

DİL VE EDEBİYAT ARAŞTIRMALARI

Beşeri-Sosyal Bilimler Dergisi

Bahar-Spring 2017–Sayı- Issue 15

TDED
İstanbul 2017



DİL VE EDEBİYAT ARAŞTIRMALARI

Journal of Language and Literature Studies

Sayı : 15 - Bahar 2017 - ISSN : 1308-5069

Sahibi / Owner

Türkiye Dil ve Edebiyat Derneği Adına: Ekrem Erdem
In Behalf of Turkey Language and Literature Association

Editörler / Editors: Yrd. Doç. Dr. Ahmet Koçak, Doç. Dr. Turgay Anar İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Editör Yardımcıları / Editorial Assistants: Arş. Gör. Mehmet Savan İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Tuba Yılmaz İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Grafik-Tasarım / Graphic-Design: Selçuk Eser

Baskı / Printed By: Pelikan Basım, Matbaa ve Ambalaj San. Tic. Ltd. Şti.

Baskım Tarihi / Printed Date: Temmuz/July 2017

İngilizce Redaktör / English Proofreader: Banu Ergen-Şule Kılıcı

Sekreteryası / Secretariat: Gözde Türk Demir

Yayın Kurulu / Editorial Board

Prof. Dr. İsmail Güleç Kıbrıs Sosyal Bilimler Üniversitesi KKTÇ
Prof. Dr. Öztürk Emiroğlu Varşova Üniversitesi-Polonya
Prof. Dr. Dragan Potočnik Maribor Üniversitesi-Slovenya
Doç. Dr. Ahmet Şefik Şenlik İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Doç. Dr. Mustafa Balcı İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Doç. Dr. Turgay Anar İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Doç. Dr. Yakup Yılmaz Kırklareli Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Bağdağül Musa Ürdün Üniversitesi-Ürdün
Yrd. Doç. Dr. Ahmet Koçak İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Üzeyir İlbak Türkiye Dil ve Edebiyat Derneği (TDED)

Bu Sayının Hakemleri / Referees for This Issue

Prof. Dr. Abdülkadir Emeksis İstanbul Üniversitesi - İstanbul
Prof. Dr. Ahmet Karadoğan Kırıkkale Üniversitesi - Kırıkkale
Doç. Dr. Bahri Aydın Abant İzzet Baysal Üniversitesi - Bolu
Doç. Dr. Özge Hacıfazlıoğlu, Kültür Üniversitesi - İstanbul
Doç. Dr. Yakup Yılmaz Kırklareli Üniversitesi - Kırklareli
Yrd. Doç. Dr. Mehmet Akif Korkmaz Giresun Üniversitesi - Giresun
Yrd. Doç. Dr. Muhammet Sani Adıgüzel FSM Vakıf Üniversitesi - İstanbul
Yrd. Doç. Dr. Neşe Işık İstanbul Medeniyet Üniversitesi - İstanbul
Yrd. Doç. Dr. Orhan Fatih Kuşdemir Amasya Üniversitesi - Amasya
Yrd. Doç. Dr. Veli Savaş Yelok Gazi Üniversitesi - Ankara

Danışma Kurulu / Advisory Board

Prof. Dr. Abdullah Uçman Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi - İstanbul
Prof. Dr. Abdülkadir Emeksis İstanbul Üniversitesi - İstanbul
Prof. Dr. Adem Ceyhan Celal Bayar Üniversitesi - Manisa
Prof. Dr. Ahmet Karadoğan Kırıkkale Üniversitesi - Kırıkkale
Prof. Dr. Alev Sinar Uğurlu Uludağ Üniversitesi - Bursa
Prof. Dr. Ali Şükrü Çoruk İstanbul Üniversitesi - İstanbul
Prof. Dr. Atabey Kılıç Erciyes Üniversitesi - Kayseri
Prof. Dr. Bilal Yücel Cumhuriyet Üniversitesi - Sivas
Prof. Dr. Ertan Ergön Balkesir Üniversitesi - Balıkesir
Prof. Dr. Hasan Akay FSM Vakıf Üniversitesi - İstanbul
Prof. Dr. Hayati Develi İstanbul Üniversitesi - İstanbul
Prof. Dr. Hikmet Özdemir Halic Üniversitesi - İstanbul
Prof. Dr. İlhan Genç Düzce Üniversitesi - Düzce
Prof. Dr. Kemal Yavuz FSM Vakıf Üniversitesi - İstanbul
Prof. Dr. Mehmet Aydın 19 Mayıs Üniversitesi - Samsun
Prof. Dr. Mehmet Narlı Balıkesir Üniversitesi - Balıkesir
Prof. Dr. Mustafa Argunşah Erciyes Üniversitesi - Kayseri
Prof. Dr. Mustafa Uğurlu Sıtkı Koçman Üniversitesi - Muğla
Prof. Dr. Ömür Ceylan Kültür Üniversitesi - İstanbul
Prof. Dr. Şerif Ali Bozkaplan Dokuz Eylül Üniversitesi - İzmir
Prof. Dr. Yılmaz Daşoğlu Sakarya Üniversitesi - Sakarya
Prof. Dr. Zeki Kaymaz Ege Üniversitesi - İzmir
Prof. Dr. Zeki Taştan Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi - Van
Doç. Dr. Deniz Menanloğlu Kırıkkale Üniversitesi - Kırıkkale
Doç. Dr. Hilmi Uçan Afyon Kocatepe Üniversitesi - Afyonkarahisar
Doç. Dr. İbrahim Gültekin Kırıkkale Üniversitesi - Kırıkkale
Doç. Dr. Mehmet Samsakçı İstanbul Üniversitesi - İstanbul
Doç. Dr. Yakup Yılmaz Kırklareli Üniversitesi - Kırklareli

Makale gönderi/Article sending: hakemlidergi@tdded.org.tr

Baskı/Printed by: Pelikan Bas. Matb. ve Amb. Tic. Ltd. Şti.

Yönetim Merkezi: TÜRKİYE DİL VE EDEBİYAT DERNEĞİ GENEL MERKEZİ

Feshane Caddesi No: 3 Eyüp / İstanbul

Tel: 0212 581 69 12 - 581 61 72

www.tdded.org.tr

Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisinin Dizinlendiği veri tabanları
Journal of Language and Literature Studies is listed in the index of
Ulakbim Dergipark

SOBİAD

Research Bible (Academic Research Index)

Akademia Sosyal Bilimler İndeksi (ASOS)

İdeal online

Dil ve Edebiyat Araştırmaları uluslararası hakemli bir dergidir. Dergide yer alan yazılardan yazarları sorumludur.

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Makaleler / Articles

Sunuş	5-6
Finkesten Antlaşması Ve Tarihi Bir Vesika Olarak Antlaşmanın Türkçe Metni <i>/ Mustafa Balci</i>	7-28
<i>Treaty of Finkestein and Its Turkish Text As a Historical Document</i>	
Mehmet Akif Ersoy'un Mısır Günleri ve Mısır'da Türkçe Öğretirken <i>Yaşadığı Zorluk / Necmettin Özmen</i>	29-39
<i>Mehmet Akif Ersoy's Egyptian Days and The Difficulty Encountered of Teaching Turkish in Egypt</i>	
Peygamber Kıssalarının Türk Masallarına Yansımaları / Cafer Özdemir	41-74
<i>The Reflection of Prophet Parables on Turkish Tales</i>	
Batılı Bir Kadın Yazarın Kaleminden Osmanlı Sarayında Anlatılan Üç Masal <i>/ Osman Coşkun-Mehmet Günüşen</i>	75-89
<i>Three Stories Told In The Ottoman Palace From The Pen Of A Western Woman Writer</i>	
Sosyal Sermaye Kavramına ve Eğitim Ortamına İlişkin Alguların Belirlenmesi <i>/ Cumhuriyet Gökör-M. Çağatay Özdemir</i>	91-120
<i>Determination of Perceptions Related to Social Capital and Educational Environments</i>	
Tanıtım / Reviews	
Umberto ECO, Popüler Roman Kahramanları / (Çev. Kemal Atakay) <i>Muhammet Can</i>	121-124
Yayın İlkeleri	125-130

Sunuş

Kıymetli okuyucular,

Dil ve Edebiyat Araştırmaları dergisinin on beşinci sayısı ile karşınızdayız. Dergimizin bu sayısında başta Türk Dili ve Edebiyatı olmak üzere eğitim bilimleri alanında da makaleler yer almaktadır.

Bu sayımızın ilk makalesi Mustafa Balcı'nın "Finkesten Antlaşması ve Tarihî Bir Vesika Olarak Antlaşmanın Türkçe Metni" başlıklı yazısıdır. Bu makaleyle İran tarihinde Fransa ile 1807 yılında imzalanan bir antlaşma metninin Türkçe olarak kaydedildiği ortaya koyulmakta ve İran'ı temsil eden nüshasının Türkçe olması hasebiyle, Türkçenin de İran'ın resmî dili olarak kullanıldığına dikkat çekilmektedir.

Necmettin Özmen tarafından kaleme alınan ikinci makale ise, "Mehmet Akif Ersoy'un Mısır Günleri ve Mısır'da Türkçe Öğretirken Yaşadığı Zorluk" başlığını taşımaktadır. Milli şairimiz merhum Mehmet Akif'in 1925 yılından itibaren uzun yıllar Mısır'da ikamet ettiği bilinmektedir. Mehmet Akif, Mısır'da iken ilmi faaliyetlerine devam etmiş, El Câmîatü'l Mısriyye'de Türkçe dersi vermeye başlamıştır. Burada Türkçe öğretirken karşılaştığı bazı eksiklikleri Mahir İz'e yazdığı mektupla dile getirmiştir. Bu makale ile Türkçenin yabancı bir dil olarak okutulmasında karşılaşılan zorluklarla beraber, dönemin bazı aydınlanmamış noktalarına da ışık tutmaktadır.

Üçüncü makale ise, Cafer Özdemir'in Halk anlatılarının en yaygın örneklerinden olan masalların nasıl şekillendiğiyle beraber, dinin edebiyat üzerindeki tesirinin masallar üzerinden ortaya konmaya çalışıldığı "Peygamber Kıssalarının Türk Masallarına Yansımaları" başlıklı makalesidir.

Osman Coşkun-Mehmet Günüşen tarafından kaleme alınan "Batılı Bir Kadın Yazarın Kaleminden Osmanlı Sarayında Anlatılan Üç Masal" serlevhali

yazıda ise, Fransız kadın yazar Marianne-Agnès Pillement de Falques 18. yüzyıl ortalarında Osmanlı sarayında genç kızların eğitiminde kullanıldığı belirtilen üç masalının Fransızcaya çevirisi ve bu üç masalın tekrar Türkçeye çevirisinde karşılaşılan zorluklarla beraber, “Çeviri bir eserin aslına çevirisi gerekir mi?” sorusuna cevap aranmaktadır.

Cumhur Günkör ve M. Çağatay Özdemir, “Sosyal Sermaye Kavramına ve Eğitim Ortamına İlişkin Algıların Belirlenmesi” başlıklı makalelerinde öğretim elemanlarının sosyal sermaye kavramına ve eğitim ortamına ilişkin algılarını belirlemeye çalışmışlardır.

Muhammet Can ise, Türk Dili ve Edebiyatı alanıyla ilgili kitap değerlendirmesi yazısıyla dergimize katkıda bulundular.

Yeni sayılarda buluşmak ümidiyle...

Yrd. Doç. Dr. Ahmet KOÇAK

Finkesten Antlaşması ve Tarihî Bir Vesika Olarak Antlaşmanın Türkçe Metni

Mustafa BALCI *

Özet

Türkiye Türkçesi oğuz lehçesinin yazı dili olarak kurulup gelişen en büyük koludur. Osmanlı Devleti'nin resmî dili olarak gelişmiş ve 15-20. asırlarda küresel bir gücün temsilcisi olmuştur. Osmanlı Türkçesi dışında Oğuzca Azerbaycan ve Türkmen Türkçeleri ile de yazı dili olarak temsil edilmiştir. Bilinen duruma göre söz konusu olan son iki lehçe 20. sırda Sovyetler Birliği'nin dağılmasıyla devlet dili olarak ortaya çıkabilmişlerdir.

İran, bir coğrafyanın adıdır. İran topraklarında Selçuklulardan sonra hüküm süren ve devleti yöneten ailelerin Türk soylu olmaları İran Devleti'nin bir Fars Devleti olarak kabul görmesini engellememiştir. Bunun temel sebeplerinden biri devleti temsil eden dil ile alakalı olmalıdır. Devletin resmî dilinin büyük oranda Farsça olduğunun kabul edilmesi o Devletin kimliğini de Farslara yöneltmektedir.

İran coğrafyasında Selçuklulardan sonraki dönemde devlet dilinin sadece Farsça mı olduğu, söz konusu dil yanında Türkçenin de değişik ihtiyaçlardan dolayı kullanılıp kullanılmadığı sarih değildir.

İran tarihinde Fransa ile imzalanmış bir antlaşma olmasından dolayı Finkonştayn Antlaşması İran Avrupa ilişkileri tarihi açısından mühimdir. Devletlerarası hukuki bir belge olarak 1807 yılında imzalanmış olan bahis mevzuu antlaşmanın İran'ı temsil eden nüshasının Türkçe olması Türkçenin de İran'ın resmî dili olarak kullanıldığını göstermektedir.

Bu çalışmada Finkonştayn Antlaşması'nın tarihî önemi üzerinde durulmakta ve Türkçe metnin çeviri yazısı verilmekte, Azerbaycan ve Türkiye Türkçesi açısından çeşitli dil özellikleri üzerine bazı tesbitler ortaya konmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Finkonştayn Antlaşması, İran, Azerbaycan Türkçesi, Türkiye Türkçesi, resmî dil

* Doç. Dr., İstanbul Medeniyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğretim Üyesi.
Elmek: mustafabal@yahoo.com

Treaty of Finkestein and Its Turkish Text As a Historcal Documet

Abstract

Turkish is the largest branch of the Oguz dialect developing into a written language. Establishing itself as the official language of the Ottoman Empire, it served as the agent of a global power from the 15th to the 20th century. Apart from the Ottoman Turkish, the Oguz dialect was also represented by Azerbaijani and Turkmen as the other prominent written languages. The available literature reveals that these two branches could emerge as official languages only after the dissolution of the USSR in the late 20th century.

Historically speaking, Iran is the name designated for a geographical area. Successor dynasties of Seljukids being of Turkish origin did not prevent the country from being understood as a Persian state. This has mainly to do with the language representing the government. As Persian gained wide recognition as the official language, the government oriented its identity rather towards Persians.

Hence, it is still a question of uncertainty whether Persian was the only official language in the post-Seljukid Iran, or whether Turkish was used along with Persian for other purposes.

As it was a treaty concluded with France in the year 1807, the Treaty of Finkenstein is an important legal document for Irano-European relations. Since the official text representing the Iranian party was drawn up in Turkish, this could be evidence for the fact that Turkish was also used as an official language in Iran.

With particular emphasis upon the historical significance of the Treaty of Finkenstein, the present study presents the transcribed text of the treaty, as well as certain remarks on its linguistic features in terms of Turkish and Azerbaijani languages.

Keywords: Treaty of Finkenstein, Iran, Azerbaijani Turkish, Turkish, official language

Giriş

Dil insan hayatının her zaman ve zemininde insanla birlikte varlığını sürdürür. Ses, kelime, cümle biçiminde var olmasa bile düşünce ve hayal olarak insan zihni meşgul olduğu sürece dilin de insanla birlikte mevcut olması zaruridir.

İnsanın hayatta kat ettiği merhalelere göre çocuk dili, gençlik dili; toplumsal tabakalaşmaya göre halk dili, şoför dili, pazarcı dili; insan davranış ve inançlarına göre eğitim dili, bilim dili, edebiyat dili, din dili gibi adlandırmalara rastlamak mümkündür. Her bir adlandırmada dilin farklı yönlerinin öne çıktığı görülür. Dilin genel tarif ve tanımlarına bakıldığında da inceleme, araştırma veya çalışma alanlarına göre tarif edildiği veya tanımlandığını müşahede etmek mümkündür. Kişilerin dili kendi bakış açılarına, ilgilerine, yaklaşımlarına ve dil konusunu ele alış amaçlarına göre dil tarifinin veya tanımının şekillendiği görülür. Meselâ, “tabii bir vasıta” “canlı bir varlık”, gizli antlaşmalar sistemi”, “içtimaî ve millî bir müessese” (Ergin 2008:3-5); “göstergeler dizgesi” (Sausure 1998:45) “Varlığın evi” (Heidegger 1997: 47); “bir toplulukta, insanların birbirleri ile karşılıklı olarak anlaşmalarına yarayan bir bildirişim düzeneği” (Başkan 1988:102); “insanın bakışını, düşüncesini, hem kendini hem evreni kavrayışını şekillendiren” (Erkan 2014) ve ifade edilebilmesini sağlayan bir araç şeklinde çok farklı tanımlarla karşılaşabiliriz. Söz konusu tanım farklılıkları düşünme ve araştırma alanlarına, yöntemlerine göre çok daha fazla olabilir.

İran ile Fransa arasında imzalanan Finkesten Antlaşması, tarihî bir vesika olarak önemli olmasının yanında dil tarihi açısından da dikkate alınması gereken birkaç özelliğe sahiptir. Finkesten Antlaşması'nın Türkçe metni İran Türkleri açısından İran tarihinde Türkçenin resmî olarak kullanıldığına örnek teşkil eden bir metin olması bakımından mühimdir. Bu açıdan resmî dil ve devlet dili kavramları çerçevesinde Türkçenin İran tarihindeki durumu kısaca tartışılacaktır. Dil özellikleri açısından bakıldığında ilk dikkati çeken husus metnin tercü-

me oluşudur. Fransızcadan Türkçeye çevrilmiş bir metin olarak tercüme dili özellikleri göstermektedir. Çeviri dili özelliklerinden dolayı tercüme eden kişinin birtakım niteliklerine dair ipuçları vermektedir. 19. asrın başlarında Türkçenin iki lehçesini ilgilendiren é (kapalı e) ve -İp zarf fiil ekinin kullanımları bazı hususlar da incelenmeye değer görülmüştür.

Devlet Dili, Resmî Dil

İnsan, birlikte yaşamının bir gereği olarak örgütlü bir güç olup birtakım kurallar konmasını ve yönetmek fiilinin icrasını mümkün kılan devlet adlı bir olgu ile karşı karşıyadır. Devlet, “Müstakilen idare olunan hükümet ve ülkesi” (Kamus-ı Türkî); “Toprak bütünlüğüne bağlı olarak siyasal bakımdan örgütlenmiş millet veya milletler topluluğunun oluşturduğu tüzel varlık” (TDK Türkçe Sözlük); “Belli bir toprakta bir hükümet idâresi altında teşkilâtlanmış bulunan bağımsız siyâsî topluluk, milletin hukûkî şahsiyet kazanmış şekli” (Kubbealtı Lügati) gibi tanımlarla ifade edilir. Bütün tanımlarda göze çarpan husus örgütlenme ve idare etme kavramlarının ortak oluşudur.

Resmî dilin, yönetme, resmî uygulamalar, hukuk, eğitim ve haberleşme gibi temel alanlarda kullanılan dil olarak devleti temsil eden bir yönü de vardır. Devletin, kanun, yönetmelik, genelge, kararname gibi resmî belgelerinde ve yönetime taalluk eden diğer metinlerde karşılaşılan dil, resmî dilin kullanıldığı diğer alanlardan farklı bir şekilde bürünmektedir. Üslup olarak âmirdir yani emredici, buyurgandır. Soğuktur, sözü en rahat anlaşılacak şekilde söyler, sanatlı ve süslü anlatımlara itibar etmez. Bu tür kullanımları yönüyle de her devletin bir resmî dilinin olması zarurettendir. Devletle toplum arasındaki irtibatı sağlayan resmî dil, devletlerarası alanda devlet dili veya müstakillğin göstergesi olarak kabul edilmiştir. 20. yüzyılın sonlarına doğru sömürgelekten kurtulan ülkelere sömürge dilin resmî dil olarak kullanılmaya devam etmesi, millî dilin müstakillik göstergesi olarak kabul edilmesi genel kaidesini kısmen aşındırmış olsa da dil ile devlet arasındaki müstakillik ilişkisinin büyük oranda devam ettiğini düşünmek mümkündür.

Devletlerarası siyasette millî dil ile resmî dil konusunun millî ve milletler arası siyasette bağımsızlık sonrası Kırgız Türkçesinin resmî dil olma müca-

delesinin incelendiği “*Kırgızistan’da Dil Durumu Kırgızcanın İhyası*” başlıklı araştırma çağdaş bir örnek olarak düşünülebilir. (Uzman 2015)

Uzman’ın araştırmasında resmî dil ile devlet dili kavramları birbirinin yerine kullanıldığı görülmektedir. Elimizdeki belgenin tarihî, siyasi ve Türkçenin İran’daki varlığının ifadesi anlamında kullanım alanlarının tespiti için önemli görülmektedir.

Bu manada resmî dil teriminin, bir devletin kendi içindeki işleyişini, toplumla devlet arasındaki ilişkilerin tanzim edildiği, hukuk, eğitim, haberleşme, ticaret gibi alanlarda kullanılan dil için kabul edilmesi mümkündür. Resmî dil kavramının devletin iç işleyişi yanında milletler arası zeminde, diplomatik ilişkilerde, iki veya daha çok ülke arasında imzalanan çeşitli sözleşme ve antlaşmalarda bir devleti temsil eden dil için de kullanılan bir yönünün olduğu dikkate alınmalıdır.

İran ve Finkesten Antlaşması

İran adı bir coğrafyadan kaynaklanmaktadır. Bugünkü adı İran İslam Cumhuriyeti olan devletin kuruluşu 14. asrın başlarına Akkoyunlulara kadar gider. Daha sonra sırasıyla Karakoyunlu, Safevi, Afşar, Kaçar gibi Türk hanedanlar tarafından kurulmuş ve yönetilmiş bir devlettir. Ülkeyi, 1925 yılına kadar Türklerin yönettiği ve bugün de hem nüfusunun hem de birçok dinî ve bürokratik görevin önemli bir kısmının Türkler tarafından deruhte edildiği dikkate alınırsa Türkçenin Farsça ile birlikte İran’da resmî dil olarak kullanılmış olması şaşırtıcı bir durum olmamalıdır.

19. asrın başlarında İran ile Fransa arasında imzalanan, tarihte Finkesten (Finkenstein/Finckenstein) Antlaşması olarak bilinen ve Fransa tarafında Fransızca¹, İran tarafında da Türkçe hazırlanan antlaşma metninin varlığı Türkçenin geç dönemlerde dahi Farsçayla birlikte İran’da devlet dili olarak kullanıldığıının göstergelerinden birisidir.

Finkesten Antlaşması, Hicrî 22 Safer 1222 tarihinde Fransa ile İran ara-

¹ Antlaşmanın Fransızca metninin temininde ve tercümesinde yardımlarını gördüğüm Araştırma Görevlisi Mehmet Savan’a teşekkür ederim.

sında imzalanmıştır. Antlaşmanın Fransızcası ise 4 Mayıs 1807² şeklinde tarihlenmiştir. Fransa ve İran devletleri arasında İmparator Napolyon'un Doğu Prusya'daki Finkesten Sarayı'nda akdedilen bir muahede olup iki devlet arasında resmî bir ittifak kurulmasına giden yolu açmıştır. Napolyon bu antlaşma ile İran'ın toprak bütünlüğünü temin etmiş, Gürcistan ve doğu Kafkasya'daki bir kısım toprakların Feth Ali Şah'ın mülkü olduğunu ve bu toprakların İran'a iadesi konusunda gerekli her türlü girişimde bulunacağını Şah'a vaat etmiştir. İmparator Napolyon ayrıca İran Şahına silah, subay ve askerî personel gönderme vaadinde de bulunmuştur. Buna mukabil İran'dan İngiltere'ye karşı savaş ilan etmesi, İran topraklarından tüm İngiliz vatandaşlarını çıkarması ve Hindistan'ın Fransa, İran ve Afganistan tarafından muhtemel bir ortaklaşa işgali konusunda Afganlarla fikir birliğine varması istenmiştir.³ İran Şahı ve Fransa İmparatorunun karşılıklı onayladığı Finkesten Antlaşması, tüm bu çaba ve vaatlere rağmen Fransa'nın diplomatik emellerine ulaşmasını sağlayamamış ve antlaşma şartlarının hiçbirini uygulanmamıştır. Kısa bir süre sonra İngiltere, Mart 1809'da İran'la akdedip Mart 1812'de nihai şeklini verdiği antlaşma ile Fransızları ülkeden çıkarmayı başarmıştır. Böylece Napolyon'un Hindistan'la ilgili düşünceleri fiiliyata geçememiştir.⁴

Metnin Dili

İran Türk tarihi açısından ve İran'da Türkçenin tarihî durumunun tespiti bakımından önemli olan antlaşma metni, dil tarihi açısından birtakım dikkat çekici özellikler barındırmaktadır. Kısa bir metin olmasına rağmen dilcilik açısından üzerinde durulması gereken söz konusu birkaç özelliğe göz atmakta fayda olacağı değerlendirilmiştir. Antlaşma metninin Fransızca hazırlanmış daha sonra da Türkçeye tercüme edilmiş olması muhtemeldir. Zira Fransızca metindeki bazı ayrıntıların Türkçe metinde mevcut olmayışı, asıl metnin Fransızca olarak

2 Hicri 22 Safer 1222 tarihi, miladi 01 Mayıs 1807 tarihine tekabül etmektedir. Fransızca metnin tarihinin dört gün sonra olması antlaşma metnindeki birtakım tadilatlardan sonra konulmuş olmasından kaynaklanıyor olabilir.

3 *The Cambridge History of Iran*, Vol. 7 (From Nadir Shah to the Islamic Republic), Avery, Peter; Hambly, Gavin; Melville, Charles (ed.), Cambridge: Cambridge University Press, 1991, s. 381; Pirzadeh, Ali; *Iran Revisited: Exploring the Historical Roots of Culture, Economics, and Society (Arts, Research, Innovation and Society)*, Switzerland: Springer International Publishing, 2016, s. 140; Nezam-Mafi, Mansoureh Ettehadieh; "Qajar Iran (1795-1921)", *The Oxford Handbook of Iranian History* içinde, Touraj Daryaei (ed.), Oxford: Oxford University Press, s. 322.

4- Alexander Mikaberidze, *Definitive Treaty (1812), Conflict and Conquest in the Islamic World: A Historical Encyclopedia*, Vol. 2 içinde, California: ABC Clío, 2011, s. 269.

hazırlanmış olması ihtimalini kuvvetlendirmektedir.

Ciddi imla ve dilbilgisi yanlışlarının görüldüğü metni tercüme eden ve kaleme alan kişinin yazma becerisi olarak Türkçe, Arapça ve Farsçaya pek fazla vukufiyeti kesbetmediğini akla getirmektedir.

Örnekler:

1) İrsal kelimesi bazı yerlerde “İrsāl”, bazı yerlerde “İrsal” olarak yazılmaktadır.

2) Mezkûr kelimesi bazı yerlerde “mezkûr”, bazı yerlerde “mezķûr” şeklinde geçmektedir.

3) Metinde 2 defa geçen kale kelimesi (*ķal’a*) sonunda he harfi olmadan yazılmaktadır. Mal kelimesi de çokluk eki aldığı bir yerde “mālari” şeklinde yazılmıştır.

Gerek İran’da gerekse Osmanlı coğrafyasında resmî metinleri yazmak üzere yetiştirilen kâtipler, vak’anüvisler, münşiler vs. resmî yazıcılar, Arapça ve Farsça imlâ konusunda metinde görülen çok bariz hataların kendi yazdıkları arasında bulunmasına izin vermezler. “İrsāl”, “mezkûr” ve “ķal’a” kelimelerinin imlâlarında görülen bariz hatalar, Türkçe metni kaleme alan şahsın bahsi geçen tarzda bir eğitim almadığının göstergesidir. “düşmâlķ”, “‘ahd-nâmde” gibi imlâlar da yine Farsça yazma becerisinin çok iyi olmadığını göstermektedir. “fransa imparator(u) ve İtalya padişah(ı) rusya devleti”, “İrân şâh(ın)ın mülkü”, “İtalya padişah(ın)a” “İrân padişah cenâbları(nı)n”, “İş”, “İşbu”, “bîr”, “deryâhında”, “İrân padişah leşker-i mezkûru” gibi hatalardan da Türkçe kelimelerin imlâsında yeterli olmadığı anlaşılmaktadır.

é (kapalı e) sesinin durumu

“etmek” fiilinin imlâsında bazen ye harfinin kullanıldığı bazen de söz konusu harfin kullanımından sarfınazar edildiği durumlardan da metni kaleme alan kişinin yazı ile çok iştigal etmediği anlaşılmaktadır.

Söz konusu fiilin bu tür ikili imlâsından metni yazan kişinin kapalı e konusunda mütereddit olduğu anlaşılmaktadır. Günümüz İran imlâsıyla yazılan Azerbaycan Türkçesinde “etmek” fiilinin bütün kullanımları ve تعيين ائديب مئبوت ائتمه سینه

şeklinde ve şeklinde kapalı e sesini göstermektedir. Antlaşmanın asıl metninde “etmek” fiilinin imlâsı, مشبوت اتمه سنه سنه خواهش ابروب “meşbüt etmesine hâhiş édüb” ve نعم الدور “ta’yîn édüb” şeklinde iki türdür. ربط اتمه “ربط اتمه” örneğinde de etmek fiili yine ye harfî kullanılmadan yazılmıştır. Keza eylemek yardımcı fiili de İran Azerbaycan Türkçesinde “تبدیل نیله”, şeklinde iken antlaşma metninde تبدیلی اتمه ve kapalı e harfini göstermeye ihtiyaç duyulmadığı anlaşılmaktadır.

Antlaşmanın 12. maddesinde görülen “olcekleri” şeklindeki imlâdan, yazarın kişinin konuşma dilini milletler arası bir metne dâhil edebilecek kadar yazı dilinden uzak olduğu, söz konusu kişinin kimliğinin tespitinde önemli ipuçları olarak değerlendirilmesi gerektiği kanaatini uyandırmaktadır.

Finkesten Antlaşması metninde Türkçe, Arapça ve Farsça kelimelerin imlâlarında görülen mezkûr hataların okur-yazar bir İran veya Osmanlı insanından sadır olamayacağı aşikârdır. Antlaşma metninin Fransızcadan tercüme edilmesini sağlayan ve Türkçe olarak kaleme alan kişinin Fransızca bilen ama Farsça bilmeyen, Türkçe metindeki hatalardan da Türkçe yazı dilini işlek ve hatasız kullanamayan bir kişi olmasını gerektiriyor. Metindeki Türkçenin hem Azerbaycan hem de Osmanlı Türkçesi özellikleri göstermesi bakımından yazarın İran, Osmanlı coğrafyası ve Fransa ile irtibatlı bir tüccar olabileceğini akla getirmektedir.

