmıştır. Bu kelimeyi Türkiye Türkçesine **“milleti + nin”** biçiminde aktarmak mümkün değildir. Bu cümlede belirli isim tamlaması dediğimiz bir yapıdan söz edilemez.VIII. yüzyıl Türk yazı dilinde genitif eki mevcuttu ve işlek olarak kullanılmaktaydı. Nitekim, Türkiye Türkçesinde olduğu gibi kitabelerde de belirsiz isim

C. DEMİR, “Kül Tigin ve Bilge Kağan Kitabelerindeki Bir Cümle Üzerine”

tamlamasının genitif eki almadan, belirli isim tamlamalarının genitif ekiyle yapıldığını görüyoruz.

“**men +iñ sab +ım**” (Kültigin, Güney Cephesi, 11. Satır), “**Türk budun + uñ il +i türü +si**” (Bilge, kuzey Cephesi, 4. Satır; ve **Türk budunug atı küsi...**) gibi tamlamalarda genitif eki, hem zamirlere hem de isimlere bağlanarak belirli isim tamlaması oluşturulmuştur. Bilindiği gibi, genitif hâli, “kitabelerde **+İñ** ve yaygın olarak **+nİñ**” (Gabaın, 1998: 63). biçimiyle kullanılmıştır.

“Göktürkçede genitif eki, hem kalın hem ince köklerde vokali gösterilmeden **+ñ**’dir. Ms.: **budunıñ, kağanıñ, meniñ**. Bazen **+ñ > +ğ** değişmesiyle de kullanılır: Türk **budunığ** atı = Türk budunığ atı.” (Caferoğlu, 1987: 137).

“İlgi hâli ünsüzle biten kelimelerden sonra **+iñ** biçimindedir. **Ben+iñ** (benim), **biz+iñ** (bizim) **siz+iñ** (sizin), **budun+iñ, kagan+iñ**. Ünlüyle biten kelimelerden sonra **+nİñ** biçimindedir: **Bayırku+nıñ**.” (Ercilasun, 2007: 181).

“**+İñ** ve **+nİñ**, ekleri, fiillerle ilgili olmayıp doğrudan doğruya isim tamlamalarında kullanılır. Köktürkçede **+İğ** şekli de vardır.” (Tekin, 1992: 88).

“**Tabğaç budun sabı süçig, ağısı yımşak ermiş**.” cümlesi, Türkiye Türkçesine “**Çin milletinin sözü tatlı, ipek**

kumaşı yumuşak imiş." biçiminde uyarlanırsa, iki cümleden oluşmuş bir sıralı cümle ortaya çıkar: **"Çin milletinin sözü, tatlı (imiş), (Çin milletinin) ipek kumaşı yumuşak imiş."** Birinci cümlelerin öznesi, **"Çin milletinin sözü"** biçiminde bir isim tamlaması; ikinci cümlelerin öznesi de **"Çin milletinin ipek kumaşı"** biçiminde yine bir isim tamlamasıdır. **"süçig"** ve **"yımşak"** kelimeleri de **"er-"** yardımcı fiiline bağlanarak bu cümlelerin yüklemelerini oluşturmaktadır. Bu bağlamda birinci cümlelerin yüklemi **"süçig ermiş"**, ikinci cümlelerin yüklemi ise **"yımşak ermiş"** tir.

Birinci cümle

Yüklem: tatlı imiş

Özne: Çin milletinin sözü

Çin millet +i +nin söz+ü: belirli isim tamlaması

Çin millet +i: belirsiz isim tamlaması

İkinci cümle

Yüklem: yumuşak imiş

Özne: Çin milletinin ipek kumaşı

Çin millet +i +nin ipek kumaş +ı: belirli isim tamlaması

Çin millet +i: belirsiz isim tamlaması

C. DEMİR, “Kül Tigin ve Bilge Kağan Kitabelerindeki Bir Cümle Üzerine”

ipek kumaş: sıfat tamlaması

Hâlbuki “**Tabgaç budun**” sözüne bağlanmış bir genitif eki olmadığı için cümlenin öznesi, “**Tabgaç budunun sözü**” ve “**Tabgaç budunun ipek kumaşı**” biçiminde iki isim tamlaması olarak kabul edilemez. Yüklem de yukarıda belirtildiği gibi “**süçig ermiş**” ve “**yımşak ermiş**” biçiminde iki adlaşmış sıfat olarak alınamaz. “**Tabgaç budun sabı süçig, ağısı yımşak ermiş.**” cümlesinde, “**Tabgaç budun**” sözü **cümlenin öznesidir**. Yükleme ise “**sabı süçig, ağısı yımşak**” biçiminde iki ayrı isnat grubundan oluşan bir bağlama grubudur. Bu cümlenin Türkiye Türkçesine uyarlanmış biçimi şöyle olmalıdır: “**Çin milleti; sözü tatlı, ipeği yumuşak imiş.**”

Cümlenin şu şekilde tahlil edilmesi daha doğru olur:

Yüklem: sabı süçig, ağısı yımşak ermiş

sabı süçig, ağısı yımşak: bağlama grubu

sab +1 süçig: isnat grubu

ağı +sı yımşak: isnat grubu

Özne: Tabgaç budun

Tabgaç budun: sıfat tamlaması

2. Anlam yönünden

Bilge Kağan'ın bu tarihî konuşmasında yer yer itiraf cümleleri vardır. Nitekim üzerinde durduğumuz cümle de bu cümlelerden biridir. Onun şu sözleri, Çin milleti hakkındaki düşüncelerinde yanıldığını, bu yanılığdan dolayı da üzüntü içinde olduğunu göstermektedir: **“Çin milleti; sözü tatlı, ipeği yumuşakmış! Tatlı hitabeti, çekici zenginliği ile, uzak milleti önce kendine yaklaştır, kötülük yapmayı ise ondan sonra düşünürmüş!”**

Dikkat edilince, bu cümlelere iyice sinmiş bir **“meğer!”** anlamı sezilmektedir: **“Meğer Çin milleti, sözü tatlı ipeği yumuşak bir milletmiş!”** Bu ifadeyle, Bilge Kağan, Türk milletinin, Çinliler hakkındaki düşüncelerinde yanıldığını ve onların verdiği zarardan kendini koruyamadığını ifade etmektedir. Bu nedenle **“Tabğaç budun sabı süçig, ağısı yımşak ermiş.”** cümlesi, Türkiye Türkçesine **“Çin milletinin sözü tatlı, ipek kumaşı yumuşak imiş.”** biçiminde aktarılamaz. Çünkü cümle böyle uyarlanırsa Çinlilerin **“söz”**ünü ve **“kumaş”**ını vurgulamak amacıyla söylenmiş bir cümle olur. Hâlbuki Bilge Kağan, Çinlilerin hilesi hakkında milletini bilgilendirmek istiyor. Bilge Kağan'a göre Çin milleti; uzaktakiler için **“sözü tatlı, ipeği yumuşak”** bir millettir. Dış

C. DEMİR, “Kül Tigin ve Bilge Kağan Kitabelerindeki Bir Cümle Üzerine”

görünüştüne aldanıp bu millete yaklaşanlar, bir süre sonra onun öteki yüzüyle karşılaşır.

“Tabğaç budun; sabı süçig, ağısı yımşak ermiş.” sözü, sentaktik yönüyle de tipik bir tanım cümlesidir. Türkçede tanım cümleleri, yalnızca özne ile yüklemden oluşan isim cümleleridir (Demir, 2007/II, 2010). Bu tür cümleler, daha çok tasvir metinlerinde tercih edilen ifade kalıplarındır. Bilge kağan, bu cümlede Çin milletini önemli bir özelliği ile betimlemektedir: “Çin milleti; sözü tatlı, ipeği yumuşak imiş.” / “Çin milleti; sözü tatlı, ipeği yumuşak bir milletmiş!”

Diğer taraftan, Türkçede “er- / i-” yardımcı fiilinin öğrenilen geçmiş zamandaki çekimi, İsim unsurları ile birleştiğinde başından beri iki anlam üretmektedir:

1. Önceden söz konusu olmuş veya ortaya çıkmış bir durumun başkasından öğrenilmiş olduğunu ifade etmek amacıyla kullanılır:

“O bölgede havalar çok soğukmuş.”

“Az önce haber verdiler, sistemde arıza varmış.”

2. Önceden söz konusu olmuş veya sonradan ortaya çıkmış durumun olumsuz sonuçları görüldükten sonra

herhangi bir sebeple duyulan **üzüntüyü**, **pişmanlığı** veya **hayıflanmayı** ifade etmek amacıyla kullanılmaktadır:

**“İlm kesbiyle paye-i rif'at
Arzu-yı muhal imiş ancak
Aşk imiş her ne var alemde
İlm bir kıyl-ü kaal imiş ancak”** (Fuzûlî)

“Ne kurnaz adammış!”, “Ne zor işmiş!”

**“Ana başa taç İmiş,
Her derde ilaç imiş.
Bir evlat pir olsa da
Anaya muhtaç imiş.”** (Anonim)

Bu cümlelerin hepsinde de “-miş” morfeminin ikinci işlevine bağlı **“meğer”, “eyvah”, “biz bunu çok geç anladık”** anlamları bulunmaktadır. **“Çin milleti; sözü tatlı, ipeği yumuşak imiş.”** cümlesinde de **“bir gerçeğin sonradan farkında olma”** veya **“iş işten geçtikten sonra farkına varma”** anlamı vardır. Bu cümledeki hayıflanmanın sebebi, **“Çin milletinin içi başka dışı başka bir millet olduğunu bir bedel ödedikten sonra anlamış olma”**nın verdiği üzüntü olmalıdır. Nitekim Bilge Kağan, Türk milletinin, Çin milleti hakkındaki düşüncelerinde

C. DEMİR, “Kül Tigin ve Bilge Kağan Kitabelerindeki Bir Cümle Üzerine”

yanıldığını, bu yanılığının da büyük zararlara sebep olduğunu birkaç yerde uzun uzun anlatmaktadır.

Bu cümleden hareketle söz konusu paragrafı şu şekilde Türkiye Türkçesine uyarlamak daha uygun görünmektedir: “Bu yerde kalıp Çin milletiyle iyi ilişki kurdum. Bize bol bol altın, gümüş, *isigti*, ipek veriyordu. Çin milleti; sözü tatlı, ipeği yumuşakmış. Tatlı hitabeti, çekici zenginliği ile uzak milleti önce kendine yaklaştırır, kötülük yapmayı ise ondan sonra düşünürmüş.”

KAYNAKÇA

CAFEROĞLU, Ahmet, *Türk Dili Tarihi*, Enderun Kitabevi, İstanbul 1987.

DEMİR, Celal, “Türkçede Tanım Cümleleri”, *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı, Belleten*, 2007/II, (2010).

ERCİLASUN, Ahmet B. *Başlangıçtan Yirminci Yüzyıla Türk Dili Tarihi*, 4. Baskı, Akçağ Yayınları, Ankara 2007.

ERGİN, Muharrem, *Orhun Abideleri*, 22. Baskı, Boğaziçi Yayınları, 1998.

GABAIN, A. Von, *Eski Türkçenin Grameri*, Çeviren: M. Akalın, TDK Yayınları, Ankara 1988.

KARAHAN, Leyla, “Yükleme (accusative) ve İlgi (genitive)

Hâli Ekleri Üzerine Bazı Düşünceler”, *III. Uluslararası Türk Dili Kurultayı Bildirileri*, TDK Yayınları.

ORKUN, Hüseyin Namık , *Eski Türk Yazıtları*, TDK Yayınları, Ankara 1987.

TEKİN, Şinasi, “Eski Türkçe”, *Türk Dünyası El Kitabı*, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları, Ankara 1992.

TEKİN, Talat, *Orhun Yazıtları*, Yıldız Dil ve Edebiyat Dizisi, İstanbul 2003.

THOMSEN, Vilhelm, *Inscriptions de l’Orhon déchiffrées*, Helsingfors 1896.

ABSTRACT

ON A SENTENCE IN KULTIGIN AND BILGE KAGAN INSCRIPTIONS

Studies made to read and explain Gokturk Inscriptions and to adapt them into the Turkish language, spoken in Turkey, continue to introduce the related literature with new developments. Researchers regard each finding valuable evidence and develop new approaches to read and understand the inscriptions. Present study aims to make a structural and semantic re-evaluation of the sentence “Tabğaç budun şabı süçig, ağısı yımşak ermiş” included in Kul Tigin and Bilge Kagan inscriptions.

Key Words: *Gokturk Inscriptions, relation case, attribution group*

YAZILI ANLATIMI GELİŞTİRMEDE ÖN HAZIRLIK

Keziban TEKŞAN*

ÖZET

Araştırmada yazma eğitimindeki ön hazırlık alışmalarından yaratıcı yazmayı geliştirici alışmalar yapılmıştır. Araştırmanın amacı mümkün olduğunca ok değişik yazma alışmaları geliştirmek, Türkçe dersini tekdüzelikten kurtarmaktır.

Araştırmada yazma çalışmalarından önce ön hazırlık çalışması yapılsa öğrencilerin yazılı anlatımları gelişeceği düşüncesinden yola çıkılmıştır. Konu ile ilgili yerli ve yabancı kaynaklar taranmıştır. Araştırmanın veri kaynaklarının temelini kompozisyonların değerlendirilmesi oluşturmuştur. Bunun için hazırlıksız, klasik hazırlıklı, kelime ağları oluşturarak (Cluster) ve soru-cevaplı hazırlık olmak üzere örneklem grubuna yazdırılan kompozisyon kâğıtlarının değerlendirmesi yapılmıştır. Dış yapı, iç yapı, dil ve anlatım diye  bölümden oluşan ltlerin kullanıldığı "Kompozisyon Değerlendirme leği" hazırlanmıştır.

Elde edilen bulgulardan yola çıkılarak konu ile ilgililere öneriler sunularak çalışma tamamlanmıştır.

Anahtar kelimeler: Yazılı anlatım, ön hazırlık alışması, Cluster yöntemi

* Yardımcı Doçent Doktor, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Orta ğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü Türk Dili Edebiyat Eğitimi Anabilim Dalı

Dil öğretimi dinleme, okuma, konuşma ve yazma olmak üzere dört temel beceriye dayanmaktadır. Yazma becerisi dört temel dil becerisinin son ve en önemli aşamasıdır. Özcan Demirel yazma becerisini, "dört temel dil becerisi zincirinin son halkası" (Demirel 1994: 69) olarak görür. Çünkü yazma becerisinin öğretilmesi diğer dil becerilerinin hakkıyla öğrenilmesine dayanır. Yazma becerisinin ağır gelişmesi, uzun çaba ve zaman gerektirmesi, onu zor bir beceri olarak göstermiştir.

Eskiden inşa, kitabet ve tahrir tabirleri ile karşılanan yazma becerisi bugün "kompozisyon" ve "yazılı anlatım" tabirleri ile karşılanmaktadır. Yazma eğitiminden beklenen hedef kişinin duygu ve düşüncelerini yazı ile doğru ve eksiksiz anlatmasıdır. Kişinin kendisini ifade etme yollarından biri olan yazma, demokratik toplumlarda hem bir hak hem de bir görevdir. Çünkü gerek insanlar arasındaki ilişkiler gerekse milletlerarası ilişkiler yazılı belgelere dayandırılırsa geçerlilik taşır. Zaten yazmanın da en önemli özelliği kalıcı olmasıdır.

Türkçe programı kitabında yazma ile ilgili aşağıdaki açıklama dikkat çekicidir:

"Yazılı anlatım, sözlü anlatımdan biraz farklı ve karmaşıktır. Konuşurken dinleyenin göstereceği tepkiler bizi hemen etkileyerek amacımız yönünde konuşmamızı şu ya da bu

doğrultuda değiştirebilmeyi yönlendirmesine karşın, yazıda böyle bir imkân yoktur. Yazıda her şeyi önceden iyice hesaplayarak yazımızı okuyacak kimsenin düşünce ya da duygularımızı tam bizim istediğimiz biçimde anlamasını sağlayıcı önlemleri önceden almamız gereklidir. Çünkü yapacağımız yanlışları sonradan şu ya da bu biçimde düzeltemez, eksikleri tamamlayamayız. Ayrıca yazılı anlatımın belli ve kesin kuralları vardır. Yazı yazarken bunlara uymamız düşüncelerimizi kurallara uygun cümleler durumuna getirmemiz, bu cümleleri en etkili ve amacımıza en iyi varacak biçimde sıralamamız gerekir. Bunun içindir ki yazma öğretimi ve yazılı anlatım, öteden beri Türkçe dersinin en önemli etkinliklerinden biri olagelmıştır, böyle olmayı da sürdürecektir” (Türkçe Programı 1982: 5).

Açıklamadan da anlaşılacağı üzere yazmanın karmaşık bir özellik taşıması ve öğretilmesi için uzun zaman ve çaba gerektirmesi onun öğretilmesine engel teşkil etmemektedir.

“Bu beceri elverişli ortamda, uygulama ve denemelerle, özen ve çaba ile kazanılır. Örneğin, yazma sanıldığı gibi olağanüstü yetenekler istemez. Çalışan, biraz çaba gösteren herkes dilini kullanmayı öğrenebilir. Duygu ve düşüncelerini doğru anlatabilir, amacını düzgün olarak yazıya dönebilir. Elbette herkes büyük yazar olamaz, bunda

K. TEKŞAN, “Yazılı Anlatımı Geliştirmede Ön Hazırlık”

yetenek gerekir, ama doğru yazma becerisini kazanır”
(Kavcar 1999: 302).

Emir de aynı düşünceyi paylaşarak “Herkes kalemiyle şaheserler yaratan bir sanatçı olamaz ama istenilen yerde, istenilen yazıyı güçlük çekmeden yazma alışkanlığını kazanır” (Emir, 1976: 7) der. Bu alışkanlığın kazandırılacağı yer de okul ve okuldaki dil dersidir. Öğrencilere yazma becerisi kazandırmada, dil dersi kadar olmasa da okuldaki diğer bütün derslerin katkısı vardır. Çünkü yazma diğer dersler için de bilgi aktarma yollarından biridir.

Yazma becerisi kazandırmada kültür birikiminin rolünü de unutmamak gerekir. Bu birikim de uzun süreli ön hazırlığı gerekli kılar. Öğretmen öğretim yılı boyunca öğrencilerinin kültür birikimini geliştirmeye çalışmalıdır. Zaten okullarda bu görev Türkçe dersine düşmektedir ve Türkçe Programı’nda da belirtilmiştir. Görüldüğü üzere dinleme, konuşma, okuma ve yazma dil öğretiminin temelidir. Öğrencilere dil öğretilirken bir yandan bu beceriler kazandırılır, bir yandan da onlara kendi kültürleri öğretilir ve kültür bakımından zenginleşmeleri sağlanır. Zengin kültür birikimi gerek sözlü gerekse yazılı anlatım için şarttır; ancak bu uzun çalışmalarla kazanılır.

Her hangi bir spor faaliyetinden önce ısınma çalışmalarını yaptırılır. Bu çalışmalar basittir, kısa sürer; fakat etkisi çok fazladır. Vücudu asıl faaliyete hazırlar, sakatlık gibi kötü durumların oluşmasını engeller. İşte yazılı anlatımdaki ön hazırlık da ısınma çalışmaları gibidir, yazma için öğrenciyi hazırlar.

Her kitabın bir giriş bölümü vardır, bu bölümde esas bölümle ilgili bilgiler verilir. İşte yazılı anlatımdaki ön hazırlık da böyledir, yazmaya başlamadan önce öğrenciyi bilgilendirir. Okuyucuda istek uyandırmak için yazılardaki giriş bölümünün hatta başlığın ilginç olması istenir. Yazılı anlatım çalışmalarındaki ön hazırlık da öğrencide yazma isteği uyandırma amacı taşır.

Yazılı anlatım çalışmalarındaki ön hazırlık yangını tutuşturan küçük bir kıvılcım gibidir. Küçük bir kıvılcım olmadan büyük bir yangın olmayacağı gibi ön hazırlık olmadan da yazılı anlatımın gerçekleşmesi mümkün olmayacaktır. Bu yüzden öğretmen yazma çalışmalarından önce mutlaka ön hazırlık yapmalı sınıfı düşünmeye ve yazmaya hazırlamalıdır.

Türkçe dersi için öğretmenin yapacağı ön hazırlık çalışmalarının hemen hemen hepsi Türkçe kitaplarında hazır hâlde bulunur. Öğretmenler ders kitabını seçtikten sonra kitaptaki metinleri, kitabı hazırlayanların belirlediği şekilde

işler. Türkçe kitabından seçilen metin bir gün önceden öğrencilerin evde okumaları ve kitaptaki metinle ilgili soruların cevaplandırılması için ev ödevi olarak verilir. Ertesi gün konu bellidir. Önce öğretmenin metni bir kez kendisinin okuması beklenirse de bu çoğu zaman gerçekleşmez. Metin rastgele iki üç öğrenciye okutturulur (okutma işlemi sınıf listesine göre yapan öğretmenler de vardır). Yine iki üç öğrenciye özet yaptırılır, konu ve anafikir buldurulur. Kelime çalışması, metni kavratıcı çalışmalar ve dilbilgisi çalışmaları yapılır. Metnin kavrandığını düşünen öğretmen ya kitapta yazmak için verilen soruyu ya da metnin içinden kendi çıkardığı soruyu yazma konusu olarak verir. Çoğu zaman da metni işledikten sonra "Şimdi siz de bu konuda kendi görüşlerinizi yazınız" der.

Yıllardan beri Türkçe öğretimi ve yazma çalışması bu şekilde yapılmaktadır. Bu sebeple mevcut duruma *örnek metin sunma* ya da *klasik yöntem* de denilebilir. Bütün yazı kitapları da bu şekilde hazırlanmıştır. Yazılı anlatım türleri hakkında bilgi verilmiş ve o türün en güzel örnekleri sunularak yazma çalışmasına yardım etmek amaçlanmıştır.

Araştırmada yazma eğitimindeki bu boşluğu doldurabilmek için ön hazırlık çalışmalarından yaratıcı yazmayı geliştirici çalışmalara özel bir önem verilmiştir (Bkz. Tekşan, 2001). Yazma becerisini geliştirmek için yapılacak

ön hazırlık çalışmalarını *uzun süreli ön hazırlık* ve *kısa süreli ön hazırlık çalışmaları* diye ikiye ayırmak gerekir. Yazmadan önce mutlaka uzun süreli ön hazırlık çalışması gereklidir. Çünkü yazma becerisi çok karmaşık ve uzun bir süreçtir.

Kendisini ifade etmenin en etkili yolu olan yazılı anlatımın gelişmesi için kişinin duygu ve düşüncelerinde bir derinlik, hayal dünyasında zenginlik olması ve hayat tecrübesi kazanması gerekir. Bunlar önce aile çevresinde ve sonra okulda kazanılır. Kişilik gelişiminde aile çevresi oldukça önemlidir; ancak bunlardan okul kişilik gelişimini sistemli bir şekilde, aşama aşama ve bilimsel değerlendirmelere göre yapar. Okuldaki bütün dersler ve diğer sosyal faaliyetler hep buna yöneliktir. Bu konudaki en büyük görev de Türkçe dersine düşer. Türkçe programında da bu durum şöyle belirtilir:

“Türkçe, bir araç ders olarak okulda öğretimin temelini oluşturur. Çocuğun, başlangıçta annesinden ve yakın çevresinden öğrendiği dil pek yalındır, ham bir araç durumundadır. Anadili okulda sistemli bir biçimde geliştirilir.

Öyle ki anadili etkinlikleri sonucunda çocuk, bir yandan yavaş yavaş çeşitlenen ve genişleyen ilgi alanlarına göre anlama ve anlatma ihtiyacını karşılayacak duruma gelir; bir yandan da bu çalışmalar, onda yeni, değişik ilgi alanları

K. TEKŞAN, "Yazılı Anlatımı Geliştirmede Ön Hazırlık"

yaratır, çocuğun kendi kendisini tanmasına birinci derecede yardım eder" (Türkçe Programı 1982: 9).

Bu yüzden uzun süreli ön hazırlık çalışmalarında yukarıda açıklanan dil becerilerine gerektiği kadar yer vererek öğrencilerin kültürel değerlerimizi tanımalarına yardım etmek gerekir. Bunların dışında uzun süreli ön hazırlık çalışmalarında yazılı anlatımın temel unsurlarını kavratıcı ve pekiştirici çalışmalara yer vermek gerekir. Bunun için öğrencilerin yazılı anlatımın temel unsurlarıyla ilgili problemlerini bilmek; ona göre hazırlık ve sık sık tekrar yapmak faydalı olacaktır (Bkz. Tekşan, 2001).

Yazmaya başlamadan hemen önce beş veya on dakikalık bir sürede gerçekleştirilecek, güdüleyici, ilgi çekici ve yönlendirici çalışmalara kısa *süreli ön hazırlık* denir. Bu çalışmalar kısa sürede gerçekleşeceği için iyi plânlanmalı ve etkili olmalıdır.

Kısa süreli ön hazırlıkta öğretmenin yapacağı ilk şey öğrencilerde yazmaya istek uyandırmaktır. Bunun en iyi yolu da yazma konusunu öğrencinin ilgi ve bilgi alanından seçmesidir. Çünkü yazılı anlatım öğrencilerin daha önceden edindikleri bilgilerle yakından ilgilidir. Öğretmen bu bilgilere saygı göstermeli ve öğretme esnasında bu bilgileri

kullanabilmeli, mümkün olduğunca esnek olmalıdır. Öğretmen ne kadar esnek olursa o kadar çok seçenek yaratır, o kadar çok kapı açar ve o kadar çok başarılı olur. Yazma konusunda öğrenciyle çatışmak değil anlaşmak ve önderlik yapmak öğretmenin görevidir.

Öğrencileri isteklendirmenin yolu onlarla anlaşmaktan geçer. Öğretmen onlara doğru anahtarla seslenirse her şeyi başarır. Yanlış anahtarla seslenirse hiç bir şey başaramaz. Bunun için öğrencilerle iletişimde sorumlu olan öğretmenlerdir.

“Gerek ilköğretimde gerekse ortaöğretimde, çeşitli sorunlara karşın, etkili bir Türkçe eğitimi için bütün gücüyle çalışan değerli öğretmenlerimiz elbette var. Ama bu konuda her öğretmenin aynı bilinci ve duyarlılığı gösterdiği söylenebilir mi? Üniversite öğrencilerinde bile çok görülen dil ve yazılı anlatım yetersizliklerinin temelinde, daha önceki dönemlere ait önemli eksiklikler ve özellikle öğretmen faktörü yatmaktadır” (Kavcar 1996: 18).

Öğretmenler bunun farkında olarak yazılı anlatımı geliştirmek için öncelikle öğrencileri yazmaya isteklendirme ve güdülemeyle işe başlamalıdır. Çünkü isteklendirilen ve güdülenen öğrenci belirlenen amaca ulaşmayı ve konuyu irdelemeyi ister.

K. TEKŞAN, "Yazılı Anlatımı Geliştirmede Ön Hazırlık"

"Gerekli derecede güdülenmiş ve kendi ihtiyaçlarıyla gelişim düzeyine duyarlı bir öğretim sağlanmış olan hemen hemen herkes belli yetenekleri kazanabilir " (Bloom 1998: 252).

Ayrıca yazmanın konuşma gibi bir anlatım yolu olduğu, konuşan kimsenin yazabileceğine öğrenciler inandırılmalı, yazma güç bir beceri olarak gösterilmemelidir (Göğüş 1978: 245). Bunun için usta yazarların örnekleri yanında öğrencilerin beğenilen yazıları da örnek olarak gösterilmelidir.