Metinde askerî ve diplomatik ıstıhlarda Osmanlı Türkçesinden aşına olunan birtakım kelimelerin kullanımı söz konusudur. Bunun en belirgin örneği subay anlamındaki “ofisiya” kelimesidir. Fransızca “officier” kelimesinden geçen bu kelime, Nizam-ı Cedid devrinde Osmanlı Türkçesi askerî terminolojisine girmiştir. Burada Osmanlı Türkçesinde “er” için Fransızca солдат kelimesinden alınan ve “saldat” şeklinde Türkçeleşen kelime hatırlanabilir.

“ednâ meşrûh” gibi ifadelerde bulunma hâli ekinin konulmaması, “fransa imparator ve İtalya pâdişâh” gibi belirtisiz isim tamlamalarında ve “İrân şâh(ın) ın”, “İtalya pâdişâh(ın)a” gibi birçok belirtili isim tamlamasında iyelik ekinin yazılmaması, tercümanın Türkçeyi sonradan öğrenmiş olduğu ihtimalini arttırmaktadır.

-Up/-Up zarf fiil ekinin durumu

Malum olduğu üzere –Up zarf fiil eki Azerbaycan Türkçesinde, Türkiye Türkçesindeki görülen geçmiş zamana yakın bir tür geçmiş zamanı göstermektedir.

-Up eki Türkiye Türkçesinde de özellikle resmî metinlerde zarf fiil işlevinin yanında Azerbaycan Türkçesindeki işlevine yakın görevlerde kullanılmaktadır. Aşağıda Resmî Gazete'nin muhtelif senelerdeki sayılarından alınan örneklerde söz konusu kullanım görülecektir:

“Esas No: 1967/102 Karar No : 1968/ 62 Akçaören Köyünden tarafından aynı yerden aleyhine açılan boşanma davasında: Yapılan tebligata rağmen davalının adresi bulunamadığından boşanmalarına **karar verilmiş olup** ilân tarihinden 15 gün içinde işbu kararı temyiz etmediği takdirde kesinleşeceği ilânen tebliğ olunur.” 13 Şubat 1969

“Davacı vekili tarafından davalılar ve aleyhlerine açılan tazminat davasının Mahkememizde yapılan açık duruşmasında: Adresi bulunamayan davalıya ilânen dilekçe özeti ve duruşma gününün tebliğine **karar verilmiş olup**,'ın 6/4/1982 Salı günü saat 9.00'da duruşma salonunda hazır bulunması, aksi halde adına gıyap davetiyesi tebliğ edileceği tebligat yerine geçerli olmak üzere ilânen tebliğ olunur.” 18 Şubat 1982

“Askeri eşyayı kaybetmek suçundan sanık ... oğlu 1967 D.lu Yozgat Sorgun İlçesi Eymir Köyü nüfusunda kayıtlı olup, Alanya ... Mah. ... Cad. 76/1'de oturur, hakkında mehkememizce verilen 14/7/1992 gün ve 1992/28-331 esas ve karar sayılı ilamıyla As.C.K.nun 130, 647 sayılı K.nun 4 ve 6. maddeleri uyarınca Yedi gün müddetle hapis cezası **verilmiş olup**, bu cezası 35.000,— TL. para cezasına **çevrilmiş olup**, Tecil edilmiş, hazine zararı olan 240.000,— TL.nin sanıktan tahsiline karar verilmiş, ise de sanığın bü-tün aramalara rağmen bulunamaması nedeniyle 7201 sayılı Tebligat K.nununun 28, 29 ncü maddeleri gereğince Resmî Gazete'de ilânen tebliğine, tebligat tarihinden 15 gün içerisinde tebligatın yapılmış sayılacağı ilânen tebliğ olunur.” 7 Şubat 1993

“İzmir, Konak, Tepecik Köyü nüfusuna kayıtlı bulunan ... ve ... oğlu 1959 D.lu hakkında mahkememizce 6136 sayılı Yasaya muhalefet su-

çundan dolayı, 6136 Sy. 4 maddesi uyarınca 1.166.000,— TL. Ağır Para Cezası ve suç aleti kamanın müsaderesine **karar verilmiş olup**, karar ilânen tebliğ olunur.” 21 Mart 1995

Resmî Gazete'den alınmış olan örneklerin bazıları görülen geçmiş zaman ile ve müstakil cümleler hâlinde düşünülebileceği görülmektedir: Meselâ, 7 Şubat 1993 tarihli Resmî Gazete'deki “hapis cezası **verilmiş olup**,” ve “para cezasına **çevrilmiş olup**,” örnekleri; “Yedi gün müddetle hapis cezası **verildi**.” “Bu cezası 35.000,— TL. para cezasına **çevrildi**.” “Tecil edilmiş, hazine zararı olan 240.000,— TL.nin sanıktan tahsiline karar verildi” şeklinde görülen geçmiş zaman eki kullanılarak müstakil cümleler hâline dönüştürüldüğünde anlatılmak istenen meselenin özünde herhangi bir değişikliğin olmadığı görülecektir. Türkiye Türkçesinde resmî dilin bir ifade şekline dönüşen, bir tür resmî üslup olarak kalıplaşan bu yapı Azerbaycan Türkçesinde dilin bütün alanlarına sirayet ederek müstakil bir zaman eki şeklinde kullanılır durumdadır.

Finkesten Antlaşması'nda karşılaşılan -Up zarf fiil eklerinin kullanıldığı yapıların bazılarının günümüz Azerbaycan Türkçesinde zaman eki olarak algılandığı ve müstakil cümleler şeklinde kabul edildiği görülmektedir:

فین کن اشتاین آنلاشماسی

فرانسه ایمپراطور و ایتالیا پادشاه جنابلاری و ایران شاه سعادتگاه
جنابلاری اتحاد عهدنامه ایله محبتین بنالاری مثبتوت ائتمه سینه خواهیش
اندیب بنا علیه رخصت کامیله ایله رخصتگزارلار تعیین اندیب. یعنی :

“Fin kon iştayn anlaşması

Fransa imparator ve italya padişah cenabları ve iran şah-ı saadetgah cenabları ittihad-ı ahdname ile muhabbetin binaları mesbut étmesine hahiş édib binaen aleyh ruhsat-ı kamile ile ruhsat-güzar ta'yin édib. ya'ni:”

Günümüz Azerbaycan Türkçesinde de -Ip zarffiil ekinin “ruhsat-güzar ta'yin édib” kullanımına uygun olarak görülen geçmiş zaman ekinin işlevine koşut kullanımlara sahip olduğu günlük gazetelerden alınmış şu metinlerde görülmektedir:

<http://www.azadliq.az/xeber/171076/171076/> adresində “Məşhur aktrisa hamının gözlədiyi suala cavab verdi” başlığının altında haber şu cümlələrlə başlamaktadır: “2017-07-27T14:54 xeber – Dünyaca məşhur amerikalı aktrisa Ancelina Coli, “Vanity Fair” adlı moda jurnalına Bred Pittlə boşanma prosesi haqda maraqlı açıqlamalar verib. Sputnik Azərbaycan xəbər verir ki, həmin ərəfədə çətin günlər keçirdiyini deyən A.Coli, uşaqlarından gizli hamamda ağladığını söyləyib.

“Mənim Pittlə münasibətim 2016-cı ilin yayında “First They Killed My Father” filminin Kambocadakı çəkilişləri əsnasında zəifləməyə başlamışdı. Sadəcə havadan və sudan danışmaq üçün bir yerə gələn insanlar kimi dik. Həyatımın ən çətin dövrü idi” — Ancelina Coli deyib.

“Bu soyuqluq bizi boşanmaya apardı. Onunla ayrılan zaman, əhvalım çox bərbad idi. Uşaqlara heç nəyi bürüzə verməmək üçün hamama girib, orada ağlayırdım. Heç nəyin əvvəlki kimi olmayacağını bilsəm də, uşaqlarda bu düşüncənin hakim olmasını istəməirdim” — aktrisa əlavə edib.

Qeyd edək ki, Bred Pitt və Ancelina Coli 2016-cı ilin sentyabrında boşanıblar.” Haberin başlığında görülen keçmiş zaman eki istifadə edilən zaman metnində -İp zarffil eki görülen keçmiş zaman ekinin işlevində istifadə edilmişdir.

<http://kaspi.az/az/ermeniستاني-danisiqlar-masasina-oturmaa-mecbur-etmeliyik/> Kaspi gazetesindəki haberde de -İp zarffil ekinin görülen keçmiş zaman işlevində istifadə edilən zaman metnində istifadə edilmişdir: “Bu günlərdə Ermənistanın xarici işlər naziri Edvard Nalbandyan “Qandzasar777” dini mərasimində iştirak adı altında Azərbaycanın işğal olunmuş Kəlbəcər rayonuna səfər edib. Ermənistan rəsmilərinin işğal altındakı Azərbaycan torpaqlarına bu kimi səfərləri həm ölkəmizin qanunvericiliyinə, həm də beynəlxalq hüquq normalarına ziddir. Bu məsələlərlə bağlı Azərbaycan dövləti dəfələrlə beynəlxalq təşkilatlara bəyanat ünvanlayıb, lakin vəziyyət dəyişməz olaraq qalır. Nalbandyanın səfəri ilə bağlı Azərbaycan xarici siyasət idarəsi artıq münasibət bildirib. Belə ki, XİN-nin mətbuat xidmətinin rəhbəri Hikmət Hacıyev qeyd edib ki, E.Nalbandyanın Kəlbəcər rayonuna getməsi və “Qandzasar777” dini mərasimində iştirak etməsi Ermənistan tərəfindən dövlət səviyyəsində tarixi

və dini saxtakarlığa siyasi don geyindirilməsinin növbəti nümunəsidir. Onun sözlərinə görə, Azərbaycanın Ermənistan silahlı qüvvələri tərəfindən işğal edilmiş Kəlbəcər rayonu ərazisində yerləşən bu alban xristian məbədinin adı “Qandzasar” deyil, Gəncəsərdir və erməni qriqoryan kilsəsi ilə heç bir əlaqəsi yoxdur. Bu, Azərbaycan və beynəlxalq tarixçi mütəxəssislər tərəfindən tutarlı faktlarla sübut edilib.”

Antlaşma metnində bəzi kelimələrin yer yer konuşma dilinin etkisiyle kaleme alındığı görülməkdədir. 12. maddədə “olacaq” göze çarpan iki fərqli imla şəkli mevcuttur:

“mütevəcch olcekleri”, “münāsib olcaqları”

Ayrıca “tedārik görüncəkleri” şəklindəki yazılışın gələcək zaman “ekin” imlāsının -AcAK olaraq yaygınlıq qazanmadığından konuşma dilindəki şəklinin tercih edildiği anlaşılmaktadır.

Sonuç

Finkesten Antlaşması, genel Türk tarixində İran coğrafiyasında hüküm süren devletin aidiyeti açısından tarixi önemi haizdir. Metnin tarix ilmi haricində dil tarixi açısından da değerlendirilebilecek birkaç yönü mevcuttur. Antlaşma metni Azərbaycan və Osmanlı lehçələrindən ortaq unsurların bir arada kullanıldığı bir malzemedir.

“Hahiş etmek” Azərbaycan Türkçesine ait bir birleşik fiildir. -Up zarffil ekinin zaman eki olarak kullanılmış olması yine Azərbaycan Türkçesinin bir özelliğidir. é kapalı konusunda istikrarsız bir tutumun gözlemlenmesi, söz konusu sesin Azərbaycan coğrafiyasında bariz bir şekilde kullanılıyor olması metni kaleme alan kişinin Azərbaycan coğrafiyasında mensup olmadığını göstergelerinden birdir. Söz konusu coğrafiyayı ve Azərbaycan Türkçesini bildiği ancak Osmanlı Türkçesinin daha baskın olduğu bir izlenim uyandırmaktadır.

Gələcək zaman eki “-acağ”ın “-cek” şeklinde yazılması konuşma dili olarak Osmanlı Türkçesinin baskın olduğunun göstergesidir. Ekin ilk ünlüsünün düşmesi her iki lehçede de rastlanılan ve vurgusuzluktan kaynaklanan bir ses hadisesidir. Ekin diğer seslerinde görülen öndamaklaşma temayülü ise Osmanlı/Türkiye Türkçesi ağızlarının bir özelliğidir. “-acağ” eki Azərbaycan ağızlarında

ve yazı dilinde gırtlak ünsüzleri olan “ğ” ve “h”ya doğru geliştiği bilinmektedir. Antlaşma metni Azerbaycan Türkçesi konuşma diline yatkın bir kişi tarafından kaleme alınmış olsaydı “-acağ” veya “-acağh” şeklinde yazılması beklenirdi.

Bahis mevzusu edilen göstergeler, Finkesten Antlaşması metninin, Farsça bilmeyen Türkçe ve Fransızca bilen biri tarafından kaleme alındığı ihtimalini kuvvetlendirmektedir. Elimizdeki bu tarihî Türkçe metin, devrin Osmanlı ve Azerbaycan Türkçelerinin söz varlığı, ifade şekilleri, lakaplar açasından birbirine çok yakın olduğunu göstermektedir. Bu metin, Türk lehçelerini konuşanların tekrar birbirine yakınlaşabilmesinin tahakkuk ettirilebilir bir tasavvur olduğuna şahitlik eden küçük tarihî bir numune olarak dikkate alınmalıdır.

Finkesten Antlaşması

fransa imparator ve italya padişah cenabları ve iran řah-ı sa’adetgah cenabları ittiħad-ı ‘ahd-nāme ile muħabbetiñ bināları meřbūt etmesine ħvāhiř edüb bināen-‘aleyh ruħřat-ı kāmile ile ruħřat-guzārları ta’yin edüb ya’ni

fransa imparator ve İtalya padiřah tarafından devletiñ veziri ve ser-katib-i a’zam çeleng-i humāyün ile ve bāvır ü bād-ı devletleri niřānlar ile müřerref olan mösyör huges-bernard maret nām me’mūr ve iran řah-ı řāhib-i destgāh ve sa’adetgāh taraflarından sefir-i bī-nazir ‘ālī cāh ve rif’at-gāh mirzā muħammed rıđa ħān ħazbīn řehriniñ nāzırı ve muħammed ‘alī mīrzā ħađretleriniñ veziri ve muřārun-ileyhā ruħřatnāmeleriniñ tebdili eyledikten řoñra ednā meřrūh olan māddeleleri rabť etmiřler

madde 1

fransa imparator ve italya padişah cenabları ve iran şah-ı sa’adetleri mā-beyninde řulħ u muħabbet u ittiħad inřāllahu te’ālā müstedām olsun

madde 2

fransa imparator ve italya padişah cenabları iran şah cenablarıñ devletinde olan mülkleriñ ħırāsetine keşildir

madde 3

gürcistān iklīmi ħelāl iran řāhiñ mülkü olduđını fransa imparatoru ve italya padiřāha müřāħħas ve ma’lūmdur

madde 4

fransa imparator ve italya padişah rusya devleti gürcistandan ihraca ve bütün iran hakkında ihrac ü terkine mecbur eylemeleri için ve müstakbel 'ahd-nâmede iş bu şartın mahşuş tazmîni için temâmen ve kâmilen cehd iderim deyu ta'ahhüd eyliyor çünkü bu maddede dâimâ imparator-ı muşarun-ileyh cenâblarının devlet işlerinde ve 'âlî himmetindedir

madde 5

fransa imparator ve italya padişah taraflarından bir sefir-i ruşat-guzâr-ı müte'ayyin iran şahının der-sa 'âdetinde muķim olsun

madde 6

iran padişah cenâbların piyâde 'asâkirini ve toplarını ve kal'aları frenk ma'rifeti üzere ta'lîm ve tertibine iştiyâkı bildirüb fransa imparator ve italya padişah cenâbları buña binaen top seferiye ve harblu tüfeng şâh tarafında lâzım olan ne kadar ma'atlıb olursa irsâline ta'ahhüd eyliyor ve bu silâhların kıymeti frengistân kıymetiyle medfû oluna

madde 7

iran devletnin kal'aları frenk 'âdeti üzere tahşin ve top hânları tertib ve piyâde 'askeri ta'lîm itmek için topçı ve mühendis ve ta'lîmçi mu'teber ofisîyâlarından iran padişahı cenâblarına ne miqdâr münâsib görülürse irsâl itmesine fransa imparator ve italya padişahı ta'ahhüd ider

madde 8

iran padişahı kendi tarafından ingiltîrâ ile her vechiyle mukâtebe ve murâsele ka' eylemesine ve hâlen mezkûr tayifeye sefer açmasına ve düşmâlik üzere hareket etmesine ta'ahhüd eyleyüb binâ-en'aleyh Bonbâya mersül olan şahının sefiri rücû'una emr oluna

ingiliz kunpâniye tarafından irânda ve benderlerinde muķim olan balyosları ve sair vükelây(1) iķâmetlerinden fı'l-hâl merdûd ola ve İngiliz mâları ve metâ'ları zabt itmesine ve ticâretleri berren ve bahren ka' itmesine padişahâne fermân oluna ve bu seferin vaktinde İngiltîrâ tarafından sefâret için ve yâhûd diğeri bahânesiyle geleni merdûd ola

madde 9

fı'l-müstakbel eger rusya ve İngiliz devletleri İrân ve fransa devletleri üzerine ittifâk iderler ise fransa ve İrân devletleri dağı ittifâk u ittiĥâd üzere olsunlar İşbu iki devletleriñ bñrisiniñ tarafından 'adâvet zühür ederse ol bñrine resmen haber verendeği gibi dñřmân üzerine ĥareket oluna ve o eânâda a'lâ mâddede řerĥ olunan vechiyle 'amel oluna

madde 10

İrân pâdiřâĥ ağvân tãyifesiyle ve sâyir ĥandehâr tãyiflerle ittifâk edüb ve memleketlerinden 'ubũru müřaĥĥas olduĥunda hindistânda ingiliz iñ yedinde olan memleketleri teşĥir etmek iĥün ingiliz üzerine temşiyye-yi 'asâkir oluna

madde 11

eger fransızlarıñ bñr donanmâsı İrân deryâhında ve İrân benderlerinde zühür iderse iĥtizâ üzere olan teshîlât ve mu'âvenet ve muĥabbet-i kâmile ile maĥbũl olsun

madde 12

hindistândaki ingiliz memleketlerine hücũm itmek iĥün ĥarâdan bir leřker irsâl etmesi fransa imparatoru niyetlerinde ise ittiĥâd üzere İrân pâdiřâĥ leřker-i mezkũru kendi toprââından 'ubũru virsũn ve lakin öyle ešnâda muĥaddemâ iki devletler mâ-beyninde maĥřuř 'ahd-nâme merbũt olunub ve mezkũr 'ahd-nâmede ne râhine müteveccih olcekleri ve ne

vech ile zeĥâyir ve merâhilât iĥün tedârik görũncekleri ve ne miĥdâr İrân 'askerinden berâber irsâl İrân devletine münâsib olcaĥları bu mezkũr 'ahd-nâmede tafşilen meřrũĥ olsun

madde 13

bundan a'lâ iki mâddeleriñ mücebince yâĥũd donanmâ ve yâĥũd 'askerlere her şey ki virilirse İrân ehline gibi kıymeti ve bahâsı ile virilsin

madde 14

bundan a'lâ onkinci mâddesinde mezkũr olan şartları fransa devletine müřaĥĥas olsun binâen-'aleyh ne ingiltirâ ve ne rusya devletlerine İşbu şartlar ĥiĥbir yerde merbũt olmasın

madde 15

tüccâr umûrları için ve devleteyn intifâ'ı için ticârete müte'allik bir 'ahd-nâme tehrânda merbû' olsun

madde 16

inşâllahu te'âlâ işbu 'ahd-nâme-i humâyûnuñ rızâ-nâmeleri işbu târih dört âydan soñra tehrânda tebdîl oluna

tahrîren imparator-ı a'zamıñ ordusunda finkeşteyn nâm fî şafer sene 1222
[imza] Hugues Maret

Antlaşma Metninin Aslı⁵

5 Antlaşma metninin aslı Louvre Müzesi'ndedir.

اولدغی فرانسه ایمپراطوری و ایطالیه پادشاهه

مشخصی و معلومدر

ماده ۴

فرانسه ایمپراطور و ایطالیه پادشاهه روسیه دولتی
کوریستاندن اخراجده و بتون ابران خاکندن اخراج
و زکند مجبور ایللمی ایچون و مستقیم عهدنامه ده
ایش بوشرطک مخصوص تفضیلی ایچون تاما و کاملا
جهت ایدرم دیوتعه ایلدیور چوتله بوماده دیما
ایمپراطور متارایله جنابدنک دولت ایشترنده
وطلق قنده در

ماده ۵

فرانسه ایمپراطور و ایطالیه پادشاهه طرفندن
بهر سفیر و خصمکله ارمعی ابران شاهک
در سعادت مقام مقیم اولسون

ماده ۶

ابرن پادشاهه جنابدنک پیاده عساکری و طوبوخ
و قلعلری فرنگ معرفتی اوزره تعلیم و ترتیب نه
اشتیاقی بلدر فرانسه ایمپراطور و ایطالیه پادشاهه
جنابدنک بولکه بناطوب سفیره و حربلوققتلک
شاهه طرفنده لازم اولن بقدر مطلوب اولورسه
ارسال نهم ایلدیور و بوسلدر که قیمتی فرنگستان
قیمتله مدخوج اولنه

ماده ۷

ابرن دولت نکت قلعلری فرنگ عاوق اوزره
مخصی و طوبوخاندری ترتیب پیاده عسکری
تعلیم انک ایچون طوبوخ و مهندس و تعلیمچی معتبر

اوقسیمالرین ابرن بادشاهی جنابینه نه مقدار
مناسب کوردسه ایصال اتمسنه فراسه ایچرطوط
وایطالید یارشاھی تعهد ابدرد

ماده ۸

ابرن بادشاهی کندی طرفدن آنکلتیر ایله هروجه ایله
مکاتبه و مراسله قطع ایلمسنه و جاللا مرکزور
طایفه سفر اتمسنه و دشملوق اوزن حرکت
اتمسنه تعهد ایلیوب بنا علیه بنویسارسول
اولون شاهک سفیری رجوعه اهر اولنه
آنکلتیر کونیا نیه طرفدن ابرندن و بندرلر زده مقیم
اولنک بالیوس لری و سایر وکلاری ایقاملریندن فی
الحال مردود اوله و آنکلتیر ماری و متاعلری ضبط
ایتمسنه و تجارتلری بئر و بخر قطع اتمسنه
بادشاهانه فرمان اولنه و بوسفرن وقتنده
آنکلتیر طرفدن سفارت اچجون و یا خود دیکر
بهانه سیده کلتی مردود اوله

ماده ۹

فی المستقبل اگر روسیه و آنکلتیر دولتلری ابرن
و فرانسه دولتلری اوزرنه اتفاق ابدردلر ایس
فرانسه و ابرن دولتلری دهلی اتفاق و اتحاد
اوزرد اولستلر ایس بو اکی دولتلرک بیر سنک
طرفدن عداوت ظهور ادرسه اول بیره

رسمًا خبر و زندگی کبی دشمنان اوزرنه حرکت اولنه
 و او شاده اعلیٰ ماده شرح اولنان و جمله
 عمل اولنه

ماده ۱۰

ایران پادشاه افغان طایف سید و سایر
 قندهار طایف لاله اتفاق ادوب و عملکنندین
 عبوری متفق اولدقنده هندستانده انکلزین
 یدنده اولدن عملکنندری تسخیر اتمک ایچون انکلز
 اوزرنه تمشیه عساکر اولنه

ماده ۱۱

اگر فرانسوزلرک بیر دونامسی ایران دریا هده
 و ایران بندر لرنده ظهور ایدرسه اقنفا اوزره
 اولون تسبیروت و معاوند و محبت کامله
 ایله مقبول السون

ماده ۱۲

هندستانده کی انکلز عملکنندری هجوم اتمک ایچون
 قرادن بیر لشکر ابر سال اتمسی فرانسه ایچیر اظورگ
 نیتلرنده ایسه اتحاد اوزره ایران پادشاه لشکر
 مذکور کی کندی طویل ایلدن عبور ویرسون
 ولکن اولده اشاده مفدا ایکی دولتملر مایستنبه
 مخصوص ههد نامه مربوط اولنوب و مرکور
 ههد نامه نه رهن متوجه اولجکلری ونه

وجه ایله زفاير و مراحل ايجون تدارك كورنجه
لمرى و نه مقدار ايران هسكردنك برابرا سال
ايران دولتنه مناسب اولمقدي بومذكور عهدنامه
تفصیلاً مشر و مع اولسون

ماده ۱۳

بوزدن اهلاكي ماده لرك موجبني يا خود رونانله
وياخذ هسكردره هر شيكي و برلرسه ايران اهله
كي قيمتي و پياس الله و برلسن

ماده ۱۴

بوزدن اهلا و نكيجي ماده سنده مذكور اولون
شرطي فرانسسه دولتنه مشخص اولسون
بنا علیه نه انگلتر و نه روسيه دولتنه اين
بوشرطله هيچ بير بروه مربوط اولسون

ماده ۱۵

تجار امور لري ايجون و دولتي انتقاي ايجون
تجارته متعلق بر عهدنامه نمرانده مربوط اولسون

ماده ۱۶

انشاء الله تعالى ايق بوعهدنامه هر يونك رضانامه
اشبوتاييچ دورت آيدن صكره نمرانده تبدل اولنه

محراً ایچراطور اعظمك اوردوسنده فنلستقن نام سے جهر

Inguenoulland

Kaynakça

- Başkan, Özcan, (1988), *Bildiririm*, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.
- Ergin, Muharrem, (2008), *Türk Dil Bilgisi*, Bayrak Yayınları, İstanbul.
- Erkan, Erol, (2014), “Hakikati İnşa Aracı Olarak Din Dili”, *The Journal of Academic Social Science Studies*. (Erişim Tarihi: 22.6.2017)
- Heidegger, Martin, (1997), *Tekniğe Yönelik Soruşturma* İstanbul, AFA Yayınları, İstanbul.
- Saussure, Ferdinand, (1998), *Genel Dilbilim Dersleri*, Çev. Berke Vardar, Multilingual Yay., İstanbul.
- Uzman, Mehmet,(2015), *Kırgızistan’da Dil Durumu Kırgızcanın İhyası*, Taipei, Tayvan.
- The Collections of the Museum of the History of France - AE/III/54/b -
Great record documents the history of France; Anthology No record 03,700
Museum Fund Series iron chestand Museum, Museum of foreign documents Cote AE/III/54/a
Quoteoriginal AF / IV / 1702/1er folder / parts 1 and 2
<http://salariyan.arzublog.com/post-63532.html> (Erişim tarihi: 25.6.2017)
- Sarıcaoğlu,Fikret,https://www.academia.edu/11167195/Akkoyunlular_Karakoyunlular_Safeviler
(Erişim tarihi: 12.5.2017)
- <http://kaspi.az/az/ermenistani-danisiqlar-masasina-oturmaa-mecbur-etmeliyik/>
(Erişim tarihi: 27.6.2017)
- <http://www.azadliq.az/xeber/171076/171076/> (Erişim tarihi: 27.6.2017)

Mehmet Akif Ersoy'un Mısır Günleri ve Mısır'da Türkçe Öğretirken Yaşadığı Zorluk

Necmettin ÖZMEN*

Özet

Mehmet Akif Ersoy, Osmanlı'nın dağılmaya yüz tuttuğu 20. yüzyılın başından itibaren Türk milletine menfaatinin nerede olduğunu göstermeye çalışmış, milletin faydasına olan işleri sıralamış ve her bir ferдин ilerlemek ve gelişmek için ne yapması gerektiğini anlatmıştır. 1911'deki Trablusgarp Savaşı, 1912'deki I. Balkan, 1913'teki II. Balkan, 1914'teki I. Dünya Savaşı sırasında ve sonrasında hem yazıları hem de şiirleri ile Türk milletini ikaza devam etmiştir. Mehmet Akif, I. Dünya Savaşı sonunda, 1918'de imzalanan Sevr Anlaşması'yla Batılı güçlerin Anadolu'yu peyderpey işgalinin başlamasıyla 10 Nisan 1920'de Anadolu'da başlayan Milli Mücadele'yi desteklemek üzere Anadolu'ya geçmiştir. 1920 yılında Burdur mebusu seçilerek TBMM üyesi olmuştur. 12 Mart 1921'de yazdığı Milli Mücadele'nin destanı mahiyetindeki İstiklal Marşı resmen milli marş olarak kabul edilmiştir. Mehmet Akif, Anadolu düşman işgalinden kurtulup Cumhuriyet rejimi ilan edildikten sonra Türkiye Cumhuriyeti hükümetinin uygulamalarından rahatsız olmuştur. Yeni uygulamalar ve yönetimle arası iyi olmayan Mehmet Akif, 1925 yılı sonundan itibaren daha önce iki defa gittiği Mısır'da temelli ikamete başlamıştır.

Milli şair, yerleştiği Kahire'de (Hilvan) iş bulamadığı için de geçim sıkıntısı yaşamıştır. Tanıştığı Abdülvehhab Azzam Bey, Mehmet Akif'e El Câmîatü'l Mısıriyye'de (Mısır Üniversitesi) Türkçe dersleri vermesini teklif etmiştir. Mehmet Akif, El Câmîatü'l Mısıriyye'de Türkçe okutulmasına şaşırmıştır. Akif bu teklifi: "bakkala, kasaba rezil olmaktansa Darülfünun efendilerinin garip-nüvazlıklarına dehalet eylemek daha makul göründü. Bakalım Mevla ne gösterecek" düşüncesiyle kabul etmiştir. Böylece üniversitede Türkçe dersi vermeye başlamıştır. El Câmîatü'l Mısıriyye'de Türkçe dersi üniversitenin edebiyat kısmının 3. ve 4. sınıflarında ikişer saattir. Mehmet Akif, Arapça tedris yapılan üniversitede derslere başlayacaktır ama bir eksiklik söz konusudur. 17 Aralık 1929'da İstanbul'da bulunan Mahir İz'e yazdığı mektupta derslere başladığı haberi ile beraber bu eksiklikten de bahsetmiş ve ondan bazı talepleri olmuştur. Bu makalede Türkçenin yabancı dil olarak okutulması tarihine bir katkısı olacağı düşünülen bu mektup ve bu mektuptaki talepler üzerinde durulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Mehmet Akif Ersoy, Yabancılar Türkçe Öğretimi, Hilvan.

* Yrd. Doç. Dr. , İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Programı Öğretim Üyesi
Elmek: Necmettinozmen94@gmail.com

Mehmet Akif Ersoy's Egyptian Days and The Difficulty Encountered of Teaching Turkish in Egypt

Abstract

Mehmet Akif Ersoy, from the beginning of the twentieth century, when Ottoman Empire was about the disintegration period, tried to show where the interest of the Turkish nation. He described what the benefits of nation should have to do for the progress and development of each individual. He continued to engage the Turkish nation with both writings and poems during and after the Battle of Tripoli in 1911, first Balkan in 1912, second Balkan in 1913 and World War I in 1914. Mehmet Akif passed Anatolia to support the National Struggle that began in Anatolia when Western powers start to occupy Anatolia step by step on April 10, 1920 after the Sevres Treaty was signed. He was elected Burdur deputy in 1920 and became a member of the TBMM. The Turkish National Anthem, which was written on March 12, 1921, was officially recognized as a national anthem. Mehmet Akif disturbed to the practices of the Republic of Turkey government after the liberation of the enemy from Anatolia and declaration of the Republican regime. Mehmet Akif, who is not good with new practices and administration, started residence in Egypt, where he had gone twice since the end of 1925.

The national poet, he lives in Cairo (Hilvan) because he could not find a job to live with. Abdülvehhab Azzam Bey, who is an acquaintance, has offered Mehmet Akif to give Turkish lessons in El Câmîati'ül Mısriyye (Egyptian University). Mehmet Akif was surprised to learn Turkish in El Câmîati'ül Mısriyye. He accepted this offer. Thus, he started teaching Turkish lessons at the university. Turkish lesson in El Câmîati'ül Mısriyye two and a half hours in the 3rd and 4th classes of the literature section of the university. Mehmet Akif will begin his studies at universities in Arabic, but there is a shortcoming. On December 17, 1929, in the letter he wrote to Mahir İz in Istanbul, he mentioned the lack of this news with his lectures and he had some requests from him. In this article, we will focus on the requests in this letter. which is supposed to contribute to the history of Turkishness as a foreign language

Keywords: Mehmet Akif Ersoy, Teaching Turkish with Foreign Languages, Hilvan.

Giriş

Mehmet Akif Ersoy, Osmanlı'nın iyice dağılmaya yüz tuttuğu 20. yüz-yılın başından itibaren Türk milletine menfaatinin nerede olduğunu göstermeye çalışmıştır. *Sırat-ı Müstakim* ve *Sebilü'r Reşat* adlı dergilerdeki yazı ve şiirle-rinde milletin faydasına olan işleri ve devletin yeniden toparlanması-ilerleme-si için her bir ferdin ne yapması gerektiğini anlatmıştır. 1911'de Trablusgarp Savaşı, 1912'de I. Balkan Savaşı, 1913'te II. Balkan Savaşı, 1914'te I. Dünya Savaşı Mehmet Akif'in Türk milletini ikaz etmesine sebep olan diğer önemli olaylardır.

1918'de I. Dünya Savaşı sonunda imzalanan Sevr Anlaşması'yla Osmanlı Devleti resmen yenilir ve toprakları galip ölkeler tarafından işgal edilir. Bin yıllık Türk topraklarının işgal edilmesiyle Mehmet Akif, İstanbul'da bir şey yapamaya-cağına kanaat getirir. Bir davet üzerine 10 Nisan 1920'de Anadolu'da başlayan Milli Mücadele'ye destek olmak için Ankara'ya gider. 1920 yılında Burdur me-busu seçilir ve böylece TBMM üyesi olur. 12 Mart 1921'de adeta Milli Mücade-le destanı mahiyetindeki *İstiklal Marşı* başlıklı şiiri BMM tarafından milli marş olarak kabul edilir. Ankara'da Taceddin Dergahı'na yerleşen Mehmet Akif, Milli Mücadele boyunca Burdur, Eskişehir, Afyon, Konya, Kastamonu, vilayetleri ve bu vilayetlerin ilçelerini dolaşır.¹ Mehmet Akif, I. Meclisin feshinden sonra tekrar vekil adayı olmadığı/olamadığı için 1923 yılı Mayıs ayı başında Eşref Edip'le İstanbul'a döner. Fakat bu sırada Mehmet Akif için bir sorun vardır. Hak ettiği halde ona emekli maaşı bağlanmadığı gibi emekli ikramiyesi de verilmemiştir.² Üstüne üstlük devlet tarafından peşine hafiyeler takılıp adım adım izlettirilmeye başlanmıştır.³ Bu sebeple Türkiye'de rahat olamayacağını anlayan şair, Mısır'a

¹ Tahsin Yıldırım, *Milli Mücadele'de Mehmet Akif*, Selis Kitaplar, İstanbul, 2007, s.300.

² Muharrem Coşkun, *Kod Adı: İrtica: 906*, Gaziosmanpaşa Belediyesi Yayınları, İstanbul, 2014, s.28.

³ Tahsin Yıldırım, "Mehmet Akif Ersoy'un Hayatı, Sanatı ve Edebî Kişiliği", (Ed. Turgay Anar) Bir İstiklâl Aşığı Me-hmet Akif Ersoy: *Hayatı, Sanatı, Fikirleri Üzerine Araştırma ve İncelemeler* (içinde), DBY, İstanbul, 2011, s. 23-25.

gitmeye karar verir. Fahri Kutluay; Şefik Kolaylı'nın (Neyzen Tevfik'in kardeşi) Ankara Halkevi salonunda verdiği bir konferansta Mehmet Akif'in Mısır'a gidiş sebebini anlatırken şunları açıkladığını söyler:

“Bir cumartesi günü idi, yanında Prof. Fazlı Yegül de vardı. Yarın Mısır'a gideceğini ve arz-ı vedaa geldiğini söyledi. Çocuklarının tahsil ve terbiye çağı olduğunu, şimdi Mısır'a gitmekle çocuklarının tahsillerinin sekteye uğraması muhtemel bulunduğunu ileri sürerek, kararından vazgeçmesinde ısrar ettik. Akif büyük bir hüznün ve teessür içinde dedi ki: “Arkamda polis hafiyeleri gezdiriyorlar. Ben vatanımı satmış ve memlekete ihanet etmiş adamlar gibi muamele görmeye tahammül edemiyorum ve işte bundan dolayı gidiyorum”⁴

Bu takip meselesi Mehmet Akif'i derinden sarsmış ve üzmüştür. Üstüne Cumhuriyetin ilanından sonra hükümetin yaptığı bazı devrimler Mehmet Akif'in hayal ettiği bir devlet veya düzenin kurulmayacağına olan inancını pekiştirmiştir. Zaten geçim sıkıntısı da yaşayan Mehmet Akif, 1925 yılı sonundan itibaren daha önce 1923 ve 1924 kışını geçirdiği Mısır'da temelli olarak kalma-ya başlamıştır.

1. Mehmet Akif Mısır'da

Milli şair Mehmet Akif, Kahire'de (Hilvan) 1925 yılından 1929 yılı Aralık ayına kadar iş bulamaz, bu sebeple büyük bir geçim sıkıntısı çeker. Her geçen gün çilesine çile katılır. Tam da bu sıkıntılı günlerinde kendisine Abdülvehhab Azzâm tarafından bir teklif gelir. Teklif Mehmet Akif'in Mısır'daki hayatını değiştirir. Ömer Rıza Doğrul, Mehmet Akif'e bu teklifi sunan Abdülvehhab Azzam'ın kim olduğunu şöyle anlatır:

“Ölümünden dört beş sene evveldi. Mısır'ın Vefd Partisi erkânından ve bugün Mısır'ın Bağdat, Tahran elçisi Abdurrahman Azzâm İstanbul'a gelmiş, burada nişanlanmıştı. Kendisinin yirmi beş seneden beri tanıyordum. Büyük harp senelerinin büyük bir kısmını İstanbul'da birlikte geçirmiştik. Aramızdaki bu eski hukuk dolayısıyla Abdurrahman Azzâm dört beş sene evvel İstanbul'a geldiği zaman beni ziyaret etmiş, Kuruçeşme'de oturduğu yalıya beni de davet etmişti.

Nureddin ile birlikte gittik. Orada Abdurrahman Azzâm'ın biraderzadesi Abdülvehhab Azzâm ile tanıştık. Kendisi Mısır Üniversitesi Farisî Edebiyat müderrisi idi ve Câmîü'l Ezher'de yetişmişti.

4 Fahri Kutluay, “Aydınlatılan İki Mühim Sır”, Sebülürşad, 4. cilt, Sayı 99, s.375-376.

O gün eski siyasî dostumuzdan fazla yeni tanıdığımız bu kâmil üstatla konuştuk. Kendisi orada, üniversitede Türkçe okutmaya karar verdiklerini ve bu iş için salâhiyetli bir zat aradıklarını, fakat henüz bulamadıklarını anlattı; benden bu mevzu üzerine fikir sordu.

-Mehmet Akif bu işi yapamaz mı? dedim.

- Mükemmel yapar.

- O halde niçin kendisinden istifade etmiyorsunuz.

- İmkânı var mı ki...

-Mehmet Akif Mısır'da yanı başınızda bulunuyor.

Üstad Azzâm Mısır'a döner dönmez Üstad'ı bulmuş, onu yeni Mısır Üniversitesi'nin edebiyat muhitine tanıtmış; bu muhit, Üstad'ın kıymetini anlamış ve Edebiyat Fakültesi hey'eti onu Türkçe edebiyat profesörlüğüne seçmişti. Merhum bu sâyede inzivadan kurtulmuş, yeni Mısır'ın münevverleriyle temas fırsatını bulmuş, kıymetli birkaç talebe yetiştirmeye muvaffak olmuştu."⁵

Ömer Rıza Doğrul'un bu anlattıkları Mehmet Akif'in neredeyse bir tesadüf eseri Mısır Üniversitesi'nde iş bulduğunu, işe başladığını gösterir.⁶ Abdülvehhab Azzâm Mehmet Akif'i bilir ama onun Mısır'da olduğundan haberdar değildir. Fuat Günel İslam Ansiklopedisi'ne yazdığı Abdülvehhab Azzâm maddesinde Abdülvehhab Azzâm'a dair şu bilgilere yer verir:

"Küçük yaşta hafız oldu. Bir süre Ezher Üniversitesi'ne devam etti. Daha sonra Medresetü'l-kazai'ş-şer'iyeye geçerek 1920 yılında buradan mezun oldu ve aynı okula hoca olarak tayin edildi. Bu sırada Kahire Üniversitesi'ne devam ederek 1923'te Edebiyat ve Felsefe Bölümü'nü bitirdi. Aynı yıl Londra'daki mısır sefaretine imam olarak gönderildi. Burada görevliken Londra Üniversitesi Doğu Dilleri Bölümü'ne girdi. Farsça, Türkçe, Urduca öğrendi; 1928'de "Feridüddin Attar'a göre tasavvuf" konulu bir mastır çalışması yaptı. Mezun olduğu Kahire Üniversitesi'nde hocalık yapmak üzere Mısır'a döndü.

1945 yılında da Edebiyat Fakültesi dekanlığına getirildi. Bir yıl sonra da Mecmaul-lugati'l-Arabiye(Arap Dil Akademisi) üyesi oldu. 1948'de Suudi Arabistan'a orta

5 M. Ertuğrul Düzdağ, *Mehmed Âkif Mısır Hayatı ve Kur'an Meali*, Şule Yayınları, İstanbul, 2005, s.71-72.

6 Mahir İz, *Yılların İzi* adlı eserinde şöyle der: "Arap Birliği Sekreteri Abdurrahman Azzam Paşa ki o tarihte daha "paşa" olmamıştı, "Bey"di, İstanbul'a gelip Akif Bey ile görüşerek ona: "El-Câmiatü'l-Mısriyye'de (Mısır Üniversitesi'nde) Türk Dili ve Edebiyatı derslerini okutmasını teklif etti" der (Mahir İz, *Yılların İzi*, Kitabevi, İstanbul, 1990, s. 143-144). Burada bir çelişki bulunmaktadır. Mahir İz daha İstanbul'da iken Mehmet Akif'e Abdurrahman Azzam'ın bu teklifte bulunduğunu söyler. Oysa Mehmet Akif 1925'ten sonra Türkiye'ye bir daha hiç gelmemiştir ve üstelik Mısırda Türkçe öğretmeye 1929 yılında başlamıştır. Bu durumda Ömer Rıza Doğrul'un anlattıkları daha mantıklı görünmektedir.

elçi olarak gönderildi. Sonra Pakistan'a oradan da tekrar Suudi Arabistan'a büyük elçi tayin edildi. Suud Hükmeti tarafından Riyad Üniversitesi'ni kurmak üzere görevlendirilen Abdülvehhap Bey, burada başarılı çalışmalar yaptı. Mehmet Akif'i ve Muhammed İkbâl'i ilk defa Arap dünyasına tanıtan da o olmuştur.”⁷

Ertuğrul Düzdağ ise Abdülvehhâb Azzâm'a dair şunları söyler.

“1929'da İstanbul'a geldiğinde damadı Ömer Rıza Doğrul'dan Mehmet Âkif'in Hilvan'da oturduğunu öğrenerek, şâirimize Kahire Üniversitesi'nde Türkçe dersi vermesini teklif etmiş; bu vesile ile başlayan dostlukları; Akif'in Türkiye'ye dönüşüne kadar devam etmişti.”⁸

Akif'i Mısır'dan tanıyanlardan biri olan İsmail Ezherli, Abdülvehhâb Azzâm ile Mehmet Akif'in samimiyeti hakkında şunları söyler:

“Mehmet Akif Bey üniversitenin edebiyat Fakültesi'ndeki Profesör Abdülvehhâb Azzâm Bey ile çok samimi görüşüyordu. Akif Bey, Üniversitesinin Edebiyat Fakültesi'nde Türk dili ve edebiyatı okutmanı idi. Bu vazifeyi Azzâm Bey'in teklifi üzerine kabul etmişti. Karşılığında maaş da alıyordu.”⁹

2. Mehmet Akif Türkçe Dersine Başlıyor

Mehmet Akif, Mısır Üniversitesi öğrencilerine Türkçe dersi verme teklifini alınca görüşmek için El Câmîatü'l Mısriyye'ye (Mısır Üniversitesi) gider. Oradaki görüşmesinde ders vermeyi kabul ettiğini bildirir. Üniversite kendisine iki ay kadar sonra derslere başlayabileceğini söyler. Mehmet Akif, 17 Aralık 1929 tarihinde Mahir İz'e yazdığı mektupta: “iki hafta kadar evvel başlayabilirsin dediler” dediğine göre, 1929 yılı Aralık ayı başında Mehmet Akif derslere başlamış olmalıdır. Başlangıçta Mısır Üniversitesinde Türkçe okutulması Mehmet Akif'i çok şaşırtmıştır. Onu düşündüren bir başka husus ise Üniversite öğrencilerine Arapça ders tekriridir. Mehmet Akif kendisine sunulan Türkçe ders verme teklifini:

“El-hayaüyemnaü'r Rızık (utanma-çekinme rızka mani olur) düsturuna tevfik-i hareket etmek, bakkala, kasaba rezil olmaktansa Darülfünun efendilerinin garip-nüvazlıklarına dehalet eylemek daha makul göründü. Bakalım Mevla ne gösterecek”¹⁰

7 Fuat Günel, *Abdülvehhab Azzâm*, Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi, C 4, İstanbul, 1992, s. 352-353.

8 Düzdağ, a.g.e., s. 70.

9 Düzdağ, a.g.e., s.86.

10 Mehmet Akif ERSOY(1873-1936), Mektuplar: Güzel Yazılar, (hazırlayanlar: İsmail Parlatur...(ve başk.), 3 bs., TDK Yay., Ankara 2014, s.17.

düşüncesiyle kabul etmiştir. Bu sırada Mehmet Akif'in ekonomik olarak ne durumda olduğunu Mısır'da iken yakın görüştüğü Yozgatlı İhsan Efendi şöyle anlatır:

“Akif, maddi sıkıntı içindeydi, ama halinden şikâyet etmiyordu. Hatta Abdülvehhab Azzâm, kendisine üniversitede Türkçe muallimliği teklif ederken:

“Akif Bey, bilmem ki size zor mu gelir? Zahmet olur mu?” diye sorunca şöyle cevap vermiş “Doktor size bunu ben arz etmek istiyorum. Sizinki keramet gibi oldu. Param bitti, çareler düşünüyordum.”

“Efendim, Kahire'ye gidip geleceksiniz çocuk çocuğa grameri oturacaksınız” deyince de Abdülvehhâb Azzâm'ı ağılatan şu cevabı vermiş:

“Hamallık yapmaya da razıyım”¹¹

Mehmet Akif'in kendi evsafına çok muvafık olmayan böyle basit bir işi kabul etmesine dair İbrahim Sabri Bey hatıralarında şunu nakleder:

“Akif Bey dediğiniz, Doktor Abdülvehhâb Azzâm'ın Kahire Üniversitesi'ne Türkçe hocası olarak getirdiği zat mıdır?”

“Evet”

“Vah vah o zatın hayatına, burada harcadığı vakte acırım... Şiirde inkılap yapmış, bu kadar meşhur olmuş bir insan, bir milli şair, gelsin de burada Mısır çocuklarına câ'eci'tüm: geldim gittim diye Türkçe öğretmekle nefesini tükensin... Daha yeni Türkçe öğrenmeye başlayan bir çocuk, şiirden aruzdan edebiyattan ne anlar. Vah vah yazık olmuş o zâta.”¹²

Abdülvehhâb Azzâm Mehmet Âkif'in Türkçe derslerine başlayabilmesinde başka nelerin etkisi olduğuna dair şunları anlatır:¹³

“Bu büyük edibi, Edebiyat Fakültesi'nin üstadlarıyla tanıştırmam, bu fakültede Türkçe müderrisliğine intihab edilmesine sâik oldu. Fakültenin üstatları da talebesi de kendisini sever hürmet eder, her dostluğu gösterirlerdi.”

Mehmet Akif, böylece, Mısır Üniversitesi'nin edebiyat kısmı 3. ve 4. sınıflarında ikişer saatlik Türkçe dersini vermeye başlar. Yozgatlı İhsan Efendi, derse başladıktan sonra Mehmet Akif'in yaşadıklarını şöyle anlatır:

“Mısır Darülfünununda yeni ders vermeye başladığı zaman sordum:

11 Düzdağ, a.g.e., s.305-306.

12 Düzdağ, a.g.e., s.325.

13 Düzdağ, a.g.e., s.75.

-Nasıl Arapça kolaylıkla takrir edebiliyor musunuz?

-Derse başladığım zaman, talebeye öyle dedim: Siz benim Arapçama gülmeyin ben de sizin Türkçenize gülmeyeyim... geçinelim!"¹⁴

Mehmet Akif Üniversitede vermeye başladığı bu derslere bir süre ücretli olarak devam eder. Daha sonra kendisine müderrislik verilir.¹⁵

3. Asıl İhtiyaç

Mehmet Akif, Mısır Üniversitesinde Türkçe öğretmeye başlamıştır ama önemli bir sorun vardır. Arapça konuşulan bir ülkede, Mısır'da Türkçe dersi verecektir ve Kahire'de yabancılara Türkçe öğretebileceği veya onlara okutturabileceği kitap bulmakta zorluk vardır. Mahir İz'e yazdığı mektupta:

"Talebenin elinde kitap yok. Benden kitap istiyorlar. 'Siz bize yerini, ismini bildirin; biz İstanbul'dan getiririz' diyorlar. İstanbul'daki âsârın Türk çocukları için yazılmış olduğunu söyledim. Onlar da iptidai çocukları için yazılmış kitapların, şimdilik kendilerine kâfi geleceğini; yazın benim suret-i mahsusada Mısırlılar için bir eser yazmamı söylediler. Arapça kendi lisanları olmasına, Farisiyi de okumakta bulunmalarına nazaran, Türkçenin bunlar için güçlüğü yalnız Türkçe kelimâta inhisar ediyor. Kuzum evladım sen kavaid-i lisan için ayrı kıraat için de ayrı mı olur yoksa ikisi bir arada mı olur, mevcut kitaplar içinden birini intihap et de, sür'at-i mümküne ile gönder. İki sınıfın mevcudu ancak yirmi efendiye balığ olduğu için o kadar nüsha kifâyet eder. Sen kitabı intihap edersen; Eşref Edip ya veresiye yahut peşin olarak alır gönderir. Yalnız, o biraz ihmalcidir. Sen kendisini daima harekete getirmelisin. Kitaplar buraya gelir gelmez, bedeli takdim edileceğinden emin olabilirsiniz!"¹⁶

Mehmet Akif'in yukarıdaki ifadelerinden de anlaşılacağı gibi o; yabancılara Türkçe öğretmenin önemli ve farklı bir şey olduğunun ve yabancılar için ayrı bir dikkatle okuma kitabı veya Türkçe gramer yazılması gerektiğinin farkındadır. Ama kolayca ulaşacağı böyle bir eser olmadığı için duruma geçici olarak çözüm arar. Bu sebeple İstanbul'da bulunan Mahir İz'den ibtidâî yani ilkökul çocukları için hazırlanan kitapları ister. Ayrıca 1930 yazında Mısırlılara Türkçe öğretmek için bir kitap yazacağını da söyler. Mahir İz, Mehmet Akif'in bu isteğine dair şunları söyler:

14 Düzdağ, a.g.e., s.65.

15 Düzdağ, a.g.e., s.73.

16 Mektuplar: *Güzel Yazılar*, s.17-18

“Akif Bey Mısır’a gidince, onunla bu sefer mektupla muhabere ediyorduk. Bir gün kendisinden aldığım bir mektupta: ‘Arap çocukları için Türkçe bir kitap hazırlıyorum; bitinceye kadar şimdilik bana en beğendiğin bir kıraat kitabını gönder.’ diyordu. Ben de Süleyman Şevket Bey’in seri halinde Güzel Yazılar’ını göndermiştim. Daha sonra kitabı tamamladı mı bilmem.”¹⁷

Mahir İz’in Mehmet Akif’e gönderdiği Süleyman Şevket Bey (Tanlı) tarafından yazılan bu dört ciltlik eser, Türkiye’deki öğrencilerin okuma kitabı ihtiyacından doğmuştur. Tanlı’nın bu eseri tertip etmekteki amacı: “öğrencide okuma zevki uyandırmaktır.” Yazar eserini, eserin yazıldığı dönemdeki güzel yazı örneklerinden başlayıp geriye doğru giden bir anlayışla oluşturmuştur. İlk üç ciltte öğrencinin yaşadığı döneme yakın onun zevkini okşayabilen dili kolay anlaşılır ve konuları ilgi çekici örnekler bulunur. Dördüncü ciltte ise Tanzimat ve sonrası döneminin eserlerini tanıtır.¹⁸ Güzel Yazılar’da; Cevdet Paşa, Mehmet Akif, Ahmet Hikmet, Tevfik Fikret, Rıza Tevfik, Satı, Siraceddin, Refik Halid, İsmail Safa, Ahmet Refik, İbrahim Alaaddin, Hüseyin Cahid, Ali Ekrem, Abdurrahman Şeref, Mahmut Ekrem, Abdullah Zühdü, Fazıl Ahmet, Halit Fahri, Halit Ziya, Mehmet Emin, Ebuzziya Tevfik, Orhan Seyfi, Yusuf Ziya, Halit Fahri, Abdülhak Hamid, Halide Edip gibi pek çok yazardan alınmış kısa kısa metinler bulunur.

Mahir İz’in Mehmet Akif’e gönderdiğini söylediği bu kitapları (Seri halinde kitaplar dediğine göre bir ciltten fazlasını göndermiştir.) teslim alıp almadığına veya teslim aldıysa bile onlardan istifade edip edemediğine ve gramer kitabı gönderip göndermediğine dair bir kayda ulaştığımız kaynaklarda rastlanmamıştır.¹⁹ Mehmet Akif ve yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili olan ikinci önemli husus ise şudur. Mehmet Akif’in Mahir İz’e yazdığı mektupta Mısır Üniversitesi’nin kendisinden: “suret-i mahsusada Mısırlılar için bir eser yazmamı söylediler” demesidir. Maalesef, Mehmet Akif’in böyle bir eseri yazıp yaz-

17 Üstadım Mehmet Akif Muallim Mahir İz’in Hatıraları, (hızl., M. Ertuğrul Düzdağ) Bağcılar Belediyesi Yayınları, İstanbul, 2015, s.149.

18 Nilay Işıksalan, “Türk Edebiyatı Kitaplarının İçerik Değerlendirmesi-I (1923-1950)”, Eğitim ve Bilim, 2002, C 27, Sayı 124, s.31-41.

19 Mehmet Akif, Fuad Şemsi İnan’a 10 Şubat 1927 tarihinde yazdığı mektupta: “mektuplarının ikisi de geldi...Güzel Yazılar’ı zaten evvelce almıştım” der. Buna göre bu kitap Mehmet Akif’in elinde daha önceden bulunmaktadır. O bu kitapları öğrencileri için istemiştir. Yusuf Turan Günaydın, “Mehmed Akif’in Mektupları”, Hece (Karakter Abidesi ve Bir Çılgılık Olarak Mehmet Akif Özel Sayısı) Yıl 12, Sayı 133, Ocak 2008, s. 487

madığını da bilmiyoruz. Belki de böyle bir eser yazmıştır ve bu eser kendisini bulacak elleri beklemektedir.

Sonuç:

Mehmet Akif, Türk milletinin dara düştüğü bir zamanda İstanbul'dan Ankara'ya geçmiş ve milleti için çalışmıştır. Onun Millî Mücadeledeki rolü bilinmektedir ki o Anadolu'da şehir şehir, cami cami dolaşarak Millî Mücadeleye destek toplamıştır. Fakat Cumhuriyetten sonra Mehmet Akif'in idealindeki gibi bir devlet kurulmamış, o hak ettiği emekli maaşını ve ikramiyesini de alamamış ve üstelik peşine kendisinin yapıp ettiklerini takip etmesi için hafiye takılmıştır. Bu sebeple, Türkiye Cumhuriyetini terk ederek Mısır'a gitmiştir. Orada 1929'a kadar büyük geçim sıkıntısı çekmiş ve bu tarihte Mısır Üniversitesinde Türkçe öğretmeye başlamıştır. Fakat orada yabancılara Türkçe öğretirken kullanabileceği bir kaynak bulamamıştır. Kendisi özgün bir kaynak oluşturacaktır. Ancak bunun için de yeterince zamanı yoktur; çünkü hemen derslere başlaması gerekmektedir. Bu sebeple İstanbul'da bulunan Mahir İz'e mektup yazarak Türkçe gramer anlatan; okuma metinleri içeren kitaplar istemiştir. Mahir İz, Mehmet Akif'e Süleyman Şevket Bey'in (Tanlı) Güzel Yazılar adlı eserini göndermiştir. Mehmet Akif'in istediği gramer kitabını gönderip göndermediğine veya Mehmet Akif'in Mısır'daki Arap çocuklarına Türkçe öğretmek için bir kitap yazıp yazmadığına dair bir kayda ulaşamamıştır. Mehmet Akif Türkiye'ye dönene kadar Türkçe dersleri verdiği göre kullandığı veya kendi ürettiği kaynaklar olmalıdır. Bunlar bulunduğu Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine katkıda bulunmuş olacaktır.

Kaynakça

- Coşkun, Muharrem, *Kod Adı: İrtica: 906*, Gaziosmanpaşa Belediyesi Yayınları, İstanbul, 2014.
- Düzdağ, M. Ertuğrul, *Mehmed Âkif Mısır Hayatı ve Kur'an Meali*, Şule Yayınları, İstanbul, 2005.
- Mehmet Akif ERSOY (1873-1936), *Mektuplar: Güzel Yazılar*, (hazırlayanlar: İsmail Parlattır...(ve başk.), 3 bs., TDK Yay., Ankara, 2014.
- Günaydın, Yusuf Turan, "Mehmed Akif'in Mektupları", Hece (Karakter Abidesi ve Bir Çığlık Olarak Mehmet Akif Özel Sayısı), Yıl 12, Sayı 133, Ocak 2008, s. 487.
- Günel, Fuat, "Abdülvehhab Azzâm", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, C 4, İstanbul, 1992.
- Işıksalan, Nilay, "Türk Edebiyatı Kitaplarının İçerik Değerlendirmesi-I (1923-1950)", Eğitim ve Bilim, 2002, C 27, S 124.
- İz, Mahir, *Yılların İzi*, Kitabevi, İstanbul, 1990.
- Kutluay, Fahri, "Aydınlatılan İki Mühim Sır", Sebilürreşad, C 4, S 99.
- Üstadım Mehmet Akif Muallim Mahir İz'in Hatıraları, (haz. M. Ertuğrul Düzdağ), Bağcılar Belediyesi Yayınları, İstanbul, 2015.
- Yıldırım, Tahsin, *Milli Mücadele'de Mehmet Akif*, Selis Kitaplar, İstanbul, 2007.
- Yıldırım, Tahsin, "Mehmet Âkif Ersoy'un Hayatı, Sanatı ve Edebî Kişiliği", (Ed. Turgay Anar) Bir İstiklâl Âşığı Mehmet Âkif Ersoy: Hayatı, Sanatı, Fikirleri Üzerine Araştırma ve İncelemeler (içinde), DBY, İstanbul, 2011.

Peygamber Kıssalarının Türk Masallarına Yansımaları

Cafer ÖZDEMİR*

Özet

Halk anlatılarının en yaygın türlerinden olan masallar, çeşitli kaynaklardan beslenip zenginleşerek günümüze aktarılmıştır. Bir toplumun yaşam biçimine ve dünyayı algılayışlarına biçim veren din olgusu bu kaynaklardan biridir. İslâm dininin kutsal kitabı Kur'an-ı Kerim'de bazı peygamberin hayat hikâyeleri anlatılır. Mucizeler etrafında teşekkül eden bu hikâyeler, yeni bir dini benimseyen ve yaşadığı coğrafyayı değiştiren Türklerin masallarını etkilemiştir. Masal kahramanının eylemlerini, duygu ve düşüncelerini anlamlandırabilmek, yüklediği işlevi ortaya koymak için bu kıssaların bilinmesi gerekir. Çünkü masal kahramanlarının yaşadığı olaylar peygamberlerin yaşadığı olaylara benzer. Çalışmada masal anlatıcısına hazır kalıplar sunan, motifleşerek işlevsel bir yapı kazanan kıssalardan bahsedilmiş, daha sonra çalışmanın kapsamını oluşturan Anadolu masallarından örnekler verilmiştir. Öğretici nitelikteki dini anlatıların bir edebiyat ürünü olan masal dünyasında akislerinin var olabileceği düşüncesi; türün inandırıcılık yönünün güçlenmesi, onun estetik yönü yanında faydacı yönünün ön plana çıkarılması, insanlar için ortak anlam kalıplarının kullanılması, anlatıyı realiteye yaklaştırma gibi pek çok amaca hizmet etmektedir. Bu yaklaşım hayali kabul edilen masalın ayaklarının yere basmasını sağlar. Elde edilen bulgularda peygamberlerin başından geçen çeşitli olayların ve kullandıkları eşyaların masalarda doğrudan veya dolaylı olarak yer aldığı tespit edilmiştir. Bu çalışma ile bir anlamda dinin edebiyat üzerindeki etkisi masal türü üzerinde örneklenmiştir. Bu etki gelenekten getirdiği unsurlarla dinî öğeleri harmanlayan, özümseyen Türk tahkiye geleneğinin bir zenginliği olarak ele alınmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Peygamber kıssaları, masal, etki, Kur'an-ı Kerim, motif.