Yazma çalışmalarında öğrencilerin en çok zorlandıkları alan düşüncelerin sınırlandırılması, odak noktasının belirlenmesi yani planlamadır. Öğretmen yapacağı ön hazırlıkla öğrencilere konunun bütünü gösterip içinden birini seçmesini, kendi bakış açılarını geliştirmesini ve kendi içinde bir sıralamayla düşüncelerini sıralamasını öğretmeli bu konudaki gerekli yardımı yapmalıdır.

"Öğrencilerin özgün anlatıma ulaşmalarını sağlamak birtakım üst dilbilimsel alıştırmalar yapmaları ile mümkün olabilmektedir. Öğrencilerin kendiliklerinden bu "yeni" düşünce ve yorum yapma becerilerini geliştirmelerini bekleyemeyiz. Dolayısıyla, kompozisyon yazmaya geçmeden önce bu becerileri edindirmeye yönelik hazırlık çalışmalarına

ağırlık gerektiği kanısındayım” (Ruhi 1993: 75) diyen araştırmacının görüşleri de aynı doğrultudadır.

Görüleceği üzere yazma çalışmalarından önce öğrencilere gerekli rehberliği sağlayacak ön hazırlık çalışmaları yaptırılmalıdır. Bu çalışmalar aşağıdaki becerileri geliştirmeye yönelik olmalıdır.

1. Öğrenciler yazmaya isteklendirilmeli ve güdülenmelidir.
2. Öğrenciler yazma konularında bilgilendirilmeli, eğer bilgileri varsa, bunların ortaya çıkarılmasına yardım edilmeli ve ilave bilgiler verilmelidir.
3. Öğrencilerin düşünme gücü ile hayal gücü geliştirilmeli ve yaratıcılıklarını kullanmaları sağlanmalıdır.
4. Öğrencilerin düşünce ve hayallerini sıralamaları, düzenlemeleri ve odak noktası oluşturmaları sağlanmalıdır.
5. Öğrencilerin kavram geliştirmelerine yardım edilmelidir.

Bu çalışmalar öğretmenin bilgisi ve kabiliyeti ölçüsünde zenginleştirilebilir.

Kısa süreli ön hazırlık çalışmalarının etkili olması uzun süreli ön hazırlık çalışmalarının yeterli ölçüde yapılp yapılmamasına bağlıdır. Dolayısıyla bunlar iç içe geçmiş durumdadır. Her iki tür ön hazırlık çalışması yeterince yapılırsa öğrencilerin yazılı anlatımı geliştirecektir.

Türkçe öğretiminde de en başarısız olunan becerilerden birisi yazılı anlatımdır.

"İlköğretim, ortaöğretim bir yana yükseköğretimden geçen gençlerimizin büyük çoğunluğu da düşündüklerini, duyduklarını, tasarladıklarını derli toplu bir biçimde dile getiremiyorlar. Anadillerini doğru ve yanlışsız kullanamıyorlar" (Özdemir 1983: 19) . "Bu dersler bugün bile birçok yerde, ortaöğretim ve üniversitelerde çağ dışı yöntemlerle yapılmaktadır. Öğretmen veya öğretim üyesinin sınıfa götürdüğü konu üzerinde öğrenciler bildiklerini ve düşüncelerini yazmaktadırlar... Bu yöntemle verilen yazılı anlatım dersinin hiçbir yararı olmadığı gibi yöntem açısından da zararlı olmaktadır. Öğrenci bu yöntemin tek doğru yöntem olduğunu sanacak, Kendisini bu yönde koşullandıracak ve gelecekte kendisi de öğretici durumuna gelince aynı yöntemi sürdürecektir... Öğrencinin yaratıcı, üretici yönünü körelten bu tür yöntemler onu yanlış koşullandırmaktan başka bir işlev üstlenemezler. Yanlış yöntemlerle şekillenen, ezbere yönelmiş olan gençler meslek yaşamlarında hem başarılı

olamayacak, hem de sosyal yaşamlarında topluma uyma, olayları farklı yönlerden değerlendirme, yeni toplumsal olayları doğru bir biçimde yorumlama ve tavır koyma becerisi kazanamayacaktır. Öğretmen veya öğretim üyesinin görevi hazır bilgileri bir yemek tarifi gibi öğrenciye nakletmek değildir; öğrenciyi yönlendirmek, bilgileri birbirleriyle ilişkilendirmek ve üretkenlik yönünde öğrencileri yüreklendirmek olmalıdır” (Özbek 1993: 126).

Bu yüzden bu araştırmanın amaçlarından birisi yazma çalışmalarında yeni yöntemler denemektir. Böylece bu faaliyet hem öğretmen hem de öğrenci için yük olmaktan çıkacak, zevk hâlini alacaktır.

Dilin kuralları yazma çalışmaları ile daha iyi öğretilir ve pekiştirildiğinden dili öğretmen en iyi yolu yazma çalışmaları yaptırmaktır. Üstelik düzenli ve sistemli yapılan yazma çalışmaları, öğrencilerin diğer dil becerilerinin (özellikle konuşma) gelişmesine de yardım eder. Öğrencilerin okudukları ve dinledikleri kelimeleri öğrenmeleri ve onları aktif olarak kullanmaları da yazma becerileri sayesinde gerçekleşir. Çünkü bir kelime yazılı anlatımda kullanılmadıkça öğrenilemez ve öğrenci o kelimeyi sahiplenemez (Aygün 1997: 15). Kendisini ifade etmenin yolu zengin kelime hazinesine dayanır.

Araştırmanın en büyük amacı Türkçeye hizmet etmektir. Araştırmada mümkün olduğunca çok değişik yazma çalışmaları geliştirmeye çalışılmış ve Türkçe dersini tekdüzelikten kurtarmak amaçlanmıştır.

Araştırmadaki hareket noktası "Yazma çalışmalarından önce öğretmen gerekli ön hazırlık çalışmasını yaparsa öğrencilerin yazılı anlatımları gelişir" düşüncesidir. Bunun için öncelikle alanla ilgili yerli ve yabancı kaynaklar taranmış, yapılan çalışmalar ve şu anki durum tespit edilmek istenmiştir. Ayrıca hangi ön hazırlık çalışmalarının yapılabileceği araştırılmıştır. Çeşitli ön hazırlık çalışmaları geliştirilmiş (Bkz. Tekşan, 2001), daha önce de belirtildiği gibi bu çalışmalar beş başlık altında toplanmıştır:

1. Örnek metinden hareketle ön hazırlık çalışması,
2. Kelime ağları oluşturma (Cluster) ile ön hazırlık çalışması,
3. Beyin fırtınası yaparak ön hazırlık çalışması,
4. Resimleri kullanarak ön hazırlık çalışması,
5. Soru-cevap yöntemiyle ön hazırlık çalışması.

Bu çalışmaların hepsinin örneklem grubunda uygulanması mümkün olamamıştır. Örneklem grubuna önce

hazırlıksız yazma çalışması yaptırılmıştır. Sonra *örnek metinden hareketle ön hazırlık çalışması* yaparak yazma çalışması yaptırılmıştır. Türkçe öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde buna benzer çalışmaların yaygın olarak yapıldığı tespit edildiğinden buna klasik yöntem demek uygundur. Daha sonra *kelime ağları oluşturma* ve *soru-cevap yöntemiyle ön hazırlık yaparak yazma* çalışmaları yaptırılmıştır. Bu çalışmalar araştırmanın temel veri kaynağını oluşturmaktadır. Yazma çalışmaları örneklem olarak seçilen okul öğretmenleriyle işbirliği yapılarak Türkçe ders saatleri içinde yapılmıştır.

İlk yazma çalışması ders öğretmenleri tarafından ders saatinde uygulanmıştır. Böylece öğrencilerin her zamanki doğallık ve rahatlık içinde olmaları amaçlanmıştır. İlk yazma çalışmasında öğretmenler hiçbir ön hazırlık çalışması yapmamışlar sadece “Çanakkale’yi tanıtan bir kompozisyon yazınız” diyerek konuyu vermişlerdir. Türkçe programında hem altıncı hem de yedinci sınıflar için yazılı anlatımda kazandırılacak davranışlar arasında “Yakın çevreyi, görülen, bilinen bir köy, kasaba, kent vb.ni anlatabilmek” maddesine dayanarak konu belirlenmiştir. İnsanın yaşadığı çevreyi tanınması ve tanıtması da bir vatandaşlık görevidir; bu sebeple seçilen konunun öğrencilere yabancı ve zor gelmemesi amaçlanmıştır.

İkinci yazma çalışması bir hafta sonra öğretmenlerle görüş alış verişi yapıldıktan sonra gerçekleştirilmiştir. Türkçe ders kitabında her iki öğretmenin de işlediği “Sorumluluk” başlıklı metinden hareketle “Sorumluluk duygusu taşımanın insanlara ve toplumlara sağladığı yararları açıklayan bir kompozisyon” yazma konusu olarak seçildi. Yazma çalışmasına geçilmeden önce öğretmenler konuyla ilgili aşağıdaki çalışmaları sözlü olarak yaptılar. Böylece konu hakkında öğrencileri düşündürmek ve bilgilendirmek amaçlanmıştır. Bu çalışma da ders öğretmenleri tarafından ders saatinde yapılmıştır.

Öğretmen öğrencilere, “Sabahları sizi evde kim uyandırıp kahvaltınızı hazırlıyor ve sizi okula yolcu ediyor?” diye sorarak derse başlar. Çeşitli öğrencilerden istenilen cevap alındıktan sonra “Anneniz bunları yapmasaydı neler olurdu hiç düşündünüz mü?” diye sorarak konuyu geliştirir. Bu sorular sınıftaki ortama göre geliştirilebilir; ancak aşağıdaki sorular konunun açılması için yardımcı olabilir:

1. Kendimize karşı sorumluluklarımız nedir? Bunlar yerine getirilmediğinde neler olur?

2. Ailenize karşı sorumluluklarınız nelerdir? Bunlar yerine getirilmediğinde neler olur?
3. Topluma karşı sorumluluklarımız nelerdir? Bunlar yerine getirilmediğinde neler olur? (vergi vermek, askerlik yapmak, kanunlara uymak, millet ve yurt sevgisi vb. kavramlar açılmalıdır)
4. İnsanlığa karşı sorumluluklarımız nelerdir?
5. Doğal çevreye karşı sorumluluklarımız nelerdir?
6. İnsanların sorumlulukları karşısında hangi hakları vardır? (sosyal hakları, ekonomik hakları, siyasi hakları)
7. İyi bir insan olmayı nasıl tanımlarız? (Haklarımızı ve sorumluluklarımızı tanımakla olur)
8. Sorumluluk duygusu nasıl kazanılır? (Eğitimle mesajı alınmalıdır)

Öğretmenlerin isteği ile iki hafta sonra üçüncü yazma çalışması yapılmıştır. Bu yazma çalışması yeni bir yöntem uygulanacağı için araştırmacı tarafından Türkçe ders saati içerisinde gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler yapılan çalışmaların bir araştırma olduğunu bildiklerinden araştırmacı önce onlara

yardım ettikleri ve edecekleri için teşekkür etti. Yazma çalışmalarını kolaylaştıracak, zevkli bir oyun oynayacakları söylendi. "Şimdi size bir kelime söyleyeceğim siz de aklınıza gelen kelimeleri yazıp sonra bana söyleyeceksiniz" denildi. Yöntemin bu aşaması öğrenciler tarafından gerçekten zevkli bir oyun gibi algılandı. Sonra araştırmacı tahtanın ortasına "dost" kelimesini yazdı ve daire içine aldı. Daha sonra öğrencilerde çağrışım yapan kelimeler sorularak onlar da daire içine alındı ve oklarla merkezdeki "dost" kelimesine ve ilgili olan kelimelere bağlandı. Sonra öğrencilere oluşturdukları bu kelime ağlarından birinin onların dostluk kavramını oluşturduğu, içlerinden bir sesin bunu onlara söyleyeceğini, bu sesi duymaları gerektiği anlatıldı. Birkaç öğrenciye duydukları ses söylettirildi. Bu sesin yazılarının odak noktasını, ana fikrini oluşturması gerektiği belirtildi ve belirlenen odak noktası ile hangi kelimelerle ilgi kurabileceklerini bulmaları açıklandı. Bu bilgilerin hep benzerlik olmayıp zıtlık üzerine de kurulabileceği belirtildi. Sonra öğrencilerden seçtikleri odak noktasını yazılarının hangi bölümüne yerleştireceklerine, diğer ilgili kelimelerin nasıl sıralanacağına ve hangi kelime (kavram) ile başlayacaklarına karar verip yazmaları istendi. Her sınıf için tahtada farklı kelime ağları (Cluster) oluşturuldu.

Bu yöntem öğrencilere ilk defa araştırmacı tarafından anlatıldı ve ardından yazma çalışmasına geçildi. Birkaç defa uygulama yapıp daha sonra yazma çalışmasına geçmek için zaman bulunamadı.

Dördüncü yazma çalışması ise iki hafta sonra yine ders öğretmenleri tarafından Türkçe dersinde gerçekleştirildi. Yazma konusu olarak Temel eğitim Türkçe programının sekizinci sınıf öğrencilerine yazılı olarak kazandırılacak davranışlardan biri olan *“İleriki öğrenimi ya da hayatıyla ilgili tasarı ve düşüncelerini anlatabilmek”* ilkesi seçilmiştir. Ancak konu öğrencilere ileriki hayatınızla ilgili hayallerinizi ve düşüncelerinizi anlatın şeklinde sorulmamıştır.

Öğrencilerin hayal güçlerini zorlayacak, harekete geçirecek sanki, farz et ki, eğer ki gibi durumlardan faydalanılmıştır. Sanki, farz et ki durumu istediğimiz sonuca veya değişime bugünden sahip olduğumuzu varsaymaktır. Bu insan bilincinde var olmayan bilgileri toparlamayı sağlar. Bu sonucu geleceğe taşıyarak, onu yaşayarak ve neler olduğunu dikkatle inceleyerek sonucu bir tür gerçekçilik deneyinden geçirmemizi sağlar. İnsanı düşlerden gerçeklere ulaştırır. En önemli etkisi ise öğrencilere eğlenceli gelmesidir.

Yine bu yazma çalışmasından ön hazırlık için düşünceleri ateşleyen yöntem olarak kabul edilen soru sormadan faydalanarak adına "soru-cevap yöntemiyle yazma çalışması" denilen aşağıdaki çalışma hazırlanmıştır. Hazırlanan soru listesi çoğaltılarak, öğrencilere teker teker dağıtılıp, öğrencilerin sorulara kompozisyon bütünlüğü içerisinde cevap vermeleri istenmiştir. Bu uygulama da ders öğretmenleri tarafından Türkçe ders saatinde gerçekleştirilmiştir.

"Geleceğe yönelme" "Farz edin ki bir zaman makineniz var. Sizi geleceğe götürüyor. Gittiğiniz zaman diliminde 30 yaşlarındasınız. Oradan bize aşağıdaki soruların cevaplarını içeren bir yazı (kompozisyon) yazınız.

1. Mesleğiniz nedir? Mesleğinizdeki konumunuz nedir?
2. Evli misiniz, kiminle? Eşiniz hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
3. Çocuklarınız var mı? Varsa isimleri ve cinsiyetleri nedir?
4. Nasıl bir şehirde ve nasıl bir evde yaşıyorsunuz?
5. Arabanız var mı? Varsa markası nedir ve rengi nasıldır?

6.Mesleğinizin dışında uğraştığınız işler (hobileriniz) nelerdir?

7.O güne kadar istediğiniz ve sonunda gerçekleştirdiğiniz iki şey nedir?

8.Yapmaktan veya yapmamaktan pişmanlık duyduklarınız nelerdir?

9. Yaşadığınız ülkenin sosyal, kültürel, bilimsel ve ekonomik durumu nasıl? Belirtiniz?

10.Dünyanın durumu nasıl? Barış, bilim ve teknolojik gelişmeler vb. nelerdir?

Böylece çalışmanın asıl veri kaynağını oluşturan kompozisyonlar tespit edilerek, değerlendirilmeye tabi tutulmuştur. Araştırma farklı zamanlarda gerçekleştirildiği için örneklem grubundaki bazı öğrenciler dört yazma çalışmasının hepsine katılamamışlardır. Bunun için dört yazma çalışmasına katılan öğrencilerin anket formları ve kompozisyon kâğıtları değerlendirilmeye tabi tutulmuştur.

Araştırmanın veri kaynaklarının temelini kompozisyonların değerlendirilmesi oluşturmuştur. Bunun için hazırlıksız, klasik hazırlıklı, kelime ağları oluşturarak (Cluster)

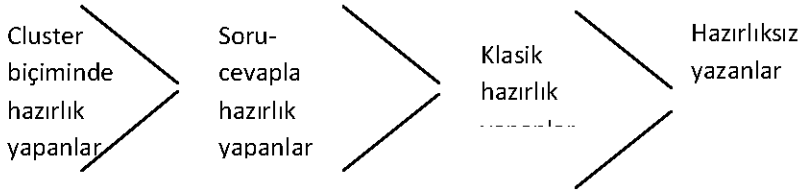
ve soru-cevaplı hazırlık olmak üzere örneklem grubuna yazdırılan kompozisyon kâğıtlarının (bir öğrenci için dört kâğıt olmak üzere toplam 440 kâğıt) değerlendirilmesi için dış yapı, iç yapı, dil ve anlatım diye üç bölümden oluşan belli ölçütlerin kullanıldığı “*Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği*” hazırlanmıştır. Ölçek hazırlanırken alanla ilgili kaynaklar taranmış ve İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Öğretim Programı’nın belirlediği amaçlara uyulmuş, alanla ilgili uzmanların ve Türkçe öğretmenlerinin de görüşleri alınmıştır. Her öğrenci için bir tane değerlendirme ölçeği kullanılmış ve öğrencinin dört kompozisyon kâğıdı ayrı ayrı bu ölçekte değerlendirilmiştir.

110 öğrencinin, herhangi bir hazırlık yapmadan, klasik hazırlık yaparak, kelime ağları oluşturma yöntemiyle hazırlık yaparak ve soru cevap yöntemi ile hazırlık yaparak yazdıkları kompozisyonlar üç kişi (biri araştırmacı, biri yeni göreve başlayan Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü Araştırma Görevlisi, diğeri de 22 yıllık deneyime sahip Ömer Mart ilköğretim Okulu Türkçe öğretmeni) tarafından, “dış yapı” yönünden yapılan değerlendirmeler ile ilgili başarı ortalamalarını ve standart kaymaları incelendiğinde, öğrencilerin, kompozisyonun dış yapısında kelime ağları oluşturarak (Cluster yöntemi) hazırlık yapmaları durumunda daha başarılı oldukları görülür ($\Sigma X : 8.80 - X : 1.76$). Dış yapıda,

başarı yönünden bunu birbirine yakın biçimde soru-cevapla hazırlık yapma ($\Sigma X : 8.55 - X : 1.71$) ve klasik hazırlık yapma ($\Sigma X : 8.50 - X : 1.76$) ile kompozisyon yazarlar almışlardır. Ne var ki dış yapıda en başarılı olan, Cluster'la hazırlık yapanlarla, en başarısız olan, hazırlık yapmayanların başarıları arasında $\alpha : .05$, $sd : 218$ düzeyinde anlamlı fark yoktur ($t=1.625$).

Değerlendirmenin ikinci kesimi olan ve iç yapı ile ilgili boyutlarında da yine en başarılı grup Cluster hazırlıkla yazarlardır ($X : 3.93$). Bunu 3.78 aritmetik ortalama ile soru-cevapla hazırlık yapanlar izlemektedir. Yine bunda da en başarısız grup herhangi bir hazırlık yapmadan kompozisyon yazarlar olmuştur. Aritmetik ortalaması 2.57, standart kayması 1.10 olan 110 kişilik, hazırlık yapmadan kompozisyon yazarların kompozisyon iç yapısıyla ilgili başarıları ile, aritmetik ortalaması 3.93, standart kayması 1.15 olan 110 kişilik Cluster hazırlık yapanların aynı boyutlardaki başarılı ortalamaları arasında $\alpha : .05$, $sd.218$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=9.06$). Esasen Cluster'la hazırlık yaparak kompozisyon yazarların başarıları, soru-cevapla hazırlık yaparak kompozisyon yazarların başarıları hariç diğer iki grubun başarılarından anlamlı düzeyde yüksektir. Yine soru-cevapla hazırlık yapanların başarı ortalamaları da hazırlıksız ve

klasik hazırlıkla kompozisyon yazarların başarılarından anlamlı düzeyde farklıdır. Bunların yanında, klasik hazırlık yapanların başarı ortalamaları da hazırlıklı yazarların başarı ortalamalarından anlamlı düzeyde farklıdır. Gruplar anlamlı derecede diğerlerinden farklılık sırasına konulursa:



Bu duruma göre demek gerekir ki hazırlık yapmadan yazmak kompozisyonda başarıyı düşürür. Sonuç itibarıyla elde edilen bulgulara göre öğrencilerin kompozisyon yazmadaki başarılarını arttırmak için aşağıdaki öneriler ileri sürülebilir:

1. Türkçe öğretmeni öğrencilere, hazırlık yaptırmadan kompozisyon yazdırmamalıdır. Öğretmenin yaptığı hazırlığı, öğrenciler de mutlaka görmelidirler.
2. Kompozisyon yazma hazırlığını öğretmenler birinci derecede Cluster, ikinci derecede soru-cevap yöntemi ile yaptırmalıdır. Yaratıcı yazma çalışması olarak tanımlanan Cluster ile yapılan ön hazırlıklı yazma çalışmalarının başarılı olması bizi yaratıcı yazma çalışmalarına yöneltmelidir. Bu ve

benzeri teknikler öğretmen ve öğretmen adaylarına öğretilmeli, bu alandaki en son gelişmeler takip edilerek yazma çalışmalarında kullanılmalıdır.

3. Kompozisyon yazma hazırlığında özellikle planlama konusunda öğrencilere gerekli yardım yapılmalıdır. Planla ilgili ezber bilgiler vermektense uygulamaya yönelik çalışmalara ağırlık verilmelidir.

4. Yazma derslerinde paragraf çalışmasına yeterince çok yer verilmelidir. Öğrencilere uzun yazılar yazdırmak yerine kısa hatta tek paragraflık yazılar yazdırılmalı ve bu yazılarda konu ve düşünce birliği aranmalıdır. Yine ezber bilgiler yerine uygulamaya yönelik çalışmalar geliştirilmelidir.

5. Yazılı anlatımın temel unsurlarından olan kelime bilgisi ve kelime hazinesinin geliştirilmesi çalışmalarına daha çok yer verilmelidir. Bunun için Türkçe derslerinde ders kitapları dışında da kitap okuma çalışmalarına yer verilmeli ve kitap okuma özendirilmelidir. Mümkünse teknolojiden faydalanılmalı, hikaye, masal, şiir, kaset ve video bantlarına yer verilmelidir. Böylece öğrenciler kelimelerin etki alanlarını keşfedeceklerdir.

6. Türkçe öğretmenleri kendi aralarında, bir kompozisyon değerlendirme formu geliştirmeli, bu formdaki ölçek değerleri birimleşip sayılabilme imkânı vermelidir.

Ayrıca ölçekteki kavramlar, yine, ölçülebilir türden tanımlanmalı ve bunlar öğrencilere duyurulmalıdır.

7. Öğrencilerin değişik yazılı materyalleri, öğrencinin mahremiyetine girmeyecek biçimde ve onun rızası alınarak hatta kendisine okutturularak sınıfça değerlendirilmelidir.

8. Kompozisyon yazmada velilerin katkısını sağlamak için Türkçe öğretmenleri onlarla tanışma, dertleşme ve sohbet toplantıları yaparak rehberliğini orda da sürdürmelidir. Bu rehberlik sonucu, velilerin çocukları ile okudukları kitap ve makaleleri paylaşmaları bunu küçük ve eğlenceli bir aile sohbetine sokmaları, eğitim ve görüşlerinden çocuklarını baskı ve korku oluşturmadan nasıplendirmelidirler.

9. Eve giren yayınlara yasaklar getirme yerine nedenler, niçinler, nasıllar ailece tartışılmalıdır.

10. Çocuğun, ders kitapları dışında başka kitaplar okumaları da sağlanmalı, hatta teşvik edilmeli, okudukları hem öğretmenler, hem de velilerce de paylaşılmalıdır.

11. Yerleşim biriminde kitaplığın bulunması kadar, hatta ondan daha çok kütüphanenin zenginliği, işleyişi, temizliği, hizmeti çokça vermesi ve verme biçimi izlenmeli, ilgili ve yetkililer nezdinde okul ve veli olarak önerilerde bulunulmalı ve katkılar sağlanmalıdır.

12. Kompozisyon yazma sadece bir Türkçe dersi etkinliği olarak düşünülmemeli, diğer derslerde de öğretmenler öğrencilerini alanla ilgili, onun düzeyine uygun kaynaklar taratmalı, araştırma, inceleme ve deneyler yapmasını sağlayarak usulüne uygun bilimsel özellikli raporlara bağlatmalıdır. Özellikle öğrencilerin kâğıdı kullanma konusundaki eksiklerinin giderilmesi için diğer öğretmenlerin de özen göstermesi şarttır. Okullardaki zümre toplantılarında, Türkçe öğretmenleri durumu ortaya koymalı ve gereken tedbirlerin alınmasını sağlamalıdır. Kompozisyon kâğıdından beklenen biçimsel özellik öğrencinin her türlü yazılı kâğıdından da beklenmeli ve bu notla değerlendirilmelidir.

13. Öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirmede de okul eğitim kurumluluğunu göstermeli, onlara rehberlik yapmalı, okulda okuma kulüpleri, müzik kulüpleri, araştırma ve inceleme kolları düzenleyerek buraların işlemlerini sağlamalı, öğrencilerin duygu, düşünce ve becerilerine göre düzenlemelerinde onlara rehberlik yapmalıdır.

14. Öğrencilerin, bu çalışmaya göre yarıya yakınının, Türkçe derslerinde yazma çalışmalarından hoşlanmaması üzücüdür. Oysa yazma, çocuğun konuşma, şarkı mırıldanma, ritmik etkinlikte bulunma kadar ihtiyacıdır. Çocuk ne

yazacaktır, nasıl yazacaktır ve hangi tür yazacaktır? Bunları çok iyi bilerek, katılıklar içine girmeden, öğrenciyi mutlu edecek biçimde yazma çalışmaları organize edilmelidir. Yazma öğrenci için yük olmaktan ve zorunluluktan çıkarılmalıdır. Kendini ifade etme yolu olarak gösterilmeli ve buna uygun yazma konuları seçilmelidir. Yazma çalışmaları sadece özel gün ve haftalarla ilgili konuları yazmaktan ve atasözlerini açıklamaktan kurtarılmalıdır.

15. Bu araştırma, değişik yörelerde, değişik düzeylerde, daha değişik araştırma modelleri ile tekrar tekrar yapılmalı Türkçe yazım programı bu araştırmalardan da yararlanarak gözden geçirilmelidir.

KAYNAKÇA

- AYGÜN, Mehmet, "Yabancı Dil Dersinde Yazma Becerisinin Geliştirilmesi." Dil Dergisi,57, TÖMER Yayınları, Ankara 1997
- BLOOM, Benjamin S.İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme. M.E.B. Yayınları. Ankara 1998
- DEMİREL, Özcan,Türkçe Programı ve Öğretimi. Usem Yayınları , Ankara 1994
- EMİR, Sabahat, Örnekleriyle Kompozisyon Yazma Sanatı.