* Yrd. Doç. Dr. , Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü,
Samsun/Türkiye, cafer.ozdemir@omu.edu.tr

The Reflection of Prophet Parables on Turkish Tales

Abstract

Tales, which are one of the richest genres of folk narratives, fed by various sources, flourished and, reached the present day. The phenomenon of religion, which shape peoples' life style and perception of life, is one of these sources. The Quran, holy book of Islam, includes some prophets' parables and their life story. Narratives, which were formed in line with miracles, affected tales of Turks that adopted a new religion and changed their geography. These parables must be known to interpret the legendary characters' feelings, thoughts and, their role. Because what tale characters went through is parallel with what prophets went through. In this study, prophets' parables that offer ready patterns to tale tellers by becoming motif in a functional way, was discussed. Then the effect of parables on these tales was discussed by giving examples from Anatolian tales. The thought that religious narratives, which have didactic features, may have an effect on tales, serves following purposes: increasing cogency, featuring not only aesthetic but pragmatic aspects also, using common meaning pattern for people, familiarizing narratives with reality. This approach makes the tales more realistic. In the light of data from the study, prophets' life experiences and the stuff they used directly or indirectly included in the tales. This study, in one sense, exemplifies the effect of the religion on literature by using tales. This effect should be regarded as a richness of Turkish narrative tradition, which blend the traditional elements with religion, and internalizes them.

Keywords: Prophets' parables, tales, effect, the holy Quran, motif.

Giriş

Kıssa kelimesinin “ders çıkarılması gereken anlatı, olay” (Türkçe Sözlük 2011: 1426) şeklinde açıklanması, gerçek hikâye olarak tanımlanabilecek bu türün estetik yönünü değil, faydacı tarafını ön plana çıkarmıştır. Dolayısıyla dinleyici kıssa karşısında koşullu olarak hareket eder ve zihin anlatıdan neler öğrenebileceğine odaklanır. Bu pragmatist hareket kutsal kitapların amaçlarına da uygundur. Çünkü din, anlattıkları ile insanı bilinçlendirme ve olgunlaştırmayı amaçlar. Öğretici nitelikteki kıssaların kurgusal bir tür olan masal dünyasında akislerinin var olabileceği düşüncesi; masalın inandırıcılık yönünün güçlenmesi, türün estetik yönü yanında faydacı yönünün ön plana çıkarılması, insanlar için ortak anlam kalıplarının kullanılması, anlatıyı realiteye yaklaştırma gibi pek çok amaca hizmet etmektedir. Bu durum masal türünü yaşanan dünyada karşılığı olan, ayakları yere basan bir niteliğe büründürür. Dolayısıyla kıssalar, realite ile hayâli/kurmaca arasında köprü vazifesi icra eder.

Halk anlatılarında anlam, değişken bir yapıya sahiptir. Kültürlerin ve düşüncelerin gelişmesinin, moda olan düşünceler ve eğilimlerin, hâkim ideolojilerin bu değişimde etkisi vardır. Ayrıca kültürel bilinçlilik, cinsiyet, yaş ve bağlı olunan etnik grup da anlamın değişkenliği üzerinde söz sahibidir. Metinlerde figürler değişmeseler de onlara yüklenen anlamlar değişmektedir. Metnin anlamında değişikliğe neden olan tarihsel ve subjektif ilişkinin yanında metnin türünün de göz ardı edilmemesi gerekir. Çünkü metnin gizli bir anlamının olması anlamlandırma sürecini de etkilemektedir. Peri masallarında yer alan yasak odayı açma dürtüsü, tabuyu yıkma gerekçesi olan meraktır. Yasaklananı görme arzusu insani bir niteliktir. Anlatılarda bahsedildiği gibi kahraman için serbest olan birçok şeyin yanında birinin yasaklanması, Âdem ve Havva hakkında anlatılanlara benzer (Rohrich 2006: 235-250). Bu şekilde yasak oda motifinin anlamlandırılmasında insanî bir yaklaşım tarzının benimsenmesi, Rohrich’i Hz. Âdem kıssasına götürmüştür. Halk anlatılarında temel eylemin anlam arayışında dini kıssaların

ilham kaynağı olabileceği göz ardı edilmemelidir. Nihayetinde bu kıssalar, insan olmanın zaaflarını ve avantajlarını somut olarak şekillendirme işlevine sahiptir. Aradan yüzlerce yıl geçmesine, dış dünya ile birlikte insanın fiziksel görünümünde değişiklikler gerçekleşmesine rağmen insanın betimlenmesinde yer alan düşüncelerin, hislerin, arzuların değişmediği görülür. Dolayısıyla bu beşeri çizgi bizi insanlık tarihinin en kutsal kişileri kabul edilen peygamberlerin hayat hikâyelerine götürmektedir. Bu maceralar ne kadar kişiye has görünse de aslında, açık veya örtük, bilinçli veya bilinçsiz olarak sonraki yıllarda yaşayan insanların kurgusal anlatılarını etkiler.

Sözlü geleneğin zengin olduğu Türk kültüründe İslâm dininin kabulü ile “din-anlatı” etkileşimi hızlanmış ve neticede sözlü gelenekte yaşayan birçok anlatı, peygamber/evliya gibi dini şahsiyetlerin hikâyelerinden büyük oranda etkilenmiştir. Bunun sonucunda masal da dâhil olmak üzere geleneğe ait anlatılar hem içerik hem de motif açısından beslenip zenginleşebilecek önemli bir kaynağa sahip olmuştur. Aradan geçen uzun zaman neticesinde bu etki bazen fark edilemeyecek kadar kökleşmiş ve değişime uğramıştır. Kullanılan nesnelere/ araçların değişmesine rağmen kimi zaman ana eylem değişmeden yerini muhafaza eder, kimi zaman da asıl nesneye yakın veya ondan farklı unsurların kullanıldığı görülür. Kıssalarda duanın masalda elmaya, asanın mayaya, sandığın öküze dönüşümü bu duruma örnek verilebilir. Objelerin farklılaşmasına rağmen kıssalardakine benzer işlevlerin korunması, sosyo-kültürel yaşamın anlatıya etkisi olarak yorumlanmalıdır.

Gomme, mit, masal ve efsane türleri hakkında yaptığı çalışmada masalların mitlerden geldiğini; onların mitlere göre daha gelişmiş bir dönemin kültürel çevreleri arasında korunmuş mit kalıntıları olduğunu ifade eder. Ayrıca masalların kutsal olmadığını ve onlara inanılmadığını söyler (aktaran; Bascom 2006: 197). Masallar mitlerin kalıntılarını muhafaza ediyorsa kendisi her ne kadar kutsal olmasa da kutsal niteliği olan parçalar barındırdığını söylemek mümkündür. Bu parçalar ise masalın içinde daha çok motif bağlamında yaşama şansı bulmuştur. Ayrıca uzun zaman sürecinde halkın kültürüyle yoğrulması bu unsurları tanınmaz hale getirebilmektedir.

P. Naili Boratav masalın “dinlik ve büyüklük inanışlardan ve törelerden

bağımsız” olduğunu söyler (1992: 75). Oysa dinî unsurların doğrudan veya dolaylı olarak genellikle motif çatısı altında masalın içinde yer aldığı görülür. Çünkü toplumsal yaşamı büyük oranda şekillendiren din; kuralları, anlatıları ve uygulama şekilleri açısından toplumda anlatılan sözlü geleneğe ait ürünleri etkiler. Doğrudan veya dolaylı olarak dine ait unsurların topluma ait bir değer veya işlevsel açıdan bir motif kılığında anlatıya yerleştiği görülür. Hatta kıssalara ait unsurların masal içinde büyük oranda motifleştiği söylenebilir: Yasak, kuyuya atılma, çocuksuzluk, kanlı gömlek, sandığa koyarak nehre bırakma, Hızır bunlardan birkaçıdır. Bu motiflerin masallardaki işlevi ile kıssalardaki fonksiyonunun büyük oranda benzerlik göstermesi, dinin sözlü kültüre etkisini göstermesi bağlamında değerlendirilmelidir.

Masal, anlatım serüveninde toplumun hem tarih öncesi dönemlerine ait mitik kırıntılarını hem de dinî unsurları bünyesinde harmanlayarak zengin bir yapıya kavuşur. Masalların kaynağını sadece mitolojik dönemde arama girişimi bu bağlamda eksik bir yaklaşım olur.¹ Çünkü masal mitik ve dinî unsurları, toplumsal belleği ve coğrafyanın kazanımlarını bünyesinde barındıran zengin bir yapıya sahiptir. Toplumda yaş, cinsiyet ayrımı yapılmaksızın herkese hitap etmesinde onun bu zengin yapısının büyük yeri vardır.

Boratav masal tekerlemelerinin “masalın gerçek değil de eğlendirmek ve ibret dersi vermek için uydurulmuş şeyler olduğunu, olayların, uydurma da olsa çok eskiden geçmiş kabul edilmesi gerektiğini belirten” bir amaç taşıdığını söyler (1992: 77). Masal tekerlemelerinin bu işlevleriyle, menkıbe ve kıssaların geçmiş zamanda gerçekleşme ve ibret dersi verme fonksiyonları benzerlik gösterir. Hikâyeler anlatarak ibret dersi verme eskiden beri var olan önemli bir öğretim tekniğidir. Özellikle semavî dinlerin kitaplarında gördüğümüz bu teknik, günümüz eğitiminde de bir araç olarak kullanılmaktadır. Nasihati doğrudan değil, sanatsal bir ortamda muhabata aktarması, etkileyiciliği ve kalıcılığı bu tekniğin geçmişten günümüze rağbet görmesinde etkili olmuştur. Bu bağlamda masalların, gerçek hikâyelerin işlevine benzer bir niteliğe sahip olduğu söylenebilir.

Max Luthi masal, menkıbe ve efsanelerin insanların fâniliği düşünmesini sağladığını belirtir (2006: 352). Masallar ve dinî şahsiyetlerin başlarından geçen

¹ Saim Sakaoğlu masalların kaynağı konusunda üç farklı görüşe ayrıntılı olarak değinir (2007: 4-8).

olayların anlatıldığı menkıbeler, işlevsel olarak aynı amacı taşır. Dolayısıyla masalın hayâli olanı ifade ederken dünyevî fâniliği dile getirebilmek için dinî kıssalara ve menkıbelere yer vermek, en azından bu türün izlerini taşımak zorunda olduğunu görürüz. Masallarda okuyanı sürekli iyiliğe, güzelliğe ve faydalıya yönlendirme gözden kaçmaz. Aslında bu durum fâni oluşun vurgulanmasıyla gerçekleşir.

Anonim halk edebiyatının en yaygın türlerinden olan masallar, her ne kadar hayal ürünü olayları anlatmış olsalar da siyasî, ekonomik, kültürel unsurları ve toplum değerlerinin aynası olan motifleri barındırır. Bu unsurlar vasıtasıyla gerçeklik algısı oluşturur ve toplumsal aidiyet konusunda millî bir nitelik ortaya koyarlar. Dünyada farklı kültürlerin masallarında ortak motiflere rastlanılabileceği gibi kültürel yapı ve dinî inanışlardan kaynaklanan sebeplerden dolayı topluma özgü motiflere ve dolayısıyla farklılıklara da rastlamak mümkündür.

Motif, “gelenekte yaşama kabiliyetine sahip olan masalın en küçük unsurudur” (Thompson 1951: 415’ten aktaran; Sakaoglu 2007: 75). Bu yüzden motifler masal için vazgeçilmez yapı taşlarıdır. Bazı motifler sıklıkla tekrar edilirken bazılarında fazla yer verilmediği görülür. Bu çalışmada Kur’an-ı Kerim’de yer alan peygamber kıssalarının Türk masallarını nasıl etkilediği, hangi motiflere dönüştüğü ve ne gibi işlevlere sahip olduğu irdelenmiştir. Kıssalar ile masal metinlerinin ortak motifler içerip içermediği araştırılmıştır.

İyi bir insan olma ve yaratılış gayesini ortaya koyma amaçlarını taşıyan din; toplum içerisinde insanları belirli kalıplara sokan, belirli davranışların sergilemesi konusunda insanları uyaran kurallar bütünüdür. Nasıl bir hayat yaşanması konusunda çerçeve çizen din, bunu daha çok geçmiş dönemlerde yaşamış peygamberler ve din büyüklerinin hayatları ekseninde gerçekleştirmeye çalışır. Din önderlerinin hayatlarını anlatan bu kıssalar bireylere davranış tercihlerinin istikametini gösterir. Edebiyat da aslında tasvip edilen ve edilmeyen kişilerin hayatı etrafında bireyi şekillendirmeyi amaçlamaktadır. Ona ince bir ruh ve estetik zevk kazandıran bu sanat dalının yazılı ve sözlü geleneğe ait olduğuna bakılmaksızın aynı işlevi yerine getirdiğini görmekteyiz.

Olay anlatarak eğitime ve olgunlaştırma hem dinin hem de edebiyatın ortak alanını oluşturmaktadır. Aralarındaki en önemli fark ise dinin yaşanmış ve gerçek

olayları anlatırken edebiyatın bu konuda daha serbest olduğu ve kurmacayı kullanarak sonsuz anlatım malzemesine sahip olmasıdır. Edebi yönelişin ana gidişatını değiştiren din, edebiyatın dönemlere ayrılmasında bir ölçüt olarak da dikkate alınmıştır. Bu durumda sözlü geleneğe ait kurmacanın, dinî anlatılardan çok da bağımsız olduğu söylenemez.

Türk masallarına dini anlatıların iki şekilde geçtiğini söylemek mümkündür: Birincisi masal anlatıcıları kendilerini etkileyen ve bilinçaltılarında mevcut olan bu hikâyeleri zamanla masallara aktarmışlardır. İkincisi ise Boratav'ın verdiği bilgiye göre Hint, İnan ve Arap kaynaklı pek çok eserin Türkçeye çevrilmesi, sözlü Türk masal geleneğine bunlardan birçok masalın, masal epizodunun, motifinin geçmesine ve masal metni içerisinde erimesine olanak sağlamıştır (2011: 352). İkinci görüşü dikkate aldığımızda dini kıssaların Hint, İnan ve Arap masallarına yansıdığını, Türklerin onların masalları vasıtasıyla epizot ve motifleşmiş bu dini unsurları anlatılarına aktardığı söylenebilir. Birincinin doğrudan, ikincinin dolaylı bir etki olduğu görölür.

Kur'an-ı Kerim'de anlatılan kıssalarda yer alan kimi motiflerin masal metinlerine ne zaman geçtiğinin tespit edilmesi güçtür. Bunun için masalın tarihî süreçte derinlemesine incelenmesi gerekir. Oysa masalın sözlü geleneğe ait olması ve Türklerin Anadolu coğrafyasında masalın tarihi kronolojisini takip edecek yazılı metinlerin olmaması/henüz elde bulunmaması bu incelemeyi zorlaştırmaktadır. Ayrıca masal türünün anlatıldığı mekâna diğer türlere oranla çabucak uyum sağlaması da bu tarz çalışmaları imkânsız kılmaktadır. Yukarıda belirttiğimiz gibi Türklerin Anadolu coğrafyasına yerleşmesi ve büyük kitleler halinde Müslüman olmaları aşağı yukarı aynı döneme tekâbül ettiği için kabul ettikleri yeni dinin anlatılarının, geçmişten getirdikleri sözlü geleneğe ait ürünleri etkilediği söylenebilir. Bunda Türklerin dinî hassasiyetleri olan bir toplum olmalarının da etkisi vardır. Ayrıca hikâye etme geleneğinin geçmişten günümüze Türk toplumunda rağbet görmesi de göz ardı edilmemelidir. Çünkü yeni dinin getirdiği yeni motifler onların tahkiye sanatını zenginleştirmelerine yardımcı olmuştur. Böylece Anadolu Türk toplumunun masalları ile kıssalar arasında ortak motiflerin yer alışı, din-edebiyat etkileşiminin doğağ bir sonucu olarak görölabilir.

Kıssalarda yer alan bazı motiflere sadece masalarda değil, Türk sözlü

geleneğinin türünleri olan mitlerde, destanlarda, halk hikâyelerinde de rastlarız. İslâm öncesi ve sonrası teşekkül eden ürünlerde bu motiflerin yer almasını, Kur'an-ı Kerim'de anlatılan kıssalardaki bazı olayların İslâm'dan önce de farklı kaynaklarda anlatılmasına bağlamak mümkündür. Çünkü kıssalarda bahsedilen peygamberlerin başlarından geçen hikâyeler çoğu yerde aslını kaybederek mitleşmiş ve nihayetinde Kur'an-ı Kerim'le doğru bilgiler nakledilmiştir.

Türklerin Anadolu'ya yerleşmesiyle Türk kültüründe bazı değişimler meydana gelmiştir. Bu değişimde Müslüman olmadan önce Orta Asya'dan getirilen kültürün, Müslüman Arap ve İran kültürünün, Anadolu uygarlıklarının kültürlerinin etkisi vardır (Boratav 2011: 342). Bahsedilen bu üç unsur Türk kültürünün Anadolu'da yeni bir biçimde belirmesinde etkili olmuştur. Günlük yaşamdan edebî alana kadar her alanda etkisini gördüğümüz bu değişme, bir yenileşme ve kabuk değiştirme olarak görülmelidir.

Yazılı metinlerden seçilen Anadolu sahası Türk masalları ile Kur'an-ı Kerim'de yer alan kıssaların karşılaştırılması neticesinde tespit edilen benzer motifler alfabetik sıraya göre düzenlenmiştir.

1. Asa ve Denizin İkiye Ayrılması Motifi

Kur'an-ı Kerim'de çeşitli ayetlerde Hz. Musa'nın esasından bahsedilir. Musa peygamber asa ile taşa vurur ve taştan su çıkar (2/60, 7/160). Asayı yere bırakınca asası, sihir yapanların sihrini bozan bir varlığa/koca bir yılan (ejderhaya) dönüşür (7/ 117, 26/32). Asayı denize vurur ve denizden yol açılır (26/63). Görüldüğü gibi asa, mucize göstermede bir araç olarak kullanılmıştır. Rivayete göre asa, cennette yetişen "âs" ağacındanmış. Uzunluğu on zirâ'/arşınmış. Hz. Musa'nın boyu da aynı uzunluktaymış. Asanın iki yumru yeri varmış ve gece karanlığında mum gibi ışık verirmiş. Asayı cennetten Hz. Âdem çıkarmış ve sonra diğer peygamberlere intikal etmiştir. Şuayb peygamber onu Musa peygambere vermiştir (Çakır 2015: 138).

Türk kültüründe İslâm öncesinden günümüze kadar asanın şamanlar, dervişler, meddahlar ve çobanlar gibi farklı tipler tarafından kullanıldığı görülür. Bu tiplerin diğer insanlardan farklı, olağanüstü yeteneklerinin ve doğaüstü güçlerinin varlığı düşünülürse asa, sıradan bir varlık olmaktan çıkar, gizemli bir

nesne halini alır. Bu haliyle Türk masallarında yer alması son derece doğalıdır.

Hız. Musa ile anılan asanın, masallara olağanüstü bir nesne hüviyetinde girdiği görüldü. Kral Padişahının Kızı² adlı masalda padişahın oğlu ceviz karşılığında bir dervişten asa alır. Bu asa emredilen bir Şeyi bulup getirir (Boratav 2011: 83). Masalda asanın dinî bir kimliği olan dervişte olması ve emredileni yerine getirmesi Hız. Musa'nın asasını hatırlatmaktadır. Asa nasıl mucize aracı olarak Hız. Musa'ya yardımcı bir fonksiyon üstlendiyse, masalarda da kahramana yardımcı olma yönü ön plana çıkarılmıştır.

Hayat Otu adlı masalda padişahın kızı ile evlenen adam, eşi istemediği halde puslu dağa gider. Avlanırken önüne bir geyik çıkar. Geyiği vurduğu halde geyik ölmez. Peşinden giderek dağın tepesine gelir. Orada bulunan kadın, elindeki değneği çocuğa ve oradaki hayvanlara vurarak onları taş yapar (Sakaoğlu 2002: 434). Bu masalda asa yerine değnek geçmektedir. Değnek/asa aracılığı ile sihir yapılmış, çocuk ve hayvanlar taş kesilmiştir. Asanın olağanüstü işlevine uygun olarak canlıları cansız yapması, onun gücü ile alakalıdır. Müspet kimliğin/tipin eşyası olan ve ona yardımcı olan asa, bu masalda olumsuz bir tipe aittir ve kötü bir durumun aracı olarak kullanılmıştır.

Kur'an-ı Kerim'de belirtildiğine göre Hız. Musa ve yanındakiler gece vakti yola çıkarlar. Firavun ve adamları onların ardına düşerler. İki topluluk birbirini görünce Hız. Musa'ya asası ile denize vurması vahyedilir. Deniz yarılr ve Hız. Musa ile beraberindekiler buradan geçip kurtulur, fakat Firavun ve adamları suda boğulur (26/ 52- 66). Bu kıssada Hız. Musa'ya inanmayan Firavun'un sonu anlatılmıştır. Denizin ikiye ayrılması hadisesinin Türk masallarında yansımalarını bulmak mümkündür.

Altı Kız Babası adlı masalda en küçük kız, babasının küçük düşmemesi için altı oğlan babasının oğluyla Beyoğlu'nun cebindeki altın elmayı alma yarışına girerler. Kızın yolda karşılaştığı nine ona maya verir. Önüne derya çıkacağını, mayanın yarısını suya atınca deryanın ikiye ayrılacağını, oradan geçerek altın elmayı alabileceğini söyler. Ninenin dediğini yapan kız, ikiye ayrılmış deryadan geçerek Beyoğlu'nun memleketine ulaşır (Boratav 2011: 159-162). Kıssaya paralel olarak bu masalda denizin ikiye ayrılması hadisesi vardır. Hız. Musa *asasını* vurarak

2 Masalların başlığı olmadığı halde araştırmacılar ve yayımcılar masalarda başlık kullanırlar.

denizi ikiye ayırırken, masalda en küçük kız ninenin verdiği *mayanın* yarısını suya atarak deniz ikiye ayrılmıştır. Kıssada denizin ikiye ayrılması düşmanın elinden kurtulmayı, masalda ise altın elmaya ulaşmaya mani olan bir engelin aşılmasını sağlar. Bu anlamıyla büyük bir imtihandır ve kız ninenin yardımıyla bu engeli aşar. Halk anlatılarında kahramanın yardımcısı olan derviş/Hızır tipi burada *nine* şeklinde karşımıza çıkar. Derviş ve Hızır'ın halk anlatılarında yaşlı olarak tasviri ile ninenin konumu birbirine benzer. Fakat ninenin tercih edilme nedenleri cinsiyet, toplumsal statü gibi farklı açılardan düşünülmelidir. Hem yol göstericinin hem de engeli aşıp amacına ulaşan kişinin kız/kadın olması, masal anlatıcılarının büyük oranda kadın olması düşünüldüğünde yadırganmamalıdır. Her iki anlatıda bu engelin aşılması iyilerin kazanmasını sağlamıştır.

2. Babasız Çocuk Dünyaya Getirme Motifi

Baba olmadan bir çocuğun var olması biyolojik olarak mümkün değildir. Fakat bir olağanüstülük olarak Türk masallarında bu motife rastlanmaktadır. Bilindiği gibi babasız doğan çocuk denince akla Hz. İsa gelir. Kur'ân-ı Kerim'de Hz. Meryem'e Allah'ın emri bildirilmiş ve kendisine hiçbir insan eli değmediği halde o, hamile kalmış ve Hz. İsa'yı dünyaya getirmiştir. Ayrıca kavmi Hz. Meryem'e inanmadığı için Hz. İsa bebekken konuşmuştur (19/16-40).

Bu durumun benzerine Üşengeç adlı masalda rastlanır. Üşengeç, ormanda olağanüstü güçlere sahip boz bir yılanla karşılaşır ve yılan bunun her isteğini yerine getirmeye başlar. Üşengeç bir gün padişahın kızının kendisinden hamile kalmasını ister. Kız ansızın hamile kalır ve dokuz ay on gün sonra bir oğlan doğurur (Boratav 2011: 152-153). Ayetlere göre Hz. Meryem'in hamile kalması olağanüstü bir şekilde Allah'ın *ihsanı* olarak gerçekleşir. Aracı olan kimse ise bir melektir. Oysa masalda aracı olan varlık bir yilandır ve yılanın olağanüstü gücü, bekâreti bozmadan çocuğun doğumuna zemin hazırlamıştır. Doğan çocuğun cinsiyetinin erkek olması da Kur'an'daki kıssaya uygundur. Hz. Meryem, hamile kalacağını ve bunun nedenini bilir, oysa masalda padişahın kızı nasıl hamile kaldığının farkında değildir. Ortak bir benzerlik ise doğum sonrasında olayın yakın çevrede kabul edilmemesi durumudur. Hz. Meryem'in kavminin durumu iğrenç olarak nitelermeleri karşısında bebek olan Hz. İsa konuşur ve durumu anlatır. Masalda ise padişah gazaba gelip kızını öldürmek ister. Çünkü kızı konumuna

uygun olmayan bir tarzda namusuna leke getirmiştir. Vezirlerin araya girmesiyle önce çocuğun babasının Üşengeç olduğu anlaşılır, daha sonra padişah, kızını Üşengeç'in kulübesine gönderir (Boratav 2011: 153-154). Padişahın kızı suçu gereği saraydan atılmıştır. Kadınların namusunu koruma anlayışı hem kıssada hem de masalda vurgulanır. Fakat olağanüstü haller toplum normlarının dışında eylemlerin gerçekteşmesine neden olabilir. Bu durum ilahi gücün kendisini ortaya koyma çabasının tezahürü olarak görülebilir. Ayrıca kader inanının büyük bir gücün etkisi altında gerçekteştiği aşıkâr edilmek istenmiştir. İşlev açasından Hz. İsa'nın doğumu ile masaldaki işlevin çok da farklı olmadığı görülür. Burada sorgulanması gereken nokta ilahî kudretin niçin bir yılan kılığında ortaya çıktığıdır. Bunun nedenini fail ve mef'ul arasındaki güç dengesinde aramanın doğru olacağı kanaatindeyiz. Kıssada isteyen ve gerçekteştiren Allah'tır ve hamile kalacak Meryem'den üstünlüğü tartışılmaz. Masalda ise semavi bir anlayış günlük yaşama indirgenmiştir. Fakir ve yaşlı annesinden başka kimsesi olmayan Üşengeç, her dileğini yerine getiren boz yılanla karşılaşınca toplumun en tepesinde olan ve ulaşılması asla söz konusu olmayan padişahın kızının kendisinden hamile kalmasını ister. Sosyal hayatın realitesine göre yönetici kızı ve fakir bir tebaa gibi büyük bir zıtlığın bir araya gelmesi imkânsızdır. Bunu gerçekteştirecek olanlar aslında kendisinden kötülük beklenecek kimselerdir. Yılan toplumunda bu kötülüğü yapabilecek bir yaratılışa sahiptir ve Üşengeç'in isteğini düşünmeden yerine getirir. Masalda geçen "boz yılan" nitelemesi de tesadüfi değildir. Çünkü karışık bir renk olarak boz, sahip olduğu varlığın olgunluğunun ve diğer varlıklar karşısında üstünlüğünün bir belirtisidir (Karabaş 1996: 62). Yılan, dileğin yerine getirilmesi için Üşengeç'in her defasında "Allah'ın emri üzre, boz yılanın kavli üzre" ifadesini söylemesini ister. Dua niteliğine sahip bu söz aslında yılanı aracı konumunda göstermektedir. Eylemi yapan varlığın yine Allah olduğu işaret edilir.

Muradına Nail Olmayan Dilber adlı masalda fakir bir ailenin hamamda doğan güzel kızı vardır. Bu kız gülünce yanaklarında güller açar. Kız bunları padişahın evine gönderir. Padişahın oğlu bu gülleri koklayınca kız hamile kalır ve bir oğlan çocuğu doğurur (Sakaoğlu 2002: 443). Buradaki durum Üşengeç adlı masaldakinin tam tersidir. Burada kız fakir, oğlan ise zengindir. Burada aracı olan varlık ise bir güldür. Üşengeç'te oğlan bilinçli olarak padişahın kızının hamile kalmasını isterken bu masalda böyle bir arzu yoktur. Kızın hamile kalmasına

neden olan güller, bu kız güldüğü zaman yanaklarında açılan güllerdir. Gül hem kızın güzelliğini yansıtan bir unsurdur hem de kıza ait bir parça olması dolayısıyla dikkat çeker. Hamile kalmada olağanüstü unsur bu masalda kızın kendisidir. Çünkü bu kız hamamda doğmuş ve perilerin aracılığı ile olağanüstü nitelik kazanmıştır. O gülünce güller açar, ağlayınca mercanlar dökülür, yürüyünce ayaklarının altında çimen biter ve yıkıldığı zaman suyu altın kesilir (Sakaoğlu 2002: 440). Türk edebiyatında gülün sevgiliyi sembolize ettiği düşünülürse, padişahın oğlunun gülü koklaması karşı cinse duyulan aşırı isteğin tezahürü olarak da algılanabilir. Ayrıca kızın yanağında açan gülün kırmızı renkli olduğu söylenebilir. Kırmızı rengin Türk toplumunda bir istek veya istenilen şeylerle ilişkili olması, gül koklayarak hamile kalma olayını mantıklı bir düzleme çeker. Fakir bir kadının hamamda doğan kızı, olağanüstü özelliklere sahip olduktan sonra padişahın oğluna layık konuma gelmiştir. Her iki masalda da babasız çocuk dünyaya getirme motifi birbirine zıt iki taraf arasında bir bağ oluşturur ve sağlanan denge ile bunların evlenmeleri gerçekleşir.