- Türk Dünyası Araştırmaları Yayınları, İstanbul 1986
- GÖĞÜŞ, Beşir, Türkçe ve Yazım Eğitimi. Gül Yayınevi, Ankara 1978.
- KAVCAR, Cahit, "Türkçe Eğitim ve Sorunlar." 4.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 2. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir 1997.
- KAVCAR, C. ve F. OĞUZKAN, Yazılı ve Sözlü Anlatım. Anı Yayınları, Ankara 1997.
- KEE, Paul Mc Kee, İlkokulda Okuma Öğretimi(Çev. Şükrü Koç) Maarif Basımevi, İstanbul 1956
- ÖZBAY, Murat, İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri, Ankara 2000.
- ÖZBEK, Yılmaz, "Yazılı Anlatım Yoluyla Eğitim." Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi VIII. İstanbul Üniversitesi Yayınları, İstanbul 1991
- ÖZDEMİR, Emin, Okuma Sanatı Varlık Yayınları, İstanbul,1983
- RUHİ, Şükriye, "İlköğretim 5.Sınıf Kompozisyon Çalışmalarının İçerik Açısından Bir Değerlendirmesi." K. İMER ve N.E. UZUN (Ed.) VII. Dilbilim Kurultayı Bildirileri. A.Ü. Yayınları. Ankara1991
- TEKŞAN, Keziban, Yazılı Anlatımı Geliştirmede Ön Hazırlığın Etkisi, ÇOMÜ Basılmamış Doktora Tezi, 2001

**WRITTEN EXPRESSIONS ENHANCEMENT
ADVANCE PLANNING**

ABSTRACT

Developer to write a creative writing education research, preliminary studies were conducted. The aim of the study as much as possible to develop a variety of writing, is to save Turkish lesson of uniformity.

Before writing the research work done preliminary work will develop students' written expressions of thought çıkmıştır road. Were screened on the issue of domestic and foreign sources. Compositions formed the basis for the evaluation of the research data sources. To do so unprepared, prepared for the classic, creating word networks (Cluster) and the question-answer essay printed in the sample group to prepare the-air evaluations were made. External structure, internal structure, language and expression he used a three-part criteria "Writing Assessment" was prepared.

The findings of the completed study will be presented on the basis of recommendations relevant to the subject.

Key words: *Written expression, pre-preparation work, cluster method*

KÜLTÜREL DEVAMLILIK VE ZEVK İNKIRAZI BAĞLAMINDA AHMET HAMDİ TANPINAR'DA TÜRK MİMARİSİ

Mehmet SAMSAKÇI*

ÖZET

XX. asır Türk edebiyatının mütefekkir-sanatçılarından olan Ahmet Hamdi Tanpınar'ın kültür ve medeniyet bahislerinde en çok kullandığı kavramlardan ikisi "devam" ve "zevk"tir. Tanpınar, Beş Şehir'inden makalelerine, romanlarından edebiyat tarihine kadar bütün eserlerinde devir, şahsiyetleri veya eserleri kültürel devamlılık ve millî zevk noktasından değerlendirmiştir. Mimarî ve özellikle Türk mimarîsine ait yorum ve değerlendirmelerinde de yazarın bu iki kavramda ısrar ettiği ve mimarîyi, kültürel devamımızın ve millî zevkimizin aksettiği önemli alanlardan birisi olarak kabul ettiği görülür. Bu yazıda Ahmet Hamdi Tanpınar'ın genel olarak mimarî ve Türk mimarîsi hakkındaki yorumlarına bu iki kavram ekseninde yaklaşılmıştır.

***Anahtar kelimeler:** Ahmet Hamdi Tanpınar, mimarî, Türk mimarîsi, kültürel devamlılık, millî zevk, zevk inkırazı.*

* Dr., İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü.

GİRİŞ

Batılılaşma, modernleşme veya çağdaşlaşma gibi kavramlarla anılan ve sosyal, siyasî, askerî ve ekonomik pek çok sebebin birlikte doğurup hızlandırdığı "değişme ve yenileşme" hamleleri, hangi isimle anılırsa anılsın Türkiye'nin yaklaşık son 200 yıldır yaşadığı en büyük "problem"lerden birisidir. Tanzimat yıllarında, "buhran"¹ daha sonra "kriz" gibi "sıkıntı, tıkanıklık ve çıkmaza girme" anlamları ifade eden kelimelerle beraber anılan Türk garplılaşma, teceddüt ve inkılâp hareketleri Ahmet Hamdi Tanpınar düşüncesinin ve estetiğinin en kilit meselelerindedir.

Batı'dan neyin alınıp neyin alınmaması gerektiği, nereye kadar ve hangi noktalarda Batılılaşmak gerektiği, eskiden bugüne taşınması veya bırakılması gereken düşünce ve davranış kalıpları Tanpınar'ın literatürünün ve dolayısıyla eserlerinin temel problemleridir. Yazarın pek çok makale ve

¹ Tanpınar, özellikle kültür ve medeniyet bahislerinde çoğu zaman, ilk defa Ahmet Cevdet Paşa'nın "crise" karşılığı olarak kullandığı "buhran" kelimesini tercih etmiştir. Meselâ XIX. Asır Türk Edebiyatı Tarihi'nin Abdülhâk Hâmid bahsinde şunları söylemektedir: "... Bütün bunlara bu intikal devrinin ruh hâletini, eskiye yüz çevirmenin umumî vicdanda uyandırdığı aksülameli ve nihayet bu medeniyet buhranının kendiliğinden doğurduğu dinî-felsefî meseleleri, eski çerçevenin içinde nehyedilmiş felsefî tecessüsün yeniden doğuşunu da ilâve etmek lâzımdır." (Haz: Abdullah Uçman), Yapı Kredi Yay, İstanbul 2006, s. 482.

denemesinde, röportajlarında, *Beş Şehir*'inde ve özellikle romanlarında ana eksen olarak ve eserin tümünü idare eden bir leit-motiv ve olarak karşımıza "medeniyet" ve "garplılaşma" kavramları çıkmaktadır. O, bütün diğer meseleleri, mekânları, zamanları hatta şahısları bu meselenin açılımı ve tartışılması amacıyla uygun olarak kurgular. Kahramanlar pek çok defa iki âlem arasında kalan, yeniye seven ama eskiyi "yaşayan", yani sevdiğini yaşamayan ama yaşadığını da artık sevmeyen, dahası bunu kendisine talih hâline getiren,² nereye kadar gideceği, nerede duracağı hatta neyi seveceği konusunda belirsizlik yaşayan kararsız ve huzursuz kişilerdir. Tanpınar'a göre çok daha büyük ölçeklerde ama aynı şekilde Türkiye de bu çıkmazların, kararsızlıkların içindedir.

Şiir başta olmak üzere bütün söz sanatları, musiki, resim, hat, tezhip gibi göz estetiğinin ürünü olan klâsik sanatlarla insanlığın hayatına sonradan katılan sinema ve nihayet mimarî Tanpınar'ın hayatının ve estetiğinin merkezine oturmuş alanlardır. Şahsî hayatında da bu sanatlarla çok yakından ilişkisi olduğunu bildiğimiz yazarın nesir türündeki

² "Debussy'yi, Wagner'i sevmek ve Mahur Beste'yi yaşamak, bu bizim talihimizdi.", *Huzur*, Yapı Kredi Yay., İstanbul 2000, s. 135.

M. SAMSAKÇI, “Kültürel Devamlılık ve Zevk İnkırazı Bağlamında Ahmed Hamdi Tanpınar’da Türk Mimarisi”

(çünkü şiir Tanpınar’a göre tek kelimeyle “şahsî saha”dır) bütün eserlerinde güzel sanatlar çeşitli şekil ve görevlerle yer alırlar.³ Kişi ve olayları, daha da önemlisi büyük kültür problemlerini, kendilerinde bir devamlılık duygusu barındıran ama aynı zamanda daima bir özgünlük, yenilik ve orijinallik taşıması gereken bu sanatlar üzerinden tartışır yazar. Güzel sanatlar, Tanpınar için bazı “şey”leri konuşma vesilesidir. Çünkü Tanpınar, hocası Yahya Kemal’den aldığı bir zevk ve terbiyeyle kültürü, medeniyeti, insanların yaşam şekillerini ve bunu doğuran dinamikleri, meselâ inançları ve bu inançların bütün sembolizasyonunu kitap sayfalarında değil, hayatın içinde aramıştır. O, his ve fikirlerin, iç âlemin sanat eserlerine aksetmiş ve eşyaya sinmiş olduğunu düşünür. Dolayısıyla yazar, musiki ile birlikte çok defa mimarîyi, tartışmak istediği meseleler için bir zemin, bir fon olara kullanır. Zira bu iki sanat, estet-yazarın en çok önem verdiği kavramlardan ikisini barındırır: Zaman (veya süreklilik, ebediyet vs.) ve estetik. Bu yazı işte söz konusu “devamlılık ve zevk düşüşü” sorunlarını merkeze alarak Tanpınar’ın eserlerinde mimarînin ne kadar,

³ Bu konuda yapılmış bir çalışma için bkz. Mehmet Samsakçı, *Ahmet Hamdi Tanpınar’ın Eserlerinde Güzel Sanatlar*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul 2005.

nasıl ve ne şekillerde yer aldığını, yazarın bu sanat üzerinden neler söylediğini inceleyecek; yaklaşık 200 yıldır en büyük meselesi “kültür” olan Türkiye’nin, daima ilerleyen insanlık ailesinden geri kalmadan ama “kendisi olarak” ve “zevken seviyesini koruyarak” yoluna devam etmesinde mimarînin yeri ve öneminin Tanpınar’da aldığı çehreyi sorgulayacaktır.

1. MİMARİ

Yazarın makale ve kurguya dayanan eserlerinde mimarînin nasıl ve ne oranda yer aldığını söz konusu etmeden önce, sonraki yorumlara bir zemin teşkil etmek ve gerektiğinde başvurmak üzere Tanpınar’a göre mimarînin ne olduğuna, ne anlam ifade ettiğine ve bu sanatın hangi tarafının ona seslendiğine bakmanın faydalı olacağını düşünüyoruz.

Malzemesi “dil” gibi şahsî tasarrufla beraber millî kültüre dayanan, yaslanan bir unsur olduğu için şiirin çok şahsî ve çok millî bir sanat olduğunu söylediği bir makalesinde Tanpınar, aynı durumun mimarî için geçerli olmadığını çünkü mimarînin “herkese” bir anda hitap edebilen, zekâ ve zevk noktasında belli bir seviyede olan herkes tarafından algılanabilen, tadılabilen bir sanat olduğunu belirtmiştir:

M. SAMSAKÇI, “Kültürel Devamlılık ve Zevk İnkırazı Bağlamında Ahmed Hamdi Tanpınar’da Türk Mimarisi”

“Bir resim, bir heykel, ortadan biraz üstün olan bir zekâ için, ilk bakışta yakalanan, lezzetine az çok erilen bir şeydir. Mimarî eserler de böyledir. Her cinsten, her milletten insan, yetişme şartları derecesinde onunla ilk karşılaşısında zevk alır, beğenir, sever yahut reddeder.”⁴

Buna göre mimarî “umumî” bir sanattır fakat Tanpınar bunu söylemekle elbette mimarînin, bütün sınırlarını, yaslandığı kültür ve medeniyeti, estetik ve değerler sistemini unutmuş değildir. Bunun içindir ki “ortadan biraz üstün bir zekâ” ve “yetişme şartları derecesi” gibi kayıtlar konulmuştur. Şiirin “yalnız, yazıldığı lisanın malı” olduğunun vurgulandığı bu yazıda asıl anlatılmak istenen, taş, ahşap, mermer, kireç vs. genel ve dünyanın bütün coğrafyalarında az veya çok bulunan, herkesin bir şekilde tanıdığı ve kullandığı maddelerle gerçekleştirilen bu sanatın malzemesinin, “umumîliği” dolayısıyla kimseye engel teşkil etmeyişidir.

Yukarıda da vurgulandığı gibi Tanpınar mimarîyi en çok “zaman, devamlılık, süreklilik, sonsuzluk” gibi kavramlar

⁴ “Şiir ve Dünya Ölçüsü”, *Cumhuriyet*, No: 8377, 12 Aralık 1947; *Edebiyat Üzerine*

Makaleler, (Haz: Zeynep Kerman), Dergâh Yay., İstanbul 2000, s. 40.

ekseninde ve etrafında düşünmüş ve değerlendirmiştir. “Zaman” ve bunun türevleri olan süreklilik, devam, duré, Yahya Kemal’den alınmış bir kavram olarak imtidat, yazarın en önemli meselelerindendir. Hemen bütün eserlerinde “zamanın eşyaya sinen kokusu”ndan, asırların yaptığı veya inşa ettiği insanlar veya değerlerden, “şimdi”nin, sadece içinde bulunulan ân demek olmayışından, onun ancak geçmiş ve gelecekle beraber düşünülmesi, anlaşılması gerektiğinden, zaten zamanın “geçmiş, şimdi, gelecek” diye bölünemezliğinden ve “*yekpâre geniş bir ânın parçalanmaz akışı*”ndan⁵ bahseden Tanpınar, mimarî sanatını da yüklediği ve taşıdığı asırlarla, daha da önemlisi bize verdiği “ebediyet” duygusuyla önemser. Tanpınar, hemen her hâlis sanatkâr gibi daima sonsuzluğun peşinde olmuş, onu aramıştır. Zamanı ne kadar bölmese de Tanpınar’ı, onun geçişi, maddenin şekil, ebat ve renk olarak sürekli değişmesi rahatız etmiştir. O, bazı zamanların, eşyaların, duyguların, enstantanelerin, en güzel ve mânâlı zamanlarında donmasını, kristalleşmesini, billûrlaşmasını, yani

⁵ Yazarın zaman algısına dair yapılmış yorumlardan birkaçı için bkz. Sabahattin Eyüboğlu, “Tanpınar’da Zaman”, *Bir Gül Bu Karanlıklarda*, (Haz: Abdullah Uçman - Handan İnci), Kitabevi Yay., İstanbul 2002, s. 144-147, Erol Köroğlu, “Ahmet Hamdi Tanpınar’ın Zaman Anlayışı”, *a.g.e.*, s. 497-519, Walter Feldman, “Saatleri Ayarlama Enstitüsü’nde Zaman, Bellek ve Özyaşamöyküsü”, *a.g.e.*, s. 548-568.

M. SAMSAKÇI, “Kültürel Devamlılık ve Zevk İnkırazı Bağlamında Ahmed Hamdi Tanpınar’da Türk Mimarisi”

“öyle kalması”nı istemiştir. Bunun içindir ki bunlar, onun lügatinde en çok karşılaştığımız kavramlardandır. Mehmet Kaplan, Tanpınar’ın “Yavaş Yavaş Aydınlanan” şiirinin tahlilinde bunu şöyle ifade etmiştir:

“... Fakat artık o, kendisini ebediyete ulaştırın ‘billûr âvize’yi, ‘tılsımlı kadeh’in sırrını bulmuştur. Hayatın değişen şekillerinden korkmaz.”⁶

Bu demektir ki, sonsuzluğa ulaşmadıkça, bu duyguyu yakalamadıkça, Yunus gibi “ebedî” olduğunun farkında olmadıkça zamanın geçişi ıstırap vermeye devam edecektir.

Mimarînin zamana direnmesi, bir milletin değişik nesillerini aynı duygu etrafında toplaması, bir araya gelmesi imkânsız olan insan topluluklarına aynı havayı teneffüs ettirme kabiliyetine sahip oluşu dolayısıyla bir başka yerde şunları söyler yazar:

“Bir medeniyetten öbürüne geçerken yahut düpedüz yaşarken kaybolan şeylerin yanı başında zamana hükmeden gerçek saltanatlar da vardır. Bir kültürün asıl şerefli tarafı da onlar vasıtasıyla ruhlara

⁶ Mehmet Kaplan, *Tanpınar’ın Şiir Dünyası*, Dergâh Yay., t.y., s. 70.

değişmez renklerini giydirmesidir. İstanbul'da tâ fetih günlerinden beri başlayan bir mimarî nesillerle beraber yaşıyor. Asıl Türk İstanbul'u bu mimarîde aramalıdır.”⁷

Zaman, ebediyet, devamlılık, süreklilik gibi kavramların Tanpınar'ın felsefe ve lügatindeki yerlerine ait bu görüş ve yorumlardan sonra artık mimarînin ebedîlik taşıyışı hakkında yapılan yorumlara geçilebilir.

“Şiir Hakkında”ki bir yazıda şunlar söylenmektedir:

“Ebediyet, şiirde olduğu kadar mimarîde de itibar sahibi olan bir mefhumdur. Hatta mimarî, devamı çok müşahhas surette ifadeye müsait malzemedен doğduğu için belki daha ziyade ona lâyıktır. Bu altından her geçeni ezen, muhteşem ve yüksek kapı, ışığın tepesinde halka halka boğulduğu bu derin kubbe, bu sert, dayanıklı malzeme, insana asırları omuzlamış hissini veren bu kalın div-kârî sütunlar, en ufak çınlayışında sesinize binlerce neslin hüsrân ve neşâtından toplanmış bir sesle cevap veren bu boşuk aksiseda, her şey size burada zamanı, geçmişini, geleceğini hatırlatır. Uzviyetinizi zaman hapsetmiştir, onunla ve ona ait düşüncelerle mahpussunuz. Hatta şu kemerli pencereden süzülen olgun ışıktaki bile devam gizlidir. Hissedersiniz ki, sizden yüz sene, iki yüz sene sonra da günün bu saatinde bu ışık,

⁷ *Beş Şehir*, (Haz: M. Fatih Andı), Yapı Kredi Y Yay., İstanbul 2002, s. 164.

M. SAMSAKÇI, "Kültürel Devamlılık ve Zevk İnkırazı Bağlamında Ahmed Hamdi Tanpınar'da Türk Mimarisi"

*renkli camlardan böyle kayacak, duvardaki levhanın filân kıvrımını zâire yine bu kabartmada gösterecektir. Fakat bu zâir siz olmayacaksınız, tanıdığınız olmayacak ve dışarıya çıktığı zaman sizinkinden büsbütün başka bir âleme kavuşacak. Hülâsa değişen bir âlem içinde yalnız bu bina zamanı tanımayacak, ilk taşının atıldığı günün tasavvurunu devam ettirecek. Görüyorsunuz ki, mimarîde ebediyet vardır."*⁸

Bu alıntıda göze çarpan ve üzerinde durulması, düşünülmesi gereken bazı noktalar söz konusudur. Görüldüğü gibi Tanpınar mimarîde bir yücelik, asırların ve nesillerin mirasını ve mânâsını taşıdığı için bir ihtişam bulmakta, insanî veya semavî çok büyük felâketlere maruz kalmadıkça her çağa çağdaş olan, her asırda var olan bir binada insanın pek çok zamanı teneffüs edebilmesinin mümkün olduğunu düşünmektedir. Tanpınar'ın asıl istediği de budur. O, şimdiden maziye geçmek ve istikbale atlamak, bu zamanların tümünü beraber yaşamak için köprüler arar, bir devamlılığı, parçalanmaz bir akışı, asırlar içinde kolayca gidip-gelişi ister. Tanpınar bir anlamda şunu düşünür: Her şey gibi, her şeyle

⁸ "Şiir Hakkında I", *Görüş*, nr. 1, Temmuz 1930; *Edebiyat Üzerine Makaleler*, s. 15.

beraber insan da değişmektedir, bu hilkatın “değişmez” bir kanunudur. İnsan bu değişme, yaşlanma ve güçsüzleşmenin verdiği ıstırabı değişmeyen, zamanın hükmüne başkaldıran, bizim için “tozlu zaman perdelerini aradan kaldıran” mimarîye bunun için sarılır ve sığınır. Bu sığınma, meselenin şahsî ve beşerî tarafıdır. İleride göreceğimiz gibi Tanpınar, kültür hadiselerinde, büyük inkılâp veya kendi tabiriyle söylersek “aksülamel” zamanlarında da, artık eski veya eskimiş olduğu düşünölen, modern asırlarda yeri olmadığı, artık devrini tamamladığı iddia edilen musiki gibi mimarîye sarılacak ve bu tasfiye devirlerinde Şehzade’nin, Süleymaniye’nin, Selimiye’nin gölgesine sığınacaktır. Bir kelimeyle “kültürel devamlılığı” mimarîde arayacaktır.

Fakat zihninde bir “ebediyet” düşüncesi veya endişesi bulunması bir mimarı muzaffer kılmaya yetmez. Edebî eserde dilin, fikir ve düşüncenin daima önünde durduğunu, “edebiyatta dili kaybeden(in) her şeyi kaybede”ceğini düşünen Tanpınar, diğer sanat eserlerinde de “zekâ ve şuur”un önemine ve sanatkârı orijinal yapan şeyin malzemeyi kullanma mahareti olduğuna inanır. Mimarîde de durum aynıdır. Bir mimarî eseri özgün ve başarılı kılan şey, mimarın fikri değil, malzemeye şahsiyet katma becerisi ve “hendese” kabiliyetidir. Ve diğer

M. SAMSAKÇI, “Kültürel Devamlılık ve Zevk İnkırazı Bağlamında Ahmed Hamdi Tanpınar’da Türk Mimarisi”

sanatkârlar gibi bir mimarın da asıl dikkat etmesi gereken şey sanatının kanunlarına riayettir:

“...Görüyorsunuz ki mimarîde ebediyet vardır. O hâlde taş hendese ile yoğurmasını bilmeyen, fakat ebediyet hakkında düşünceleri bulunan bu mütefekkir bâninin eserini siz, hareket noktası olan yüksek bir fikir hürmetine muvaffak olmuş bir eser telâkkî edebilir misiniz? Şüphesiz hayır... Çünkü o anda - sizin sanatkârdan istediğiniz şey, fikir ve onun azameti değildir. Siz ondan, bina deneni ve muayyen malzemenin, muayyen kanun ve usullerle imtizacından doğan bir kanun istiyorsunuz. Fikir onun bânisinin kafasında bir tasavvurdu. Bu tasavvur belki bu binanın nüvesi oldu. Fakat dimağın şe’niyetinden gün ışığına bir taş ve harç yığını olarak doğduğu andan itibaren onunla olan bütün alâkası değişmiştir. Şimdi o dimağın kanunlarına değil, ait olduğu sanatın nizamlarına tâbidir. Her ilâve edilen yeni taş, her zaviye, her çıkıntı kendisine ait ihtimalleri ve ihtiyaçları beraberinde getirerek fikirden büsbütün ayrı bir şey, bina denilen şeyi meydana koyar.”⁹

Tanpınar’ın mimarî hakkındaki yorum ve tespitleri, çok defa şiir hakkında söylediklerinin arasında karşımıza çıkmaktadır veya tersinden bir ifadeyle onun mimarî sanatına

⁹ a.g.m., s. 15-16.

dair düşüncelerinin içinde şiir daima vardır. O, şiirin de bir mimarîsi olduğunu, zekâ ve şuur sahibi şairin, metnin mimarî bütünlüğüne dikkat ettiğini düşünür. Bunun gibi, şiirin mimarîden alacağı çok şey bulunduğunu hatta konularını mimarî eserden aldığında ihtişam kazandığını belirtir. Yazar, derslerinden birisinde mimarînin sanatların en “muhteşem”i olduğunu söylemiştir:

“Şiir konularını bir mimarîden aldığı zaman daha muhteşem olmuştur. Mimarî en muhteşemidir sanatların; hislerimizden bir concr   âlem yapabilme sanatıdır.”¹⁰

“Concr  t” kelimesine Fransızca sözl  k “koyu, katı, yoğun; somut” gibi karşılıklar vermektedir.¹¹ Tanpınar’ın Fransızcadan seçtiği bu kelime ve ona yüklediği mânâ yukarıda söylenenlerle b  t  nleşmektedir. Ona g  re bir mimarî eserde hissin veya bir   n  n o h  liyle yoğunlaşıp katılaşması, donması, bir anlamda ebedileşmesi s  z konusudur.

¹⁰ *Edebiyat Dersleri*, (Haz: Abdullah Uçman), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 2003. s. 52. Tanpınar’ın bu s  ylediğine en tipik   rnek Yahya Kemal’in “S  leymaniye’de Bayram Sabahı” isimli manzumesi olsa gerektir. Aynı şairin “Hay  l Şehir” şiirinde Tanpınar’ı en fazla etkileyen şeyin buradaki mimarî b  t  nl  k ve kompozisyon olduğunu biliyoruz. Bkz. “Hay  l Şehir”, *Cumhuriyet*, nr. 8336, 19 Temmuz 1947; *Edebiyat   zerine Makaleler.*, s. 34.

¹¹ <http://www.fransizcasozluk.gen.tr/sozluk.php?word=concre>

1.1. Türk Mimarîsi

Türk zevk ve estetiğinin en somut ve açık olarak mimarî eserlerde aksettiğinin farkına varması için Türk okuyucusu Yahya Kemal'i beklemek zorunda kalmıştır. Klâsik şiirimizde mimarî eserlerin, meselâ kasır ve köşkların, saray veya yalıların, çeşmelerin, medrese veya mekteplerin yapılaşlarına ait pek çok tarih manzumesine, bu bina ve bunların bânilerine övgüler içeren sanatkârâne şiirlere rastlarsak da, bu metinlerde mimarî esere, ondaki tekniğe, millî zevk ve estetiğe, bu estetiğin ayrıntılarına dair dikkatler göremeyiz. Zekâ, dil zevki ya da sanatkârânelik noktasında çok üst seviyeli olduğu artık inkâr edilemez bu metinlerde, övülen bina ya da onun bânisine bahşedilen "âferin"lerin içinde mimarî eseri bir kültür meselesi veya unsuru olarak alma düşüncesi yoktur ve bu da oldukça doğaldır. Zira Türkiye'de kültür ve medeniyet problemleri, kültürden ve onun yapıcı unsuru olan medeniyetten uzaklaşdıktan, başka kültür dairelerinin hayat dinamikleri benimsenmeye başladıktan sonra tartışılır olmuştur. Klâsik devirlerde, kendi hayatını, insanını ve toprağını seven, bunlara ait herhangi bir şüphesi olmayan, başka bir kültür dairesinin hayat ve düşünce tarzına özenmeyen şair, şiirinde niçin mimarî eserdeki kültürel kodlamaları tartışmıyorsa, her şeyin değiştiği,

eskidiği düşünölen pek çok değerin hayattan çıkarıldığı, üzerinde yaşanan toprağın değerlerinin sevilmemeye başlandığı bir devirde de şair veya mütefekkir o yüzden mimarî üzerinden öz'e ve költüre gitmiştir. 20. yüzyılın başında, Camille Julian ve Michelet'den aldığı ilhamla "tarih içinde ve İstanbul sokaklarında" Türklüğü aramaya başlayan ve yerine göre bir mezar taşının, en milliyetçi şairden daha millî olabildiğini fark eden Yahya Kemal'in öğrencisi olan Tanpınar da, onunla yaptığı költür gezileri sayesinde Müslöman-Türk költür ve zevkinin bir tarafının da mimarî eserlerde yansıdığını, tezahür ettiğini görmüştür.