3. Balığın Karnında Yaşama Motifi

Kur'ân-ı Kerim'de anlatıldığına göre Yunus peygamber kavminin kendisine inanmamasına üzülür, onların söyledikleri yüzünden canı sıkılır (15/97). Bunun üzerine öfkelenir ve kavmini terk eder (21/87). Bir gemiye biner, gemide bulunanlarla karşılıklı kura çeker ve yenilir. Bunun üzerine denize atılır ve onu bir balık yutar (37/140-143). Zalimlerden olduğunu anlayarak tövbe eden Yunus peygamber Allah'a niyaz eder (21/87). Yunus peygamberin bir balık tarafından yutulması ve yaptığı dua ile kurtulması imtihan motifi çerçevesinde değerlendirilebilir. İçerisinde olağanüstülükleri barındıran bu mucizenin gelişim çizgisini “eksiklik-imtihan-kurtuluş” şeklinde sırlamak mümkündür. Balığın karnının Hz. Yunus için bir koruma ve secde yeri olduğu da (Köksal 1993/II: 153) unutulmamalıdır.

Bacı Bacı Can Bacı adlı masalda üvey annelerinin öldürmeye çalıştığı kardeşler evi terk eder. Erkek kardeş geyik olur, kızı da bir beyin oğlu alır. Fakat Arap halayık kız hamile iken onu gölün derin yerine iter. Kızın elbiselerini giyip onun yerine geçer. Kızı balık yutar ve kız balığın karnında doğum yapar. Durumu öğrenen bey oğlu kızı balığın karnından kurtarır (Boratav 2009: 103-108).

Kıssada Yunus peygamber, yaptığı bir eylemden dolayı imtihana tabi tutulur, oysa masalda kızın güzelliğini ve konumunu kıskanan halayık onu öldürmeye kastetmiştir. Kıssada balık, peygamberi sahil kenarına bırakırken masalda beyin oğlu göldeki bütün balıkları yakalatıp büyük bir balığın karnını yarararak kızı ve çocuğunu çıkarır. Yunus peygamberin balığın karnında kalması, imtihanının bir parçası olarak onu muhafaza işlevindedir. Bu durum masala aynı şekilde yansımıştır. Balık kurtarıcı ve korunma işlevini üstlenmiştir. Balığın karnında yaşama, canlının kendi türünden olmayan bir canlıya ev sahipliği yapması, kıssadan alınan önemli bir imge olarak görülmelidir.

4. Çocukсузлук Motifi

Çocukсузлук durumu birden fazla peygamberde karşımıza çıkar. Bunların başında Hz. İbrahim gelir. Kur'ân-ı Kerim'de melekler Hz. İbrahim'in hanımına İşhak ve Yakup'u müjdeleyince hanımının, kendisinin bir kocakarı, kocası Hz. İbrahim'in de ihtiyar olduğu halde nasıl çocuk doğuracağına şaşırdığı dile getirilir. Melekler ona Allah'ın emrinin böyle olduğunu, onun iyiliğinin bol olduğunu dile getirirler (11/71-73). Çocuk özlemi çeken Hz. İbrahim'in duaları o seksen altı yaşında iken kabul olur ve Hz. İsmail dünyaya gelir (Köksal 1993/I: 170).

Çocukсузлук durumunun görüldüğu diğer peygamber ise Hz. Zekeriya'dır. Kur'ân-ı Kerim'de Hz. Zekeriya hayırlı bir nesle sahip olmak için Allah'a dua eder. Bunun üzerine melekler ona Hz. Yahya'yı müjdeler. Hz. Zekeriya ise Allah'a kendisinin ihtiyar, üstelik hanımının da kısır olduğunu, bu durumda nasıl oğlu olacağını söyler. Bunun üzerine Allah, kendisinin dilediğini yapabileceğini belirtir (3/38-40). Bir diğer surede ise Hz. Zekeriya, kemiklerinin zayıflayıp saçının ağardığını, iş başına geçecek yakınlarından endişe duyduğunu, üstelik karısının da kısır olduğunu söyleyip Allah'tan bir oğul ister. Bu çocuğun kendisine ve Yakup hanedanına varis olmasını talep eder. Hz. Zekeriya bir oğulla müjdelenince karısının kısır, kendisinin de ihtiyarlığın son sınırına vardığı halde nasıl çocuğu olacağını hayretle sorar. Allah bu işin kendisi için kolay olduğunu söyler (19/4-9). Rivayete göre kendisi gibi eşinin de doksan yaşın üzerinde olduğu belirtilir. Hz. Meryem'in babasının adı Meryem, annesinin adı Hanne'dir. Rivâyete göre yaşlanıp çocuk doğurmaktan âciz bulunduğu bir sırada oğlan çocuğu olmasını arzu eder (Köksal 1993/II, 303). Kur'ân-ı Kerim'de anlatıldığına göre Allah'a

yalvaran Hanne, eğer çocuk sahibi olursa onu Allah'a adayacağını söyler (3/35). Duası kabul olur ve Hz. Meryem dünyaya gelir.

Türk masallarında çocuğu olmayan padişah motifinin sıklıkla yer aldığı ve bahsi geçen kıssalarla benzerlik gösterdiği görülür. Fakat bu motif ilâhî bir düzlemden beşeri bir düzleme intikal ettiği için yapısında bazı değişiklikler olmuştur. İlik Sultan adlı masalda Mısır padişahının çocuğu olmaz. Padişah kıyafet değiştirerek seyahate çıkar. Yolda karşılaştığı derviş, onun hem padişah olduğunu hem de zürriyeti olmadığını bilir. Derviş ona bir elma verir ve bunun yarısını eşi yarısını da kendisi yerse çocukları olacağını söyler. Dervişin dediklerini yapan padişahın bir kız çocuğu olur (Boratav 2011: 186). Kıssalarda çocuğu olmayan şahıslar din önderleri ve üst tabakadan kişilerdir. Masalda ise padişahtır. Bu masalda belirtilmese de çocuksuzluk motifinin yer aldığı masalarda padişah, kıssalarda bahsedildiği gibi ileri yaşlardadır. Bu bağlamda biyolojik olarak çocuk sahibi olmaları mümkün görünmemektedir. Kıssalarda çocuk için aracı olay *dua* iken bu masalda aracı nesne bir *elma*dır. Elmanın bereketi ve üremeyi sembolize eden bir meyve olması (Altun 2008: 263) çocuksuzluğun giderilmesi bağlamında anlamlıdır. Bu durum soyut bir durumdan (dua) somut bir duruma (elma) geçiş olarak görülür. Kıssalarda doğan çocuklar *erkek* iken masalarda bu motif etrafında doğan çocuğun cinsiyeti kızdır. Türk sözlü kültüründe taşın/taş bebeğin dua ile bebeğe dönüştüğü anlatılara da rastlamak mümkündür. Bu anlatılarda uzun yıllar çocuğu olmayan kadın, yaşadığı ıstırap ve çaresizlik neticesinde dua ederek arzusuna kavuşur (Emeksiz-Oktay 2004: 149-166). Burada çocuk sahibi olmada kadının ön plana çıktığı görülür.

Eşek Kafası adlı masalda ise çocuğu olmayan bir çiftçi çocuksuzluktan dolayı üzülür ve evladı olsaydı ihtiyarlığında rahat edeceğini söyler. Bu esnada ansızın bir Arap gelir, adama elma verip yarısını kendinin yarısını da karısının yemesini söyler. Çiftçiye hararet basınca elmadan çocuk olamayacağını düşünerek hepsini kendi yer. Dokuz ay sonra karnından bir eşek kafası çıkar. Masalın sonunda eşek kafası normal insana dönüşür (Boratav 2011: 143-150). Bu masalda çocuksuzluk farklı bir tarzda dile getirilmiştir. Fakat yine de yaşlı adamın çocuğu olmuştur. Bu masal *elmanın gücüne inandırma işlevini* yerine getirir. Kıssalara uygun olarak bu masalda çocuğu olmayan çiftçinin yaşlı olduğu görülür. Kıssalarda anlatılan

kişiler peygamber veya peygamber ailesi mensupları oldukları için çocuk onlara doğrudan *ihsan* edilmiştir. Oysa masalarda aracılar ön plana çıkarılıp çocuğun doğumu bir sebebe bağlanmaktadır. Dinî bir kimliği olan *dervişin* ve aracı nesne olan *elmanın* bu bağlamda dūřunülmesi gerekir. Dolayısıyla kıssalara paralel olarak ihtiyaşlığında çocuğu olması mümkün olmayanlar ilahî bir yolla çocuk sahibi olmuşlardır. Bu durum hem kıssalarda hem de masalda çocuğun Allah'ın bir ihsanı olduğu vurgusunu öne çıkarmaktadır.

5. Ejderha Motifi

Türk kültüründe ejderhanın yedi başlı, elli arşın uzunluğunda, uçan, bir defada elli deve yiyen, kuyruk darbesi ile kayaları yerinden söken bir yapıda olduğu belirtilir (Çetin 1997). Kur'an-ı Kerim'de ifade edildiğine göre Hz. Musa, Firavun'un yanında esasını yere bırakır ve asa ansızın koca bir yılan (ejderha) oluverir (26/31-32). Taberi Tarihi'nde bu ejderhanın Firavun'un önünü ve iki yanını doldurduğu, alt çenesini yere, üst çenesini köşkün üzerine koyduğu belirtilir (Köksal 1993/II: 37). Bu ejderhanın Türk masallarına bir dudağı yerde, bir dudağı gökte olan Arap şeklinde yansıdığı söylenebilir. Siyah derili ve korkunç olarak anlatılan bu varlığın masal kahramanın yardımcısı olduğu söylenmekle birlikte ona kötülük ettiği de olur (Günay 1983: 33-34). Arap Lala adlı masalda talibi çıkmayan padişah kızları imtihan olarak bir dudağı yerde, bir dudağı gökte bir Arap'ın yanına götürülür. Arap'ın bulunduğu yeri benimseyen küçük kız imtihanı kazanır (Boratav, 2009: 148-154). Görünüş olarak bir canavarı andıran bu varlık masalda imtihan aracı olarak kullanılır.

6. Hızır Motifi

Hızır, İslâm kültüründe şahsiyeti ve işlevleri bakımından en renkli kişiliklerden biridir. Kur'an-ı Kerim'de adı zikredilmemekle birlikte Hz. Musa ile ilişkisi anlatılan kişinin Hızır olduğuna dair güçlü bir inanış vardır. Hadis ve tefsir gibi çoğu ilahiyat kaynaklarında isminden bahsedilen Hızır hakkında müstakil eserler de yazılmıştır (Ocak 2007: 20-28). Kur'an-ı Kerim'de anlatıldığına göre Hızır olduğuna inanılan kişiye Allah tarafından rahmet verilip ilim öğretilmiştir. Ayrıca olayların/bilginin iç yüzünü bildiği halde ona sabretmesi üzerinde durulmuştur (18/60-82). Kur'an-ı Kerim'deki bu bilgiler ve Hz. Musa

ile macerası, Hızır'la ilgili İslâm dünyasındaki telakki ve inançların kaynağını oluşturmaktadır (Ocak 2007: 20).

Tirmizi'nin el-Câmiu's-Sahîh adlı eserinde geçen bir hadiste Hz. Muhammet'in onunla ilgili şu sözleri rivayet edilmiştir: “Ona el-Hadır denilmiştir; çünkü otları bozarmış kupkuru bir yere oturduğunda orası derhal yemyeşil oluyor ve otlar dalgalanıyordu” (aktaran Ocak 2007: 47). Hızır'ın bastığı yerlerin yeşermesi inancının temelini bu hadisin oluşturduğunu söylemek mümkündür. Hızır'la ilgili bu olağanüstü nitelik Türk masallarında yer bulmuştur. Muradına Nail Olmayan Dilber adlı masalda fakir bir kadın hamamda bir kız çocuğu doğurur. Çocuk doğduktan sonra hamamın dört duvarından dört peri çıkar ve bu kız için “yürüyünce ayaklarının altına çimen bitsin” diye söylerler. Gerçekten de kızın bastığı yerlerde çimen biter (Sakaoğlu 2002: 440). Hızır'ın bastığı yerlerin yeşerdiği inancı, hamamda doğan fakir kızın bir niteliğini anlatmak için kullanılmıştır. Bu durum kızın, Hızır'da olduğu gibi, olağan dışı kimliğini ortaya koyar. Hızır için normal kabul edilen bu vasıf, kıza yüklenerek onun statüsünde bir değişiklik yapılmıştır. Böylece masalın sonunda fakir kızın padişah oğluyla evlenmesindeki statü farklılığı ortadan kaldırılır.

Hızır ve derviş tipi, masalcı muhayyilesinin ürettiği hayâli tipler değil, halkın dinî inançlarıyla yaşattığı, ümit bağladığı ve güvendiği tiplerdir. Bunlar halk inançlarında yaşadığı şekliyle masallara aktarılmıştır. Müşahhas biçimde tasvir edilmeyen bu tipler, imanlı ve iyi niyetli masal kahramanlarına yardım ederek onları çeşitli zorluklardan kurtarmışlardır (Günay 1983: 24). Gerek tasavvufi telakkilerde gerekse halk inançlarında Hızır ile ilgili zor durumlarda yardımcılık işlevi Türk masallarına yansımıştır. Hızır'ın bu fonksiyonu, Hızır ismi yanında farklı isimlerde de masallarda ortaya çıkar. Halk inanışlarında Hızır ölümsüz kabul edilir ve onun için zaman ve mekân söz konusu değildir. Birden belirip birden ortadan kaybolabilir. Deli Gücük adlı masalda Deli Gücük, peri kızı tarafından padişahın namuslu oğlunun hizmetine verilir. Oğlanı zor durumlardan kurtarıp onun Yemen padişahının kızıyla evlenmesine yardımcı olur. Deli Gücük masalda padişahın oğluna “yum gözünü, aç gözünü” diyerek uzak mesafeleri anında kat ettirir (Boratav 2011: 135-141). Deli Gücük'ün mesafeleri hızlıca kat etmesi, birden belirmesi ve yardımcı rolü Hızır'ın olağanüstü özelliklerini hatırlatmaktadır. Çünkü Hızır göz açıp kapayıncaya kadar uzak mesafeleri

aşabilmektedir. Ayrıca onun masaldaki yardımcı fonksiyonu da Hızır inancına uygundur.

Sitti Nusret adlı masalda derviş, çocuğu olmayan zengin bir tüccarın karşısına çıkar ve çocuğunun olmasına vesile olur. Fakat çocuğu yedi yaşında ondan alacağını şart koşar. Tüccar kabul eder. Yedi yaşına gelen kızı derviş alır, “yum gözünü/aç gözünü” der ve bir konağın önüne gelir. Kızı burada on yedi yaşına kadar terbiye eder ve dinine bağlı bir insan olarak yetiştirir (Boratav 2009: 179-183). Bu masalda derviş, çocuğun olmasına yardımcı olma ve onu dinî açıdan yetiştirme gibi fonksiyonları icra eder. Hızır, ilerlemiş yaşlarına rağmen çocuk sahibi olamayan padişahlara genellikle bir elma vererek onların dertlerine çare olur. İkinci fonksiyonu ise masalarda fazla görülmeyen bir durumdur.

Hızır adlı masalda Hızır, onu gördüğünü söyleyerek nimete konan fakir bir adamı padişahın hışmından korumak, onu utandırmamak için çocuk kılığında padişahın karşısına çıkar. Kimliğini ifşa edince ansızın ortadan kaybolur (Boratav 2011: 205-207). Bu masalda padişah Hızır’ı bulup getirene ne isterse vereceğini söyleyerek aslında Hızır’la ilgili bir halk inanışını da ortaya koyar. Bu inanışa göre Hızır’ı görmeyi arzulayan insan mutlaka Hızır’ı görür. Masalın sonunda padişah gerçekten de Hızır’ı görür. Ayrıca Hızır, fakir adamı ölümden kurtararak yardımcı olma işlevini yerine getirir.

Halk inançlarında Hızır, karşılaştığı kişiye “Dile benden ne dilersem” şeklinde hitap ettiğinde onun Hızır olduğu anlaşılır (Ocak 2007: 119). Kara Tavuk adlı masalda fakir bir adam yolda bir dervişe rastlar ve ona “Dile benden dileğini, yiğidim” der. Ona kara bir kamçı verir ve köşteki kıza bununla vurarak ondan kara tavuğu almasını söyler (Boratav 2011: 90-91). Altın yumurtlayan bu tavuk onların fakirlikten kurtulmalarını sağlar. Burada derviş kılığında görünen Hızır, kişinin fakirlikten aciz kaldıkları bir anda karşısına çıkmıştır. Bu masalda da yardımcı olma işlevini yerine getirmiştir.

Papağan adlı masalda padişah babasının ölüm fermanından kurtulan küçük kız, bir ağacın altında çaresiz kaldığı esnada atlı bir derviş gelir ve onu kendisine ahiret evladı yapar. Kızı atın terkesine alıp “yum gözünü” der ve onu büyük bir konağa getirir. Bu kızı padişahın oğlu ile evlendirdince vazifesinin bittiğini, artık kendisini göremeyeceklerini söyleyip ansızın ortadan kaybolur (Boratav 2011:

116-125). Bu masalda dervişin Hızır olduğunu gösteren dört işaret vardır: Kızın en sıkıntılı zamanında yardımına yetişmesi, atlı olması (boz atlı Hızır anlayışına uygundur), mesafeyi hızla aşması ve ansızın ortadan kaybolması. Masalda her ne kadar derviş olarak adlandırılrsa da bu kişinin Hızır kimliğine sahip olduğu görülür.

Eşek Kafası adlı masalda yaşlı bir çiftçi çocuğu olsaydı ihtiyarlığında rahat edeceğini aklından geçirir. O dakikada bir Arap belirir ve ona ne istediğini sorar. Durumu anlatınca Arap cebinden bir elma çıkarır ve yarısını eşi, yarısını da kendisi yerse bir oğlan çocukları olacağını söyler ve ortadan kaybolur (Boratav 2011: 143). Bu masalda Arap'ın çiftçinin bunaldığı bir anda imdadına yetişmesi, ansızın görünüp ortadan kaybolması ve ona ne istediğini sorması onun Hızır olduğunun işaretleridir. İlik Sultan masalında da derviş aynı vazifeyi yerine getirip çocuğu olmayan Mısır padişahının çocuğunun olmasına elma ile aracılık eder. Elmayı verince derviş birden ortadan kaybolur (Boratav 2011: 186). Hızır ile özdeşleşen elma motifi gerçekten farklı açılardan değerlendirilebilir. Onun elma vererek çocuksuzluk derdine çare olması, bu bağlamda çözüm merciinin kendisi olmadığı konusunda dikkatleri başka noktaya çekmeye yarar. Çünkü Hızır aracılık görevini bir nevi elmaya bırakmaktadır.

Mehmet Eşkiya adlı masalda padişahın küçük kızı, çaresiz kalıp Mehmet Eşkiya tarafından öldürüleceği sırada bir of çeker. O esnada yeşil sarıklı, beyaz sakallı bir adam ortaya çıkar. Kıza ne istediğini sorar. Kız kendisini Mehmet eşkiyadan kurtarmasını ister. Kız kurtulunca derviş ansızın ortadan kaybolur (Boratav 2011: 178-185). Bu masalda bahsedilen adam, vasıfları gereği Hızır'dan başkası değildir. Kızın sıkıntılı zamanında ortaya çıkması, ona ne istediğini sorması, ansızın belirip ortadan kaybolması ve görünüşü halk inanışlarındaki Hızır ile benzerlik gösterir.

7. Kanlı Gömlek Motifi

Peygamberler arasında babasına kanlı gömlek götürülüp öldüğü söylenen Hz. Yusuf'tur. Kur'ân-ı Kerim'de anlatıldığına göre Hz. Yusuf'un kardeşleri onu kuyuya atarlar ve kurdun yediğine babalarını inandırmak için gömleğinin üzerine yalandan bir kan sürerler (12/17-18). Kaynaklarda kendisini kıskanan kardeşlerin öz değil, üvey annelerinden doğan kardeşleri olduğu belirtilir. Kıskanmalarında

babaları Hz. Yakup'un Hz. Yusuf'u çok sevmesi ve onun üzerine titremesi etkili olmuştur (Köksal 1993/I: 272). Kanlı gömlek bu ayetlerde bir gösterge olarak inandırma işlevinde kullanılmıştır. Türk masallarında peygamber izlerinin kalıntısı olarak kanlı gömlek motifine sıkça rastlanılır. Bu durum kıssanın halk içinde de yaygın olarak bilindiğini gösterir.

Papağan adlı masalda padişah, kızını gördüğü bir rüyadan dolayı öldürmeye karar verir. Lalası kıza kıyamaz. Kızın güzelliğini gören cellatlar da ona kıyamayacaklarını söylerler. Onu öldürmekten vazgeçerler, bir tavşan bulup keserler ve kanlı gömleğini padişaha götürürler (Boratav 2011: 116-117). Kıssada Hz. Yusuf'un gördüğü ve gizli tutulması gereken rüya üvey kardeşleri tarafından öğrenilince Hz. Yusuf'a çok kızarlar ve onu öldürmek veya uzak bir yere atmak suretiyle ondan kurtulmaya karar verirler (Köksal 1993/I: 273). Hem kıssada hem de masalda öldürmeye giden yolun somut gerekçesi veya bardağı taşıran son damlanın rüya olduğu görülür. Kanlı gömleği getirenler kıssada baba ile evladı ayırma düşüncesini taşırlar, oysa masalda kıızı öldürmeye engel olma niyetindedirler. Bu masalın kıssa ile olan bir benzerliği de her iki kahramanın olağanüstü güzelliğidir. Kur'an-ı Kerim'de ifade edildiğine göre Hz. Yusuf o kadar güzeldir ki şehirdeki kadınlar ona hayran kalıp fark etmeden ellerini kesmişlerdir (12/31). Masalda ise buna benzer şekilde kızın güzelliğini gören cellatların elleri yanlarına düşmüştür. Masalda geçen padişah kızının Hz. Yusuf gibi olağanüstü güzel olması da tesadüf olmasa gerek.

Dev Baba adlı masalda padişahın üç kıızı gördükleri rüyayı babalarına anlatırlar. Gördüğü rüyadan dolayı küçük kıza sinirlenen padişah, cellat başına kızını öldürüp kanlı gömleğini getirmesini emreder. Kız çok güzel olduğu için cellat onu öldürmeye kıyamaz, serbest bırakır. Bir kuş vurup kanını kızın gömleğine sürer ve padişaha getirir (Boratav 2011: 58-59). Masalda kıssaya uygun olarak kanlı gömlekle, yapılan eylemin ispatı sağlanmaya çalışılmıştır. Kıssada gömleğe sürülen kanın menşeinin kuzu veya oğlak olduğu rivayet edilirken (Köksal 1993/I: 277) masalda kuş olarak ifade edilmektedir. Öldürölme eylemine itici sebep ise görölen rüya üzerine babanın kızgınlığıdır. Bilindiği gibi hem kıssada hem de masalda ayrılığa uğrayanlar yaşamaya devam eder, sonra refah ve mutlu yaşamlarına tekrar kavuşurlar.

Yatalak Mehmet adlı masalda Dev Baba adlı masaldakine benzer şahıslar vardır. Dev Baba masalındaki rüya, bu masalda işlevini sevginin ölçülmesi esnasında yaşanan aşığılanma durumuna bırakır. Yine küçük kız beklenilmeyen bir cevapla padişah babasını tuz kadar sevdiğini söyler ve bunun üzerine cellada teslim edilir (Boratav 2009: 136-137). Celladın kızı öldürmemesinin gerekçesi bu masalda belirtilmemiş ve cellat sadece ona kıyamayacağını belirtmiştir. Muhtemelen kızın güzelliği buna engel olmuştur. Cellat bir kuş vurur ve kızın gömleğine bu kuşun kanını sürer ve padişaha götürür.

Helvacı Güzeli adlı masalda kendisine emanet edilen kızı elde edemeyen imam, kızın babasına onun kötü yola düştüğü haberini yollar. Baba da oğluna bacısını öldürüp gömleğini kanına batırıp kendisine getirmesini söyler. Kız kardeşinin yanına gelen delikanlı onu öldürmez, bir kuşun kanını kızın gömleğine sürer ve onu serbest bırakır (Sakaoğlu 2002: 446). Bu masalda eylemin nedeni ise kızın namusunu koruyamaması düşüncesidir. Masalda celladın yerini imamın oğlu almıştır. Kardeşin öldürülme gerekçesi masalda belirtilmemekle birlikte kardeşlik duygusu olduğunu söylemek mümkündür.

Kıssada, öldürülme/evden uzaklaştırma olayının muhatabı Hz. Yusuf'tur ve bir erkektir. Teşebbüste bulunanlar onun kardeşleridir. Oysa Türk masallarında öldürülme emrini babaların verdiği ve bu olaya uğrayanların kız çocukları olduğu görülür. Tük yaşam felsefesi açısından baktığımızda hataların kız çocuklarında aranması veya onlara yüklenmesinin masallarda tezahür ettiği söylenebilir. Ayrıca "güzellik" ve "öz evlat" olma unsurları dahi cezalandırılma eylemine engel olamamaktadır. Dolayısıyla kız çocuklarının hata yapmamaları, aksi takdirde en sert şekilde cezalandırılacaklarının mesajı masallar vasıtasıyla çocuklara verilmeye çalışılır. Göleğe sürülen kan ilk masalda tavşan kesilerek, diğer üçünde ise kuş kesilerek elde edilir. Kızların öldürülme gerekçelerinin kızgınlık, aşığılanma ve namusu koruyamama olduğu görülür.

Mutlu tablonun tersine dönüp ayrılığın başladığının işareti olan kanlı gömlek motifi, kahramanın bir dizi mücadeleden sonra tekrar mutlu günlere ulaşması ile yerini talihin ters dönmesi motifine bırakır.

8. Kuyuya Atılma Motifi

Kur'an-ı Kerim'de Yusuf peygamberin başından geçen olaylar kronolojik bir Şekilde anlatılmıştır. Kıssaya göre Hz. Yusuf ve kardeşi Bünyamin'in Hz. Yakup tarafından daha çok sevildiğini söyleyen kardeşleri, kıskanlıklarının esiri olurlar ve babalarının teveccühlerini kazanmak için Hz. Yusuf'u kuyuya atmaya karar verirler. Babalarının kabul etmemesine rağmen Hz. Yusuf'un eğleneceğini söyleyerek onu da yanlarına alırlar. Onu bir kuyuya atarlar ve eve dönünce babalarına Hz. Yusuf'u bir kurdun yediğini söylerler. Delil olarak da Hz. Yusuf'un sahte kana bulanmış gömleğini getirirler (12/8-18). Bu kıssa, bazı değişikliklerle çeşitli halk anlatılarında kullanılmıştır. şahin Köktürk, Türk Destanlarında Hapsedilme Motifi zerine adlı çalışmasında kuyunun mitolojik yönü ağır basan destanlarda bir hapis meknı olduğunu, bu durumun Türklerin göçebe yaşamına uygun düştüğünü dile getirir. Ayrıca kuyunun Tevrat, Kur'an ve şehnme kaynaklı olabileceğini de ifade eder (2006: 391). Destanlar gz önünü alındığında, kuyu motifinin Hz. Yusuf'un hayatı çerçevesinde Őekillendiđi, daha önce bilinen bu hikyenin mitlere geçtiği ve nihayet Kur'an-ı Kerim'de ayrıntılı bir Şekilde anlatıldığı sonucuna varılabilir. Kıssada yer alan ayrıntılara Türk masallarında yer verilmesi, kaynağın Kur'an-ı Kerim olma ihtimalini arttırmaktadır.

Telli Top adlı masalda zengin bir tüccarın üç kızı vardır. Tüccar Mısır dönüşünde kızlara hediyeler getirir. Büyükler küçük kızın hediyesi olan telli topu beğenirler ve onu kardeşlerinden almak isterler. Gezme bahanesiyle onu öldürmeye karar verirler. Babalarına söyleyip kıra giderler. Kuyuya bakarken küçük kız kuyuya atarlar. Babalarına onu bir kurdun parçaladığını söylerler. Oradan geçen kervancılardan vasıtasıyla küçük kız tekrar ailesine kavuşur (Boratav 2011: 168-171). Bu masal Yusuf kıssası ile büyük benzerlikler taşır. Kuyuya atılan kız, padişahın en küçük kızıdır. Hz. Yusuf da en küçük ocuk idi. Kıssada ve masalda küçük çocukların dışarı çıkarılma bahanesi *gezme, oyun ve eğlencedir*. Kız da Hz. Yusuf gibi kuyuya atılır. Fakat masalda öldürmek kastıyla atılırken kıssada öldürme amacı güdülmez. Hem kıssa da hem de masalda muhatap babadır ve onlara küçük çocukları bir *kurdun* yediği yalanı söylenir. Her ikisinde de babaların küçük çocuklara daha çok teveccüh ettiği üzerinde durulur. Her iki anlatıda da çocukları kervancılardan kurtardığı görülür. Kıssada diğer ocuklar Hz. Yakup'un sevgisini tekrar kazanmak için kardeşlerinden kurtulmayı amaçlarken masalda bunun nedeni küçük kızın sahip olduğu telli topu elde etme olarak gösterilir.

Fakat bu davranışın altında yatan temel nedenin her iki anlatıda da kıskançlık olduğu görülür. Hem kıssada hem de masalda kuyuya atılan çocukları kervancılar su çekme vasıtasıyla kurtarır. Kuyuya atılma etrafında şekillenen olayda baba, küçük kız, kıskançlık, kurt, gezme, kervancı gibi birçok unsurun Hz. Yusuf kıssası ile benzerlik gösterdiği görülür.

Şemşirak Taşları adlı masalda bir padişah cami yaptırır. Hızır ona şemşirak taşların camide olmasını tavsiye eder. Üç oğlu da bu taşları bulmak için yolculuğa çıkar ve küçük çocuk bütün zorlukları aşip bu taşları alır. Dönüş yolculuğunda susayınca küçük kardeşlerini kuyuya sarkıtırlar. Taşları küçük çocuk bulduğu için babalarının yanında gözden düşmemek için kardeşlerini kuyuda bırakırlar. Küçük çocuk tam ölmek üzereyken su almaya gelen bir tüccar onu kurtarır. Tüccar çocuğu azat eder (Sakaoğlu 2002: 405-410). Hem bu masalda hem kıssada en küçük çocuk, kuyuya atılma, küçüğü kıskanma, çocuğu kuyudan tüccarın kurtarması benzer yönlerdir. Babanın nazarında çocukların gözden düşmemek için kardeşlerinden kurtulmak istemeleri, kıssada anlatılanlara benzer. Bu motifte kıskançlıklarının esiri olan kardeşler kuyuyu kardeşlerinden kurtulma aracı olarak görürler.