Tanpınar için Türk mimarîsi nedir ve ne ifade eder? Bu sorunun cevapları onun bütün eserlerine dağılmış vaziyettedir. şair hariç, neşrettiği ve vefatından sonra neşredilen bütün eserlerinde onun Türk mimarîsine ait yorum ve tespitlerine rastlamak mümkündür. Endişesi estetik, medeniyet, gelenek, tarih, bugün ve gelecek olan her sanatkâr ve düşünür gibi Tanpınar da, eski hayatın, bu hayata şekil ve renk veren inanç, değerler sistemi ve zevkin, diğer sanatlarla beraber ve onlardan çok daha somut şekilde mimarîde aksettiğini düşünmektedir. Bu düşünce veya idrak çabasında bir gelişigüzellik ya da tesadüfölik değil, Batılı ve ciddî bir dikkat hâkimdir. Batılı

M. SAMSAKÇI, “Kültürel Devamlılık ve Zevk İnkırazı Bağlamında Ahmed Hamdi Tanpınar’da Türk Mimarisi”

dikkatin “oryantalizm” olmadığını, Batı’dan metot ve disiplin almakla birlikte Türk aydınının ayağının mutlaka kendi toprağına basması gerektiğini bilen ve ifade eden Tanpınar’ın bu dikkatlerinde kuru bir egzotizm ya da nostalji yoktur; ayrıca bu çabada peşin hüküm, kabul veya retlere de rastlanmaz. Tanpınar, şahıs, olay veya meseleyi kendi döneminin şartlarıyla değerlendirme taraftarı olmakla beraber, mimarî eserlerimize bakışta geçmiş asırların tecrübeleri ve aktüel zamanın imkânlarını, bilgilerini kullanır. Bunun içindir ki meselâ Süleymaniye’yi, inşa edildiğı devirde seyretmektense 20. asrın zaviyesinden görmeyi tercih eder:

“... Hatta Kanunî’nin, Sokullu’nun İstanbul’unda bile on dakikadan fazla yaşayamam. Böyle bir şey için ne kadar kazanca göz yummak, benliğimden ne mühim parçaları kesip atmak lâzım. Süleymaniye’yi yeni yapılmış bir cami olarak görmek, bizim tanıdığımız ve sevdiğimiz Süleymaniye’yi tıpkı geceleyin Boğaz koylarında uzanan ışıkların suda o altın saraylar gibi, zaman içinde bize kadar uzanan bütün bir saltanattan mahrum bırakmaktır. Biz onun güzelliğini dört asrın tecrübesiyle ve iki ayrı kıymetler dünyası arasında her gün biraz daha keskinleşen benliğimizle başka türlü zenginleşmiş olarak tadıyoruz. Yahya Kemal’siz, Mallarme’siz, Debussy ve Prouste’suz bir Süleymaniye veya Kanunî Mersiyesi,

hatta onlara o kadar yakın bir Neşatî ve Nedim'in, Hâfız Post ile Dede'nin arasından geçerek kendilerine varamayacağımız bir Sinan ve Bâki tahmin edebileceğimizden çok daha çıplaktır.”¹²

Bütün kültür unsurlarında olduğu gibi mimarî eserlere bakışta da Tanpınar için önde gelen his “sevgi”dir, sevmektir. Bunun içindir ki 20. asrın ortasında bir “kültür muhasebesi” mahiyetinde olan *Beş Şehir*'in ilk cümleleri “*Beş Şehir'in asıl konusu hayatımızda kaybolan şeylerin ardından duyulan üzüntü ile yeniye karşı beslenen iştiyaktır. İlk bakışta birbiriyle çatışır görünen bu iki duyguyu sevgi kelimesinde birleştirebiliriz. Bu sevginin kendisine çerçeve olarak seçtiği şehirler, benim hayatımın tesadüfleridir. Bu itibarla, onların arkasında kendi insanımızı ve hayatımızı, vatanın manevî çehresi olan kültürümüzü görmek daha doğru olur.*”¹³ şeklindedir.

Görüldüğü gibi Tanpınar'da “sevgi”, eski ile yeninin birbiriyle çatışmasını engellemekte, yazar her iki dönemi aynı sevgiyle kucaklamaktadır. Bu tavır, “yeni”yi sadece yeni olduğu için sevmeyi önlediği gibi, eski olanı da sadece eski olduğu için dışlamayı engelleyen bir tavidir. İşte onun Türk

¹² *Beş Şehir.*, s. 101-102.

¹³ *a.g.e.*, s. 23.

M. SAMSAKÇI, “Kültürel Devamlılık ve Zevk İnkırazı Bağlamında Ahmed Hamdi Tanpınar’da Türk Mimarisi”

mimarîsine bakışında bu türden bir sıcaklık ve önyargısızlık söz konusudur.

Tanpınar’ın Türk mimarîsi yorumlarının, ele alınan eserin dönemiyle ilgili olarak iki ana cephesi vardır. Eğer klâsik devre ait bir eser üzerinde düşünülüyor ve hüküm veriliyorsa vurgusu yapılan şey daha ziyade “devamlılık” ve “kültürel tekâmül”dür. Yazarın çağdaşı, yani 20. yüzyıl zevk ve tekniğinin ürünü olan eserlere yaptığı yorumlarda da - öncekinden pek farklı olmayan bir şekilde - “zevk inkırazı” ve “hiçbir estetik değer ölçüsünün hesaba katılmadığı yeni hastalığı” göze çarpar. Bu cephede “şehircilik” kavramı da beraber yürür ve bu ikili yorumlayışta da varlığı hissedilen asıl endişe millîlik ve estetikdir. *Huzur*’un başkahramanına eserin bir yerinde “*İstanbul, İstanbul diyordu. İstanbul’u tanımadıkça kendimizi bulamayız.*”¹⁴ dedirten Tanpınar’ın mimarî yorumlarının büyük kısmının İstanbul’la ilgili olduğu dikkati çeken bir başka noktadır.¹⁵

¹⁴ *Huzur.*, s. 162.

¹⁵ İstanbul’u, Yahya Kemal gibi, Türk medeniyetinin muhassalası, özü ve merkezi kabul eden Tanpınar, Hasan Âli Yücel’e yazdığı bir mektupta, bütün hayranlık ve bağlılığına rağmen, mimarî sahada bu şehre gösterilen iltimas ve

2. DEVAM

Tanpınar'a göre bir mekâna şahsiyet veya kimlik veren şey mimardır, millî bir şehir zevkidir. Milleti birbirine veya tarihine bağlayan en önemli saha da mimardır. Ona göre "devam" fikrinin kaybolmamasında, yani büyük kopuşların, kırılmaların, inkâr veya retlerin yaşanmamasında, yani "bir millet" olarak yaşamaya devam etmede en büyük mesnetler mimarî eserlerimiz ve bu eserlerdeki "milliyetimizi yapan şeylerdir":

"Bilmiyor muyuz ki bir medeniyet, her şeyden evvel derin maziden gelen bir kültür yığılması, bir kültür toplanmasıdır. Bu yığılmanın başında şehir ve mimarî eserleri gelir. Çünkü nesilleri asıl terbiye eden onlardır. Her mimarlık eseri, bulunduğu şehrin hayatını bir ev tanrısı gibi farkına varmadan idare eder. Onların kalabalığı

mimarî dehanın daha çok İstanbul'da aksetmesini eleştirmekte, payitahta gösterilen ilginin Anadolu'nun esirgendiğini belirtmektedir: "Gabriel'in kitabını fakültede ancak karıştırabilmiştim. Hiçbir şüphe yok ki bu ayda öbür ciltlerle birleşince Selçuk ve ilk Osmanlı'yı, olduğu gibi demeyeyim, bugüne kaldığı gibi görmek mümkün. Asıl yaratıcı olduğumuz devir de bu  asırdır. Vkia ondan sonra İstanbul'da büyük mimarî başlar ama, büyüklüğü ve güzelliğini bize adeta detir. şüphesiz bu Sultanahmet'ten, Süleymaniye'den ziyade İstanbul merkezizeiliğinin, imparatorluğun kabahati. Koskoca Trabzon'da Bizans'tan kalmaların dışında cami yok yahu... Süleymaniye, Sultanahmet, Yenicami, bütün hayranlığıma rağmen benim üzerimde bütün bir bahçenin hayatı kuvvetlerini sömüren ve etrafında çerçöpten başkasının yetişmesine inkn vermeyen büyük ağaçların tesirini bırakıyor. Yani kendileri için böyle bir masal uydurmaya beni mecbur ediyorlar." Tanpınar'dan Hasan li Yücel'e Mektuplar, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 1997, s. 31.

M. SAMSAKÇI, “Kültürel Devamlılık ve Zevk İnkırazı Bağlamında Ahmed Hamdi Tanpınar’da Türk Mimarisi”

ruhumuzda öyle bir konser yapar ki, ömrümüzde bir kere olsun onu dinlemek fırsatını bulursak, bir daha kaybetmemek şartıyla kendimizi bulmuş oluruz.

.....

Her mimarî eseri millî hayatın bir koruyucusudur. Bu koruyucu tanrıları kaybede ede cemiyet bir gün devam fikrini kaybeder. Biz asırlardır, düşman bir âlemin ortasında, yangın ve ateş içinde milliyetimize kurtarıcı bir tilsim gibi sarılmış olarak yaşadık. O duygu sayesinde varız. Ne zaman ki milliyetimizi bıraktık, o anda başımıza felâketler yağdı. 1918’den sonraki İstanbul’u hatırlayın. Her mimarî eseri bizim için neydi? Kim o zaman bir taşı yerinden kımlıdatmaya razı olurdu? Eserlerimize o zaman nasıl sarılmıştık? Haklıydık. Çünkü biliyorduk ki, milliyet dediğimiz, bir dil, millî hayata intikal etmiş şekilleriyle bir din ve ahlâk, başta mimarî olmak üzere bir yığın sanat eseri ve tarih hatırasıdır.

Milliyetimizi yapan şeylerle oynamaya kalkmayalım. Çünkü mefhumlar zedelenmeye gelmez.”¹⁶

¹⁶ “İbrahim Paşa Sarayı Meselesi”, *Cumhuriyet*, No: 8341, 6 Kasım 1947; *Yaşadığım Gibi*, (Haz: Birol Emil), Dergâh Yay, İstanbul 1996, s. 198-199.

Aynı yazının biraz ilerisinde Tanpınar “devam” kavramını ve mimarının bu “devam”daki vazgeçilmez misyonunu biraz daha açmıştır:

“... Çünkü onların hepsi bize, ömrümüzün bir devama bağlı olduğunu, zaman boyunca uzanan bir zincirin bir halkası olduğumuzu hatırlatır. Bu zincir, o mucizeli devam duygusuyla millî hayatın kendisidir. “İşte şu bina, benden dört yüz bu kadar sene evvel yapıldı. Bir Türk ustası tarafından yapıldı. Bana kadar geldi. Benden sonra da devam edecek. Ben ona bakarken, benden evvelki nesillerle birleşiyorum. Sanki onlar bende yaşıyorlar ve ben onlar gibi genişliyor, büyüyorum ve doğrusu da budur. Bu binayı cedlerim benimle seyrediyorlar ve ben de, benden sonra gelenlerle onu seyredeceğim. O hâlde zaman insanoğlu için sanıldığı kadar düşman değildir. Her şeyin üstünde insanoğlu devam edebiliyor. Niçin bu kurtarıcı hutbeyi içimizde susturmalı?”¹⁷

Bu ifadelerde yazı boyunca bahsini edeceğimiz “zaman, süreklilik, devam” gibi kavramlarla, mimarî eserin kişiyi, cetleriyle ve belki asırlar sonra dünyaya gelecek torunlarıyla aynı his, zevk ve düşünce etrafında birleştirme kabiliyeti bir arada zikredilmiştir.

¹⁷ a.g.m., s. 199.

M. SAMSAKÇI, “Kültürel Devamlılık ve Zevk İnkırazı Bağlamında Ahmed Hamdi Tanpınar’da Türk Mimarisi”

Sanat eserlerine gösterilen kayıtsızlık ve umursamazlıktan şikâyet ettiği bir konferansında da Tanpınar, “ırkımızın güzellik rüyası” olarak tanımladığı Türk mimarîsinin küçük bir cüz’ünün, herhangi bir topluluğu “millet” yapabileceğini söylemiştir:

“Musikimiz için mevcut olan lâkaydîmiz, mimarîmiz için de devam ediyor. Dokuz asırdan beri Anadolu ve Rumeli toprağını ırkımızın güzellik rüyaları olan eserlerle süsledik; cami, medrese, han, kervansaray, çeşme, türbe, bir yığın eserimiz var. Bunlar hakkında ne biliyoruz? Kaç kitabımız var ve daha ilerisine gidelim, hatta muhafazaları için ne yapıyoruz? Onların gözümüzün önünde harap oluşuna şahit olan nesiller henüz aramızdadır. Ve bugün dahi bu eserlerin çoğu bakımsızdır. Hâlbuki göz göre göre ihmal ettiğimiz bu eserler içinde öyleleri vardır ki, yalnız bir tanesini tahakkuk ettirebilirse, tarihsiz bir insan sürüsü millet sıfatını alabilir.”¹⁸

Tanpınar, millî kültür veya milliyetle mimarînin çok yakın ve birbirini tamamlayan unsurlar olduğu konusunda ısrarcıdır. Onun içindir ki İstanbul’un sadece 28 yılda mâhir ustaların elinde Türkleştiğini belirtir:

¹⁸ “Millî Bir Edebiyata Doğru”, C.H.P. Konferanslar Serisi, Kitap 19, Ankara, 1940; Edebiyat Üzerine Makaleler, s. 94.

“Fatih öldüğü zaman İstanbul her akşam, başında kandil yanan şehit türbeleriyle, evliyalarıyla, tekkeleriyle, medreseleriyle, camileriyle, küçük ve tahta mescidlerinin minarelerinden bugünün beş vaktinde yükselen ezan seslerinin etrafında toplanmış mahalleleriyle tam bir Türk şehriydi.

Sonra Bayezid devri ve Hayreddin gelir. Bize mahsus olan bu hayatın alınlığını yapar. Alınlık, mâbedin kendi değildir. Fakat ondan ilk görünen şeydir. Ve hususiyle mimarîyi idare eder. İstanbul’da İkinci Bayezid devrinde çok kesif, Buhara, Taşkent, Tebriz kadar bizim, millî bir hayat vardı. Hayreddin’le başlayan mimarî bu hayatın güzellikle ilk büyük tebcili oldu. İstanbul birdenbire bu mimarî sayesinde Yakın Şark’ın Edirne, Bursa gibi şehirleri arasına girdi.”¹⁹

Fatih devri “İstanbul’a taşınma ve yerleşme”, Bayezid devri “yerleşmenin tamamlanma” aşamasıdır. Ardından “Sinan” devri başlar ki bu devrin ser-mimarını tanımak biraz da imparatorluğu tanımak demektir:

¹⁹ “Yaklaşan Büyük Yıldönümü”, *Cumhuriyet*, No: 7915, 28 Ağustos 1946; *Yaşadığım Gibi*, s. 177.

M. SAMSAKÇI, **“Kültürel Devamlılık ve Zevk İnkırazı Bağlamında Ahmed Hamdi Tanpınar’da Türk Mimarisi”**

“Sinan’ı tanımak, yaratıcı devrinde imparatorluğu bilmektir. Kanunî devrindeki İstanbul on altıncı asır Avrupa’sının en nizamlı, topluluk hayatının şartlarına en uygun şehridir.”²⁰

İstanbul’a Türklüğün damgasının asıl vurulduğu dönemse 17. asırdır. Bu dönem sadece mimarî değil, şiir ve musikide de arka arkaya dehalar yaratmıştır:

“Nihayet İstanbul’daki Türk medeniyetinin asıl kıvamını bulduğu asra, mimarlıkta Birinci Ahmed Camii’yle başlayan ve Üsküdar’daki Vâlîde-i Cedid Camii’nin muhteşem akşam nağmesiyle kapanan o sade üslûp, zevk ve duygu, on yedinci asra, bize şiirde Nefî’den sonra Neşatî ve Nailî’yi veren, musikide İtrî’nin eserini hediye eden büyük ve verimli asra geliriz.”²¹

İstanbul’daki mimarîyi Tanpınar, daima Türklüğün İstanbul’a kimlik kazandırması veya şehrin Türk zevkiyle yeniden teşekkülü, tekevvünü noktasında değerlendirmektedir. Fetihden 17. asra kadarki bu mimarî hamlelerde, birbirini tekzip eden veya birbiriyle çatışan herhangi bir nokta yoktur. Eserler arasındaki farklar, zevk veya sanat kaidelerinden değil, mimarların ustalık veya deha derecelerinden kaynaklanır.

²⁰ a.g.m., s. 177.

²¹ a.g.m., s. 177.

Özetle söylemek gerekirse yazarımıza göre bu asırlarda tekâmül “devam” etmekte ya da kültür “devam ederek değişmekte, değişerek devam etmekte”dir.

Mimarî eserler, Tanpınar’a göre Türklüğün var oluş veya “var kalış” mücadelesi zamanında da en büyük ilticağâhlar olmuşlar, “yaşadığımızı” ve “yaşayacak olduğumuzu” söylemişlerdir:

“Biz acı Mütareke senelerinde mazideki eserlerimize nasıl sarılmıştık? Türk mimarîsine behemehâl tahakkuk edecek bir istikbal müjdecisi gibi bakıyorduk. Haklı idik; çünkü onlar yaşadığımızın delilleri idi. İstikbalimizin kefilleri idi. Hakikatte mimarîsiyle, musikisiyle, şiiri ile yaşayan bir millet olduğumuz için kılıcımız da o kadar keskin oldu.”²²

²² “Gençlerin Sergisi ve Sanat Meselelerimiz”, *Tasvir*, nr, 358, 27 Mart 1946; *Yaşadığım Gibi*, s. 407. İşgal İstanbul’unda, tarihe, mimarîde özellikle cami ve çeşmelerde akseden zevk ve ihtişama sarılan, geçmişten aldığı ruhu o karanlık günlerde kamuoyuyla paylaşan şahsiyetlerden birisi de Ruşen Eşref’tir. Ruşen Eşref’in bu yazıları ve devrinde ifade ettiği mânâ hakkında ayrıntı için bkz. Necat Birinci, “Ruşen Eşref’in Yazılarında İstanbul Sevgisi I”, *Edebiyat Üzerine İncelemeler*, Kitabevi Yay., İstanbul 2000, s. 255-268; a.y., “Ruşen Eşref’in Yazılarında İstanbul Sevgisi II”, *a.g.e.*, s. 269-27. Son olarak Tanpınar’ın “çünkü onlar yaşadığımızın delilleri idi” şeklindeki yorumunun Mütareke İstanbul’unu anlattığı eserinde Attılâ İlhan tarafından da ifade edildiğini belirtelim: “Dersaadet’te sabah ezanları!.. Boğaziçi’ndeki düşman zırhlılarının; Pera’da,

M. SAMSAKÇI, “Kültürel Devamlılık ve Zevk İnkırazı Bağlamında Ahmed Hamdi Tanpınar’da Türk Mimarisi”

Ahmet Hamdi Tanpınar, deneme ve makalelerinde fikirlerini doğrudan, kendisi olarak ve nispeten sade bir üslûpla dile getirirken, kurguya dayalı eserlerinde ilk bakışta künhüne ve tadına varılamayan, ancak birbiri ardınca okunduğunda mânâlandırılan uzun cümleleri tercih eder. Mimarî sanatı ve Türk mimarîsine ait satırlarda da bu böyledir. Roman ve hikâyede bütün zaman, mekân ve eşyaları insanın ve onun içinde yaşadığı toplumun problemlerinin “estetik plânda” tespit ve teşhiri için kullanan Tanpınar mimarîyi de kendi başına bir mesele olarak almaz. Resim, musiki, hat vs. sanatlar gibi mimarî de eserin ana meselesinin başka cephelerden de tartışılmasına vesile kılınır. Meselâ konusu Doğu ile Batı arasında sıkışmış, ne tam Doğu’lu kalabilmiş ne de Batı’yı tam anlamıyla benimsemiş bir toplumun ve onun aydınlarının huzursuzluğunu irdeleyen *Huzur*’da mimarî, millî kimliğin aksettiği bir saha olarak karşımıza çıkarken *Saatleri Ayarlama*

Tatavla’da, Ayastefanos’ta, kaldırımları döve döve devriye gezen “düşman” inzibatlarının, Haydarpaşa ve Sirkeci garlarına, limana, kara ve deniz gümrüklerine, posta ve telgraf idaresine çöreklenmiş “düşman” zâbitlerinin üzerinde yalnız onlardır ki şehrin (hatta bu mülkün) asıl sahiplerinin elinden hâlâ çıkmadığını duyurmaktadır.” Dersaadet’te Sabah Ezanları, Türkiye İş Bankası Kültür Yay., İstanbul 2003, s. 368-369.

*Enstitüsü'*nde diğer pek çok kimse ve kurumla birlikte - eserin yazılış amacına uygun olarak - karikatürize edilir.

Huzur, tartıştığı diğer kültürel ve entelektüel problemler yanında, fonunda tam mânâsıyla İstanbul bulunan bir aşkın da romanıdır. Bununla birlikte Mümtaz'ın biricik meselesi "*Biz kimiz veya neyiz?*"dir. O, etrafındaki herkesle hemen hemen bunu yani, yaklaşık yüz yıldır bir kriz içerisinde olan Türk kültürü, zevki, estetiği ve ekonomisini tartışır, dünden bugüne neyin taşınması ve nelerin ayıklanması ya da neyin değişmesi, neyin devam et(tiril)mesi gerektiğini konuşur. Sevgilisi Nuran'la yaptığı gezilerde de aynı endişe onu takip ve idare eder. İkili, gördüğü her şey gibi mimarî eserler, özellikle cami ve çeşmeler üzerinden medeniyet ve estetik yorumları geliştirirler. Türk İstanbul yani Eminönü, şehzadebaşı, Beyazıt, Kocamustafapaşa, Fatih, Edirnekapı, Eyüp, Üsküdar ve Boğaziçi gibi semtler, buralarda bulunan cami, çeşme, medrese, dergâh gibi mekânlar, bunların kitabeleri Mümtaz'la Nuran'ın kültürel tekâmülü ve sanatlar arasındaki kuvvetli yardımlaşma ve âhengi en net çizgilerle gördükleri yerlerdir. Bu gezilerde, meselâ tarihî bir cami gezilirken, onun bânisinden ve yaşadığı asrın önemli şahsiyetlerinden başlayarak, bir Osmanlı yapısının, aynı iman ve zevkin emrinde el ele çalışan mimar,

M. SAMSAKÇI, “Kültürel Devamlılık ve Zevk İnkırazı Bağlamında Ahmed Hamdi Tanpınar’da Türk Mimarisi”

hattat, hakkâklarına kadar bütün sanatlâr ve zanaatkârları anılır. Müslüman-Türk zevkinin ne olduğu tartışılır. Mümtaz’ın Boğaziçi’ne bakışı bunun tipik örneklerindedir:

“Mümtaz'a göre insan Ada'ya giderken anonim bir şey olurdu. Orası bir nevi standart insanların yeri idi; orada gerçekte kendimize hiç lâzım olmayan, hiç değilse bizi kendimizden uzaklaştıran ve bunu yaparken hiçbir noktaya da yaklaştırmayan şeylerin hasreti çekilirdi. Boğaz'da ise her şey insanı kendisine çağırır, kendi derinliğine indirirdi. Çünkü burada terkibi idare eden şeyler, manzara, kalabildiği kadar olsa da mimarî, hepsi bizimdi. Bizimle beraber kurulmuş, bizimle beraber olmuştu. Burası küçük camili, bodur minareli ve kireç sıvalı duvarları o kadar İstanbul semtlerinin kendisi olan küçük mescitli köylerin, bazen bir manzarayı uçtan uca zapt eden geniş mezarlıkların, su akmayan lüleleri bile insana serinlik duygusu veren ayna taşları kırık çeşmelerin, büyük yalıların, avlusunda şimdi keçi otlayan ahşap tekkelerin, çıraklarının haykırışı İstanbul ramazanlarının uhrevîliğine yaşayan dünyadan bir selâm gibi karışan iskele kahvelerinin, eski davullu zurnalı, yarı millî bayram kılıklı pehlivan güreşlerinin hatırasıyla dolu meydanların, büyük çınarların, kapalı akşamların, fecir kızlarının ellerindeki

meşalelerle maddesiz aynalarda bir sedef rüyası içinde yüzdükleri sabahların, garip, içli aksi sadaların diyarıydı.”²³

Mümtaz'ın bu dikkatlerinin, Nuran'la beraber büyüdüğünü, derinleştğini ve inceldiğini belirtmekte fayda vardır çünkü onun ufku ve bakış açısı daima sevgilisine göre değişecektir, ondan ayrı olduğu günlerde veya birliktelikleri konusunda ümitsizleştğinde bu eserler Mümtaz'a hiçbir şey demezler. O kadar ki bazen kendi kendisine “Birbirimizi mi, yoksa Boğaz'ı mı seviyoruz?” diye soran Mümtaz, ancak Nuran yanında olduğu zamanlarda mimarînin ve ona sinen Müslüman-Türk ruhun tadına, mânâsına varmıştır.

Tanpınar'ın Türk mimarîsi veya mimarlarıyla ilgili söyledikleri bu aldıklarımızdan ibaret değildir. Aynı asır içerisinde veya asırlar arasında görülen üslûp farklarını, pek çok malzeme ve tekniğine ait detaylarla tartışacak kadar mimarî sanatına, literatürüne ve Türk mimarî tarihine vâkıf olan yazar daha pek çok denemesinde ve özellikle *Beş Şehir*'de konu hakkında yorumlar yapmıştır. Tanpınar'ın bu eserlerinde sadece Osmanlı mimarîsinin ele almadığını, Selçuklu ve

²³ *Huzur*, s. 110-111.

M. SAMSAKÇI, "Kültürel Devamlılık ve Zevk İnkırazı Bağlamında Ahmed Hamdi Tanpınar'da Türk Mimarisi"

Cumhuriyet dönemi yapılarının da söz konusu edildiğini belirtelim.²⁴

3. MEDENİYET DEĞİŞİMİ VE ZEVK İNKIRAZI

Tanpınar'ın mimariye ve Türk mimarisine ait dikkatlerinin ikinci büyük cephesinin, yeni ve modern olan her şeye tam bir teslimiyetle bağlanan, her güzel şeyin mutlaka "yeni"de aranması gerektiğini düşünen zihniyete ait eleştiriler olduğu yukarıda söylenmişti. Hâlbuki "Yeni ile güzelin arasını iyice ayırmak lâzım. Her yeni behemehâl güzel olmaz. Fakat her güzel olan insana yeni gibi görünür."²⁵ diye düşünür Tanpınar. Bu yüzden hızlı bir kalkınma ve yenileşme, değişme hevesiyle asırların biriktirdiği, nesillerin deneye deneye, eleye eleye, rafine bir zevk potasında erittikleri mimarî zevk ve üslûbun yok edilmesine şu cümlelerle isyan eder:

"... Bilmem, son zamanlarda memleketimizi saran ve zevkimizi,

²⁴ Bu yazıda Ahmet Hamdi Tanpınar'ın deneme ve makaleleriyle edebî eserlerinde karşımıza çıkan mimariye ait yorum ve değerlendirmeler "kültürel devamlılık ve zevk inkırazı" noktasında incelendiği için, yazarın mimarlar, eserler, üslûplar ve üslûp değişmelerini tartıştığı bölümler alınmamıştır. Tanpınar'ın mimarî sanatı, Türk ve Batı mimarîsi hakkında söylediklerinin tamamı için bkz. Samsakçı, *a.e.*, s. 272-347.

²⁵ "Şiire Dair", *Cumhuriyet*, nr. 4954; *Edebiyat Üzerine Makaleler*, s. 27.

yaşayış şeklimizi alt üst eden, İstanbul'un bazı semtlerine eski bir şehirden ziyade bir nevi mimarî tecrübeler memleketi manzarasını veren moda binalardan bahsettiğimi anladınız mı?

İstanbul'un gerçekten başka hiçbir yerde bulunmayan sürpriz peyzajları, adeta sokak ve ev hâline gelmiş ruh hâleti denebilecek sanatkâr ve asil köşeleri birbiri ardınca kaybolurken, beri tarafta bir zevk buhranından başka bir şey olmayan bu yenilik hevesi gittikçe artıyor.”²⁶

Aynı yazının devamında, derinliksiz ve safça bir Batı özentisiyle fantezi kabilinden yapılmış binalarla, pek çok neslin ortak emeğiyle teşekkül eden bir mimarî estetiğin, sakat ve cahil bir zihniyet tarafından imha edilişiyle alay eder ve Flaubert'in bir romanından misal vererek kültür meselelerinde iyi niyet değil “ehliyet”in geçerli olduğunu vurgular:

“Flaubert'in Bouvard ve Pécuchet adlı bir romanı vardır. Bu iki bekâr dost, günün birinde ellerine geçen mühimce bir seroeti, öğretici halk kitaplarındaki şeylerin tatbiki uğrunda tüketirler. Çiftlik alırlar. O kitaplardaki gibi ziraat yapmaya başlarlar. Arı üretirler,

²⁶ Tanpınar, “İstanbul'un İmarı”, *Cumhuriyet*, No: 7939, 23 Eylül 1946; *Yaşadığım Gibi*, s. 191

M. SAMSAKÇI, "Kültürel Devamlılık ve Zevk İnkırazı Bağlamında Ahmed Hamdi Tanpınar'da Türk Mimarisi"

meyvecilik yaparlar ve sonunda tam bir iflâsla - tabîi hissî macera da karışır - tecrübeyi kaparlar.

*İstanbul yavaş yavaş Flaubert'in iyi niyet sahibi kahramanlarına benzemeye başladı. Dışarı memleketlerde çıkan magazinlerdeki bütün mimarî plânları, şahsî fantezilerle tatbik ediyor. Yavaş yavaş Singer dikiş makinesi, tablalı şamdan, sefertası, dişçi etajeri, çocuk oyuncuğu kalıklı evler, Çin pagoduna veya Babil kulesine benzeyen, daha iyisi hiçbir şeye benzemeyen apartmanlar, bir arsanın mantık dışı hendeselerini veya hendesesizliğini behemehâl ve sonuna kadar istismar için her türlü nispet fikrinin dışına çıkmış sekiz, dokuz dıllı acayip dört duvarlılar, Beyoğlu'ndan Kadıköy ve Suadiye taraflarına oradan da Boğaziçi'ne geçmeye başladı."*²⁷

Zevk düşüşü ve yenilik özentisinin sadece tek tek yapıları değil, bütün bir şehrin estetik bütünlüğünü, silüetini ve ruhunu zedelediğini düşünen yazar bu konuda başka bir pencere açmış ve parayla zevkin ayrı şeyler olduğunu belirterek eski İstanbul'un fakir veya harap fakat âhenkli olduğunu, şehir denen yapının da "bir terbiyenin ve zevkin etrafında teşekkül eden müşterek bir hayat" anlamına geldiğini belirtmiştir:

²⁷ a.g.m., s. 191-192.

“Biz şehir mefhumunu kaybettik. İçimizde fikaralığın nizamı kuruldu. Bilir misin ki, parasızlık tek başına mühim bir mesele değildir! Fakat fakrın nizamı bir yere yerleşip de hayatı idare etmeye başladı mı, işin ötesi yoktur. Biz çoktan beri şehir fikrini kaybettik. Bu nizamın emrinde yaşıyoruz. Yahut da ondan kaçıyoruz. Ve durmadan bu yüzden, bu güzelim şehri harcıyoruz. Bu şartlar içinde mimarî üstüne nasıl konuşursun? Bak şu İstanbul’daki hayatımıza! Âbidelerimiz bir başka gurbette, biz başka gurbetteyiz. Şehrin yarısı boş. Öbür yarısı gecekonduların, küçük imalâthânelerin emrinde. Biraz inkânı olanlar da her gün ya budayacak bir koru buluyorlar, yahut da istedikleri kırdı çadır kurar gibi mahalle ve semt kuruyorlar. Bugün Levent, yarın bilmem neresi.

.....

Yedi metre uzunluğunda bir sokakta, beş dakika içinde, sekiz “modern terlik” satıcısının, on beş sebze satıcısının beraberce bağırdıklarını işittin mi? Nerde eski İstanbul? Haraptı, fakir ve biçareydi. Fakat kendine göre bir hayatı ve üslûbu vardı. Her meslek bir ocaktı. Her mal satıcısı, hususî bir makamla malını satardı. Şehir, bir terbiyenin ve zevkin etrafında teşekkül eden müşterek bir hayattır. Mimarî bu hayatın asıl büyük üslûbunu yapar. Vâkıa dün olduğu gibi, artık orkestra şefi vazifesini görmez ama yine de varlığını

M. SAMSAKÇI, “Kültürel Devamlılık ve Zevk İnkırazı Bağlamında Ahmed Hamdi Tanpınar’da Türk Mimarisi”

hissettirir. Ona doğru yürüdükçe hayat o memlekete mahsus bir renk kazanır.”²⁸

“Gerçek yapıcılığın, mevcudu muhafaza ile başladığını öğrendiğimiz gün mesut olacağız”²⁹ diyen Tanpınar için ince ve rafine bir zevki bozmamanın diğer bir yolu, bir mevkie, alana veya bölgeye mânâsını veren, şahsiyet katan yapılara gelişigüzel müdahalelerde bulunulmamasıdır. Çünkü böyle bir müdahalede, şehre zenginlik katan “şeyler”in yok edilmesi tehlikesi vardır. Tanpınar, burada maddî anlamdaki bir para kuvvetinin, estetik anlamda zenginliği yok edebileceğinden endişe etmektedir. Sultanahmet Meydanı’nda bulunan İbrahim Paşa Sarayı’nın yıkılıp, yerine bir Adalet Sarayı’nın yapılmak istenmesini medenî zevkimiz ve zenginliğimiz bakımından hiç de “âdil” bulmamıştır:

“Bir şehirde hatıralar ve tarih yalnız kitaplarda yaşarsa, o şehir kendi zamanlarını kaybetmiş demektir. Çünkü asıl canlı hatıralar, zamanla kutsîlik kazanmış, tilsimin usta eli dokunduğu için canlanmış, ruh sahibi olmuş maddenin taşıdığı hatıralardır.

²⁸ “Şehir”, *Varlık*, nr. 568, 16 Şubat 1962; *Yaşadığım Gibi*, s. 205-206.

²⁹ *Beş Şehir*, s. 53.

Ben İstanbul imar işlerinin mesuliyetini taşıyan bir adam olsam, değil İbrahim Paşa Sarayı gibi ayakta duran bir binayı yıkmak, ecdad elinden çıkmış küçük bir taş parçasını yerinden oynatmak için yüz defa düşünür ve galiba yüzüncüsünde gene yerinde bırakırdım. Çünkü bu şehri güzelleştireyim derken fakirleştirmekten, hayatı soysuzlaştırmaktan çekinirim. Bu şehir en büyük zenginliğini mazisinden alır. Onu, nesiller önünde yaşattıkça zengindir.”³⁰

Tanpınar, zevk, terbiye veya bunların belirleyici unsuru olan kültürün parayla satın alınamayacağını, “asıl zenginliğin almakla değil vermekle elde edilebileceğini”, mimarının bu anlamda vazgeçilmez bir zenginlik barındırdığını düşünür.

İttifakla ifade edildiği üzere *Saatleri Ayarlama Enstitüsü*, Tanpınar’ın sadece yeni ve modern olduğu için sevilen; sanatın estetik ve asil kaygılarının hiçbirini taşımadığı, en ufak bir mantık ve zevk endişesi güdülmeden yapıldığı hâlde sırf “çağın ve modern beğenilerin gerisinde kalınmadığını” göstermek için yüceltilen eserlerden zevk alan veya almadığı hâlde “muş gibi yapan”larla ince ince alay ettiği bir şaheserdir. Bu eserde Tanpınar’ın, hayatın en küçük ve gündelik enstantanelerinden, resim, musiki, mimarî gibi sanatların en ince ayrıntılarına kadar

³⁰ a.y., s. 197.

M. SAMSAKÇI, "Kültürel Devamlılık ve Zevk İnkırazı Bağlamında Ahmed Hamdi Tanpınar'da Türk Mimarisi"

her şeyi eserin yazılış amacı doğrultusunda kullandığı, buna göre tipler yarattığı göze çarpar. Yazarın, zevk bakımından hiçbir nasibi olmadığını düşündüğü modern mimarî de bu alaylardan payını alır. Konu, kurguya şöyle dâhil edilmiştir: Kahramanımız, anlatıcı Hayri İrdal'ı (belki de ona "kahraman" dememek gerekir çünkü Hayri İrdal savaştan adam değil "maruz ve mecbur kalan" adamdır) uygun gördüğü, hatta karar verdiği her şeye bir şekilde inandıran, ona ve etrafındaki herkese istediği şekli vermesini bilen Halit Ayarcı İrdal'dan Milletlerarası Saat Sevenler Kongresi için yeni bir bina yapmasını istemiştir. Zaten çocukluğundan beri saatlerle içli-dışlı olan (Muvakkit Nuri Efendi'nin yanında ve onun ciddî, tutarlı, sağlam felsefesinin altında yetişmiştir), Halit Ayarcı'yla tanıştıktan sonraysa bütün hayatını zaman, saatler, dakikalar gibi kavramların zaptettiği İrdal, söz konusu binayı da "saat" şeklinde tasarlamıştır. Yaptığı makete etraftan gelen tepkiler şöyledir:

"Kibrit kutularıyla yaptığım bu sökülür takılır acayip ve şüphesiz gülünç ve berbat - şimdi, ki her şey bitti, niçin itiraf etmeyeyim? - maketin başında çekilen resimlerimizi elbette okuyucularım arasında birçoğu hatırlar. Söylemeye hacet yok ki gerek binanın projesi, gerek maket bir taraftan şiddetle alkışlanırken, öbür

taraftan da hemen hemen aynı şiddetle tenkit edilen ben, talihim icabı burada da amatör dâhi ile sahtekâr, şarlatan oldum. Fakat artık vaziyete alışmıştım. Holün belli başlı süsü ve buluşu olan dört sütunla, altıncı pavyonun her iki katına ayrı merdivenlerden ve o kadar görülmemiş şekilde çıkılması yenilik taraftarlarını sevinçten, heyecandan çıldırtmıştı. Bir dostum, günlerce gazetesinde: “Yeni, başından sonuna kadar, akıl almayacak kadar yeni! Yaşasın yenilik!” diye bağırdı. Bir başkası “Kokmuş ve klâsik şekillerden ayrıldığımız için” bahtiyar olduğumuzu söylüyordu. Bir üçüncüsü ise bu acayip merdivenleri, onları binaya bağlayan hiç lüzumsuz iki küçük köprüyü - çünkü üç pavyonun arasını sırf bu küçük köprücükler için açık bırakmıştım - bir yığın övdükten sonra, “İşte, diyordu, Türkçede yeni sentaksın başladığı devirde yeni mimarî de feyzini verdi. Devrik cümle düşmanları Hayri İrdal’ın muvaffakiyeti karşısında bakalım ne yapacaklar?” Dördüncü eleştirmecinin övmesi daha parlaktı. Ona göre ben, sade devrik cümleye lâıyk bir bina yapmamıştım, aynı zamanda soyut mimarî yapmıştım. Kibrit kutularından yapılan maket ise âdetâ piyasaya tesir etti. İnhisarlar İdaresi bu yeni mimarlık çalışmalarına lâzım olan maddeyi teminden âciz kalmadı.

.....

M. SAMSAKÇI, “Kültürel Devamlılık ve Zevk İnkırazı Bağlamında Ahmed Hamdi Tanpınar’da Türk Mimarisi”

Buna mukabil hakikî mimarlar, bir türlü eserimi kabul etmek istemiyorlardı. Öyle bir binanın inşasına nezaret etmek, betonarme hesaplarını yaptırmak için güçlüklerle eleman bulduk.”³¹

Yaptığı işin “saçma”lığını aslında çok iyi bilen İrdal’a düzülen övgüler büyük bir gerçeği ifade etmektedir. Yazarın “aksülamel devri” dediği bir dönemde Türkiye’de, hiçbir estetik kanunu hesaba almaksızın, bir mimarî eseri sadece “yeni”, “tuhaf” ve “değişik” olduğu için beğenen, alkışlayan aydın, gazeteci ve sanatçılar boy göstermiştir. Tanpınar’a göre aslında çok asîl, şahsiyetli ve zevk sahibi bir mimarî geleneği olan Türkiye’nin “sözde aydınları”nın, “Kokmuş ve klâsik şekillerden ayrıldığımız için...” bu zevksiz ve mantıksız binayı övmeleri, “Türkçede yeni sentaksın başladığı devirde yeni mimarî de feyzini verdi. Devrik cümle düşmanları Hayri İrdal’ın muvaffakiyeti karşısında bakalım ne yapacaklar?” gibi cümlelerle eski olan veya eskidiğini düşündükleri her şeyi kötüleyip sadece yeni ve günün modasına uygun gördükleri eserleri bilinçsizce alkışlamaları bu romanda isyan edilen noktalardan sadece birisidir. Modern resmin kuralsızlığı, başıboşluğu ve sınır

³¹ Ahmet Hamdi Tanpınar, *Saatleri Ayarlama Enstitüsü*, İstanbul 2004, YKY, s. 348.

tanımazlığına da muteriz olduğunu bildiğimiz Tanpınar bir dersinde “*Güvercinler insan olsalardı, Yunanlılar gibi bina yaparlardı. Ayılar insan olsalardı muhakkak ki bugünkü modern binaları yaparlardı.*”³² diyecek kadar modern mimarının de kabalaşabildiğini vurgulamıştır.

Sonuç itibariyle denilebilir ki Ahmet Hamdi Tanpınar’ın kültür ve medeniyet bahislerindeki “eşik”le beraber iki büyük kavramından birisi olan “devamlılık”, onun bütün eserlerindeki hâkim bakış açısının özüdür. Tanpınar, ne “eski”nin bağınaz bir muhafazakârı ne de “yeni”nin şüursuz bir alkışlayıcısıdır. Bütün eserlerine değişmez bir leit-motive olarak yayılan kültür devamlılığı ve estetik, onun mimarî ile ilgili söyledikleri ve yazdıklarında da aynı çarpıcı üslûp ve ifadelerle söz konusu edilir. “Devam ederek değişmek, değişerek devam etmek” taraftarı bir sanatçı-mütefekkir-estet olarak Tanpınar, daima, topraklarında önüne geçilemez modern rüzgârların esmeye başladığı Türkiye’de mimarının soysuzlaşmaması, bozulmaması ve zevksizliğe düşmemesi gerektiğini savunmuştur. Tarih, zevk, kültür ve bütün bunların rengini verdiği millî tarih ve kimlikle bir hesaplaşma denemesi demek

³² *Edebiyat Dersleri*, s. 256.

M. SAMSAKÇI, “Kültürel Devamlılık ve Zevk İnkırazı Bağlamında Ahmed Hamdi Tanpınar’da Türk Mimarisi”

olan *Beş Şehir*, *Yaşadığım Gibi* ve *Mücevherlerin Sırrı*’na giren pek çok deneme, hatıra veya röportajlarında, bu arada şiir veya diğer sanatlarla ilgili değerlendirmelerin arasına sızmış yorumlarında, *Mahur Beste*’den başlayarak yarım kalmış *Aydaki Kadın*’a³³ kadarki romanlarında Tanpınar az veya çok mimarî problemlerine temas etmiş, Türkiye’nin “devam” fikrini kaybetmeden ve zevk inkırazına uğramadan modernleşmesi gerektiğini vurgulamıştır.

KAYNAKÇA

BİRİNCİ, Necat, (2000), “Ruşen Eşref’in Yazılarında İstanbul

Sevgisi I”, *Edebiyat Üzerine İncelemeler*, İstanbul: Kitabevi Yay.,

³³ *Aydaki Kadın*’da Demokrat Parti iktidarının İstanbul mimarîsi ile ilgili icraatıyla ilgili yapılmış bir yorum ve değerlendirme için bkz. Ertan Engin, “Ahmet Hamdi Tanpınar’ın Romanlarında Resim ve Mimarî”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *The Journal of International Social Research*, Volume 2 / 8, Summer 2009, s. 167.

ENGİN, Ertan, (2009), “ Ahmet Hamdi Tanpınar’ın

Romanlarında Resim ve Mimari”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, The Journal of International Social Research, Research, Volume 2 / 8, s. 167.*

İLHAN, Attilâ, (2003), *Dersaadet’te Sabah Ezanları*, İstanbul:

Türkiye İş Bankası Kültür Yay.

KAPLAN, Mehmet, (t.y.), *Tanpınar’ın Şiir Dünyası*, İstanbul,

Dergâh Yay.

SAMSAKÇI, Mehmet, (2005), *Ahmet Hamdi Tanpınar’ın*

Eserlerinde Güzel Sanatlar, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

TANPINAR, Ahmet Hamdi, (2006), *XIX. Asır Türk Edebiyatı*

Tarihi, (Haz: Abdullah Uçman), İstanbul: Yapı Kredi Yay.

TANPINAR, Ahmet Hamdi, (2002), *Beş Şehir*, (Haz: M. Fatih

Andı), İstanbul: Yapı Kredi Yay.

M. SAMSAKÇI, “Kültürel Devamlılık ve Zevk İnkırazı Bağlamında Ahmed Hamdi Tanpınar’da Türk Mimarisi”

TANPINAR, Ahmet Hamdi, (2003), *Edebiyat Dersleri*, (Haz: Abdullah Uçman), İstanbul: Yapı Kredi Yay.

TANPINAR, Ahmet Hamdi, (2000), *Edebiyat Üzerine Makaleler*, (Haz: Zeynep Kerman), İstanbul, Dergâh Yay.

TANPINAR, Ahmet Hamdi, (2000), *Huzur*, İstanbul: Yapı Kredi Yay.

TANPINAR, Ahmet Hamdi, (2004), *Saatleri Ayarlama Enstitüsü*, İstanbul: Yapı Kredi Yay.

TANPINAR, Ahmet Hamdi, (1997), *Tanpınar’dan Hasan Âli Yücel’e Mektuplar*, (Haz: Canan Yücel Eronat), İstanbul: Yapı Kredi Yay.

TANPINAR, Ahmet Hamdi, (1996), *Yaşadığım Gibi*, (Haz: Birol Emil), İstanbul: Dergâh Yay.

<http://www.fransizcasozluk.gen.tr/sozluk.php?word=concre>

ABSTRACT

Continuation” and “appreciation” (mainly “pleasure”) are the most common concepts used by Ahmet Hamdi Tanpınar, who was one of the thinkers and the men of letters in the 20th century’s Turkish Literature, in his considerations of culture and civilization. In all his work, from Beş Şehir to his essays, from his novels to The History of Literature, he has discussed the periods, people and works by the

aspect of cultural continuousness and national appreciation. It is also obvious that he has insisted in using those two concepts in his evaluations and discussions about architecture, especially Turkish architecture, and he has thought of architecture as one of the important fields where there have been the reflections of our cultural continuousness and national appreciation. In this paper, his considerations on architecture generally and Turkish architecture are handled by the framework of those concepts mentioned above.

Key words: *Ahmet Hamdi Tanpınar, architecture, Turkish architecture, cultural continuousness, national appreciation, the fall of the appreciation*

KIRGIZ TÜRKÇESİNDE DİYALEKTİK SİNONİMLER

Cüneyt AKIN*

ÖZET

Kırgız Türkçesinin söz varlığı bağlamında incelenmeye değerdir. Bu çalışmada, Kırgız Türkçesinin, Türk Dialektleri içerisindeki yerine değinilmiş. Sonrasında Kırgız Diyalektolojisi üzerine yapılan çalışmalardan bahsedilerek, Kırgız Türkçesinde diyalektolojik sinonimler üzerine açıklamalarda bulunulmuş ve örnekler verilmiştir.

Anahtar kelimeler: Kırgız diyalektolojisi, Kırgız Türkçesi, sinonim, diyalekt.

GİRİŞ

Kırgızca, Türk lehçelerinin tasnifinde değişik gruplarda yer almıştır. Arat, Kırgızcaya Türk Şive Grupları maddesinde tav grubunda yer vermiştir. Benzing ile Menges, Kırgızca'yı; Aral - Hazar grubunda Kazak, Karakalpak ve Nogay Türkçeleriyle birlikte almıştır. T. Tekin tarafından yapılan son tasnifte Kırgız yazı dili; tawlı (Kıpçak) grubundan ayrı olarak tölü grubunda değerlendirilmiştir. Kırgız Türkçesinin

* Dr. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları Bölümü

C. AKIN, “Kırgız Türkçesinde Diyalektik Sinonimler”

diyalektleri; Kuzey, Güneybatı ve Güneydoğu diyalektleridir. Kırgız Edebî dili, kuzey diyalektine dayanmaktadır.¹

1. KIRGIZ DİYALEKTOLOJİSİ ÜZERİNE YAPILAN ÇALIŞMALAR

Kırgız Türkçesi ağızlarını araştırma çabalarının, 1860’lı yıllardan itibaren Radlof’la başladığını söyleyebiliriz Ancak Radlof’un çalışmalarının da sadece Kuzey(Tündük) Kırgızlarının kullandığı diyalekt(“Kuzeydeki Türk Boylarının Halk Edebiyatından Örnekler, bölüm V. `Dağlı Kırgızların Diyalekti, Spb, 1885.) yönünde olduğu söylenebilir.

Ekim devrimine kadarki Türkologlar (Özellikle Radlof) Kırgız dilinin sadece fonetik özelliklerinden bahsetmişlerse de, Sovyet döneminde, fonetik özelliklerin tamamı incelenip, gramer(Morfoloji, sentaks) ve söz varlığı da araştırmanın özel maddeleri haline gelerek, bu bahsedilen önemli meseleler, geniş kapsamlı ve çok sayıda çalışmanın yapılmasına vesile oldu. Kırgız Diyalektolojisi, incelenmesine geç dönemde başlanan,

¹ H. KASAPÖĞLU-ÇENGEL, Kırgız Türkçesi Grameri (Ses ve Şekil), Akçağ Yay., Ankara,2005. s.34.

Kırgız dilinin yeni sahasıdır. Günümüz Kırgız dili, Kuzey ve Güney olarak, temelde iki diyalekte ayrılır ve her bir diyalektik sistemin temel özelliklerini gösteren unsurlar, İ. A. Batmanov (<Severniye Diyalekti Kırgızkavo Yazıka> adlı 1938 yılında basılan eserine bakılsın) ve Yudahin tarafından, (Kırgızko-Ruskiy Slovar, Moskva, 1940. Bu sözlüğün 4-6. Sayfalarında verilen <Kırgızkiy Yazık> başlığına bakılsın) çok uzun zaman önce yazılmıştır. Bununla birlikte, başlangıcından bu yana gündemden düşmeyen bu meseleler, başlangıç öncesinden bu güne kadar doğru bir yönde gelişmeden bu günlere taşındı (yeterli düzeyde aydınlatıcı olmayan iki-üç makale yazılmıştı). Sadece ellili yıllarda Kırgız diyalektolojisinin genel meselelerine ve farklı ağız bölgelerine ait, bir dizi makale, monografi ve çeşitli doktora çalışmaları yapıldı. Bu dönem, Kırgız diyalektlerinin en önemli meselelerinin ele alındığı ve ağız bölgelerinin genel karakteristiğinin verilip, geniş verilerin toplandığı, Kırgız Diyalektolojisi adına bir üst aşama olarak görülmektedir.

Yukarıda bahsedilen bu dönemde gerçekleştirilen bilimsel geziler ve derleme çalışmaları, sadece Kırgızistan'daki Kırgızların değil, Kırgızistan dışındaki Kırgızların diyalektlerini de kapsamış ve günümüz Kırgız diyalektlerinin(ve alt başlıkta ağız bölgelerinin) karakteristik özelliklerinin ortaya konulduğu

C. AKIN, “Kırgız Türkçesinde Diyalektik Sinonimler”

birkaç çalışma yapılmıştır. Fakat bu çalışmalarla Kırgız dilinin ağız bölgelerinin özelliklerini belirleyen verilerin tamamını, yeterli derecede toplamak ve inceleyip bitirmek mümkün olmamıştır.

İ. A. Batmanov ve Yudahin'den önce, Kırgız dilinin diyalektlere bölünüşünü öncelikli bir mesele olarak görüp inceleyen olmamıştır. Batmanov, “*Severniye Diyalekti Kırgızkavo Yazıka*” adlı eserinde, Tündük(Kuzey) ağızlarındaki vokalizmi açıklamadan, Tüştük(Güney) diyalektinin dilsel özelliklerini de vermişti. Yudahin, sözlüğünün (*Kirgizko-Russkiy Slavar*) 5.sayfasında güney diyalektinin temel özelliklerinden bahsederek, Kırgız Türkçesinin diyalektlerini tasnife çalışmıştır.

Kırgız dilinin, güney ve kuzey diyalektlerine ayrılmasına ilişkin yukarıda adı geçen yazarlar tarafından başlatılan tasnif çalışmaları sonrasında, günümüz Kırgız dilinin ağız bölgelerindeki farklılıklar planlı ve sistemli bir biçimde incelenmeye başlanmıştır. Yunusaliev; *Kuzey diyalekti, Güney-Doğu diyalekti ve Kuzey-Batı diyalekti* şeklinde, günümüz Kırgız diyalektlerini üçe ayırmıştır.

2. KIRGIZ TÜRKÇESİNDE DİYALEKTİK SİNONİMLER

Kırgız diyalektlerinin söz varlığında, sözlü geleneğin de tesiriyle çok sayıda sinonim görmemiz mümkündür. Edebi dil olarak, kuzey diyalektinin Bişkek (Çüy) ağzının esas alındığı Kırgız Türkçesinde, hâlihazırdaki yazılı eserlerde dahi diyalektizm örneklerine sıklıkla rastlamamız mümkündür.

Mukambayev, Diyalektik söz varlığının iki çeşit görünüşünün olduğunu, bunlardan ilkinin edebi dilde de yer aldığını, ikinci kısmının ise; sadece diyalektlerin söz varlığında yer alıp edebi dilde bulunmayan, hem edebi dilde hem de diyalektlerde karşılaşılan ve son olarak da edebi dilde yer alıp, diyalektlerin telaffuzlarında farklılaşan kelimeler olduğunu belirtmektedir.²

Kırgız diyalektlerinin söz varlığında sinonimlerin sıklıkla yer alışı, çeşitli sebeplere dayandırılmaktadır. Mukambayev bu durumu, öncelikle diyalektler ve alt diyalektler arasındaki sıkı ilişki ve edebi dilin diyalekt ve alt gruplara olan etkisi olarak yorumlamaktadır. Hatta edebi dilin,

² C. MUKAMBAYEV, Kırgız Dialektologyası cana Frazyologiya, Kırgızistan Basımevi Yay., Bişkek, 1998, s.69.

C. AKIN, “Kırgız Türkçesinde Diyalektik Sinonimler”

diyalekt ve alt gruplara etkisi neticesinde, eski sözlerin de diyalektlere yayıldığını ifade etmektedir.³

Kırgız Türkçesinin bazı diyalektlerde birincil olan kelimelerin, bazılarında ikincil duruma düştüğü görülmekte, edebi dilin söz varlığı diyalekt ve yazı diliyle bağlantılı olarak, diyalektik söz varlığı ise, konuşma diliyle bağlantılı olarak farklılaşmaya uğramaktadır.