9. Ölülere Diriltme Motifi

Mucizeler peygamberlerin ortaya koydukları olağanüstü olaylardır. İnandırma işlevinde kullanılan ve halk arasında en çok bilinenlerden biri İsa peygamberin ölülere diriltmesi hadisesidir. Kur'an-Kerim'de Hz. İsa'nın mucizeleri anlatılırken onun ölülere dirilttiğinden bahsedilir (3/49, 5/110). İbn Abbas'tan rivayet edildiğine göre İsa peygamber dört ölüyü diriltmiştir (Çakır 2015: 159; Dikmen 1987: 476). Su üzerinde yürüme de onun bir mucizesidir (Ahmet Cevdet Paşa t.y. : 51). Kur'ân-ı Kerim'de ayrıca Hz. İsa'nın ölülere diriltmesinin yanında çamurdan yaptığı şekillere üfleyince onların kuş olup uçması ve doğuştan kör olanları iyileştirmesi (5/110) mucizelerinden de bahsedilir. Bu üç mucizenin sırasıyla *canlılık vasfını yitiren varlığı tekrar canlı yapma, cansız canlı yapma, ve canlıdaki kusurları giderme* niteliklerine sahip olduğu görülür.

İnsani özellikleri ile beliren masal kahramanlarının bazen öldükten sonra olağanüstü şekilde dirildikleri görülür. Hayat Otu adlı masalda padişahın kızını devden kurtaran delikanlı akşam olunca kızla birlikte uyur. Vezir gelip padişahın

kızını alır, delikanlının da kafasını keser. Tavşan hayat otunu getirir, onu başın kesik yerine sürünce delikanlı tekrar dirilir (Sakaoğlu 2002: 432). Kıssada ölüyü diriltme inandırma işlevi görür. Masalda ise kardeşlerin hayvanları öldürmemelerinin bir mükâfatı olarak karşımıza çıkar. Kıssada eylemi gerçekleştiren insan, masalda ise hayvandır. Hz. İsa *dua* ederek insanları diriltirken masalarda bu durum niteliği bilinmeyen *hayat otu* aracılığıyla gerçekleşmiştir. Türk mitolojisinde yaratılışla ilgili olarak hayat ağacına ve gençleştirme, diriltme ve ölümsüzlüğe erişirme aracı olarak hayat suyu kavramlarına rastlanır (Ögel 2014/I: 120-122; Çoruhlu 2011: 101-102, 130-135). Fakat hayat otu kavramı, anlatıcı tarafından diriltme eylemini yapanın bir hayvan olması (tavşan) nedeniyle hayat suyuna tercih edilmiştir. Türk mitolojisi ve destanlarında atın sahibini diriltmesine yardımcı olduğu durumlara da rastlanır (Ögel 2014/II: 743). Bu durum masalların içinde mitolojik unsurların da yer aldığını gösterir. Kıssada yer alan dua unsurunun masalda *hayat otu* olması, masallardaki somutlaştırma eğiliminin bir örneği olarak karşımıza çıkar. Altay ve Anadolu masallarında ölüp kutsal veya sihirli bir güçle yeniden dirilme örneklerine bolca rastlanır (Ögel 2014/II: 120).

Yıldızeli ilçesinde anlatılan Köse'nin İhaneti adlı masalda kırk yıl önce ölen kralın kızı ve oğlunun elma ve hayat suyu ile diriltildiklerini görmekteyiz (Şimşek 2008: 200-201). Bu masalda yer alan hayat suyunun mitolojik yönü üzerinde ayrıca durulmalıdır.

Ahu Melek adlı masalda annesinin ölümü üzerine babasıyla evlenmemek için evden kaçan Ahu Melek, uzun mücadeleler neticesinde şehzadeye kavuşur. Fakat şehzadenin kendisine dönmemesini hazmedemeyen kız kendini öldürür. Bunun üzerine şehzade de kendini öldürür. Sabah olunca bir derviş gelir ve bu ikisini sıvazlar ve uykudan uyandırır gibi uyandırır (Boratav 2009: 169). Hz. İsa'nın ölüleri diriltme mucizesini burada derviş yerine getirmiştir. Dervişin bu diriltme olayını neden yaptığı masalda anlatılmaz. Fakat masalarda iyilerin mükâfatlandırılması söz konusu olduğu için masalın sonunda diriltildiklerini görürüz.

10. Sabır ve Hastalıkların İyileşmesi Motifi

Peygamberlerin hayatlarını konu alan kıssalar incelendiğinde hepsinin çeşitli imtihanlara tabi tutulduğu ve olumsuz olaylar karşısında sabrettikleri

görülür. Fakat Eyüp peygamber, sabır ile özdeşleşmiş bir isimdir. Kahredici bir acı ve azaba uğradığını dile getiren Eyüp peygamber, Kur'ân-ı Kerim'de sabredici bir peygamber olarak anılmıştır (38/41-44). Ayrıca başına gelen dert neticesinde Allah'a niyaz edince duası kabul olur, dert ve sıkıntıları giderilir (21/83-84). Rivayete göre Eyüp peygamberin bir anda bütün varlığı yok olmuş, evi yıkılıp bütün oğulları ölmüş, kendisi de çiçek veya cüzzam hastalığına tutulup yaşadığı köyün dışına sürülmüştür. On sekiz yıl düşkün ve hastalıklı olarak yaşamıştır (Köksal 1993/I:306-310).

Kıssada geçen hastalık karşısında sabretme durumu, Türk masallarında sahip olduğu konumu kaybetme şeklinde tezahür eder. Varlıklı insanların gördükleri bir rüya neticesinde her şeylerini kaybetmeleri veya padişah kızlarının kimsesiz ve yoksul bir hayata itilmeleri şeklinde beliren ve kaderin ters dönmesi motifine örnek olabilecek bu durumlar Türk masallarında sabrın en güzel örneklerini oluşturur. Bunun yanında soyut bir kavram olan sabır, masalarda "sabır taşı" simgesiyle de somutlaştırılmıştır. Haksızlığa uğrayan masal kahramanı, yaşadıklarını taşa anlatarak bir nevi onunla dertleşmektedir. Fakat anlatılanlarda taşın daha fazla dayanamaması ve çatlaması, sabrın zirvesini göstermesi bağlamında dikkate değerdir. Fakat masal kahramanı, ne kadar sabretse de sıradan bir birey olduğu için peygamber sabrına erişemez. Taşın çatlaması durumuyla kahramanın tahammül gücünün bittiğini ve tükenmişlik duygusuyla kendini öldürmek üzere olduğunu görürüz. Burada ilginç olan ve kıssa ile benzeşen nokta masal kahramanının mücadele vermemiş olmasıdır. Hz. Eyüp'ün içinde bulunduğu kötü durumdan kurtulması için Allah'a yalvarmaması, bir çeşit hoşnutluk halini masal kahramanlarının davranışlarında da görürüz. Bu tavır anlatının ilerleyen kısımlarında kahramanın içinde bulunduğu kötü durumdan kurtulmasını sağlayacaktır.

Sabır Taşı adlı masalda bir ailenin tek çocuğu olan kıza bir kuş, kırk gün bir ölüyü bekleyeceğini söyler. Ailesiyle memleketlerini terk etseler de kaderden kaçamazlar. Kız kırk gün bir ölüyü bekler. Kırkıncı gün ölü uyanınca yanında kızın aldığı çingeneyi görür ve onunla evlenir. Asıl bekleyen ise halayık olur. Bu kız bir gün çarşıdan bıçak, bebek ve sabır taşı ister. Kız anlattıkça sabır taşı şişer ve sonunda çatlar. Kendini öldüreceği sırada onu takip eden genç her şeyi öğrenir ve bu kızla evlenir (Boratav 2009: 198-202). Çingenenin oyununa gelen

kız, gerçeği dile getirmez ve mücadele etmez. Gerçekler sabır taşına aktarılırken ortaya çıkar. İnsanın yaşanılan olumsuz olaylara katlanmasının zor olduğunu örnekleyen masalarda bu taş aslında, sabrın derecesini gösterme ve kahramanın dayanıklılığını ortaya koyma bağlamında önemli bir unsurdur.

Hastalığına sabreden Hz. Eyüp Allah'a yalvarmış, neticede eski sağlığına ve ihtiyaına kavuşmuştur. Türk masallarında da kahramanların en yakınlarının kimi zaman çetin hastalıklara uğradıkları görülür. Masalın kahramanı devaya ulaşmada büyük bir mücadele verir ve hastalık iyileştirilir. Dünya Güzeli adlı masalda dünyada gezmediği yer kalmayan güçlü bir padişahın hastalanması ve nihayetinde gözünün görmez oluşu anlatılır. Kimsenin deva olamadığı padişaha bir *derviş*, gözünün ilacının atının ayağının basmadığı toprak olduğunu söyler. Padişahın üç oğlu da sırayla o toprağı bulmaya gider ve üçüncü çocuk çeşitli mücadeleler sonunda o toprağı bulur ve babasını iyileştirir (Boratav 2011: 66-74). Kıssada hastalığın iyileşmesi dua neticesinde olurken masalda küçük çocuğun uzun mücadele sonunda dervişin söylediği toprağı getirmesi ile gerçekleşmiştir. Kıssada yer alan manevi nitelikli *dua*, masal dünyasında somut bir varlık olan *toprak* olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda masalların, bazı soyut durumları somutlaştıran anlatılar olduğu söylenebilir. Toprağın şifa unsuru olarak karşımıza çıkması, insanın hamurunun toprak olması ile ilişkilendirilebilir. Görmeyen gözün tedavisinde bir araç olarak ilk sırada yer alan toprağın kullanımı hem masal hem de halk hikâyelerinde karşımıza çıkar, toprakla ilk insanın yaratılışı ve tasavvuf arasında da bir ilişki vardır (Alptekin 2009: 19).

Kur'ân-ı Kerim'de ifade edildiğine göre oğlu Yusuf'u yitiren Hz. Yakup'un gözleri kederinden kör olur. Uzun bir aradan sonra Yusuf peygamber gömleğini babasına gönderir ve gömlek yüzüne sürülünce gözleri açılır (12/84-96). Çok sevdiği evladından ayrı kalmanın hüznü Hz. Yakup'un gözlerinin kör olmasına neden olur. Bunun ilacı yine gözün kör olmasının gerekçesi olan evladından gelecek bir gömlektir.

Melikşah adlı masalda bir dervişin verdiği elma aracılığı ile dünyaya gelen Melikşah, büyür ve avcılık esnasında memleketinden uzaklaşır. Bir zaman sonra memleketine dönen Melikşah babasının ağlamaktan gözlerinin kör olduğunu görür (Sakaoğlu 2002: 397). Hem kıssada hem de masalda evladından ayrı kalan

babaların kederden/ağlamaktan gözlerinin kör olduğu görülür. Fakat kıssada evladın gömleği gözü iyileştirirken masalda gözün açılmasına dair bir bilgi mevcut değildir. Ağlamaktan gözün kör olması motifi evlat ile baba arasındaki sevgiyi gösterir. Üzüntünün derecesini olağanüstü bir biçimde dile getiren bu motifin anlaşılmasında evladın baba gözündeki değerini de göz önüne almak gerekir. Kıssada kendisine teveccüh edilen Hz. Yusuf en küçük çocuktur, oysa masalda Melikşah tek çocuktur. Aynı zamanda bu çocuk, olağanüstü şekilde elde edilmiş, doğumuna derviş aracılık etmiştir. Hem kıssada hem de masalda çocukların ilahi bir yönünün bulunmasıyla gözün kör olması arasında bağ kurulabilir.

11. Sandığa Koyarak Nehre Bırakma Motifi

Esmâ Şimşek bu motifin destan, halk hikâyesi, efsane ve masal gibi anlatmaya bağlı türlerde çeşitli sebeplere bağlı olarak yer aldığını ifade eder. Bunları “ölümden kurtarmak gayesi, istenilmeyen bir işten dolayı kahramanı cezalandırmak gayesi, düşmanlardan korunmak gayesi ve kahramanın kendi isteği ile” olmak üzere dört ana başlıkta incelemiştir. Sonuçta bu motifin kahramanın talihini olumlu yönde değiştirdiği, ölüm kararını hafifleterek kahramana bir şans tanıma imkânı verdiği ve uluslararası bir motif olduğu yargısına varmıştır (1997: 34- 41).

Sandığa konulup nehre bırakma motifi, Hz. Musa'nın hayatı etrafında teşekkül eden bir motiftir. Kur'an-ı Kerim'de Hz. Musa'nın annesine kendisine zarar geleceğinden endişelendiğinde onu denize (Nil nehrine) bırakması bildirilmiştir (28/7). Başka ayetlerde ise annesine, Hz. Musa'yı sandığa koyup denize bırakması vahyedilmiştir (20/38-39). Bu sandığın küçük, beşik gibi bir tabut olduğu ifade edilir (Gürtunca 1979: 328), Köksal 1993/II: 12). Öldürülme endişesinden dolayı Nil nehrine bırakılan Hz. Musa kurtulur. Tehlike ortaya çıktığında uzaklaşma, gizlenme ve güç kazandıktan sonra tehlike ile mücadele etme ileride başarı kazanılacağına göstergesidir. Nitekim Hz. Musa da Firavun'u yenmiş ve hükümdar olmuştur.

Kur'an-ı Kerim'de geçen bu olay Türk masallarını da etkilemiştir. Çan Kuşu Çor Kuşu adlı masalda üç kız kardeşin padişah ile evlenmeleri halinde bazı vaatlerde bulunurlar. Bu vaatler padişah tarafından duyulur. İki büyük kardeş padişaha vaatlerini gerçekleştiremez ancak küçük kız “Padişahla evlenirsem

ona altın perçemli çocuklar doğuracağım” vaadini gerçekleştirir. Biri kız diğeri erkek iki çocuk doğurur. Kardeşleri bu durumu kıskanır ve ebeyi kandırırlar. Ebe çocukları alır, yerine iki köpek yavrusu koyar. Çocukları ise sandığa koyup nehre bırakır. Onları ihtiyar bir derviş bulur, kendisine can yoldaşı yapar ve büyütür. Sonunda annelerine kavuşurlar (Boratav 2011: 105-115). Kıssada nehre bırakılmanın gerekçesi öldürülme endişesiyken masalda bu durum *kıskançlıktan* kaynaklanmıştır. Kıssada muhafaza etme amacıyla ayrılık, oysa masalda yerine getirilen dileğin ortaya çıkmasını önleme amacı vardır. Kıssada çocuğu anne sandığa koyarken masalda ebe bu işi yapmıştır. Sandala konulanların her ikisi de çocuktur. Çocuklar bir zaman sonra annelerine kavuşurlar. Masalda kötü niyetli sandığa koyar, iyi niyetli (derviş) onu alıp büyütürken kıssada bu durumun tersi yaşanmıştır. Kıssada Firavun’un kendi sonunu hazırlayacak kişiyi ortadan kaldırma gereksinimi sandığa konulmayı zorunlu kılar; oysa masalda kardeş kıskançlığının ebeyi bu eyleme zorladığı görülür.

Kuşdili Bilen Şehzade adlı masalda padişahın hanımı ölür. Padişah yeniden evlenir. Üvey anne önceki hanımdan olan çocuğu kıskandığı için evden ayrılmasını şart koşar. Çaresiz padişah bir sandık yaptırır ve oğlunu bunun içine koyup denize bırakır. Çocuğu zürriyeti olmayan fakir bir adam alır, onu evlat edinip büyütürler. Bu çocuk başka bir padişahın derdine derman olur ve padişah onu yanına alır. Padişah ölünce de onun yerine geçer (Sakaoğlu 2002: 459-462). Bu masalda da sandığa konulmanın gerekçesi kıskançlıktır. Çocuk kazasız olarak yolculuğu tamamlar ve padişahın oğlu olarak başladığı yolculuk fakir bir ailenin yanında büyüyerek devam eder ve masalın sonunda babasına tekrar kavuşur. Geçici ayrılığa neden olan bu motif, sonunda kavuşmayı ve mutlu olmayı temsil eder.

Ahu Melek adlı masalda padişah, eşi ölünce hanımının vasiyeti gereği pabuçları kime olursa onunla evlenecektir. Pabuçlar öz kızına olunca babası da onunla evleneceğini söyler. Babasından kırk gün mühlet isteyen kız kuyumcuya altından bir öküz yaptırır. İçine girer. Düğün günü cariyesine öküzü denize salmasını ister. Kız babasından kurtulur. Başka bir memleketin padişahının oğlu tarafından denizden çıkarılır (Boratav 2009: 160-163). Bu masalda bazı ayrıntıların Hz. Musa’nın nehre bırakılma hadisesi ile benzerlik taşıdığı görülür. Hem kıssa hem de masalda nehre bırakılan kişi kötü bir akıbetten kurtulur. Kötü

akıbet kıssada ölüm, masalda ise baba ile evlenme olayıdır. Hem kıssada hem de masalda nehir değil, deniz kelimesi geçer. Kıssada çocuk sandık içine konulur, masalda ise genç kız kendi isteği ile altından yapılan bir öküz içine girer. Kıssada sandığı annesi nehre bırakırken, öküzü kızın cariyesi nehre atar. Her iki anlatıda nehre bırakılan çocukları üst tabakadan insanlar bulur ve kendi yaşadıkları yere getirir. Kötü durumdan kurtulma işlevinde kullanılan bu motif, kahramanın mekân değiştirmesine neden olmakla birlikte onun kötülükten korunmasını sağlar. Kıssada sandığın içine konulan çocuk erkektir, fakat masallarda hem kız hem de erkek olabilmektedir.

12. Talih Kuşu Motifi

Hz. Süleyman, babası Hz. Davut'un yerine hükümdar olmuş, aynı zamanda peygamberlik görevini yerine getirmiştir. Kur'an-ı Kerim'de Hz. Süleyman'a ilim verildiği ve kuşdili öğretildiği belirtilir. Ayrıca Hüdhdü kuşunun Sebe diyarına yolculuk yapması ve Hz. Süleyman'a gördüklerini anlatmasından bahsedilir (27/15-44). Ayetlerde Hz. Süleyman'ın kuşlarla konuşup onlara hükmetmesi hadisesi, bazı değişimler geçirerek, kanaatimizce masallara talih kuşu şeklinde yansımıştır. Kıssada geçen "yönetici (Hz. Süleyman)-kuş (Hüdhdü)" birlikteliğini masallarda da görmek mümkündür. Kıssada kuş, güçlü ve hâkim yöneticinin emri altındadır, oysa masallarda yöneticiye göre konumu daha baskın olup başına konduğu kimseyi padişah yapacak bir güce sahiptir. Masallarda fakir, her şeyini kaybetmiş bir insanı dipten zirveye çıkaracak bir işlevi vardır. Türk devlet geleneğinde hükümdar seçiminde böyle bir uygulama yer almamasına rağmen seçilen kişinin asalet taşımadığı düşüncesinden hareketle padişah seçme eyleminin üç defa tekrar edilmesi, sıradan kişinin kutsanarak eski Türk geleneğindeki yönetici anlayışına yaklaştırılması çabası olarak görülebilir (Öncül 2009: 180).

Kara Tavuk adlı masalda fakir bir insanın bir derviş vasıtasıyla varlıklı hale gelişi; zamanla bu varlığın yok oluşu ve ailesinin dağılışı anlatılır. Öz annesinin kötülüğünden kaçan çocuklardan birinin başına talih kuşu konar ve bu çocuk ailesini yeniden bir araya getirir (Boratav 2011: 90-95). Bir başka masalda ise gördüğü rüya neticesinde tüm varlığını ve ailesini kaybeden zengin bir adamın başına talih kuşu konması ve eskisinden daha iyi bir duruma gelişi anlatılır (Sakaoğlu 2002: 343-346). Yokluktan varlığa geçişi ve konum değiştirmeyi

simgeleyen talih kuşu motifi halkın saygı duyduğu bir niteliğe sahiptir. Nitekim masalarda bu şekilde padişah olanların ülkeyi iyi yönettikleri görülür.

Dünya Güzeli adlı masalda Kaf Dağı'nda yaşadığı bahsedilen kuşlar padişahı, (Boratav 2011: 69) üzerinde ayrıca durulması gereken bir konudur. Hayvanların insanlar gibi tasavvur edilmesi, kuşlar padişahının başkanlığında Kaf Dağı'nın eteğinde yılda bir defa kuşların toplanması ve dağıtılan etleri yemeleri, eski Türk geleneğinde hanların halkla bir araya gelip yeme içmelerini hatırlatmaktadır. Kuş-padişah ikilisinin masalarda bir arada kullanılması, Hz. Süleyman peygamber ile kuşlar arasındaki ilişkinin masalara yansması olarak görülebilir.

13. Yasak Motifi

İslâm kaynakları açısından bakıldığında yasadaki motifi Hz. Âdem'i hatırlatmaktadır. Kur'an-ı Kerim'de Allah, Hz. Âdem'e eşiyle birlikte cennete yerleşmesini, cennet nimetlerinden istifade etmelerini, işaret edilen ağaca yaklaşmamalarını; aksi takdirde zalimlerden olacaklarını buyurur. Fakat şeytan onları kandırır ve yasağa uymadıkları için her ikisi de cennetten çıkarılır (2/35-36). Ayrıca Kur'an-ı Kerim'de Allah'ın, şeytanın onları Cennet'ten çıkarma konusunda uyardığı belirtilir (20/117). Hz. Âdem, cennet gibi yüksek bir mevkide iken kendisine yasak olan ağaca yaklaşmış ve bu özel konumunu kaybedip meşakkatli bir duruma düşmüştür.

İlk insan ve peygamber Hz. Âdem'de görülen yasalara uymama ve neticesinde olumsuz durumlara uğrama motifi, Türk masalarında "yasak oda" şeklinde karşımıza çıkar. Kıssada geçen yasağa uymama ve bulunduğu konumu kaybetme durumu, Türk masalarında bir dönüşüm geçirerek farklı bir kılığa bürünmüştür. Bu olayın masala uyarlanmasında insanın yasalara karşı meylinin ve merak duygusunu kontrol edememesinin etken olduğu söylenebilir. Ayrıca Hz. Âdem'in peygamber iken yanlış yapması, masal kahramanına yasak odaya girme konusunda cesaret vermektedir.

Kıssanın "*mutluluk-yasadaki varlık-olumsuzluk-mutluluk*" şeklinde beliren anlatı çizgisine uygun olarak masalarda yer aldığı görülür. Dev Baba masasında padişah babasının ölüm fermanından kurtulan küçük kız, bir devin sarayına sığıdır.

Dev ona istediği gibi yiyip içmesini, gezip eğlenmesini ve tüm mücevherlerinin kendisinin olduğunu söyler. Eline kırk bir anahtar verir, sadece kırk birinci odayı açmamasını yoksa çok pişman olacağını ifade eder. Kız merakını yenemez ve bir gün kırk birinci odayı açar (Boratav 2011: 59-61). Bu masalda beklenen olumsuzluğun kızın şahsında gerçekleşmediği, fakat anlatının ilerleyen bölümlerinde onun bazı sıkıntılar yaşadığı görülür. Papağan adlı masalda ise yine padişah babasının ölüm fermanından kurtulan kız yolda bir dervişle karşılaşır. Derviş bunu konağına götürür. Eline kırk bir anahtar verir, kırk birinci odayı açmamasını söyler. Dolaba girip “Gülboy Dadı” dedikçe de her isteği yerine getirilir. Kırk birinci odayı temizlemek için açar ve orada oturur (Boratav 2011: 117-125). Bu masalda da sondaki olumsuzluğun yaşanmadığını, fakat kızların padişah çocuklarıyla evlenmek için maceraya atılıp mücadele ettikleri görülür.

Kıssadaki yasak ağaç her iki masalda “yasak oda” olmuştur. Yasağın bir ağaçtan odaya dönüşümünü masal türünün gizemli yönü ile açıklamak mümkündür. Çünkü yasak oda kilitlidir, içi görülmediği için de insanî merak artmaktadır. Her iki masalda saray ve konakta istediklerine sahip olan padişah kızları bir nevi Hz. Âdem’in cennet hayatını yaşar. Cennet’ten indirilen Âdem peygamber dünyada artık kendi çalışıp kazanma mücadelesi vermek zorundadır. Masal kahramanlarının da mücadele neticesinde şehzadelerle evlendikleri görülür. Kızların yasak odayı açmaları neticesinde saraydan ve konaktan ayrılmaları -şehzade ile evlenseler dahi- aslında istedikleri her şeye sahip olma şansını kaybetmelerine neden olmuştur. Bu durum olumsuzluk olarak değerlendirilebilir.

Masalarda babasının gazabından memleketini terk etmek zorunda kalan padişah kızları, yolda karşılaştıkları *dev* ve *derviş* gibi koruyucu kişilerin himayesinde tekrar huzura kavuşurlar. Yaşadıkları mekânın tüm anahtarları verilir, yasak odaya girmemeleri konusunda kıssada olduğu gibi uyarılırlar. Dev Baba adlı masalda dev, sarayın kırk bir anahtarını kıza verir fakat kırk birinci odayı açmamasını tembihler. Ayrıca kıza, sözünü tutmazsa çok pişman olacağı söylenir (Boratav 2011: 58). Papağan adlı masalda da derviş kıza konağın kırk bir anahtarını verir, istediği odayı açabileceğini, yalnız kırk birinci odayı açmaması konusunda onu uyarır. Fakat açılması sonucunda karşılaşılan durum hakkında bilgi verilmez (Boratav 2011: 117-118). Dikkat çekici bir nokta ise yasak odanın anahtarının da kızlara verilmiş olmasıdır. Bu durumda yasağın çiğnenmesi

zorunlu bir hal almıştır. Anlatıda bu oda açılmayacak olsaydı, anahtarı da verilmezdi. Yasak odanın anahtarının verilmesi aslında kızın imtihanının şiddetini ve i ekifmelerini artırmaktadır. Yasak unsurlar hem Kur'an'da hem de masalda imtihan görevinde kullanılmaktadır.

Taberî Tarihi'nde Hz. Âdem'in yasaklanan ağaçtan yemekten kaçındığı, Hz. Havva'nın hemen ondan yediğı ve Hz. Âdem'e kendisi yediğı halde bir zarar gelmediğini söylediğı belirtilir (Köksal 1993: 36). Gürtunca ise Hz. Havva'nın yasak ağaçtan yuvarlak bir yemiş koparıp bir parça ısırıldığını ve sonra onu Hz. Âdem'e uzatarak onun yemesine sebep olduğunu belirtir (1979: 25). Kıssayı ve masalları yasağı ihlâl eden cinsiyet açısından değerlendirdiğimizde her ikisinin de kadın olması, dikkat çekici ve üzerinde ayrıca durulması gereken bir konudur. Dev Baba adlı masalda merak unsuru açıkça dile getirilmiştir. Oysa Papağan adlı masalda konağın her tarafını temizleyen kızın yasak odayı da temizleme isteği n olana çıkarılmıştır.

Sonuç

Hayal ürünü olarak tanımlanan masalların geçmişten günümüze farklı kaynaklardan beslendiği görülür. En eski dönemlerin ürünü olan mitler, yaşanılan coğrafya, toplumun yüzyıllar içerisinde tekâmül ettirdiği kültür ve din, masalı besleyen önemli kaynaklardır. Masalın oluşumunda bu unsurlardan birinin tek etken olduğunu söylemek imkânsızdır. Tarihi süreçte bu unsurlardan her birinin masalın yapısında az ya da çok etkisi olmuştur.

Türklerin Anadolu coğrafyasını vatan kabul etmesi ile kitleler halinde İslâm dinini benimsedikleri tarihin aynı döneme denk gelmesi, Anadolu'da yeni bir terkinin oluşmasını sağlamıştır. İslâm dininin bu yeni terkipte edebiyat alanındaki baskın etkisi masal türünde de görülür. Bu bağlamda Anadolu masalları zengin coğrafyada farklı etkiler altında zenginleşmiştir. Metinler incelendiğinde kaynağını, ilhamını Kur'ân-ı Kerim kıssalarından alan olaylara rastlanır.

Peygamberler yaşadıkları dönemlerde sıkıntılar çekmişler ama hep kazanan olmuşlardır. Bu açıdan masal kahramanlarının yaşadıkları serüvenler peygamberlerin yaşadıkları servenlerden çok da bağımsız değildir. Bu yüzden masal kahramanının anlatı boyunca bir peygamber gibi özel bir koruma altında

olduğu görülür. Mucize gösteremez, fakat onun da kendisine yardımcı olacak özel koruyucuları vardır. Ayrıca masalarda hep iyilerin kazanması, kötülerin cezalandırılması dünyevi açıdan ütöpik olmakla birlikte, aslında ahiret inancına sahip dinlerin telakkilerine uygundur.

Çalışmada Kur'ân-ı Kerim'de üzerinde durulan ve toplumda herkesin bildiği bazı kıssaların Anadolu masallarını etkilediği tespit edilmiştir. Bazen peygamberin bir mucizesinin, bazen yaptığı bir eylemin, bazen de konununun masalarda doğrudan veya dolaylı bir etkiye sahip oldukları görülür. Hz. Âdem, Hz. İsa, Hz. Musa, Hz. Yusuf, Hz. Yunus, Hz. Eyüp, Hz. Süleyman, Hz. İbrahim, Hz. Zekeriya ve peygamber veya veli olduğu konusunda tam bir bilginin olmadığı Hızır, kıssaları ve belirli özellikleriyle Anadolu masallarını etkilemiştir.

Kıssalarda geçen bazı olaylar ve nesnelere masal dünyasında motif olarak karşımıza çıkar. Çocuksuzluk, kuyuya atılma, kanlı gömlek, sandığa koyarak nehre bırakma, talih kuşu, asa, Hızır bu motiflere örnek verilebilir. Buradan hareketle İslâm dininin halk anlatılarında büyük bir etkisi olduğu söylenebilir.

Kaynakça

- Ahmet Cevdet Paşa, (t.y.), *Kıyas-ı Enbiya*, İstanbul: Akşam Matbaası.
- ALPTEKİN, A. Berat (2009), “Türk Masal ve Halk Hikâyelerinde Görmeyen Gözün Tedavi Edilmesi Motifi Üzerine”, *Milli Folklor*, C. 21, S.81, s. 18-26.
- ALTUN, Işıl (2008), “Türk Halk Kültüründe Elma”, *Turkish Studies*, C. 3, S. 5, s. 262-281.
- BASCOM, R. William (2006), “Folklorun Biçimleri: Nesir Anlatılar”, *Halkbiliminde Kuramlar ve Yaklaşımlar I*, çev. R. Nur Aktaş vd. , Ankara: Geleneksel Yayınları, s. 171-202.
- BORATAV, P. Naili (1992), *100 Soruda Türk Halk Edebiyatı*, Ankara: Gerçek Yayınevi.
- _____ (2009), *Zaman Zaman İçinde*, Ankara: İmge Kitabevi.
- _____ (2011), *Az Gittik Uz Gittik*, Ankara: İmge Kitabevi.
- ÇAKIR, Müjgân (2015), *Mu'cizeler Kitabı*, İstanbul, Büyüyenay Yayınları.
- ÇETİN, Ayşe Yücel (1997), Hacı Bektaş Velâyetnamesinde Ejderha Motifi”, (erişim 11.07.2017), <http://darthvader2000.blogcu.com/haci-bektas-velayetnamesinde-ejderha-motifi/3769844>
- ÇORUHLU, Yaşar (2011), *Türk Mitolojisinin Ana Hatları*, İstanbul: Kabalıcı Yayıncılık.
- DİKMEN, Mehmed (t.y.), *Peygamberler Tarihi*, İstanbul: Cihan Yayınları.
- EMEKSİZ, Abdulkadir, OKTAY, Sezin (2004), “Taş Bebek Efsane ve Ninnileri Arasında Tematik İlişkiler”, (erişim 10.07.2017), http://turkoloji.cu.edu.tr/HALKBILIM/abdulkadir_emeksiz_sezin_oktay_tas_bebek_efsane_ve_ninni.pdf
- GÜNAY, Umay (1983), “*Türk Masallarında Geleneksel ve Efsanevi Yaratıklar*”, Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, C.1, S.1, s. 21-46.
- GÜRTUNCA, M. Faruk (1979), *Peygamberler Tarihi*, İstanbul: Sağlam Kitabevi.
- KARABAŐ, Seyfi (1996), *Dede Korkut'ta Renkler*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kur'ân-ı Kerim ve Açıklamalı Meâli (2007), (ter. Hayrettin KARAMAN vd.) Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- KÖKSAL, M. Asım (1993), *Peygamberler Tarihi*, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- KÖKTÜRK, Şahin (2006), “Türk Destanlarında Hapsedilme Motifi”, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, S. 19, s. 383-400.
- LUTHI, Max (2006), “Masalın Efsane, Menkabe, Mit, Fabl ve Fıkra Gibi Türlerden Farkı”, *Halkbiliminde Kuramlar ve Yaklaşımlar I*, çev. Sevgül Sönmez, Ankara: Geleneksel Yayınları, s. 349-353.
- OCAK, A. Yaşar (2007), *İslam-Türk İnançlarında Hızır yahut Hızır-İlyas Kültü*, İstanbul: Kabalıcı Yayınevi.
- ÖGEL, Bahaeddin (2014), *Türk Mitolojisi I-II*, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- ÖNCÜL, Kürşad (2009), “Masallardaki Devlet Kuşu Motifi”, *Milli Folklor*, C. 21, S. 84, s. 175-181.
- ROHRİCH, Lutz (2006), “Halk Anlatısı Araştırmasında Anlam Arayışı”, *Halkbiliminde*

Kuramlar ve Yaklaşımlar I., çev. Kürşat M. Korkmaz, Ankara: Geleneksel Yayınları, s. 235-250.

SAKAOĞLU, Saim (2007), *Masal Araştırmaları*, Ankara: Akçağ Yayınları.

_____ (2002), *Gümüşhane ve Bayburt Masalları*, Ankara: Akçağ Yayınları.

ŞİMŞEK, Esmâ (1997), "Halk Anlatmalarında 'Sandığa Koyarak Denize Atma Motifi' Üzerine", *Milli Folklor*, C. 5, S. 36, s. 34-41.

_____ (2008), "Ölümsüzlük İlâcı Elma", *Turkish Studies*, C. 3, S. 5, s. 193-204.

Türkçe Sözlük (2011), Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Batılı Bir Kadın Yazarın Kaleminden Osmanlı Sarayında Anlatılan Üç Masal¹

Osman COŞKUN*
Mehmet GÜNÜŞEN**

Özet

Türk kültürü ve Osmanlı saray hayatı batılı yazar, düşünür, entelektüel ve siyasetçilerinin her zaman ilgisini çekmiştir. Bu alanda farklı amaçlara yönelik, çok çeşitli konularda kaleme alınmış eserler mevcuttur. Fransız kadın yazar Marianne-Agnès Pillement de Falques 18. Yüzyıl ortalarında Osmanlı sarayında genç kızların eğitiminde kullanıldığı belirtilen üç masalı “Contes du Serrail, Traduits du Turc” (Türkçe’den Tercüme Edilmiş Saray Masalları) başlığıyla Fransa’da yayınlamıştır. Bu eserde Küçük ile Lanetli Dev (*Cutchuc ou le géant puni*), Dürbulur İle İyi Kalpli Aslan (*Durboulour ou la bonne lionne*), Fazlullah ve Ebu Hasan’ın Hikâyesi (*Histoire de Fazlillah, D’Ebu-Hassen*) adlı üç masal anlatılmaktadır. Bu çalışmada yukarıda ifade edilen üç masalın Fransızcaya çevirisi ele alınmıştır. Masalların hangi eserden çevrildiği tespit edilememiştir. Eserin sözlü anlatıları kaleme alarak oluşturulmuş olabileceği de kuvvetle muhtemeldir. Bu nedenle eserin orijinaleri ile karşılaştırma yapma imkânı bulunmamaktadır. Eserin tarafımızdan Türkçeye yeniden yapılan çevirisi özet şeklinde sunulmuştur. Bu bağlamda “Çeviri bir eserin aslına çevirisi gerekir mi?” sorusuna cevap aranacaktır. Uygulanan çeviri stratejileri örneklerle ele alınmıştır. Özellikle günümüz Fransızcasından farklı harf, kelime ve ifadelerin çözümlenmesinde karşılaşılan güçlüklerle değinilmiş, sorunların çeviri bağlamında çözümlenmesi konusunda nasıl bir yol izlendiğine dair örnekler verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: masal, çeviri, kültür, Marianne-Agnès Pillement de Falques

1 Bu çalışma “Yükseköğretimde Eğitim Araştırmaları ve Uygulamaları Kongresinde(YEAUK 2017)” sunulan “Saray Masalları” başlıklı özet bildirinin genişletilmiş halidir.

* Yrd. Doç. Dr. Marmara Üniversitesi, ocoskun77@gmail.com

** Mütercim-Tercüman, mehmetgunusen@yahoo.com

**Athree Stories Told In The Ottoman Palace
From The Pen Of A Western Woman Writer**

Abstract

Turkish culture and Ottoman palace life was always a subject of interest for Western thinkers, intellectuals and politicians. In this field, it is possible to find works with various goals and in different subjects. French writer Marianne-AgnèsPillement de Falques published her “Contes du Serrail, Traduits du Turc” (Palace Tales, Translated from Turkish) in 18th century in which she claimed that it was used for the education of young girls in the Ottoman court. In this work, three tales are included; Kucuk and the Cursed Giant (*Cutchuc ou le géantpuni*), Durboulur and the Good Hearted Lioness (*Durboulour ou la bonne lionne*) and Story of Fazlullah and Ebu Hassan (*Histoire de Fazlillah, D'Ebu-Hassen*). In this study, French translations of these three tales was the subject. The original sources of the tales remains uncovered. It is also strongly possible that they were turned into writing from oral sources. So, no possibility for comparison with original texts exists. Our translation of the work to Turkish is presented as an abstract. In this context, the question to be answered is; “Is it viable to re-translate a translated work?” Applied translation strategies are presented with examples. Especially, the method of analysis of letters, words and expression which differ from modern French is shown in a detailed manner.

Keywords: tale, translation, culture, Marianne-AgnèsPillement de Falques

Araştırma problemi: Türk kültürü ve Osmanlı saray hayatı batılı yazar, düşünür, entelektüel ve siyasetçilerinin her zaman ilgisini çekmiştir. Bu alanda farklı amaçlara yönelik, çok çeşitli konularda kaleme alınmış eserler mevcuttur. Fransız kadın yazar Marianne-Agnès Pillement de Falques 18. Yüzyıl ortalarında Osmanlı sarayında genç kızların eğitiminde kullanıldığı belirtilen üç masalı “Contes du Serrail, Traduits du Turc” (Türkçeden Tercüme Edilmiş Saray Masalları) başlığıyla Fransa’da yayınlamıştır. Bu eserde geçen masalların günümüz okurlarına yeniden kazandırılması gerekir. Çeviri bir eserin tekrar orijinal diline çevirisi genelde akademik eleştiriler çerçevesinde yapılır. Ancak eserin orijinal dilindeki kaynak bulunamadığı durumlarda farklı amaçlar doğrultusunda tekrar orijinal dile çeviri çalışması yapılabilir. Bu amaçla yazar tarafından Fransızcaya çevrilen masallar tarafımızdan tekrar Türkçeye çevrilmiştir. Bu çevirilerin özeti araştırma çerçevesinde sunulmalıdır. Böylelikle bu masalların içeriği ile ilgili genel çerçevede öz bilgi sahibi olunabilir. Çeviri süreci bakımından karşılaşılan güçlükler ele alınmalıdır. Eski metinler ile güncel metinler arasındaki dil kullanım farklılıkları çeşitli güçlükleri beraberinde getirir. Bu bağlamda çeviride karşılaşılan sorunlara da değinilecektir.

Metodu: Bu çalışmada yukarıda ifade edilen üç masalın Fransızcaya çevirisi incelenecektir. Masalların hangi eserden çevrildiği tespit edilememiştir. Eserin sözlü anlatıları kaleme alarak oluşturulmuş olabileceği de kuvvetle muhtemeldir. Bu nedenle eserin orijinalleri ile karşılaştırma yapma imkânı bulunmamaktadır. Eserin tarafımızdan Türkçeye yeniden yapılan çevirisi üzerinden bir çalışma yürütülecektir. Masalların çevirileri özetlenerek verilecektir. Özellikle günümüz Fransızcasından farklı harf, kelime ve ifadelerin çözümlenmesinde karşılaşılan güçlüklerle değinilecektir. Bu tür sorunların çeviri bağlamında çözümlenmesi konusunda nasıl bir yol izlendiğine dair örnekler verilecektir.

Veri analizi: Nitel araştırma yönteminin betimsel analiz ekseninde veriler değerlendirilecektir. Elde edilen bulgular kendi ortamı içinde aşağıda belirtilen temalara göre özetlenip ve yorumlanacaktır.

- Çeviri bir eserin tekrar aslına çevirisi
- Yazarın Türk kültürüne bakışı
- Çevrilen Masalların genel özellikleri
- Kültürel öğelerin aktarımı

1. Giriş

Türk kültürü ve Osmanlı saray hayatı batılı yazar, düşünür, entelektüel ve siyasetçilerinin her zaman ilgisini çekmiştir. Bu alanda farklı amaçlara yönelik, çok çeşitli konularda kaleme alınmış eserler mevcuttur. *“Masallarla içerisinde geliştiği toplumlar arasında doğrudan bir ilişki var mıdır? Bu sorunun cevabı “vardır” şeklindedir ve masallar milletlerin şuurlu hazineleridir. İnsanları tanımak için nasıl çocukluğuna inilmesi gerekiyorsa, milletleri tanımak için de masal, efsane ve destan gibi türlere inmek gerekmektedir. 19. yüzyılda Batılı araştırmacılar masal araştırmalarına o kadar önem vermişlerdir ki, bilhassa mit araştırmalarının da masallar üzerinde o kadar durmuşlardır ki, ortaya çıkan sonuç masalların milletlerin varlık tasavvurunu barındıran en önemli metin olduğudur.”* (Tökel: 2008:40-41)

Sakaoğlu, Türk masallarını ilk derleyen kişi olarak Rus Türkoloğu F. Wilhem Radloff'un gösterir. Radloff 1866 ile 1907 yılları arasında Asya Türklerinden derlediği masalları on ciltlik eserinde bir araya getirmiştir (Aktaran: Arıcı; 2004: 161). Seyidoğlu, Türk masalları üzerinde derleme ve çalışmalar yapanlar arasında Ignacz Kunos, Albert Wesselski, George Jakob, Theodor Menzel ve Friedrich Gisse'nin isimlerini zikretmiştir (Aktaran: Arıcı; 2004: 161).

Fransız kadın yazar Marianne-Agnès Pillement de Falques 18. Yüzyıl ortalarında Osmanlı sarayında genç kızların eğitiminde kullanıldığı belirtilen üç masalı “Contes du Serrail, Traduits du Turc” (Türkçeden Tercüme Edilmiş Saray Masalları) başlığıyla Fransa’da yayınlamıştır. Bu eserde geçen masalların günümüz okurlarına kazandırılması gerekir.

Güney (2009: İİ) kaleme aldığı eserin giriş kısmında masallarımız ile ilgili şu ifadeler yer verir: *“Bizim de bir masal dünyamız var; uçsuz, bucaksız bir dünya bu! Kel Oğlan’ı da içine alır, Köroğlu’nu da; peri kızını da içine alır;*

dev anasını da; seni de içine alır beni de gene de bir fındık kabuğuna sığar, yedi dünyaya sığmaz.(...) Vay ne masallar, ne masallar var orada; makas kesmedik, iğne batmadık masallar! Oturup bunları dinlemekle kalkıp şu dünyayı dolaşmak bir bence... Öyle ya, masal deyip geçmeyin; kökleri vardır geçmişte, dayanır durur dağ gibi... Dalları var üstümüzde; yeşerir gider bağ gibi... Ama anlatılacağı gibi anlatılırsa... Zira asıl tadı anlatılışındadır bunların; hele masal ağzıyla iki tekerleyip bir yuvarlamasını bilen masal ustalarından dinlenirse tadına doyum olmaz doğrusu.” Gerçekten de masallarımız kökleri geçmişimize dayanan uçsuz bucaksız bir dünyadır. Masallarımızı geçmişten bugüne, bugünden geleceğe günümüz nesline ve gelecek kuşaklara aktarmak önemli bir görevdir. Bu bilinçle tarihin sayfalarında gizli masalları, değıl aslından, çevirisinden dahi olsa okura hatırlatmanın faydalı olacağı düşünölmektedir.

Masallar sosyal hayatın bir paçası olarak görölmelidir. Çocukluk çağından başlayarak, insan hayatının her evresinde masalları bir yerlere koymak mümkündür. Özellikle çocukların eğitim hayatında masalların önemli işlevleri vardır. Gültekin’e (2012:72) göre; *çocuk edebiyatı metinleri çocukların ahlâkî yönden yetiştirilmesinde ve onların toplumsal değerleri içselleştirmelerinde önemli bir araç görevi görür. Ancak ahlâkî değerlerin çocuklara doğrudan verilmesi anlamlı bir süreci ifade etmez. Bunun yerine edebî eserlerde, kısa öykülerde, masallarda ve şiirlerde öğrencinin kazanması istenilen iletiler, anahtar kavramlar yoluyla yerleştirilmeli ya da çocuğun çıkarabileceğı şekilde örtük verilmelidir.* Çocuk eğitiminde masallar yoluyla toplumsal değerler yanında evrensel insani değerler de verilir. Çocuğa sunulan masalların onların hayal dünyasına dokunacak nitelikte olması, zihinlerinde anlamlandırarak içeriklerin verilmesi, kendilerinin çıkarımları da yapabileceğı yapıda sunulması gerekmektedir.

Şahin’in (2011:89-90) Küçükyazıcı, 2010; Yavuz, 2002; Gökşen, 1980; Boratav, 1992; Vygotsky, 1998; Güteryüz, 2006; Yüksel, 2010; Engünün, 1985; Arıcı, 2008; Piaget, 1976; Yalçın ve Aytaş, 2003; Erikson, 1980; Gökşen 2009; Katircioğlu, 1991ve Eyüpoğlu, 1987’den aktardıklarından hareketle masalların çocuk gelişimine ve eğitimine olumlu etkilerini şu genel başlıklar altında toplayabiliriz:

- Zihinsel gelişim
- Duygusal gelişim
- Ana dil gelişimine katkı
- İnsan tip ve karakterlerini tanımada çocuğa yardımcı olma
- Anlatım sırasında çocukla iletişim kurabilme
- Kendini keşfetme
- Yaratıcı düşünce geliştirme
- Sosyalleşme
- Olgu ve olaylara farklı açılardan bakabilmeyi öğrenme
- Gerçekle hayal ürünü olan arasında mukayese yapabilme
- Ruh dünyasını geliştirme
- Hayata umutla bakma
- Ahlâkî gelişim(Adalet, dürüstlük, hak, hukuk, sabırlı olma, dostluk, karşılıklı saygı, sevgi, bağışlayıcı olma, paylaşmanın önemi, kıskançlığın kötü sonuçları vb.)
- Karşılaşılan problemlerle mücadele ederek hayata hazırlama
- İçinden çıktığı anıma ve sağlıklı cinsiyet algısı kazandırma

Bu çalışmada daha önce ifade edilen üç masalın Fransızcaya çevirisi inceleneyecektir. Masalların hangi eserlerden çevrildiği tespit edilememiştir. Eserin sözlü anlatıları kaleme alarak oluşturulmuş olabileceği de kuvvetle muhtemeldir. Bu nedenle eserin orijinalleri ile karşılaştırma yapma imkânı bulunmamaktadır.

Eserin tarafımızdan Türkçeye yeniden bir çevirisi yapılmıştır. Çevirilerin daha sonra yayınlanması düşünülmektedir. Bu araştırma bizler tarafından yapılan çeviri çalışması üzerinden yürütülmüştür. Uygulanan çeviri stratejileri örneklerle ele alınmıştır. Özellikle günümüz Fransızcasından farklı harf, kelime ve ifadelerin çözümlenmesinde karşılaşılan güçlüklerle değinilmiştir. Bu tür sorunların çeviri bağlamında çözümlenmesi konusunda nasıl bir yol izlendiğine dair örnekler verilmiştir.

Çeviri ve çevirmenlik kültüründe çok özel durumlar ve şartlar hariç çeviri bir eserin tekrar aslına çevrilmesi gibi bir çalışma söz konusu olmaz. Çeviri bir eserin tekrar orijinal diline çevirisi genelde akademik eleştiriler çerçevesinde ya-

pılır. Bazen eğitim ortamında doğru/yanlış, olumlu/olumsuz, eksik/fazla gibi çeşitli bakış açılırlarıyla yahut kullandığı çeviri stratejilerini ortaya koymak adına bu tür bir yola başvurulabilir. Ancak eserin orijinal dilindeki kaynak bulunamadığı durumlarda farklı amaçlar doğrultusunda tekrar orijinal dile çevirisinin yapılması, ilgili alana katkı yapması bakımından gerekli olduğu düşünölmektedir. Çalışmaya konu eserin kitabın basım tarihi göz önüne alındığında Osmanlı Türkçesi formunda, Arapça karakterlerle kaleme alınmış olduğu gerçeği karşımıza çıkar. Bu eserin orijinaline ulaşma imkânımız olmuş olsaydı bile, günümüz okurlarına bu masalları kazandırmanın tek yolu Latince karakterlerle ve bugünün Türkçesi ile çözümlemesinin ve transkripsiyonunun yapılması gerekirdi. O halde yapılan bu çalışma ile kendi kültürümüze mâl olduğu düşünölen bu eserin öz kültüründe tekrar yer bulabilme şansı doğacaktır.

2. Marianne-Agnès Pillement de Falques

Marianne-Agnès Pillement de Falques, 1720'de Fransa'nın Avignon kentinde dünyaya gelmiş, dönemin aşırılığına karşı olan görüşleri sebebiyle, önce Fransa'dan İngiltere'ye sürölmüş daha sonra da dinden çıkartılmış, doğduğu bölge sebebiyle La Vaucluse lakabı ile anılan, 18 yüzyıl Fransız edebiyatının önemli kadın yazarlarındanr.

Sürgün edildiği İngiltere'de çalışmalarına devam eden yazar, oryantalizm akımı dahilinde, *Contes du serrail, traduits du turc dışında, Abbassaï, histoire orientale (Abbasi, Doğu Tarihi), ve İngilizce olarak kaleme aldığı The Vizirs: Or The Enchanted Labyrinth : An Oriental Tale (Vezirler: Büyöülü Labirent: Bir Doğu Masalı)* gibi eserleri ortaya çıkarmış ve telif eserler meydana getirmiştir.

1759 yılında kaleme aldığı *l'Histoire de Madame de Pompadour* eserinde -Voltaire'in de yardımı ve ısrarıyla- Fransız yönetimini ağır bir şekilde eleştirmiş, daha sonra kitabı İngilizce'ye de çevirip yayımlamıştr. Bu kitap, yayımlandığı dönemde, 15. Louis'in sarayında hüküm süren çürümüşlüğu gözler önüne sermesi ve kralın favori metresini yerden yere vurması sebebiyle büyük ses getirmiştir. Eserdeki çok sert eleştirileri sebebiyle ülkesine bir daha geri dönmesi olanağını tamamen kaybetmiştr. Oryantalist eserlerinde ise, katı bir oryantalist olduğunu göstermiştr. Doğu dünyasının yaşamını egzotik ve aşağı görmekte, Doğulu

yazarları ise önemsiz konular dışında bir şeye odaklanamamak ile suçlamakta, doğulu milletlerden, aralarında bir fark görmeksizin bazen Türk bazen de Arap olarak bahsetmektedir. La Fontaine'in bize hitap etmeyen şeyler kötü olmak zorunda değildirler minvalindeki atıfını da kabul etmemektedir.

Kitabın önsözünde, “bu masallar kocalarının haremelerinde hiçbir iş yapmadan gününü geçiren Türk kadınlarının pek hoşuna gider, ancak hayatın hızlı akışına kapılmış biz Fransız kadınları böyle boş meselelere ayıracak zamanı pek bulamaz,” gibi cümlelere yer vermektedir. Masallara dair tek kıymetli özelliğın, Osmanlı sultanının sarayından gelmeleri olduğunu söylemişse de, -bu aslında Osmanlı sarayına dair bir övgü değil- Doğu'nun en önemli kültür merkezi bile böyle önemsiz eserlerle doludur manası içeren bir başka aşığlamadır.

3. Contes du Serrail, 1753 - Saray Masalları

Marianne-Agnès Pillement de Falques'ın 1753 yılında kaleme aldığı, *Contes du Serrail, Traduits du Turc* adlı eserin içerisinde üç adet farklı masal bulunmaktadır. Bunlar sırasıyla şöyledir;

- * Küçük ile Lanetli Dev (*Cutchuc ou le géant puni*)
- * Dürbülür ile İyi Kalpli Aslan (*Durboulour ou la bonne lionne*)
- * Fazlullah ve Ebu Hasan'ın Hikâyesi (*Histoire de Fazlillah, D'Ebu-Hassen*)

3.1. Küçük ile Lanetli Dev

Küçük ile Lanetli Dev (*Cutchuc ou le géant puni*) isimli masalda; ailesi ölen ve babalarının bir arkadaşının yanında yaşamaya mecbur kalan Küçük isimli bir çocuk ile ağabeyi Mevlüt Hazine aramak için yola çıkmışlar.

Küçük, yolculuğunun başında, kötü huylu ağabeyinden eziyet çekmektedir ancak onun her derdine ve sıkıntısına katlanmaktadır. Ağabeyi ile yolda Dev ile karşılaşır ve biraz da korkularından evine misafir olmayı kabul etmişler. Dev'in misafirperverliğinden şüphelenen Küçük, gece uyumak yerine gizlice Dev'in onları yeme niyetine kulak misafiri olmuş ve Dev'in sarhoş olup sızmasını fırsat bilerek, Dev'in kızlarını ve karısını öldürüp, ağabeyiyle birlikte evden kaçmışlar.

Bu sırada Dev'in kendi topraklarından çıkmadığını zira Periler tarafından lanetlendiğini de öğrenmişler. Kaçış yolu sırasında kardeşler Sultan ile karşılaşmışlar. Sultan'ın himayesine girdikten sonra Küçük, Sultan'a Dev'in mücevherini alabileceğini böylece topraklarını büyütebileceğini söylemiş.

Geceleyin Dev'in evine sızan Küçük, elmasın saklı olduğu odanın anahtarına sahip olan hizmetçiyi öldürüp, elması alıp kaleyi terk etmiş.

Bir sonraki görevi ise, Dev'in kalesinde, altın bir kafesin içinde hapis tutulan Prensese'i kurtarıp Sultan'a getirmekmiş. Yine türlü badireler atlatarak bu görevi de başaran Küçük, Prensese'i de yanına alarak dönüş yolunu tutmuş. Ancak Prensese, Sultan'a gitmek istemediğini, Küçük'e âşık olduğunu ve onunla birlikte kaçmak istediğini söylemiş. Küçük ise, kendisine çok sevdiği Sultan'a ihanet edemeyeceğini, görevini yerine getirmesi gerektiğini söylemiş ve kızı Sultan'a götürmüş.

Sultan'ın Prensese'le evlendiği esnada, Dev'i yakalayıp saraya getiren Küçük, Sultan'ın içinde Prensese'in kapalı olduğu kafesi açma fırsatı olmadan onun tüm dikkatini bu olaya yoğunlaştırmasını sağlamış. Dev'i sultanın esiri yapmıştır. Sultan bu sırada hastalanmış, sadakati sebebiyle Küçük'ü ödüllendirilerek tahta varis etmiştir. Sultan ölünce de hükümdar olmuş. Ölen Sultanın vasiyeti üzerine Prensese ile evlenip mutlu bir hayat sürmüşler.

3.2. Dürbulur ile İyi Kalpli Aslan

Dürbulur İle İyi Kalpli Aslan (*Durboulour ou la bonne lionne*) başlıklı masalda; üç şehzade babaları tarafından tahta kimin geçeceğini belirleyecek bir yarışmaya tabi tutulurlar. Mücevherle kaplı, altın bir kuş tüyünü bulan Dürbulur, bunu babasına verir ve bunun üzerine Sultan oğullarına bu kuşu bulup getirene tahtını vereceğini söyler. Bunun üzerine üç kardeş, ayrı ayrı yola düşerler.

Bir çeşmede üç ayrılan bir yola gelirler. Bu yollardan birine gidenin boğulacağı, diğerini gidenin yanacağı ve ortadaki yola gidenin ise geri dönemeyeceği çeşme üzerinde yazılıdır. öp çekerek Dürbulur'u geri dönülemeyen yola gönderen kardeşler, kendi yollarına gitmektense çeşmenin yanında aylaklık etmeye karar verirler.

Yolculuğu sırasında Dürbulur, çok başlı bir yilandan bir aslanı kurtarır ve onunla birlikte yoluna devam eder. Aslan hayatını borçlu olduğundan dolayı Dürbulur'a sadakat yemini eder. Kuşu sorduğunda ise Aslan kuşun çok uzaklardaki bir dağın ardında yaşadığını, nasıl bulunacağına dair bilen kişiye kendisini götürebileceğini söyler.

Bu kişi çorak bir tepede yaşayan bir peridir ve pek çok iltifat ve hürmet sonrasında Dürbulur'a yardım etmeyi kabul eder. Onu ablasının yanına yollar. Ablası da kuşun kaldığı saraya onu götürmesi için oğlunu görevlendirir.

Kuş, pek çok muhafız tarafından korunan bir sarayda, altın bir kafes içerisinde tutulmaktadır ve pek çok koruyucu büyü ile tutsak edilmiştir. Bunların nasıl çözüleceğine, tuzakların nasıl aşılacağına dair her türlü bilgiyi alır. Ayrıca Peri kendisine büyü bir yüzük verir.

Ancak saraya girdiğinde ağaçlardan birinden meyve almaya çalışırken, ağaçlar dile gelirler ve bağırıma başlarlar. Bunun üzerine muhafızlar uyanır ve Dürbulur'u yakalarlar. Şehzade'ye bir anlaşma sunarlar. Eğer altın öğüten Dev'in elinden Hz. Süleyman'ın Kılıcı'nı alıp getirmeyi başarırsa, ona Kuş'u vereceklerini söylerler. Şehzade de bu anlaşmayı kabul eder.

Şehzade bu Dev'in de eline düşüp, bu sefer Dev'in körlüğüne çare olacak bir eşyayı almak konusunda anlaşma yapmak zorunda kalır. Madşin Sultan'a ait bir gömleği getirirse, Dev ona kılıcı vereceğini söyler. Dürbulur, Peri'nin kendisine verdiği büyü yüzüğü kullanır ve ortaya uçan, harika bir gemi çıkar. Bu gemiyle Madşin Sultan'ın babasının ülkesine gider. Burada muhtelif uğraşlar sonunda kızı kaçıır ve kızla birlikte Aslan'ın yanına döner.

Kızın gömleğini Dev'e verir ve Hz. Süleyman'ın Kılıcı'nı alır. Kılıçla birlikte saraya gider buradaki muhafızlardan kafesteki Kuş'u teslim alır. Aslan'ı yavrularının yanına bıraktıktan sonra, ağabeylerinin yanına döner. Onlar da Dürbulur'u bir kuyuya atıp, Kuş'u çalar, kızı da yanlarına alırlar ve babalarının huzuruna çıkarlar. Dürbulur yaptıkları herşeyi sahiplenirler, ancak kuyudan kurtulup geri dönen Dürbulur, kardeşlerinin yalanlarını bir bir ortaya döndükten sonra babasının varisi olma hakkını kazanır.

Yarışma sırasında, birbirlerini öldürmeye çalışmak da dâhil olmak üzere her yolu deneyen şehzadeler arasından sadece Dürbülür, olağanüstü varlıklarla yaptığı dostluklar sayesinde hayatta kalmayı başarır.

3.3. Fazlullah ve Ebu Hasan'ın Hikâyesi

Fazlullah ve Ebu Hasan'ın Hikâyesi (*Histoire de Fazlillah, D'Ebu-Hassen*) başlıklı son masalda; Mezopotamya valisi bir oğlunun olması için her türlü yolu dener. Müminlere sadakalar verir ve Allah'a durmadan dua eder. Tüm bu çabaları sonuç ve nihayetinde çok güzel bir oğul sahibi olur.

Fazlullah ismini verdiği oğul on beş yaşına bastığında, oğlunu evlendirmenin vaktinin geldiğine karar verir. Dünyanın dört bir yanına oğlunu evlendireceğine dair haberler yollar. Ancak Fazlullah, dünyaya dair hiç bir bilgisi olmadığı öne sürer ve Bağdat'ı gezip görmeden evlenmeyeceğini babasına söyler.

Bağdat yolunda kervan saldırıya uğrar ve Fazlullah haramiler tarafından kaçırlır. Haramilerin elindeki tutsaklığından bir kadın yardımı ile kurtulur ve tek başına Bağdat yollarına düşer.

Açlıktan ve yorgunluktan bitap düşmüş bir halde Bağdat'a ulaşır ve muhteşem bir sarayın önünde müminlerden yardım diler. Saraydan bir kız ona yardım eder ve Fazlullah kıza ilk görüşte âşık olur. Kızın isminin Dirhem olduğunu öğrenir ve babasının kendisi evlendirmeyi planladığı kızlardan biri olduğunu hatırlar ve hayıflanır.