Kırgız diyalektlerinin söz varlığında, edebi dile nazaran farklı imlalar ve anlam çeşitlenmelerinin fazlalığı göze çarpmaktadır. Buna ek olarak, söz dizimi farklılaşmalarının ortaya çıktığı görülmektedir. Sonuç itibarıyla ise, bir sistem olarak kabul edebileceğimiz dilin içinde, farklı küçük sistemler oluşmaktadır.

Kırgız diyalektlerinin söz varlıklarının oluşumunda çeşitli etmenler rol oynamıştır. Kırgız Diyalektoloğu T. Akmatov, *pul* (para), *bazar* (pazar), *sooda* (ticaret), *taraza* (pencere) gibi kelimelerin, Taciklerle olan ilişkilerle birlikte Talas diyalektine geçtiğini belirtmektedir.⁴ E. Abduldayev,

³ C. MUKAMBAYEV, age., s.69.

⁴ T. AKMATOV, Kırgız Tilinin Talas Gavoru, Frunze, Mektep Yay., 1959, s.6,87.

ağırlık ölçüsü ve para birimi adlandırmalarının (peyse-50 gr'dan fazla ağırlık-, çekse- 6 kg'a yakın ağırlık, pul, tenge, mürü-5 tıyn/kuruş vb.) Çatkal diyalektine, Özbek Türkçesi üzerinden geçtiğini⁵ fakat bu para birimi adlarının bazılarının günümüzde kullanımdan düştüğünü belirtmektedir.⁶

Kırgız Türkçesinin özellikle güney-doğu, güney-batı diyalektlerinde ve Pamir taraflarında, Uygur Türkçesinden alınan kelimelere rastlamanın mümkün olabileceğini belirten Mukambayev, *asel* (bal), *asiret* (ukde, hasret), *neker* (bir çizme çeşidi) vb. kelime örnekleri sıralamaktadır.

Diyalektik söz varlığı, edebi dile nazaran standart olmadığından, konuşma dilinin serbest alanı içinde çeşitlenmekte, her tür amaca hizmet eder durumda kullanım alanı bulmakta ve bu alan içinde de her türlü anlam, şekil ve ses rengini bünyesine katarak, çok sayıda sinonim oluşturmaktadır.

⁵ Özbekistan, Kırgızistan'ın sınır komşusudur. Hal-i hazırda çok sayıda Özbek yoğun olarak Kırgızistan'ın güneyinde yaşamakta, ayrıca bin yılı aşkın bir süredir Kırgız Türkleriyle hem komşuluk hem de ticari ilişkilerde bulunmaktadır. Bunun neticesinde de özellikle ticaretle ilgili kavramlar Kırgız Türkçesine geçmiştir denilebilir.

⁶ E. ABDULDAYEV, Kırgız Tilinin Çatkal Gavoru, Frunze, İlim Yay., 1956.

C. AKIN, “Kırgız Türkçesinde Diyalektik Sinonimler”

Diyalektik sinonimler, kendi içindeki anlam farklılaşmaları, ses ve şekil çeşitliliği, kullanım sıklığı, başka kelimelerle birleşme şekilleriyle birbirinden ayrılıklar göstermektedir. örneğin bir diyalekte <uygak, partaŋ (bir tür bitki)> sinonimleri kullanılırken. <partaŋ> kelimesinin yukarıdaki anlamından başka, 1. Uygak yaprağı 2. Uygak bitkisi anlamlarıyla “uygak” kelimesinden ayrılmaktadır. *malış, argın, ırsay* (bir tür inek) kelimelerinden *ırsay* ifadesi aynı zamanda, *buğdayın özü* anlamını vermektedir. *pence / manca / mança* kelimeleri “parmak aralığı” anlamını taşımakta, bunların içinden “*pence*” kelimesi ise, “*kilim motifi*” anlamına da gelmektedir. “*may* (yağ)” kelimesi, Kırgız Türkçesi diyalektlerinin tamamında yer almakta, fakat bazı diyalektlerde “*salık*” kelimesiyle birleşerek “*salık may* (kerosin<gaz yağı>)” anlamını da vermektedir. “*nan* (ekmek)” ve “*çay* (çay)” kelimeleri birleşerek “*naniçay*” şeklini alıp, “*sabah kahvaltısı*” anlamına gelmektedir.

Eski kullanımların kalıntıları ve çevresindeki dillerin diyalektleri ile sıkı ilişki halinde olduğu içindir ki, diyalektik sinonimlerin söz varlığı bir hayli genişlemektedir. Biz bu durumu, Kırgız Türkçesinin farklı diyalekt bölgelerinden

derlediğimiz örneklerle daha da somut ve anlaşılır kılmak istedik ve bu sinonimleri aşağıda listeledik:

üvalık (üvlık) Celalabat nurgu (nurgu) Talas oktoo (oktov) Nabuka -Aksı cuba (cuba) Batken, Oş sekelek (sekelek) Çatkal	OKLAVA
biyik (biyik) Kırgızistan genelinde egiz (eguz) Batken	YÜKSEK
kükürt (kükürt) Celalabat řirenke (řirenke) Biřkek akmak (akmak) oň hay ottuk (ottuk) dađlık bölgelerde	KİBRİT
kölö (kölö) toktogul kaliş (kliş) batken	KALOŐ, LASTİK

C. AKIN, "Kırgız Türkçesinde Diyalektik Sinonimler"

káláč (káláč) Suzak, Bazarkorgon galoş (galoş) Çüy	
tokoç (kakoç) Celalabat çelpék (çelpék) Batken	MAYALI EKMEK, BAZLAMA, ÇÖREK
külçö (külçö) Celalabat tokoç (tokoç) Batken	KÜÇÜK EKMEK
örük kak (örük kak) Celalabat aştek (aştek) Batken	KURU ERİK
kiçinekey (kiçinekey) Kuzey bitıkıy (bitıkıy) Doğu	KÜÇÜK
oromol (oromol) Batken cooluk (cooluk) Celalabat	EŞARP
keçö (keçö) Isıkköl keçe (keçe) Doğu	DOĞU

piyala (piyala) Celalabat çöyçök (çöyçök) Batken kör piyola (kör piyala) Oş'un bazı yerlerinde	PİYALE
çını (çını) Celalabat balgam (balgam) Bazarkorgon kardım (kárdım) Dağlık bölgeler dogo (dogo) Aksı	KÂSE
köpçük (köpçük) Batken kalpak (kalpak) Oş dömpölöy (dömpölöy) Nay	MİNDER
körpö (körpö) Oş, Celalabat cuurkan (cuurkan) Batken	YORGAN
çıptama (çıptama) Toktogul kamzur (kámzur) Batken	KOLSUZ KAZAK

C. AKIN, "Kırgız Türkçesinde Diyalektik Sinonimler"

çermi (çermi) Karaköl kemsel (Kemsel) Alay komzol (komzol) çatkal	(SÜETER)
müşik (müşik) Kırgızistan geneli pişek (pişek) Batken	KEDİ
mal saray (mal saray) Oş, Celalabat agıl (agıl) Batken	AHIR
eşik (eşik) Kırgızistan geneli kalga (kalga) Aksı	KAPI
çara (çara) Batken tepsi (tepsi) Dağlık Bölgelerde tagara (tagara) Suzak tazik (tazik) Çatkal, Narın	LEĞEN
tapa (tapa) Oş, Celalabat, Batken	TENCERE

kömöç kazan (kömöç kazan) Toktogul	
ıldıy (ıldıy) kuzey pas (pas) Oş, Batken, Celalabat	AŞAĞI
çaka (çaka) Kuzey çelek (çelek) Doğu	KOVA
kur (kur) Bişkek kemer (kemer) Toktogul kamar (kamar) Doğu	KEMER
muzoo (muzoo) Kuzey torpok (torpok) Doğu	BUZAĞI
kumgan (kumgan) Bazarkorgon abdeste (abdeste) Oş çögün (çögün) Suzak çaydöş (çaydöş) Batken	ÇAYDANLIK (su kaynatmak için), İBRİK
iynelik (iynelik) Celalabat	TOPLU İĞNE

C. AKIN, "Kırgız Türkçesinde Diyalektik Sinonimler"

iyne toru (iyne toru) Batken, Oş tönögüç (tönögüç) Toktogul	
tabak (tabak) Celalabat ayak (ayak) Toktogul	TABAK
topu (topu) Celalabat takıya (takıya) Alay	TEKKE
kün vaçça (kün váççá) Batken ögöy (ögöy) Celalabat	ÜVEY
bayke (bayke) Bişkek aga (aga) Kuzey ake (ake) Karaköl aka (áká) Doğu	AĞABEY
ini (ini) Bişkek ükö (ükö) Karaköl üka (üká) Doğu	KÜÇÜK ERKEK KARDEŞ

kürök (kürök) Kuzey kalak (kalak) Doğu	KÜREK
cügörü (cügörü) Kuzey meke (meke) Dağlık Bölgelerde máká (máká) Doğu	MISIR
miste (miste) Bazarkorgon pista (pista) Suzak	FISTIK
temene (temene) Dağlık bölgelerde cubaldız (cubaldız) Suzak	BÜYÜK İĞNE
çömüç (çömüç) Celalabat kol kaşık (kol kaşık) Oş, Batken	KEPÇE

SONUÇ

Kırgız Türkçesindeki diyalektik sinonimleri dikkatlere sunduğumuz bu çalışma, Kırgız diyalektlerinin söz varlığındaki çeşitlenmeye dair örnekler ortaya koymuştur.

C. AKIN, “Kırgız Türkçesinde Diyalektik Sinonimler”

Diyalektik söz varlığının ortaya konulması, Kırgız Türkçesinin söz varlığının daha iyi anlaşılmasına fayda sağlayacaktır. Çalışmanın daha da geniş bir söz varlığı araştırmasının yapılmasına, belki de Kırgız Türkçesindeki diyalektik sinonimlerin tamamını içeren bir eser ortaya koymaya zemin hazırlayacağı düşüncesindeyiz.

KAYNAKÇA

ABDULDAEV E., Kırgız Govorloru, İlim Yay., Frunze, 1966.

ABDULDAYEV E., BAKİNOVA G., BEYŞEKEYEV N.,

Özbekistandagi Kırgızdardın Tilindegi Cergiliktüü Özgöçölüktör, Kırgız CCCR İlimder Akademiyası Yay., Frunze, 1962.

ABDULDAYEV E., BAKİNOVA G., KONDUÇALOVA S., SIDIKOV S., Tyan-Şandık Kırgızdardın Tilindegi Özgöçölüktör,

Kırgız CCCR İlimder Akademiyası Yay., Frunze, 1960.

ABDULDAYEV E., Kırgız Tilinin Çatkal Gavoru, Kırgız CCCR

İlimder Akademiyası Yay., Frunze, 1956.

AKMATOV T., Kırgız Tilinin Talas Gavoru, Mektep Yay.,

Frunze, 1959.

BAKİNOVA G., Isık-Köl Gavorunun Materialdarınan, Kırgız
CCCR İlimder Akademiyası Yay., Frunze, 1955.

BAKİNOVA G., Kırgız Tilinin Oş Gavorloru, Kırgız CCCR
İlimder Akademiyası Yay., Frunze, 1956.

BAKİNOVA G., KONDUÇALOVA S., SIDIKOV S., Kırgız
Tilinin Calal-Abad Oblastının Gavorloru, Kırgız CCCR
İlimder Akademiyası Yay., Frunze, 1958.

CUMALİYEV C., Fergana Kırgız Gavorlorunun Leksikası, İlim
Yay., Bişkek, 1991.

KASAPÖĞLU-ÇENGEL H., Kırgız Türkçesi Grameri (Ses ve
Şekil), Akçağ Yay., Ankara, 2005.

MUKAMBAYEV C., Kırgız Dialektologyası cana Frazyologiya,
Kırgızistan Basımevi Yay., Bişkek, 1998.

TAYMAS A., Kırgız Sözlüğü, Ankara Üniv., Basımevi Yay.,
Ankara, 1998.

YUDAHİN K. K., Kirgizko-Russkiy Slovar (Kırgızça - Orusça
Sözdük), Sovetskaya Entsiklopediya, Moskova, 1965.

C. AKIN, “Kırgız Türkçesinde Diyalektik Sinonimler”

ABSTRACT

This study examines the Kyrgyz language within the Turkish dialects, the works on the Kyrgyz dialectology, and explanations and examples regarding the synonyms in the Kyrgyz language in terms of dialectology.

Keywords: *Dialectology of Kyrgyz, Kyrgyz Language, synonym, dialect.*

DİVAN ŞİİRİNİN SON ULU ÇINARI ŞEYH GALİB (1757-1798)'İN YETİŞTİĞİ ÇEVRE VE MÜRŞİTLERİ

Mustafa GÜNEŞ*

ÖZET

Klasik Türk edebiyatının zirve Őâiri Şeyh Galib'in Mevlevilik geleneğinde çok özel bir yeri vardır. İyi bir Mevlânâ takipçisi olan Galib Dede, Mesnevî'den aldığı ilhamla sanatını şekillendirmiştir. Öncelikle Melevî olan aile ve çevresinin, ondaki tasavvufî eğilimin oluşmasında etkili olduğu bilinir. Ebubekir Dede'nin büyük oğlu ve halifesi Ali Nutkî Dede, Şeyh Galib'in yetişmesinde etkili olmuş önemli Mevlevî Őeyhlerinden biridir. Şeyh Galib, Konya Mevlevîhanesi'nde başladığı çilesini Yenikapı Mevlevîhanesi'nde, mürşidi Ali Nutkî Dede'nin gözetim ve denetiminde tamamlayarak Dede unvanını almıő ve bir Galata Mevlevîhanesi Őeyhliğini de yapmıştır.

***Anahtar Kelimeler:** Mevlevilik, Yenikapı Mevlevîhanesi, Galata Mevlevîhanesi, Ebubekir Dede, Ali Nutki Dede.*

Klasik Türk edebiyatı, XVII. yüzyıldan sonra kendine yeni hedefler tayin ederek farklı istikamete doğru yol almaya başlar. Türk edebiyatındaki bu yönelim ve farklılaşma XVIII. yüzyıl ve sonrasında artarak devam eder. Böyle bir dönemde dünyaya

* Yard. Doç. Dr. Dumlupınar Üniversitesi, Fen- Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü.

M. GÜNEŞ, “Divan Şiirinin Son Ulu Çınarı Şeyh Galib (1757-1798)’in Yetiştığı Çevre ve Mürşitleri”

gelen Şeyh Galib, Klasik Türk kültürü ve edebiyatının XVIII. yüzyılda yetiştirdiği ilk akla gelen en büyük isimlerinden birisidir.

Osmanlı devletinin gerilediği bu dönemde, hiçbir zaman Mevleviliğin dışında düşünilemeyen ve adı mutlaka “Şeyh” veya “Dede” lakaplarıyla anılan Türk edebiyatının müstesna şairi Galib Dede gibi çok önemli bir dehanın yetişmiş olması Klasik Türk edebiyatı tarihi açısından oldukça önemli bir hadisedir. Şeyh Galib, en son büyük divan şairliğinin yanında, bütün zamanlar içinde Mevlevilik geleneğinin en mühim şairi olarak kabul edilir.¹

Bir şair olarak Osmanlı kültür ve edebiyat coğrafyasına silinmeyecek bir şekilde damgasını vuran Şeyh Galib, XIV. yüzyıldan itibaren klasik hâle gelme yolunda ilerleyen divan şiirinin XVIII. yüzyılda Sebki Hindî ile vardığı doruk noktasında, en mükemmel bir form ve içerik ustası olarak dikkati çeker.²

¹ İskender Pala, *Galib Vardur Şeyh Galib'den İçeri*” Akademik Divân Şiiri Araştırmaları, İstanbul 2003, s. 144.

² Ekrem Işın, “*Mevleviliğin Osmanlı Modernleşmesindeki Yeri ve Şeyh Galib*”; Şeyh Galib Kitabı, haz. Beşir Ayvazoğlu, İstanbul 1995, s. 51.

şeyh Galib'in sadece bir şair değil, aynı zamanda bir Mevlevi şeyhi olduğunu ve bu ikinci özelliğinin onu birincisinden daha önemli bir gelenekle buluşturduğunu söylemek mümkündür. Dolayısıyla Galib Dede, yalnız divan şiiri geleneği içinde eser veren bir şair değil, aynı zamanda çok rağbet edilen ve sevilen tasavvufi bir akım olan Mevlevilik gibi toplumsal örgütlenmenin değerler sistemiyle kuşatılmış yaşam üslubunun sözcülüğünü yapan önemli bir kimse olarak da karşımıza çıkar.³

XVIII. yüzyılda şeyh Galib gibi önemli bir düşünce insanı, şair ve mürşidin yetişmiş olması, Klasik Türk kültür ve edebiyatın ne kadar sağlam temeller üzerine oturduğunu gösterir. şeyh Galib, geçmişten gelen sağlam alt yapı ve sarsılmaz temeller üzerine, farklılaşma ve değişim süreci olarak kabul edilen XVIII. yüzyılda benzeri az bulunan edebî eserler üretildiğini ve geleneğin gelecekte de benzer şekilde devam edebileceğini gösteren önemli bir örnektir. Böyle bir değerin yetişmiş olduğu çevre ve mürşitlerinin araştırılıp tespit edilmesinin de gerekli bir çalışma olduğu söylenebilir.

³ a.g.e., s. 51.

M. GÜNEŞ, “Divan Şiirinin Son Ulu Çınarı Şeyh Galib (1757-1798)’in Yetiştığı Çevre ve Mürşitleri”

Türk edebiyatında, XVI. yüzyıldan sonra Mevlevi şairlerin sayısında belirgin bir artış gözlemlenir. XVII. yüzyıl tezkirelerinde, on olan Mevlevi şair sayısının XVIII. yüzyılda, iki yüz on ikiye yükselerek zirveye tırmandığı görülür.⁴

XVII. asrın büyük şairlerinin Mevlevi olması, Türk edebiyatında zaten var olan Mevlânâ ve Mevlevilik ilgisinin bir sonraki yüzyılda belirgin bir şekilde artmasının temel sebepleri arasında gösterilebilir. Neşatî, Şeyh Galib ve Sakıp Dede gibi Klasik Türk edebiyatının önemli şairleri, şeyhlik makamına kadar yükseldiler. Nef’î ve Nâbî gibi şairler de Mevleviliği çok sevdiler. Şeyh Galib’in müridi ve en yakın dostu⁵ Esrar Dede’nin de bin bir günlük çilesini tamamlayarak dedelik makamına yükseldiği bilinir.

Yenikapı Mevlevihanesi şeyhi Kûçek Mehmed Dede, bir gün sohbet esnasında, Galib’in babası Mustafa Reşid Efendi’ye yakında bir oğlunun dünyaya geleceğini müjdeledi ve adını Mehmed Es’ad koyup hatırını da hoş tutma tavsiyesinde

⁴ Osman Horata, “Türk Edebiyatında Mevlânâ”, Mevlânâ, Editörler: Osman Horata-Adnan Karaismailoğlu, Ankara 2007, s. 109.

⁵ İbrahim Alâettin, “Galip Dede” Meşhur Adamlar Hayatları-Eserleri, İstanbul 1933-1935, s. 570.

bulundu. Seyyid Ebubekir Dede'nin de Mustafa Reşid Efendi'ye aynı tavsiyede bulunduğu bilinir. Mustafa Reşid Efendi, şeyhlerin bu tavsiyelerine uyarak 1757'de doğan oğluna Mehmed Es'ad adını verdi.⁶

Şeyh Galib, Mevleviliğin oldukça revaçta olduğu bir ortamda dünyaya geldi. Şair ve arif bir Mevlevi olan babası Mustafa Reşid Efendi, Kasımpaşa Mevlevihanesi postnişini Safiyullah Musa Dede'nin dervişi⁷ olup mezarı Galata (Kulekapısı) Mevlevihanesi'nin bahçesinde, XVII. yüzyıl mesnevi yorumcusu İsmail Rusuhî Efendi'nin yanındadır. Annesi Emine Hanım'ın da kabri aynı yerdedir.

Babası Mustafa Reşid Efendi'nin mezarının baş taşında bulunan sarıklı Mevlevi külahından anlaşıldığına göre, Mevlevilik gelenek ve kültüründe onun önemli bir kişi (halife) olduğu anlaşılmaktadır. Mustafa Reşid Efendi'nin mezarının baş taşında, sarıklı Mevlevi sikkesinden, onun Mevlevilikte halifelik makamına kadar çıktığı; ayrıca mezar taşındaki Melami ibaresinden de Melamilik tarikatına mensup bir

⁶ Beşir Ayvazoğlu, “Şeyh Galib'in Hayatı” Şeyh Galib Kitabı, haz. Beşir Ayvazoğlu, İstanbul 1995, s. 15.

⁷ İlhan Genç, Esrar Dede, Tezkire-i Şuarâ-yı Mevleviyye, Ankara 2000, s. 374; Işın, a.g.m., s. 55.

M. GÜNEŞ, “Divan Şiirinin Son Ulu Çınarı Şeyh Galib (1757-1798)’in Yetiştığı Çevre ve Mürşitleri”

şahsiyet olduğu anlaşılmaktadır. Esrar Dede’nin, “Bilgili bir ârif ve tasavvuf meclislerinin tanınmış pîri” şeklinde tanıttığı dedesi Mehmet Efendi’nin de Mevlevi olduğu bilinir. Kaynaklarda, Şeyh Galib’in tasavvufi kimliğinin oluşmasında öncelikle baba ve dedesinin oldukça etkili oldukları belirtilir.⁸ Şeyh Galib, yoğun bir tasavvuf kültürü içinde Yenikapı Mevlevihanesi’ne yakın bir evde 1171/1757 yılında dünyaya geldi. Düzenli bir eğitimden geçmedi. Doğumuna, “*eser-i aşk ve cezbetullah*” terkipleriyle tarih düşürüldü.⁹

Şeyh Galib’in hayata gözlerini açtığı manevi çevre şu şekilde tasvir edilir: “*Mevlevi bir ailenin çocuğu olarak gözlerini, kendilerini merdân-ı Hudâ (Tanrı erleri) sayan Mevlevilerin manevi saltanat ülkesinde açtı. Kendini, insan ruhundaki sonsuzluk arayışlarını harekete geçiren Mevlevi ayinleri içinde buldu. Ömrü boyunca bu manevi çevreden aldığı ilhamla mest oldu. Mevlevi ayinlerinin coşkulu sesleri ve semazenlerin eşsiz görüntüleriyle kendinden geçti.*” Özellikle çocukluk döneminde, Mevlevi dergâhlarındaki manevi esintilerle beslenmiş olması, onun fikri,

⁸ a.g.e., s. 374; Muhammet Nur Doğan, “Galib (Şeyh), (İstanbul, 1757-1799)” Yaşamları ve Yapıtlarıyla Osmanlılar Ansiklopedisi, C. I, İstanbul 2008, s. 472.

⁹ Genç, a.g.e., s. 374; Ali Alparslan, Şeyh Galib, Ankara 1988, s. 3.

edebî ve ruhi hayatının şekillenmesinin temel amilleri arasında gösterilebilir.”¹⁰

Esrar Dede Tezkiresi’nde, şeyh Galib’in babası Mustafa Reşid Efendi’den XVI. yüzyıl Mevlevi şairi şâhidî’nin Tuhfe-i şâhidî adlı manzum lügatini okuduğu belirtilir.¹¹ Hüseyin Dede ile Hoca Neş’et’in rahle-i tedrisinde bulunan Galib’e, Hoca Neş’et tarafından Es’âd mahlası verilerek şu beyitlerle övüldü:

Ol nâdire-gû taze edâ fikr-i metîni

Reşk-âver-i şirâz u Herât u Hemedân’dır

Furkân-zamîri heme âyât-ı belâgat

Ser-cümle fünûn Mushaf-ı tab’ında iyândır

Ol lü’lü-i deryâ-dil ü yektâ-yı kerâmet

Mir’ât-ı tasavvurda mesîl-i helecândır

Gördükde kemâl-i şeref-i gevher-i zâtın

Envâr-ı saâdet ile meşhûr-ı iyândır

¹⁰ Ahmet Arı, Galib Dede’nin Aşk Ateşi şeyh Galib Divanı’nda Aşk, Isparta 2003, s. 46.

¹¹ Genç, a.g.e., s. 374.

M. GÜNEŞ, “Divan Şiirinin Son Ulu Çınarı Şeyh Galib (1757-1798)’in Yetiştği Çevre ve Mürşitleri”

Neş’et dedi pîrân zebânından edip gûş

Mahlas ana Es’âd ne saâdet bu ne şândır¹²

Yenikapı Mevlevihanesi, Şeyh Galib’in yetişmesinde etkili olan çok önemli bir mekândır. Bu Mevlevihanede uzun süre hizmet eden Kütahyalı Ebubekir Dede ve oğullarının Mevlevilik geleneğinde önemli bir yere sahip olduğu bilinir. Şeyh Galib, Konya Mevlevihanesi’nde başladığı üç yıllık çilesini, Ebubekir Dede’nin büyük oğlu, (aynı zamanda halifesi) ve III. Selim döneminin karizmatik mürşidi Ali Nutkî Dede’nin gözetim ve denetiminde Yenikapı Mevlevihanesi’nde tamamlayarak dedelik makamına kadar yükselir. Yenikapı Mevlevihanesi, İstanbul’daki beş Mevlevihane (Üsküdar, Kasımpaşa, Galata ve Beşiktaş) den birisi olarak Şeyh Galib haricinde pek çok meşhur ismin yetişmesine de beşiklik etmiş olan bir âsitanedir.

¹² Alparslan, a.g.e., s. 4.

şeyh Galib, beklenmedik bir kararla Mevleviler arasında âşıkların kabesi (Kâbetü'l-uşşâk) olarak bilinen Konya'ya giderek çileye girmiş ve Çelebi Seyyid Ebubekir Dede'nin sohbetlerinde bulunmuştur. Babası Mustafa Reşid Efendi, oğlu şeyh Galib'in ani bir şekilde habersiz olarak Konya Mevlevihanesi'nde bin bir günlük çileye girmiş olmasına çok üzölmüş ve İstanbul'a dönmesi için gayret göstermiştir. Galib, babasının mektubuna verdiği cevapta, Konya Mevlevihanesi'ne gelmesinin kendi irade ve ihtiyarıyla olmadığını şu şekilde belirtir: "...*harekât-ı ihtiyâriyeden değil cezebât-ı ızdırâriyyeden addolunmağa lâıyk ve şimdiye kadar geçirdiğim hâllerin kâffesine fâik bir tecellî-i garîb oldu.*"¹³

Galib Dede, daha sonra çilesini Yenikapı Mevlevihanesi'nde tamamlamak üzere babası, diğer yakınlarının ısrarı ve Konya Mevlevi Dergâhı şeyhi Çelebi Seyyid Ebubekir Dede'nin de izni üzerine İstanbul'a geri döner. Galib, buradaki çilesi sırasında genç şeyh Ali Nutkî Dede'nin yakın dostluğuna mazhar olur. Onların ikisini de Mevlevi

¹³ Muhsin Kalkışım, şeyh Gâlib Dîvânı, Ankara 1994, s. 18.

M. GÜNEŞ, “Divan Şiirinin Son Ulu Çınarı Şeyh Galib (1757-1798)’in Yetiştirdiği Çevre ve Mürşitleri”

terbiyesinin incelikleriyle yetiştiren kişi ise Aşçıbaşları Sahih Ahmed Dede’dir.¹⁴

Yenikapı Mevlevihanesi’ndeki çilesini 1787 yılında tamamlayan Galib Dede hücrenişin (hücre sahibi) oldu. Çilesi esnasında Aşçıbaşı Şerif Ahmed Dede’den feyz aldı. 1790’da Sütlüce’de Yusuf-ı Sîneçâk’ın türbesine yakın bir yerde bulunan evine taşındı.¹⁵

Şairin, Ali Nutkî Dede ile aralarında geçen ve Gâlib’in ölüm sebebi olarak rivayet edilen ve tatsız bir havada geçen konuşmanın özü şöyledir: Tasavvuf geleneğinde edeb ve şeyhe hürmet çok önemlidir. Müridin, her zaman şeyhine karşı tevazu ve mahviyet içinde bulunması gerekir. Şeyh Galib de şeyhine karşı son derece saygılıdır. Bir gün Yenikapı Mevlevihanesi’nde Ali Nutkî Dede ile otururken Şeyh Galib, yorgunluk ve uykusuzluğun etkisiyle rahat bir şekilde Ali Nutkî Dede’ye: “Şeyhim artık biraz istirahata çekilelim.” demiş. Ali

¹⁴ Genç, a.g.e., s. 374; Pala, a.g.e., s. 18-20

¹⁵ Genç, a.g.e., s. 374; Kalkışım, a.g.e., s. 20.

Nutkî Dede de: “Herhalde uykunuz geldi; o zaman istirahat edin.” diyerek haremine çekilmiş.¹⁶

Babası Mustafa Reşit Efendi’den kendisine Melami-meşrep bir Mevlevilik anlayışı miras kalan Galip Dede, daha sonraki tasavvufi hayatını da Yenikapı Mevlevihanesi postnişini Ali Nutkî Dede’nin gösterdiği yolda devam ederek sürdürür. Ali Nutkî Dede’nin temsil ettiği Mevlevilik anlayışının kültürel zemininde, kökeni Sarı Abdullah’a kadar uzanan Nakşibendîlikle kaynaştırılmış Melami mistisizmi yatar. Bu mistisizm, Sadrazam Damad İbrahim Paşa’nın himayesinde şekillenen ve aralarında Şair Nedim’in de bulunduğu aydın zümre ideolojisi şeklinde gelişir. Ali Nutkî Dede’nin yanısıra Şeyh Galib’e ders veren Hoca Neş’et’in de bu zümreye mensup olduğu bilinir.¹⁷

Şairliğinden ziyade birçok önemli şahsiyetin yetişmesine katkıda bulunan, yazdığı mahlasnâmeleriyle büyük bir şöhrete kavuşan ve devrinin renkli simalarından birisi olan Hoca

¹⁶ .Mustafa Erdoğan, “İstanbul’da Kütahyalı Bir Şeyh Ailesi Seyyid Ebubekir Dede ve Ahfadı” İstanbul Araştırmaları 7, Güz 1998, İstanbul Araştırmaları Merkezi, İstanbul 1998, s. 139.

¹⁷ Işın, a.g.m., s. 55.

M. GÜNEŞ, “Divan Şiirinin Son Ulu Çınarı Şeyh Galib (1757-1798)’in
Yetiştirdiği Çevre ve Mürşitleri”

Neş’et’in, genç yaşta Konya’da Ebubekir Çelebi ile tanışarak Mevleviliğe girdiği belirtilir.¹⁸

Şeyh Galib’in, mürşidi Ali Nutkî Dedé’den aldığı ikinci önemli ders, siyasi düşünce ve hareket konularında olmuştur. Bu düşüncenin, modernleşme ideolojisini kavrayacak şekilde olgunlaşmasına her ne kadar Ali Nutkî Dede öncülük etmiş ise de Şeyh Galib’i, reform hareketinin öncüsü III. Selim’e yaklaştıran kişi, dönemin ünlü siyaset adamı Hâlet Efendi’dir.¹⁹

Şehirleri ve onların kimliği kabul edilen kültürlerini uzun vadede tanıtır ve yaşatan daha çok yazar, şair, düşünce ve bilim insanlarıdır. Selçuklu ve Osmanlı şehirlerinde tasavvufi düşünce, klasik şiir ve edebiyat ikliminin oluşmasına, Mevlevihanelerde icra edilen kültür ve sanat etkinliklerinin önemli katkılar yaptığı söylenebilir. Bu noktada, Kütahya Mevlevihanesi’nin, yetiştirdiği birbirinden değerli insanlarla Kütahya ve İstanbul’da kültür, edebiyat ve sanatın gelişip

¹⁸ Osman Horata, “Devletin İmparatorluğa: Klasik Dönem (1453-1800)-Klasik estetikte hazan rüzgârları-Son Klasik Dönem (1700-1800)”Türk Edebiyatı Tarihi C. II, Editörler: Talât Sait Halman- Osman Horata- Yakup Çelik-Nurettin Demir-Mehmet Kalpaklı-Ramazan Korkmaz-M. Öcal Oğuz, İstanbul 2006, s. 514.

¹⁹ Işın, a.g.m., s. 55

kökleşerek zengin bir şiir muhitinin oluşmasına önemli katkılar sağladığı bilinir.

Osmanlı kültür tarihi ve özellikle Mevlevilik açısından çok önemli bir şahsiyet olan Ebubekir Dede ve onun soyundan gelen nesil, XVIII. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Yenikapı Mevlevihanesi'nde üst düzeyde sorumluluk üstlenmiştir. Son dönemlerde Galata Mevlevihanesi de Yenikapı Mevlevihanesi'ne bağlanmıştır. Ebubekir Dede ve ailenin diğer üyeleri, Osmanlı devlet bürokrasisi üzerinde de oldukça etkili olmuştur.²⁰ Şeyh Galib, sosyo-kültürel referans olarak çelebilik makamının modernleşme karşıtı tavrını değil, Kütahyalı Ebubekir Dede'nin ilk kuşak postnişinlerinden Ali Nutkî Dede'nin siyasi iktidarla bütünleşen reformcu kimliğini benimsemiştir.²¹

Kütahyalı Ebubekir Dede ile başlayıp Şeyh Galib'e kadar uzanan bu irşat halkasını oluşturan mürşitler hakkında bilinenler şu şekilde özetlenebilir: Ebubekir Dede'nin köklerinin Kütahya merkeze bağlı şimdiki adıyla Köprüören (Köprüviran) Köyü'ne dayandığı bilinmektedir. Halen Köprüören Köyü'nde

²⁰ Erdoğan, a.g.m., s. 126.

²¹ Işın, a.g.m., s. 55.

M. GÜNEŞ, “Divan Şiirinin Son Ulu Çınarı Şeyh Galib (1757-1798)’in
Yetiştği Çevre ve Mürşitleri”

bulunan Baba Sultan isimli bir kişiye atfedilen mezarın Ebubekir Dede’nin geçmişi ile ilgili bilge bir kişiye ait olabileceği sanılmaktadır. Ayrıca, Ebubekir Dede’nin büyük dedesi Nurettin Efendi, dedesi Hüseyin Efendi ve babası Ahmet Efendi’nin de aynı köyün sakinleri bilinir. Ebubekir Dede, köyüne yakın bir yerleşim merkezi olan Tavşanlı’ya giderek burada Mevlevihane şeyhi Esif Sıtkî Dede’den ders aldı. Babasının tavsiyesiyle daha sonra kardeşleriyle birlikte Kütahya’ya gelerek Kütahya Mevlevihanesi’nde uzun bir süre şeyhlik yapan Sâkîb Mustafa Dede’den ilim ve edep öğrendi. Kardeşi Osman Efendi ile birlikte Konya Mevlevihanesi’nde hizmet etti. Diğer kardeşi Ömer Efendi de Mevlânâ hayranı idi.

22

Seyyid Ebubekir Dede, 1746 yılında Halife Çelebi Hacı Ebubekir Efendi tarafından otuz yıl hizmet edeceği İstanbul Yenikapı Mevlevihanesi postnişinliğine tayin edilir. Kütahyalı Seyyid Ebubekir Dede, icazetli olan kardeşi Osman Efendi ile birlikte yeni görevini ifa etmek üzere Konya’dan İstanbul’a gelir. Ebubekir Dede, kardeşleri Osman ve Ömer ile birlikte

²² Erdoğan, a.g.m., s. 126; Sahîh Ahmed Dede, *Mecmuati’t-tevârihi’l-mevleviyye*, Kütahya Belediyesi Mustafa Hakkı Yeşil Kütüphanesi, Yaz. Nu. 312, vr. 206.

onların neslinden gelen kişilerin, İstanbul Yenikapı Mevlevihanesi'nde çeşitli kademelerde önemli hizmetler yaptıkları bilinir.

Ebubekir Dede'nin yetiştiği Kütahya'da ilmî ve edebî faaliyetler Germiyan Beyliği'nden beri daima canlı bir seyir takip etmiştir. Dolayısıyla bu ilmî ve edebî çevrenin Şeyh Galib üzerindeki dolaylı müspet etkilerini de unutmamak gerekir. Anadolu'da Batı Türkçesi bağlamındaki ilmî ve edebî faaliyetler, başlangıçta büyük ölçüde Germiyân Beyliği sınırları içinde gelişti. Bu dönem ve coğrafyada ortaya çıkan devlet-sanat ilişkileri Osmanlı döneminde de benzer şekilde, artarak devam etti.²³

Her devrin, en az bir yüzyıl kadar önceki dönemde hazırlayıcı etkileri vardır. Beylikler dönemi kültür, bilim ve sanat hayatı Osmanlı dönemi üzerinde etkilidir. Beylikler Devri'nde kültür, bilim ve sanat ehli kişiler yetişmeseydi, Fatih

²³ Hasan Hüsrev Hatemi, “*Şeyh Galib Devri Bilim ve Kültür Çevresi*”, Şeyh Galib Kitabı, haz. Beşir Ayvazoğlu, İstanbul 1995, s. 55.

M. GÜNEŞ, “Divan Şiirinin Son Ulu Çınarı Şeyh Galib (1757-1798)’in
Yetiştığı Çevre ve Mürşitleri”

Devri kişileri ve daha sonrakiler, işe çok başlardan başlamak zorunda kalacaklardı.²⁴

Kütahyalı Seyyid Ebubekir Dede’nin büyük oğlu Bestekâr Ali Nutkî Dede, babasından sonra Yenikapı Mevlevihanesi şeyhliğine getirilerek uzun yıllar burada insanların ruh ve gönül dünyalarını aydınlattı ve vefat ettiği zaman da aynı mekâna defnedildi. Şeyh Galib, çok değer verdiği şeyhi Ali Nutkî Dede’nin erken yaşlardaki ölümüne (H. 1219) aşağıda verdiğimiz beyitlerde tarih düşürdüğü kaynaklarda zikredilir.

Çâr ile târîh çıkdı cennete

Göçdi Seyyid Şeyh Aliyy-i Mevlevî²⁵

Hüzn ile Es’ad didüm târîhini

Hû diyüp Mevlâ’ya döndi Şeyh Alî²⁶

²⁴ Işın, a.g.m., s. 45.

²⁵ Mehmed Ziya, Merâkiz-i Mühime-i Mevleviyyeden Yenikapı Mevlevihanesi, İstanbul 1309, s. 146.

²⁶ a.g.e., s.147.

Şeyh Galib, aynı zamanda bir besteci olan hocası Ali Nutkî Dede'nin de etkisiyle Mevlevi musikisinin sevdalısı olmuştur. Osmanlı Devleti'nin çöküşe geçtiği XVIII. yüzyılda, bu talihsiz gidişatın tam tersine İstanbul'da zengin bir musiki hayatının yaşandığı söylenebilir. Aynı zamanda bestekâr olan yenilikçi bir düşünceye sahip olan Sultan III. Selim devrinde yaşanan musiki hayatı, Şeyh Galib'i derinden etkilemiştir. "Tanbur" redifli gazeli ve "Bu âteş güfte rengîn besteler bûnîn terennümler" mısraı o musiki dünyası ile ilgili ipuçları verebilir.²⁷

Şeyh Galib, Ali Nutkî Dede'den aldığı başka bir dersle de önemli ölçüde siyasi çevrenin içinde yer almıştır. Galib Dede'nin, şeyhinin (devrin diğer siyaset adamlarının da etkisiyle) rehberliğinde kazandığı modernleşme ideolojisini kavrayarak bu noktada hatırı sayılır bir noktaya ulaştığı söylenebilir.²⁸

Mevleviliğe büyük ilgi duyan, çeşitli sebeplerle Mevlevi büyükleriyle gönül ve ruh bağı kurmak isteyen ve yenilik

²⁷ İskender Pala, Şeyh Galib, İstanbul 2001, s. 29.

²⁸ Mustafa İsen, "Osmanlılarda Devlet- Sanat İlişkisi ve Bu İlişkinin III. Selim'le Şeyh Galib'deki Görüntüsü", Şeyh Galib Kitabı, haz. Beşir Ayvazoğlu, İstanbul 1995, s. 40.

M. GÜNEŞ, “Divan Şiirinin Son Ulu Çınarı Şeyh Galib (1757-1798)’in
Yetiştği Çevre ve Mürşitleri”

yanlısı bir özelliğe sahip olan ve İlhamî mahlası ile şiirler yazan bestekâr Sultan III. Selim, Şeyh Galib’in yakın dostudur. Dolayısıyla şairin hayatı üzerinde etkisi olan önemli kişilerden birisinin de Sultan III. Selim olduğu söylenebilir. İkisinin en önemli ortak noktaları yenilikçi ve musiki sevdalısı olmalarıydı. Galib’in : “*Merd ana dinür ki açâ nev-râh*” ifadesi,²⁹ Sultan III. Selim’in hayat felsefesiyle örtüşür. Ayrıca Sultan III. Selim, Hz. Mevlânâ’nın kabrine örtülecek pûşîdeye işlenmek üzere Galib’ten bir beyit yazmasını rica eder. Galib Dede, bu isteğe bir terci-i bendle karşılık verir. Aradaki dostluğu daha da pekiştiren bu şiirin nakarat beyti şöyledir:

Müceddid olduğu Sultân Selîm’in dîn ü dünyâyâ

*Nümâyândır bu nev Puşîdesinden kabr-i Monlâ’ya*³⁰

Bir süre Galata Mevlevihanesi’nde postnişinlik yapan Galib Dede, Mesnevî-i Manevî’yi okuyarak ondan etkilenmiş ve onun tesiriyle sanatını şekillendirmiş ve ünlü Hüsn ü Aşk mesnevisini yazmıştır. Galib Dede’nin, şiirlerinde dile getirdiği aşk tamamen ilahî bir aşktır. Onun düşünce ve aşkının kaynağı

²⁹ Pala, a.g.e., s. 26.

³⁰ a.g.e., s. 23; Kalkışım, a.g.e., s. 171-172.

olan Mesnevî’de “Bizim sarhoşluğumuz üzüm sarhoşluğu değildir; bizim sarhoşluğumuzun sonu yoktur.” ifadesi yer alır.³¹

Şeyh Galib ile Sultan III. Selim arasındaki yakınlık Galib’in Galata Mevlevihanesi’ne şeyh tayin edilmesinden sonra daha farklı bir boyutta seyreder. Galib, Mevlevihanenin tamiri için Sultana bir kaside sunar. Kısa bir süre içinde gerekli tamirat yapılır. Şair, Bu tamiratla ilgili olarak şu tarih beytini söyler:

Yapdı bu dergâhı pâk ü hem cedîd

*Bin iki altıda Sultân Selîm*³²

Şeyh Galib’in Sultan III. Selim tarafından Yeni Camii mesnevihanlığı ve mesnevihanların atanması gibi görevlerin yanında kendisine çeşitli hediyeler de vermesi ve başını dizine koyarak ondan şiir dinlemesi, dostluğun derecesini göstermesi bakımından çok anlamlıdır. Şair, kendisine Mesnevi hediye

³¹ Mehmet Kahraman, *Divan Edebiyatı Üzerine Tartışmalar*. İstanbul 1996, s. 288.

³² Kalkışım, a.g.e., s. 20.

M. GÜNEŞ, “Divan Şiirinin Son Ulu Çınarı Şeyh Galib (1757-1798)’in
Yetiştği Çevre ve Mürşitleri”

eden Sultan III. Selim’ e olan saygı, sevgi ve teşekkürünü şu şekilde ifade eder:

Bana Sultân Selîm-i kâmvîr kâim-ı cihân verdi

Bütün dünyâ değer bir genc-i hâsı râygân verdi

Acep bir Mesnevî-i pür-bahâ kim Cevrî hattıyla

*Dil-i uşşâk-ı zâra cevî-i gerdûn emân verdi*³³

Şeyh Galib, hocası Ali Nutkî Dede’nin altı yaşında vefat eden oğlu İskender için yazdığı şu şiir, şeyhine karşı beslediği derin sevgisinin bir işareti olarak değerlendirilebilir.

Seyyid İskender Dede ol tıfl-ı sâhib-i sırr-ı pîr

Nahl-i pâk-i şeyhüs’s-seyyid Aliyy-i Mevlevî

Tıfl-ı nevzâd idi gerçi hurd idi enzârda

Mazhar-ı tevhîd idi mânenî-i beyt-i Mesnevî

İtmeyüp bu tekyegâh-ı âlem-i kevne nazar

³³ Pala, a.g.e., s. 25-26.

Zâhir oldu kendüde şevok-i likâ-yı uhrevî

Tıfl-ı endek-sâlinin sırr-ı kemâl idüp zuhûr

Âkıbet bu tekye-i vâlîde oldu münzevî

Vâsıl-ı kurb olıcak Gâlib didi târîhinini

Buldı İskender Dede budur hayat-ı manevî³⁴

Şeyh Galib'in, E's-sohbetü's-sufiyye ve Şerh-i Cezîre-i Mesnevî isimli iki eserini şeyhi Ali Nutkî dede'nin izin ve yardımıyla yazdığı bilinir. E's-sohbetü's-sofiyye'de Mevlevilik hakkında önemli bilgiler vardır. Şerh-i Cezîre-i Mesnevî, Yenice Vardarlı Sinaneddin Yûsuf-ı Sîneçâk adlı Mevlevi bir şaire ait olan Cezîre-i Mesnevî adlı eserin şerhidir. Şerh-i Cezîre-i Mesnevî de Mevlevilik kültürü açısından oldukça önemli bir eser olarak kabul edilir. Ayrıca Şeyh Galib, Mevlevi şairlerden bir kısmının hayat, şiir ve sanat görüşlerini içeren bir eserinin müsveddelerini çok sevdiği dervişi Esrar Dede'ye vermiştir.

³⁴ Naci Okçu, Şeyh Galib (Hayatı, Edebî Kişiliği, Eserleri, Şiirlerinin Umûmî Tahlili ve Divânın Tenkidli Metni), C. II, Ankara 1993, s. 922.

M. GÜNEŞ, “Divan Şiirinin Son Ulu Çınarı Şeyh Galib (1757-1798)’in Yetiştği Çevre ve Mürşitleri”

Şeyh Galib’in bu notları Esrar Dede tarafından Tezkire-i Şuarâ-yı Mevleviyye adı altında kitaplaştırılmıştır.³⁵

Mevlevî şairlerin hayat ve eserleri açısından Türk edebiyatı tarihinin önemli kaynakları arasında gösterilen Tezkire-i Şuarâ-yı Mevleviyye’nin yazılış öyküsü hakkında şu bigiler yer alır: “*Bu tezkire-i ervâh ve bu cerîde-i nefâyis-i enfâsun bâ’is-i cem’ ü inşâsı ve muharrir-i hurûf Seyyid Esrâr-ı perîşân-hâlün sebeb-i ihyâsı veliyy-i ni’metüm delîl-i tarîkatüm âb-ı rûy-ı Mevlevî fahru’t-tarîka-i Mevlevî mecmu’a-i esrâr-ı Mesnevî-i hakâyık-ı muhtevî li-münşî’ihi: Cenâb-ı Hazret-i Gâlib Efendi-i zî-şân / Ki zât-ı enveridür âftâb-ı âlem-tâb...*”³⁶

Şeyh Galib, kendisini “*veliyy-i nimet, delîl-i tarîkat ve mürşid-i hakîkat*” sıfatlarıyla vafeden çok sevdiği müridi Esrar Dede’nin genç yaşta ölümünden duyduğu üzüntüyle matla beyti şöyle bir mersiye yazdı: “*Ağyârım ağlasın bana hem yârım ağlasın / Gûş eyleyen hikâyet-i Esrâr’ım ağlasın*”³⁷ Annesi Emine Hanım ve can dostu ve müridi Esrar Dede’nin vefatlarından duyduğu üzüntüden teselli bulmak için Mevlânâ’nın eserlerini

³⁵ Alpaslan, a.g.e., s.37-40; Kalkışım, a.g.e., s. 29-31.

³⁶ Genç, a.g.e., s. 372.

³⁷ Ayvazoğlu, a.g.e.; İsen, a.g.m., s. 50.

daha çok okumaya başlamış ve Konya'ya giderek Âsitâne'de, on beş gün kadar kalarak Hacı Mehmed Emin elebi ile görüşmüştür. Üst üste yaşadığı üzüntülerin etkisiyle, zaten hassas olan mizacının iyice bozulduğu bilinmektedir. Yaşadığı bazı üzücü olaylar, onun ölümcül hastalığa yakalanmasını tetikleyen sebepler arasında gösterilmektedir.³⁸

Başta İstanbul olmak üzere Osmanlı coğrafyasında bulunan pek çok Mevlevihane gibi Kütahya Mevlevihanesi'nin de kültür, edebiyat ve sanatın gelişip kökleşmesine önemli katkı yaptığı söylenebilir. Kırk altı yıl Kütahya Mevlevihanesi postnişinliğini yapan XVIII. yüzyıl Mevlevi şairi Sakıp Dede, şeyh Galib'in önemli ilham kaynakları arasında yer alır. Ayrıca Gâlib'in İran şairlerinden şevket-i Buharî'yi çok beğendiği ve bunun için kendisine, "şevket-i Rum" unvanı da verildiği bilinir.³⁹

şeyh Galib, Hz. Mevlânâ'nın hocası şems-i Tebrizî'yi de kendisine bir stat ve mürşit kabul ederek ondan aldığı ilhamla gönlünün rahatladığı ve şeker gibi tatlı sözlerini, neye benzeyen kalemiyle yazıya aktardığı belirtilir. şair, şems-i

³⁸ Pala, a.g.e., s.30-31.

³⁹ Doğan, a.g.m., s. 473.

M. GÜNEŞ, “Divan Şiirinin Son Ulu Çınarı Şeyh Galib (1757-1798)’in
Yetiştği Çevre ve Mürşitleri”

Tebrîzî ile ilgili saygı yüklü duygu ve düşüncelerini Hüsn ü
Aşk adlı ünlü mesnevisinin bir beytinde şöyle ifade eder:

Dil-zinde-i feyz-i Şems-i Tebrîz

Ney-pâre-i hâme-i şeker-rîz

*“Şems-i Tebrîzî’nin feziyle gönlü rahat bulan, şeker dökten ney
parçası kalemim.”⁴⁰*

Mevlânâ, yaşadığı yüzyıldan bu yana, tasavvuf anlayışı ve özellikle, Mesnevi adlı ünlü eseriyle Türk edebiyatı üzerinde çok etkili oldu. Mesnevi’nin, bir edebî eser olmasının yanında, aynı zamanda manzum bir Kur’an tefsiri olması onun etki gücünü artırdı. Mevlevilikte, şiir çok makbul ve kutsal bir değer kabul edildiği için, Mevleviler şiir yazma ve okuma işine çok önem verdiler. Özellikle Mevlevihanelerde Mesnevi okuma ve okutma geleneği, Osmanlı toplumunda şiirin gelişmesinin önemli sebepleri arasında gösterilebilir.

⁴⁰ Numan Külekçi, Divan Edebiyatından Seçmeler, Ankara 2005, s. 212.

şeyh Galib, çok değer verdiği gönüller sultanı hocası Hz. Mevlânâ'ya şöyle seslenir:

Efendimsin cihânda itibarım varsa sendendir

Miyân-ı âşıkânda iştihadım varsa sendendir

Sanadır ilticası Gâlib'in yâ Hazreti Monla

*Başımda bir külah-ı iftihadım varsa sendendir*⁴¹

şeyh Galib, Türk edebiyatı tarihinin son büyük mesnevisi olarak kabul edilen *Hüsn ü Aşk* adlı mesnevisinde: “*Der Vaf-ı şerîf-i Hudâvendigâr Kudde Sırruhu: Hudâvendigâr (Mevlânâ) Hazretlerinin Övgüsü*” başlığı altında Molla Hünkâr şeklinde adlandırdığı hocasına; “*Der Zikr-i Pişvâ-yı hod: Kendi Önderini Anış*” başlığı altında da ilk mürşidi ve babası Reşid Efendi'ye birer bölüm ayırmıştır.⁴² Galib, aynı eserinin fahriyye bölümünde de Mevlânâ ve tasavvuf, ahlak ve hikmet kitabı Mesnevîsi hakkındaki düşünce ve duygularını şöyle ifade eder:

⁴¹ Pala, a.g.e., s. 106-108.

⁴² Muhammet Nur Doğan, şeyh Galib Hüsn ü Aşk-Metin- Nesre Çeviri Notlar ve Açıklamalar-Elyazması Metin, İstanbul 2006, s. 48-53.

M. GÜNEŞ, "Divan Şiirinin Son Ulu Çınarı Şeyh Galib (1757-1798)'in
Yetiştığı Çevre ve Mürşitleri"

Gencînede resm-i nev gözetdim

Ben açdım ogenci ben tükeddim

*(Bu hazinede yeni bir usul tutturdum.O hazineyi kendim açıp
kendim bitirdim.)*

Esrârını Mesnevî'den aldım

Çaldım velî mîrî malı çaldım

*(Hüsn ü Aşk'ı kaleme alırken) sırlarını (Hz. Mevlânâ'nın)
Mesnevî'sinden aldım; evet çaldım ama, mîrî malı çaldım.)*

Şair, Hz. Mevlânâ'nın Mesnevî'sini herkese ait ortak bir
değer saydığı için ondan faydalanmayı meşru kabul eder.

Fehm etmeye sen de himmet eyle

Ol gevheri bul da sirkat eyle

*(Gücün yetiyorsa) sen de onu anlamaya çalış; o hazineyi bul ve
inciye sen de çaltır!)⁴³*

⁴³ a.g.e., s. 406-407.

Feyz erdi Cenâb-ı Mevlevî'den

Aldım nice ders Mesnevî'den

*(Hz. Mevlânâ'nın feyzi erişti de Mesnevî'den nice dersler aldım.)*⁴⁴

Bir insanın yetişip fikir ve zihin alt yapısının oluşumunda aile, okul ve çevre, en önemli unsurlar arasında yer alır. Biz de bu yazımızda, Türk edebiyatı ve tasavvuf dünyasının en önemli isimlerinden Şeyh Galib'in yetişmesinde etkili olan çevre, kişi kurum ve eserler hakkında bilgi vermiş olduk. Bu konuda **sonuç** olarak şunları söyleyebiliriz:

XIII. yüzyıldan günümüze kadar Türk edebiyatı üzerinde etkili olan Mevleviliğe, özellikle XVIII. yüzyılda daha çok rağbet edildiği görülür. Bu rağbetin sonucu olarak, üç yüz kadar Mevlevi şairin Türk edebiyatı tarihi içinde yer aldığı bilinir.

Mevlevihanelerde, Selçuklu ve Osmanlı döneminde çok sayıda fikir, bilim ve sanat insanı yetişmiştir. Bunların en meşhurlarından birisi de Galata Mevlevihanesi (Divan

⁴⁴ a.g.e., s. 408-409; Şeyh Galip-Hüsn ü Aşk, haz. Orhan Okay-Hüseyin Ayan, İstanbul 1992, s. 348, 350.

M. GÜNEŞ, “Divan Şiirinin Son Ulu Çınarı Şeyh Galib (1757-1798)’in Yetiştği Çevre ve Mürşitleri”

edebiyatı müzesi)nin bahçesinde medfun Şeyh Galib’tir. Mevlevi bir çevrede doğup Mevlevi postnişini olarak vefat eden Galib Dede’nin kısacık ömrünün tamamını Mevlevilik yolunda geçirdiği söylenebilir. Mevlevi aile ve çevresinin şairin tasavvufi kişiliğinin oluşmasında etkili olduğu bilinir.

Yenikapı Mevlevihanesi’nde görev yapan Kütahyalı Seyyid Ebubekir Dede ve oğlu Ali Nutkî Dede’nin yanında burada hizmet veren diğer Mevlevi büyüklerinin de Şeyh Galib’in tasavvufi kişiliğinin oluşmasında pay sahibi oldukları söylenebilir.

XVIII. yüzyıla kadar birçok edebiyatçı ve düşünce insanı üzerinde etkili olan ve bahsi geçen mürşitlerin yetişmesine de katkı sağlayan bir diğer unsur da devrin devlet idaresidir. Şeyh Galib’i ve şiirlerini seven ve ona saygı duyan Sultan III. Selim, saraya davet ederek şairle görüştü ve ona iltifatlarda bulundu.

Şüphesiz Galip Dede’nin mürşitleri bu yazıda ele alınan bilge kimselerle sınırlı değildir. Hüsn ü Aşk ve Divan’ındaki bütün beyitler incelenerek onun ruh ve sanat dünyasını etkilemiş kişi ve kurumlar önemli özellikleriyle tekrar dikkatlere arz edilebilir.

XVIII. yüzyıla kadar birçok edebiyatçı ve düşünce insanı üzerinde olduğu gibi Galib Dede'nin kimliğinin oluşmasında da etkili olan kurum ve kimseleri, onun hayatı hakkında bilgi veren biyografik kaynakları ve kendi ifadelerini esas alarak ana çizgileriyle belirtmeye çalıştık.

Görüldüğu gibi şairin, iyi bir aile ve sosyal çevrede büyüdüğu ve bunun sonucunda çok genç sayılabilecek bir yaşta, eşine az rastlanabilecek bir yetenek olarak Türk edebiyatına ve insanlık âlemine eşsiz eserler hediye ettiği söylenebilir.

KAYNAKÇA

- AYVAZOĞLU, Beşir, "*Şeyh Galib'in Hayatı*" **Şeyh Galib Kitabı**, haz. Beşir Ayvazoğlu, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür İşleri Daire Başkanlığı Yay. İstanbul 1995.
- ALPARSLAN, Ali, **Şeyh Galib**, Ankara 1988.
- ARI, Ahmet, **Galib Dede'nin Aşk Ateşi-Şeyh Galib Divanı'nda Aşk**, Fakülte Kitabevi Yay. Isparta 2003.
- AYVAZOĞLU, Beşir, **Şeyh Galib Kitabı**, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür İşleri Daire Başkanlığı Yay. İstanbul 1995.
- DOĞAN, Muhammet Nur, "*Galib (Şeyh), (İstanbul, 1757-1799)*"

M. GÜNEŞ, "Divan Şiirinin Son Ulu Çınarı Şeyh Galib (1757-1798)'in Yetiştığı Çevre ve Mürşitleri"

Şair" Yaşamları ve Yapıtlarıyla Osmanlılar Ansiklopedisi, C. I, Yapı Kredi Yay .İstanbul 2008.

DOĞAN, Muhammet Nur, **Şeyh Galib Hüsn ü Aşk-Metin-Nesre Çeviri Notlar ve Açıklamalar-Elyazması Metin,** Yelkenli Kitabevi Yay. İstanbul 2006.

ERDOĞAN, Mustafa, "*İstanbul'da Kütahyalı bir Şeyh Ailesi Seyyid Ebubekir Dede ve Ahfadı*" İstanbul Araştırmaları 7, Güz 1998, İstanbul Araştırmaları Merkezi, İstanbul 1998.

GENÇ, İlhan **Esrar Dede, Tezkire-i Şuarâ-yı Mevleviyye,** Atatürk Kültür Merkezi Yay. Ankara 2000.

HATEMİ, Hasan Hüsrev, "*Şeyh Galib Devri Bilim ve Kültür Çevresi*", , **Şeyh Galib Kitabı** haz. Beşir Ayvazoğlu, İstanbul 1995.

HORATA, Osman, "*Türk Edebiyatında Mevlânâ*", **Mevlânâ**, haz. Horata, Osman; Adnan KARAİSMAİLOĞLU, Adnan, "*Türk Edebiyatında Mevlânâ*", Kültür ve Turizm Bakanlığı Yay. Ankara 2007.

Devleten İmparatorluğa: Klasik Dönem (1453-1800)-Klasik estetikte hazan rüzgârları-Son Klasik Dönem (1700-1800)"Türk Edebiyatı Tarihi C. II, EDİTÖRLER: Talât Sait Halman-Osman Horata- Yakup Çelik-Nurettin Demir-Mehmet

Kalpaklı-Ramazan Korkmaz-M. Öcal Oğuz, *Kültür ve Turizm Bakanlığı Yay. İstanbul 2006.*

KÜLEKÇİ, Numan, **Divan Edebiyatından Seçmeler**, Akçağ Yay. Ankara 2005.

İŞİN, Ekrem “ *Mevlevîliğin Osmanlı Modernleşmesindeki Yeri ve Şeyh Galib*”; **Şeyh Galib Kitabı**, haz. Beşir Ayvazoğlu, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür İşleri Daire Başkanlığı Yay. İstanbul 1995.

İSEN, Mustafa, “*Osmanlılarda Devlet- Sanat İlişkisi ve Bu İlişkinin III. Selim’le Şeyh Galib’deki Görüntüsü*”, **Şeyh Galib Kitabı** haz. Beşir Ayvazoğlu, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür İşleri Daire Başkanlığı Yay. İstanbul 1995.

KAHRAMAN, Mehmet, **Divan Edebiyatı Üzerine Tartışmalar**, Beyan Yay. İstanbul 1996.

KALKIŞIM, Muhsin, **Şeyh Gâlib Dîvânı**, Akçağ Yay. Ankara 1994.

Mehmed Ziya, *Merâkiz-i Mühime-i Mevleviyeden Yenikapu Mevlevihanesi*, İstanbul 1329./1913.

OKAY, Orhan-Ayan, Hüseyin, **Hüsn ü Aşk- Şeyh Galip**, Dergâh Yay. İstanbul 1992.

OKÇU, Naci, Şeyh Galib (Hayatı, Edebî Kişiliği, Eserleri ,

M. GÜNEŞ, “Divan Şiirinin Son Ulu Çınarı Şeyh Galib (1757-1798)’in Yetiştği Çevre ve Mürşitleri”

Şiirlerinin Umûmî Tahlîli ve Divânın Tenkidli Metni) C.

I-II, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yay. C. II, Ankara 1993.

PALA, İskender, **Şeyh Galib**, Timaş Yay. İstanbul 2001.

-----, *Galib Vardur Şeyh Galib'den İçerü” Akademik*

Divân Şiiri Araştırmaları, L&M Yay. İstanbul 2003.

Sahîh Ahmed Dede, *Mecmuati't-Tevârîhi'l-Mevleviyye*, Kütahya

Belediyesi Mustafa Hakkı Yeşil Kütüphanesi, Yaz. Nu.

312.

ABSTRACT

Şeyh Galib, the top poet of the Classical Turkish Literature, has a very particular place in Mawlawiyah tradition. Galib Dede who is a good follower of Mevlana, shaped his art with the inspiration he drew from “Mesnevi”. His sufic tendency is known to be primarily consequence of his Mevlevi family and neighborhood. Ali Nutki Dede, the elder son and the caliph of Ebubekir Dede, is one of the most important Mevlevi sheikhs who had influence in growing up Şeyh Galib. Started off in Konya dervish convent (Mevlevihane), he completed his suffering period (çile) in Yenikapı dervish convent under the supervision and control of Ali Nutki Dede and took the title of “Dede”. He also became the sheikh of a Galata dervish convent.

Keywords: *Mawlawiyah, Yenikapı Dervish Convent, Galata Dervish Convent, Ebubekir Dede, Ali Nutki Dede.*

SANDIKLI AĞZINDAN DERLEME SÖZLÜĞÜ'NE KATKILAR

Ahmet KARAMAN*

ÖZET

Günümüzde kitle iletişim araçlarının artması ve göç hem kültürün değişmesine hem de söz varlığının unutulmasına yol açmıştır. Kitle iletişim araçlarının bu olumsuz etkisi, ağız özelliklerinin kaybolması ve söz varlığının yok olması konusunda ciddî bir tehlikedir. Bu nedenle ağızlarda yaşayan söz varlığının yazıya aktarılması çok önemlidir. Yaptığım derleme çalışmasının söz varlığının korunmasına az da olsa katkı sağlayacağı kanaatini taşımaktayım.

Anahtar kelimeler: Batı Anadolu ağızları, Sandıklı ağızı, derleme.

Sandıklı, Afyonkarahisar iline bağlıdır. Bağlı olduğu ile uzaklığı 67 kilometre uzaklıktadır. Ege Bölgesi'nin iç batı bölümünde yer alan Sandıklı kendi adıyla anılan ovanın üzerinde kurulmuştur.

Bölgede, Oğuz boyları yoğun olarak Kınık, Kızık, Çepni, Dodurga, Emirhisar, Karkın (SÜMER, 1999) gibi kendi adlarını taşıyan yerlerle; Bektaş, Selçik, Saltık gibi Selçuklu Beylerinin adlarını taşıyan yerlere yerleşmişlerdir. Bu yönüyle bölge Türk dili ve kültürü açısından zengini, renkli ve korunması gereken bir mirasa sahiptir.

* Okt., Afyon Kocatepe Üniversitesi Türk Dili Bölümü

A.KARAMAN, "Sandıklı Ağzından Derleme Sözlüğüne Katkılar"

Medyanın günden güne artan etkileri, ekonomik ve sosyal şartlar gereği insanların yer değiştirmesi, okuma yazma oranının artması ağız özelliklerinin kaybolmasına ve söz varlığının unutulmasına yol açmaktadır. Kitle iletişim araçlarının yaygınlığı ve okuma yazma oranının artması ölçünlü dilin ağızlar üzerindeki hakimiyetini artırmaktadır.

Ağız çalışmalarıyla ilgili yayınlar bugün oldukça fazladır. Yayınlanan araştırmalarda verilen metinler, belki toplandıklarından bir gün sonra bile tekrar ulaşamayacağımız malzemeyi bizlere sunduklarından, değerleri tartışılmayacak kadar büyüktür.(GÜLSEVİN, 2010)

Sandıklı ilçesinin söz varlığının korunmasına katkı sağlayacağı düşüncesiyle uzun süredir kelime, deyim ve atasözü niteliğinde söz varlıklarını derlemekteyim. Bu tür çalışmaların söz varlığını tespit edip korumasının yanında diğer Türk diyalektleri ile karşılaştırmalı bir ağız çalışmasına da katkı sağlayacağı kanaatini de taşımaktayım. Özellikle derlediğim kelimelerin doktora çalışması yaptığım Yeni Uygur Türkçesinin edebi dilinde ve ağızlarında kullanılan pek çok kelimeyle benzerlik göstermesi bu düşüncemi pekiştirdi.

On yıla yakın bir süredir derlediğim kelimelerin çoğu aile, akraba ve arkadaş ortamında doğal konuşma sırasında kullanılan kelimelerdir. Özellikle Sandıklı ağzını konuşan yaşlı insanların kullandıkları söz varlıklarını titizlikle kaydettim. Bu çalışmam, kullanım sıklığı iyice azalmış pek çok kelimeyi tespit etmemi sağladı. Derlediğim kelimelerden bazıları "Sandıklı ve Yöresi Ağız Özellikleri" (ÖZKAN, 2001) adlı yüksek lisans tezinin sözlük bölümünde yer aldığı için onları çalışmama

almadım. SYAÖ'de geçen ancak farklı söylenişlerini ve farklı anlamlarını tespit ettiğim kelimeleri çalışmama aldım. Derleme Sözlüğü'nde yer alan ancak Sandıklı ağzında kullanımı tespit edilemeyen kelimeleri de belirttim. Derlediğim söz varlıklarını alfabetik bir sıra ile verdim.

Ağır **yeñniltmek**: Değerini düşürmek, itibar kaybetmek. (DS I-90)

Alagırık: Daha çok afacan çocukları severken kullanılan bir söz. (DS I-187)

Albunda basbunda etmek: Bir işi fark ettirmeden bitirmek.

Ali gavas yeñi havas: Hevesle bir işe başlamak.

Allah gönendirsin!:Yeni ev alan biri için Allah mutluluk versin anlamında kullanılan bir söz.

Allah'ın vereñi: Tanrıverdi, kader. (SYAÖ'de bu anlamı ve şekli yok.)

Amel: İshal. (DS'de geçmemektedir.)

Argıl: Yük.(DS'de bu anlamı yok.)

Başıña ak günler doğsun: Mutlu ol anlamında bir temenni sözü.

Biz: Deriyi delmekte kullanılan semerci aleti. (DS'de geçmemektedir.)

Boşa babıç delmek: Boş yere uğraşıp didinmek.

A.KARAMAN, "Sandıklı Ağzından Derleme Sözlüğüne Katkılar"

Boşa yelip babıç delmek: Emeğin karşılığını alamamak.

Bukağı: Hayvan tarağı, kaşağı. (DS' de bu anlamı yok.)

Bırçak: Burçak, hayvan yemi. (DS I-795)

Cara: Dişi sığırın üreme organından gelen sıvı. (DS II-859)

Cıñgi horaz: Yeni ötmeye başlayan genç horoz. (DS II-920), (SYAÖ' de bu anlamı yok.)

Cıyrdak: Ses çıkarması için ayakkabıların tabanına yerleştirilen özel parça. (DS II-945)

Cîfe: Edepsiz kadın. (DS II-961), (SYAÖ' de bu anlamı yok.)

Cimcik aşu etmek: Birinin her tarafını çimdiklemek.

Combul çokuş: Kalabalık olarak, hep birlikte.

Çakıldak: Ölüm halindeki kişinin boğazındaki düğüm. (DS' de bu anlamı yok.)

Çalkatur etmek: Karıştırmak. (DS II-1058)

Çat sar olmak: Musallat olmak. (DS' de geçmemektedir.)

Çiñni: Omuz. (DS II-1229)

Çiynek: Kıvılcım.(DS II-1251)

Çotak: Meyvenin dalında sık olması. (DS' de geçmemektedir.)

Çönçönlemek: Yaşlanmak, dinçliğin kaybolması. (DS' de geçmemektedir.)

Çötenekli: Meyveli ağaçlarda meyvenin dalında çok sık olması. (DS II-1274)

Çöyneşik: Beceriksiz. (DS II-1299)

Dal orta yerde: Tam orta yerde.

Daplamadan konuşmak: Düşünmeden konuşmak.

Dazır: İş bilmeyen, beceriksiz kadın. (DS'de geçmemektedir.)

Dene dökmek: Ürünün bol olması. (DS II-1421)

Dikdireş olmak: Israrla istemek, dayatmak, inatlaşmak.

Dipleñ: Geniş omuzlu, sağlam yapılı kişi. (DS II- 1511)

Diş dişeñgisine çekmek: Sıkı biçimde sorgulamak.

Dişir dişir olmak: Pürüzlü hale gelmek. (DS II-1524)

Dolama: Parmak uçlarında şişkinliğe yol açan iltihaplı bir hastalık. (DS'de bu anlamı yok.)

Doruğu doşuğu gıt olmak: Düşüncesiz, korkusuz hareket etmek. (DS II-1565)

Duduklanmak: Bir çeşit örtünme şekli.

Dutuğaç: Sıcak tencereyi tutmak için kullanılan birbirine herhangi bağlanmış iki bez parçası. (DS II-1613)

Elimiz cennet, suyumuz cullap: Memleketimiz cennet, suyumuz çok güzel anlamında bir söz.

Eltek tutmak: Endişelenmek, panikleme.

A.KARAMAN, "Sandıklı Ağzından Derleme Sözlüğüne Katkılar"

Emi semi olmamak: Bir şeyin herhangi bir değerinin olmaması.

Eşi menendi yok: Benzersiz, eşsiz.

Evet samat: Aceleyle.

Evinsiz: İçi boş, lüzumsuz. (DS III-1808)

Fıydınlı: Düşünmeden hareket eden kişi. (DS III-1862)

Gabra: Topacın ucunda dönmeyi sağlayan metal parçası.

Gadı gadı demek: Bir arzunun hemen yerine getirilmesini istemek.

Gadime gözeli: Süslenip boş boş gezen kişi.

Garcıkmak: 1. Sesin detone olması. (DS III-1808) 2. Ayağın aşırı terlemesi.

Gayarını gırmak: Şevkini kırmak.

Gecine: Hayvan tersi taşımaya yarayan dört kulplu ve üç tarafı tahtayla çevrili bir tarafı açık tekne.

Geñez: Herhalde, galiba. (DS III-1993)

Gillenmek: İlgilenmek, dikkate almak. (DS III-2044)

Gıllı yörük: Cahil, laf anlamaz kişi.

Gırlatmak: İşi hızlandırmak.

Gırma: Melez.(İÖ'de bu anlam yok.) (DS III-2059)

Gıvratmak: Daha çok yaramazlık yapan çocuğu tembih için sıkıştırmak. (DS'de bu anlamı yok.)

Gonç: Ayakkabının bilekten yukarı gelen kısmı. (DS III-2100)

Gömbe: Rahatına düşkün ağırcaanlı kişiler için kullanılan bir söz. (DS' de bu anlamı yok.)

Gönlüne terem bırakmak: Gönlüne merhamet vermek.

Gönnümek: İçten içe yanmak.

Göñül gışı: Dargınlık, küskünlük.

Göycür: Buğdayın içinden çıkan küçük siyah hububat. (DS III-2127)

Göre gapalmak: Birini heyecanla, memnuniyetle karşılamak.

Götlek: Namusuna dikkat etmeyen erkek. (DS III-2165)

Götünü çukur çeşmede yıkamak: Beklentinin boşa çıkması.

Göz öykeni: 1. Birinin bütün hareketlerinin tepki toplaması. 2. Bir emanetin korunması hususunda tedirgin olmak.

Gözeñi: Göz önünde olan, gösterişli. (DS III-2178)

Gözüne yêsindirmek: Gözüne kestirmek.

Hamaylı: (Ağız için) Temiz, mikropsuz. (DS' de bu anlamı yok.)

Hamırı yoğuran, çocuğu doğuran bilir: Her işi ancak yapan bilir.

Hanay damı: Yüksek ev.

A.KARAMAN, "Sandıklı Ağzından Derleme Sözlüğüne Katkılar"

Hasta sâri olmak: Hastalanmak.

Hasta sökel olmak: Hasta olmak.

Haşıl: Hamur için hazırlanan bir çeşit harç. (DS III-2302)

Hemilemek: Fırsat kollamak. (DS' de geçmemektedir.)

Hımbıl: Hantal, yavaş. (DS III-2360)

Horta: Şaka. (DS III-2413)

İbı gazı gibi yürütmek: Sallana sallana yürütmek.

Ihtirmak: Birini iyice dövmek. (DS' de bu anlamı yok.)

İngıl öküz yol yokuş: Bir işi çok yavaş biçimde yapıldığını anlatan bir söz.

İrvak, ırvaklı: Süt kaymağının ya da alacağın üzerindeki özlü kısım.

İsdırmak: Yemeğin dibini tutması.

İçi kakmak: Çok korkmak.

İlibada: Labada, efelek. (DS IV-2523)

İrek kesmek: Eziyet etmek. (DS IV-2549)

İvgâ: 1.Dürtükleme, teşvik etme.2.Şüphelendirme. (DS IV-2498)

Kakaç: Et kurutması. (DS IV-2600)

Kakışmak: 1.Kıskanmak. 2.Rekabet etmek. (DS IV-2604)

Kerahsınmak: İsteksiz davranma. (DS' de bu anlamı yok.) (İÖ' de farklı)

Köferçi: Küflenmiş, küflü.

Köpeğın savağı olmaz: Köpeğe güvenilmez.

Köperim: Gürbüz, dolgun.

Köperimce: Dolgunca, gürbüz.

Körezimek: Azalmak, eksilmek, etkisini kaybetmek. (DS IV-2966)

Küldürköme: Hep birlikte, bütünüyle. (DS IV-3028)

Lafın püsürüğü: Saçma sapan söz.

Lom sözlü: Kırıcı konuşan. (DS IV-3086) (İÖ' de farklı)

Löm löm enmek: Düşünmeden konuşmak. (İÖ' de farklı)

Mamız: Horozun arka tırnağı. (İÖ' de farklı)

Manı manı oynatmak: Birini çok meşgul etmek, eziyet etmek. (DS IV-3124) (İÖ' de farklı)

Manıt: İnat. (DS IV-3124)

Mayır muyur laf etmek: Gelişigüzel konuşmak.

Mercimeği korkutmak: Mercimeğın bitlenmesini önlemek amacıyla yeni hasat edildiğinde fırında bir süre ısıtmak.

Mılığı yıkmak: Morali bozulmak, ruhen çökmek. (DS IV-3184)

Mizmile gurdu: Çok hareketli kişiler için kullanılan söz.

Nuska hamıraşı: Manti.

Okumak. Davet etmek. (DS V-3278)

A.KARAMAN, "Sandıklı Ağzından Derleme Sözlüğüne Katkılar"

Olçum: Mülayim, iyi huylu. (DS V-3279)

Olmaya gomaya ermesice: Keşke doğup büyümeseydin anlamında bir kargış.

Ölü bit kabuğu gibi: Cansız, güçsüz, göze görünmeyecek kadar küçük.

Paldımsız: Düşüncesiz. (DS V-3387)

Paltayı yutturup pelteyi yutturamamak: Zoru başarıp kolayı başaramamak.

Pesente: Etin işe yaramaz kısmı.(DS' de bu anlamı yok.)

Ponçullatmak: Telaşlandırmak, sıkıntıya düşürmek, zorluk çıkarmak.

Püseñ: Şiddetli soğukta havada uçuşan tek tük kar taneleri. (DS V-3503)

Sadılmak: Bir şeyi yapmak içi acele etmek. (DS V-3512)

Sap gabarı saman gabarı ölçek veri habarı: Bir yarışın galibi yarış bitmeden belli olmaz.

Sapır buçuk: Dağınık, düzensiz. (DS V-3542)

Seldirseme: Şaşkın bir vaziyette olmak. (DS V-3576)

Seme: Sersem, şaşkın, aptal. (DS V-3580)

Sıtralı: Sevimli, hoş. (DS V-3622)

Sînnenmeç: Saklambaç. (DS V-3644)

Sorutmak: Şaşırmak. (DS V-3669)

Susa yolu: Şose yol.

Sümsek vurmak: Yumruk atmak. (DS V-3714)

Süneyli: Uzanma, uyuşukluk.

Süngü düşük: 1.Kıyafeti kötü olan. 2. Zoraki hareket eden, bezgin. (DS V-3717)

Şellocu: Dalga geçmeyi seven kişi.

Şerâtte yüzü yok: Aşırı utangaç kişiler için kullanılan söz.

Şüşdübe: Düşkün, çaresiz.

Takasse: Sıkıntı, kasvet.

Takkayı göğre atmak: Bir işi başarıyla bitirdikten sonra sevinç gösterisi yapmak.

Takyonuz altını: Bir şeyin değerini belirtirken kullanılan söz.

Telemice: İnce, hava aldırın giysi.

Tezmical: Aceleci.

Tık tık canlı: Aceleci, pimpirikli.

Tılla: Şişko.

Tırıl: Eleştiriye açık olmayan, kaprisli kişi. (DS V-3923)

Tôgo çorbasi: Dügün çorbasi. (SYAÖ de bu anlamı yok.)

Tomsu durmak: Kambur vaziyette durmak.

Tozañ: Toz bulutu. (DS V-3979)

Uğra: Hamurun ele ve senide yapışmaması için kullanılan kepekli un. (DS VI-4026)

A.KARAMAN, "Sandıklı Ağzından Derleme Sözlüğüne Katkılar"

Uvut gavut olmak: Ne yapacağını bilemez olmak.

Üyül üyül iş yapmak: Belli etmeden çalışmak.

Üzölmek: (Kumaş vb. için) İncelmek, kopmak. (DS VI-4087)

Vañılmak: Gürötlölü konuşmak, rahatsız edici ses çıkarmak. (DS VI-4091)

Vara yoğa konuşmak: Gevezelik etmek.

Yanpeş (yanpeşleği): Yan şekilde yatmak. (DS VI-4174)
(SYAÖ'de bu anlamı yok.)

Yavaşı: Nalbantları hayvanı sakinleştirmek için burnuna taktıkları iki parça ağaç çubuk. (DS VI-4206)

Yele yele gitmek: Hızlı hızlı gitmek.

Yeñni: Şımarık. (DS VI-4250)

Yirgeç: Tiksınme, tiksinti. (DS VI-4281)

Yozumak: Dejenere olmak, özelliğini kaybetmek. (DS VI-4305)

Yüzüñ güzel olcağına yazıñ güzel olsun:

Zarklanmak: Kuvvetlenmek, güç kazanmak.(İÖ'de farklı)

Zeyni gırık: Akılsızca hareket eden.

Zımmına binmek: İsrarla bir işin peşine düşmek.

Zivlemek: (Bitkiler için) Birdenbire büyümek.

Zıyan dıkacı: Gizli gizli yaramazlık yapan kişi.

SONUÇ

1. Sandıklı Merkez Ağzından derlediğim söz varlığı ürünleri, belirli bir çalışma amacıyla değil doğal sohbet ortamında kullanıldıkları anda derlenmiştir.
2. Derlenen kelimelerin genç kuşaklar tarafından hiç duyulmamış olması ya da duyulmuş olsa bile tam olarak anlamının bilinmemesi derleme çalışmalarının aciliyetini ve zarureti göstermektedir.
3. Ağızlara ait söz varlığının yabancı kelimelere karşılık bulmada önemli bir kaynak olduğu gerçeği gittikçe güçlenmektedir.

KISALTMALAR

DS : Derleme Sözlüğü

SYAÖ : Sandıklı ve Yöresi Ağız Özellikleri

A.KARAMAN, "Sandıklı Ağzından Derleme Sözlüğüne Katkılar"

KAYNAKÇA

GÜLSEVİN Gürer, Yaşayan ve Tarihî Türkiye Türkçesi

Ağızları, Özel Kitaplar, İstanbul, 2010.

ÖZKAN İbrahim, "Sandıklı ve Yöresi Ağız Özellikleri"

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon, 2001.

SÜMER Faruk, Oğuzlar, 5. baskı, Türk Dünyası Araştırmaları

Vakfı, İstanbul 1999.

Türkiye’de Halk Ağzından Derleme Sözlüğü, Türk Dil Kurumu

Yayınları, Ankara, 2009.

ABSTRACT

CONTRIBUTION FROM THE DIALECT OF SANDIKLI TO THE COMPILATION DICTIONARY

Today, the increase in means of mass media and migration have caused both changing of the culture and failure to remember vocabulary. The loss of dialectic features which is a serious danger for Turkish vocabulary. Therefore, putting vocabulary that is spoken to writing is very important. I have the conviction that this compilation dictionary I made will more or less contribute to the preservation of the vocabulary.

Key words: The dialects of West Anatolia, The dialect of Sandıklı, compilation