Bağdat sokaklarında dolanırken, kendisini haramilerden kurtaran kadın Bereket'i, yere yığılmış bir halde bulur ve ona yardım etmeye karar verir. Kadına yardım etmesi için yine Dirhem'in evinin önüne gidip yalvarır. Dirhem de yardım etmesi için kölelerini yollar. Fazlullah pazar yerlerinde dolanırken, köleler daha iyi bakabilmek için Bereket'i saraya götürürler. Fazlullah geri dönüp kimseyi bulamayınca Bereket'i haramilerin gelip aldığını zanneder ve mezarlıkta geceler. Burada bir genç tarafından, boğazına bıçak dayanılarak kaçırlır.

Kendisini kaçıran kişi, Nehrevan valisinin oğul Ebu Hassan'dır. Ebu Hassan babasının ölümü ile birlikte yeni vali olmuş, Sultan'ı ziyarete gelmiş ve burada Sultan'ın kızına âşık olmuştur. Prenses'i kaçırmaya çalışırken yakalanmış ve

ceza olarak kız ile birlikte sarayın balkonundan dicle nehrine elleri kolları bağlı bir şekilde atılmışlardır. Kendini zar zor kurtaran Ebu Hassan, prensesin ölümü üzerine Sultan'dan intikam almaya yemin eder ve geceleri Bağdat'da cinayetler işlemeye başlar. İntikam almasına yardım ederse, Fazlullah'ın dertlerini çözeceğini söyler.

Gece cinayetlerin sorumlusunu arayan muhafızlar ikiliyi bulur ve Ebu Hassan'ı öldüresiye döverler. Fazlullah da Kadı tarafından tutuklanır. Fazlullah kim olduğunu, ne amaçladığını açıkça Kadı'ya anlatır. Kadı bunların hiçbirine inanmaz ve ama inanmış görünerek, bu çulsuzu Dirhem ile evlendirerek Dirhem'in babasına olan gazesini tatmin etmeye karar verir.

Fazlullah'ı zengince giydirerek Dirhem ve babası ile tanıştırır ve evliliklerine yardımcı olur. Âşıkların evlendikleri günün ertesinde ise, Fazlullah'ın aslında bir çulsuz olduğuna dair bir mektup ve Bağdat'a geldiğinde üzerinde bulunan paçavraları gönderir.

Kız herşeyerağmen Fazlullah'ı sevdiğini söyler ve birlikte Mezopotamya'ya dönerler ve mutlu bir hayat sürerler.

4. Karşılaşılan Zorluklar

Çeviri çalışması esnasında, karşılaşılan zorluklardan ilki, “s” harflerinin “f” şeklinde yazılması sebebiyle oluşan ortografik bir zorluktu. İkinci ise, fiil çekimlerinin ve noktalama işaretleri kullanımının daha farklı olmasından kaynaklanan dilbilgisi seviyesindeki zorluktu. Kitap eski olmasına rağmen kelime anlamı noktasında bir zorluk yaşanmamıştır.

Çeviri Çalışmasından Örnekler

1. Örnek: Fr- Cutchuc encore plus maltraité que son frère, soutenoit ses peines avec fermeté: il consolait, il encourageoit même son frère (nommé Meiloue).

Tr- Ağabeyinden daha da kötü muamele gören Küçük, bunlara da sesini çıkartmazmış. Ağabeyi Mevlüt'ü de teselli eder, onu cesaretlendirmiş.

2. Örnek: Fr- Ils se nommoient Gulbidar, Scanderbi et Durboulour.

Tr- İsimleri de Glbidar, İskenderbey ve Dürbulur imiş.

3. rnek: Fr- Cependant Fazlillah, s'assit sur une pierre, et se rappella que son père lui avoit nommé Diirame dans le nombre des filles qu'il lui avoit proposées.

Tr- Bu sırada Fazlullah bir taşa oturmuş ve babasının teklif ettiği kızlar arasında Dirhem'in de isminin olduğunu hatırlamış.

4. rnek: Fr- ..., il la salua profondément, et lui dit: Vie longue et santé á vous, ma respectable Dame.

Tr- ... hürmet ile selam vermiş ve şyle demiş: "Allah uzun mr ve sağlık versin, saygıdeğer hanım."

5. rnek: Fr- J'ai l'honneur de vous prsenter, madame, un Essai de Contes Turcs, et le plaisir de satisfaire par cette attention le gout que vous avez toujours tmoign pour ce genre d'amusement.

Tr- Türk masallarından oluşan bir denemeyi şahsınıza sunma ve bu tarz bir eğlence için gösterdiğiniz ilgi ve alakayı tatmin etme zevkine nail olmaktan dolayı şeref duyuyorum.

Sonuç

Masalların eğitim ğretim sürecine olumlu katkıları vardır. Bu süreçte gerek ulusal gerek uluslararası masal tür ve örnekleri kullanılmaktadır. Bizim olan, bizden olan değerlere farkındalık yaratmak önemli bir görevdir. Çalışmada kültür, dilbilim ve eviribilim bağlamında değerlendirmeler yapılmıştır. Masallarımızın geçmişten bugüne ve bugünden gelecek nesillere aktarılması bağlamında eviri eserlerden de yararlanılabileceği konusunda örnek olabilecek nitelikte bir çalışma hazırlanmaya çalışılmıştır. Tarihten günümüze kültürlerin kendi miraslarını taşıyan edebi eserlerin diğer dillere çevrilmesi kültürlerarası etkileşimi üst seviyelere çıkarmada önemli rol oynar. Toplumların kendini ifade ediş biçimlerini, kavramları algılama tarzlarını en etkin şekilde görmemizi sağlayan kaynak dil ve onunla üretilmiş eserlerdir. Bu bağlamda bir toplumun dilini anlamak, o toplumun kültürüne dair pek çok şeyin öğrenilmesini sağlayacaktır. Batılıların

kültürümüze bakışı konusunda bilgilenmemiz, kendi değerlerimiz konusunda farkındalığımızı arttıracak nitelik taşır. Eserin Türkçeye yeniden yapılan çevirisi ile saray kültüründe anlatılan masalara batılı gözüyle nasıl bakıldığına ilişkin görüşlere de yer verilmiştir.

Kaynakça

- ARICI, Ali Fuat (2004). *Tür Özellikleri ve Tarihlerine göre Türk ve Dünya Masalları*, A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, 26. Sayı, s.159-169, Erzurum.
- De FALQUES, Marianne-Agnès Pillement (1753). *Contes du Serrail - Traduits du Turc*, La Haye
- GÜLTEKİN, İbrahim (2012). *Çocuğa Görelik Açısından “Mesnevi”den Seçme Hikâyeler” Başlıklı Kitaplara Eleştirel Bir Bakış, Mevlânâ Araştırmaları 4*, Editör; Adnan Karaismailoğlu, Akçağ yayınları, Ankara.
- GÜNEY, Eflâtun Cem (2009). *Masallar*, Millî Eğitim Bakanlığı yayınları, Ankara.
- ŞAHİN, Mustafa (2011). *Masalların Çocuk Gelişimine Etkilerinin Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi*, Milli Folklor, 89. Sayı, s. 208-220, Ankara.
- TÖKEL, Dursun Ali (2008). *Bana Masalımı Söyle Sana Kim Olduğunu Söyleyeyim*, Buruciye Dergisi, Bahar 2008, S.2, s. 40-44. Sivas.

Sosyal Sermaye Kavramına ve Eğitim Ortamına İlişkin Alguların Belirlenmesi¹

Cumhur GÜNKÖR*
M. Çağatay ÖZDEMİR**

Özet

Bu araştırmanın amacı öğretim elemanlarının sosyal sermaye kavramına ve eğitim ortamına ilişkin algularını belirlemektir. Araştırmada verilerin toplanması için araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ve 2 adet ölçek formu kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi'nde tam zamanlı olarak görev yapan öğretim elemanları oluşturmaktadır. Nicel verilerin analizinde, bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi ve korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuç olarak, öğretim elemanlarının; sosyal sermayenin sosyal normlar alt boyutuna ilişkin ifadelere genel olarak katılma eğiliminde, sosyal ağlar alt boyutuna ilişkin ifadelere genel olarak kısmen katılma eğiliminde ve güven alt boyutuna ilişkin ifadelere genel olarak katılmama eğiliminde oldukları görülmüştür. Öğretim elemanlarının sosyal sermayenin temel taşı olarak kabul edilen güven alt boyutuna ilişkin toplam puan ortalamaları diğer alt boyutlarına göre düşüktür. Öğretim elemanlarının sosyal sermaye algıları ve eğitim ortamına ilişkin algıları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretim elemanlarının; eğitim ortamının fiziksel ortam alt boyutuna ilişkin ifadelere büyük ölçüde katılma eğiliminde, yönetsel-akademik ortam alt boyutuna ilişkin ifadelere genel olarak katılma eğiliminde, eğitsel ortam alt boyutuna ilişkin ifadelere kısmen katılma eğiliminde oldukları görülmüştür. Öğretim elemanlarının sosyal sermayenin alt boyutlarına ilişkin alguları ile eğitim ortamının alt boyutlarına ilişkin algıları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre konuyla ilgili araştırmacı ve uygulayıcılar için öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Sermaye, Eğitim Ortamı, Güven, Sosyal Etkileşim, Sosyal Ağlar.

1- Bu çalışma Öğretim Elemanlarının Sosyal Sermaye ve Eğitim Ortamına İlişkin Alguları: Gazi Eğitim Fakültesi Örneği isimli doktora tezinden üretilmiştir.

* Dr., Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası, e-posta: cumhur.gunkor@tcmb.gov.tr

** Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, e-posta: cagatay@gazi.edu.tr

Determination of Perceptions Related to Social Capital and Educational Environments

Abstract

The purpose of this study is to determine faculty members' perceptions on social capital and educational environments. A personal data form and 2 questionnaires are prepared by the researcher and used for collecting research data. The working group of the study consists of full time faculty members of Gazi Faculty of Education. To analyze quantitative data, independent groups' t-test, one way analysis of variance and correlation analysis was applied. The results of the study show that faculty members are in generally participate trend to social norms factor of social capital, in partially participate trend to social networks factor of social capital and in unparticipating trend to trust factor of social capital. Faculty members are in highly participate trend to physical environment factor of educational environment, in generally participate trend to administrative-academic environment factor of educational environment and in partially participate trend to training environment factor of educational environment. There is positive and meaningful relation between faculty members' perceptions on social capital and educational environment. There is also positive and meaningful relation between faculty members' perceptions on factors of social capital and factors educational environment. Pertaining the findings of the study, there are some suggestions put forward for the further research and study.

Keywords: Social Capital, Educational Environment, Trust, Social Interaction, Social Ties.

Giriş

Sosyal sermaye kavramı ilk kez 20. yy'ın başlarında L.J. Hanifan tarafından kullanılmıştır. 1980'li yıllarla beraber her alanda ivme kazanarak, özellikle Bourdieu, Coleman ve Putnam'ın görüşleriyle adından sıklıkla söz edilir hale gelmiştir. Kavramın kazandığı önem sadece konuyla ilgili çalışanlarla sınırlı kalmamış, Dünya Bankası, Uluslararası Para Fonu (IMF) ve Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği rgt (OECD) gibi uluslararası kuruluşların da gündeminde yer almaya başlamıştır. Toplumların, kurum, kuruluş ve işletmelerin sahip oldukları sosyal sermayenin düzeyi ve bu düzeyi belirlemeye yönelik çalışmalar giderek çoğalmıştır. Kalkınma teorilerinden sosyal politikalara, eğitimden siyaset bilimine kadar her alanda sosyal sermaye düzeyini fiziki sermayenin yanında bir zenginlik kaynağı olarak görme eğilimi artmıştır.

Bireyin sosyalleşme sürecinde ikincil sosyalleşme yeri olarak önemli bir yere sahip olan eğitim kurumlarında sosyal sermaye düzeyinin belirlenmesine yönelik araştırma ve çalışmalar, ülkenin sosyal ve ekonomik kalkınması bağlamında değerlendirilebilir. Sosyal sermayenin bileşenlerinin özellikle eğitim kurumlarında okul-aile işbirliği, öğrenciler, öğretmenler ile veliler arası ilişki ağları, normlar ve etkileşim anlamında yoğunlukla tecrübe edildiği ortamın okul ortamı olduğu söylenebilir. Bu açıdan davranış ve sosyal ilişkiler üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olan eğitim kurumlarının sosyal sermaye açısından daha büyük öneme sahip olduğu iddia edilebilir.

Kurum ve kuruluşlar özünde kuruluş amaçlarına uygun olarak felsefeleri doğrultusunda toplumun devamı ve korunması amacıyla işlevlerini yerine getirmeye çalışırlar. Eğitim kurumları fiziki, beşeri ve sosyal sermaye düzeyi ile bağlantılı olarak, başta toplumun ihtiyaı olan nitelikli insan gücünü yetiştirmek, eğitim-ğretim faaliyetleriyle sosyal kalkınmaya katkıda bulunmak ve kültürün devamını sağlamakla yükümlüdür. Eğitim kurumları, sosyal süreçlerin ve insan

ilişkilerinin yoğunluğu nedeniyle sosyal sermaye ile daha fazla ilişkilendirilebilir. Bu nedenle eğitim kurumlarında güven, normlar, yönetici-öğretmen-aile-öğrenci ilişkileri oldukça önemlidir. Ayrıca eğitsel marjinalleşme (bireysel, grupsal, sosyal ve ekonomik farklılaşma) (UNESCO, 2010), diğer sermaye türlerinden herhangi birinin yokluğu ve eksikliği durumunda sosyal sermaye bu eksikliği giderebilir (Bourdieu, 1986). Eğitim kurumlarında yüksek sosyal sermaye düzeyi demokratik bir çalışma ortamı ve akademik başarı ile bağlantılı olarak değerlendirilebilir (Coleman, 1994, Putnam, 2002, Fukuyama, 2000a).

Sürekli büyüme ve gelişme içinde olan yükseköğretim kurumlarının, yine aynı hızla büyüyen ve değişen beşeri sermaye talebine cevap verecek şekilde beşeri sermayenin üretim merkezi olması nedeniyle, fiziksel sermaye ihtiyacının her geçen gün artma eğiliminde olduğu söylenebilir. Aynı şekilde, bu büyüme ve gelişme fiziksel sermayenin olduğu kadar insan ilişkileri ve sosyal ağlar gibi başlıca unsurları nedeniyle yükseköğretim ortamında sosyal sermaye ihtiyacının ve düzeyinin incelenmesi gerekliliğini beraberinde getirmektedir. Yükseköğretim kurumları beşeri sermaye ve teknolojik bilginin üretim merkezi olarak son yıllarda ekonomik büyümenin motoru haline gelmiştir. Temel olarak sosyal bir kurum olarak yükseköğretim kurumları vatandaşlarının bilgi, beceri ve yaşam standartlarını yükseltmeyi (beşeri sermaye), bireyler ve gruplar arasında normlar sistemi ve sosyal ağlar kurmayı (sosyal sermaye) amaçlar (Mertz, 2006, s.3). Bourdieu (1986) bireyin en genel anlamda beşeri sermayesini değerlendirmek için sosyal sermayesini artırması gerektiğini belirtmektedir. Sosyal sermayenin beşeri sermayeyi geliştirici bu etkisi kendini uzun dönemde sosyal ve ekonomik gelişme olarak göstermektedir.

Sosyal ilişkilerde koordinasyon ve etkinliğin artırılması için kişilerarası güven, sosyal normlar ve sosyal ağlar etkenlerinin toplamı olarak tanımlanan sosyal sermayenin, özellikle yükseköğretim kurumları gibi bilgiye dayalı kurumsal yapılarda önemli işlevlere sahip olduğu söylenebilir. Sosyal etkileşim süreci, sosyal ağlar ve güvene dayalı ilişkiler aracılığıyla bilgi akışını etkin kılan sosyal sermaye, farklı bireysel ve kültürel değerlere dayalı iletişim ve ilişkilerin oluşmasına da olanak sağlayarak bilgi üretimi ve dağıtımına destek olan uygun bir anlayışın benimsenmesini sağlar. Bu bakımdan üniversitelerde örgüt içi ve dışı ağ

ve bağlantılar, güven, aktif ilişkiler ve etkileşim ile karşılıklılık unsurları, kurumun potansiyelinden önemli ölçüde istifade edebilme imkânını doğurur. Kurum içi sosyal sermaye daha çok üniversitede çalışanlar arasındaki sosyal bütünleşme, işbirliği, vizyon paylaşımı ve aktif katılım imkanlarının gelişimine zemin hazırlarken; kurum dışı sosyal sermaye ise üniversitenin dış dünya (yakın veya uzak çevre) ile ilişki ve etkileşimine ilişkin veriler sunar. Üniversitelerin çevredeki özel kurum ve kuruluşlar, sivil toplum örgütleri ve toplumsal aktörler ile ulusal veya uluslararası diğer üniversite ve kurumlarla kurduğu ağ ve bağlantıların niteliği üniversitelerin, saygınlık, yaygın etki ve bilgi üretme kapasitelerinin yüksekliğine işaret eder (Ekinci & Yıldırım, 2011, s.2277).

Sosyal Sermaye: Tanımı ve Kökeni

Literatürde ilk kez Roma hukukunda karşılaşılan sermaye (kapital) kavramı bir miktar paranın getirisinden ayrı olarak anapara kısmını ifade etmek için kullanılmıştır (Smitt ve Kulynych, 2002, s.152). Telaffuz edildiğinde neredeyse herkes için ekonomik bir anlam ifade eden sermaye kavramı bu anlamda Avrupa’da ekonomik gelişmelerin etkisiyle 17.yy’dan beri kullanılmaktadır. Sermaye (capital) kelimesi Latince çiftlik hayvanı “capitale” anlamına gelmekteyken zamanla klasik anlamda “para ve paranın yatırımı” olarak da kullanılmaya başlamıştır (Wolf, 2004, s.75).

Genel anlamda çalışanın ortaya koyduğu emeğin sahip olduğu bilgi birikimi, mesleki deneyim ve sağlık düzeyine ve bu husuların geliştirilmesine bağlı olarak ekonomi ve topluma kattığı artı değer ve ilave katkıların bütünü olarak tanımlanan (Mertz, 2006) beşeri sermaye kavramının ortaya çıkışına kadar sermaye kavramının sadece maddi açıdan ele alındığı görülmektedir. Beşeri sermayenin ilk kez 1960’larda Schultz ve Gary Becker’in (1984) çalışmalarında ele alındığı görölse de kavramın kökenine bakıldığında 1930’larda Endüstride Beşeri Münasebetler isimli akımın beşeri sermayenin entelektüel zeminini oluşturduğu görülür. 20.yy’ın başlarında Taylorizm olarak bilinen, üretimi azamiye çıkarmak için emeğin aşırı katı ve insanlık dışı bir biçimde yönetilmesi girişimlerinin başarısızlıkla sonuçlanmasıyla Endüstride Beşeri Münasebetler adıyla gelişen bu yeni model, özellikle 1932 büyük ekonomik kriz yıllarında kayda değer gelişmeler

göstermiştir. Bu akıma göre, işletmenin çalıştırmış olduğu işçilerine karşı kendileriyle ilgilenildiğini göstermesi, öngörülebilecek çatışmaları engelleyecek ve çalışanların kişisel gerilimlerini çözecektir. Bunun sonucunda da işletme içinde bir birlik havası doğacak ve personelin bu birliğe kaynaşması ve yine işletme içinde mülkiyet ve otoritenin geleneksel yapısına dokunulmadan işçilerin pasif uygulama alanından çıkıp aktif olarak işletme uğraşlarına katılmaları sağlanabilecektir (Şan, 2007, s.283).

Beşeri sermayeye yapılan her türlü yatırım üretimi artırmakla kalmaz, bilgi ve teknolojiye olan katkısıyla üretim potansiyeline de katkıda bulunur. Sağlık hizmetlerinin düzenlenmesi yaşam süresini artırarak, öğretime yapılan yatırımı daha etkin ve verimli hale getirmektedir. Eğitim ve öğretim etkinliklerine yapılan yatırım ise teknoloji ve bilgi birikimini artırarak verimliliği artırmaktadır (Schultz,1984, s.414). Sermaye kavramını ilk kez maddi unsurların dışına taşınmasıyla ortaya çıkan beşeri sermayeye yapılan yatırımlar, kısa vadede bir getirisi olmadığı için tüketim harcaması, uzun vadede ise bireysel kazanç ve milli gelir üzerindeki etkilerinden dolayı bir yatırım harcaması olarak kabul edilmektedir (Schultz,1984, s.416). Ayrıca, Woolcock (2001, s.12) ve Burt (2001, s.202) beşeri sermaye ile sosyal sermaye arasındaki farkların beşeri sermayenin bireylere, sosyal sermayenin ise sosyal ilişkilere ait olmasından kaynaklandığını vurgulamaktadır.

Genel anlamda sosyal ilişkilerde koordinasyon ve etkinliğin artırılması için kişilerarası güven, sosyal normlar ve sosyal ağlar etkenlerinin toplamı olarak tanımlanan sosyal sermayenin disiplinlere ve disiplinler arası bakışlara göre şekillenen çeşitli tanımları vardır. Kavram, ilk kez 1916 yılında Lyda Judson Hanifan (1916, s.130) tarafından toplumsal katılımın okul performansına katkısını ele alan yazılarında “kırsal okul aile birliği merkezlerini anlatırken” tanımlanmış ve kullanılmıştır. Hanifan, sosyal sermaye kavramını toplumsal birer birim olarak birey ya da gruplar arasında iyi niyet, arkadaşlık ve sempati üzerine kurulu ilişkiler ağının toplamı olarak tanımlamaktadır (Woolcock & Narayan, 2000, s.229).

Fransız sosyolog Pierre Bourdieu’ye göre sosyal sermaye, gerçekte veya uygulamada karşılıklı tanışıklık ve tanımaya dayalı olarak az ya da çok kurum-sallaşmış, uzun ömürlü iletişim ağına sahip olması nedeniyle, bir bireyin veya

bir grubun haklı olarak hissesine düşen kaynakların bir toplamıdır (Field, 2008, s.20). Sosyolog James S. Coleman sosyal sermayeyi tanımlarken ‘toplumsal yapıların insanların bir şeyler başarmalarını sağlayan yönlerini’ vurgular. Örneğin içinde güvenin yaygın olduğu bir topluluk, buna sahip olmayan benzer bir topluluktan çok daha fazla şey başaracak bir kapasiteye sahip olacaktır (Devamoğlu, 2008, s.10). Siyaset ve sosyal bilimci Robert Putnam’a göre sosyal sermaye; ortak hedefleri sağlamak amacıyla ortakların işbirliği halinde ve etkin şekilde ortak hareket etmesini sağlayan güven, sosyal normlar ve ağlar gibi sosyal örgütlenmenin özelliklerinden oluşmaktadır (Uğuz, 2010, s.36). Siyaset bilimci Francis Fukuyama’ya göre sosyal sermaye, bireyler ve gruplar arasında işbirliğinin tesisi için zemin sağlayan değerler ve normlar bütünüdür. Bu tanımda, iletişim ağları, sivil toplum ve güven sosyal sermayenin bileşenleridir, yoksa sosyal sermaye kendiliğinden gerçekleşemez (Fukuyama, 1999, s.3).

Sosyal sermayenin literatürde genel olarak kabul görmüş üç unsuru bulunmaktadır; güven, sosyal normlar ve sosyal ağlar. Güven unsuru sosyal sermayenin olmazsa olmaz bir ön koşulu olarak görülmekte ve sosyal sermaye ile güven neredeyse eş değerde tutulmaktadır. Örneğin Fukuyama sosyal sermayeyi, ‘bir toplumda ya da bir toplumun belli bölümlerinde güvenin hüküm sürmesinden doğan kapasite’ olarak değerlendirilirken (Field, 2006, s.88), Uslander (1999, s.2) sosyal sermayenin ‘bir değerler sistemini, özellikle de sosyal güveni’ yansıttığını belirtmektedir. Sosyal normlar örgütsel düzeyde aidiyet ve bağlılık kavramlarıyla ilişkili olarak da ele alınabilir. Bu anlamda örgütsel bağlılık, süreç, değer ve normları içselleştirmek suretiyle örgütün misyon ve vizyonuyla özdeşlik kurma, işbirliği, aktif katılım ve etkileşime açık olma açılarından sosyal sermayenin sosyal normlar unsuruyla iç içedir. Örgütsel bağlılık; sosyal uyum, özdeşleşme ve içselleştirme olarak üç boyutta gerçekleşmektedir (O’Reilly & Chatman, 1996, s.182-184). Sosyal ağlar bireylerin, akrabalık, komşuluk, arkadaşlık, iş gibi çeşitli sosyal ilişkiler nedeniyle karşılıklı bağımlılık, iletişim ve etkileşim içinde olduğu sosyal yapı olarak ifade edilebilir. Araştırmalar sosyal ağların, bireyler arası ilişkilerden küresel düzeye kadar etkili olduğunu ve problemlerin çözümünde, organizasyonların işlevinde, bireylerin hedeflerine ulaşmasında kritik bir rol oynadığını ortaya koymaktadır (Field, 2008).

Eğitim Ortamı: Tanımı ve Özellikleri

Genel olarak eğitim ortamı; eğitsel etkinliklerin meydana geldiği, öğretme-öğrenme süreçlerindeki iletişim ve etkileşimin olduğu, personel araç-gereç, tesis ve örgütlenme gibi öğelerin oluşturduğu bir alan, bir çevre olarak tanımlanabilir. Eğitim ortamı aynı zamanda bilgi iletişiminin yer aldığı, öğrencinin etkileşimde bulunduğu ve eğitim etkinliklerinin meydana geldiği çevre anlamına da gelmektedir (Alkan, 1979, s.21–26). Eğitim ortamının niteliğini belirleyen özellikler, kaliteli eğitim-öğretim ortamı sağlayabilmek için etkililik, ilgililik ve bağlılık unsurları ile bu unsurları oluşturan temel prensipler (güvenilir, sağlıklı, eşit, kapsamlı) çerçevesinde tanımlanabilir (UNESCO, 2012, s.11).

Güvenli ve eğitsel çıktıları destekleyici bir eğitim ortamının tesisinde birçok etken rol oynamaktadır. Öğrenme sürecinin gerçekleştiği yerde olumlu bir atmosferin yaratılması daha az eğitsel sorunu, daha fazla yaratıcılığı ve zarif bir çalışma ortamını beraberinde getirir. Bu anlamda eğitim ortamı, eğitsel hedeflere ulaşabilmek için; fiziksel, yönetsel, akademik ve eğitsel boyutlar arasında denge kurabilmektir (Woolfolk, 2004). Hopkins'e (1994) göre ancak bu denge üzerinde işbirliğine dayalı bir çalışma kültürü geliştirilebilir. Personel geliştirme, katılımın artırılması, memnuniyet anketleri, liderlik, koordinasyon ve işbirliğine dayalı planlama ile böyle bir çalışma kültürü oluşturulabilir.

Görsel, mimari ve fiziksel olarak kullanışlı bir eğitim ortamı daha ilk bakışta eğitsel etkinliklerin değerini ortaya koyar. Eğitim etkinliklerinin gerçekleştirildiği bina ve diğer fiziksel etkenlerin tasarımına özel bir ilgi ve sorumluluk gösterilmelidir. Eğitim ortamının fiziksel boyutu sadece öğrencilerin öğrenme süreçleri ve motivasyonları üzerinde değil aynı zamanda öğreticilerin tutum, davranış ve performansları üzerinde de büyük etkiye sahiptir (Dawson & Parker, 1998). Berner (1993), Hawkins ve Overbaugh'a (1988) göre, fiziksel boyut eğitim ortamının katılımcıları (öğrenci, öğretici, diğer çalışanlar vb.) üzerinde, motivasyon, eğitsel başarı ve performans açılarından etkili olduğunu iddia etmektedir.

Higgins vd. (2005) eğitim ortamını değerlendirirken; yönetsel-akademik ortam (sistem ve süreçler), fiziksel ortam, ürün-hizmetler ve iletişim olmak üzere beş boyut belirlemiştir: *Yönetsel-akademik ortam (sistem ve süreçler) boyutu ile*

ilgili olarak; farklı grupların farklı algı ve ihtiyaçlara sahip olduğu, öğreticilerin tutum ve davranışlarının hayati derecede önemli olduğu, eğitim ortamı ve davranışlar arasında bağlantı olduğu ve çalışanların moral düzeyinin eğitim ortamının kritik bir yönü olduğu,

Fiziksel ortam boyutu ile ilgili olarak; ortamın temel fiziki özelliklerinin (dekorasyon, araç-gereç, havalandırma, sıcaklık, gürültü düzeyi gibi) öğrenme üzerindeki etkisini ortaya koyan güçlü ve tutarlı delillerin bulunduğu, ortamın aydınlatma ve renk durumunun öğrenme üzerinde etkili olduğuyla ilgili önemli delillerin bulunduğu ve eğitim ortamında fiziki açıdan asgari standartların sağlandığı durumda, bu standartların artırılmasının eğitsel çıktıları üzerinde çok az etkide bulunduğu,

Eğitsel ortam boyutu ile ilgili olarak; amaç ve süreçlere uygun olarak düzenlenen oturma düzeninin eğitsel çıktıları üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu, sınıfların teknolojik altyapı ve bilişim imkanlarının eğitsel çıktıları üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu, görev, yükümlülük, araç-gereç ve eğitim alanının hem öğreticiler hem de öğrenenler tarafından sahiplenilmesinin önemli olduğu ve sınıfın konfor düzeyini artıran fiziki özellikleri ve tutumların eğitsel başarı düzeyini artırdığı,

Ürün ve hizmetler boyutu ile ilgili olarak; beslenme hizmetlerinin ve yemeklerin kalitesinin öğrenme üzerinde etkili olduğu, eğitim ortamına toplum katılımını artıran etkinliklerin ve program dışı etkinliklerin eğitsel çıktıları üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu ve öğreticinin sınıf ortamının dışında da eğitsel rollere sahip olmasını sağlayacak sistem ve prosedürlerin geliştirilmesinin önemi,

İletişim boyutu ile ilgili olarak; etkili iletişimin katılım düzeyini ve eğitim ortamına toplum katılımını artırdığı ve okul içinde sağlıklı iletişim kanallarının oluşturulmasının eğitsel başarı için uygun bir eğitim ortamı oluşturacağı belirtilmektedir.

Bu boyutların eğitim ortamını değerlendirmek için oldukça kapsamlı ve açıklayıcı olduğu söylenebilir. Araştırmacı tarafından geliştirilen ve bu makalenin “Yöntem” bölümünde açıklanan eğitim ortamı ölçeğinin boyutlarının da yukarıda belirtilen boyutlarla örtüştüğu görülmektedir.

Amaç

Konuyla ilgili literatür incelendiğinde sosyal sermaye ve eğitim ilişkisi üzerine çeşitli çalışma ve araştırmaların bulunduğu görülmektedir. Diğer taraftan sosyal sermayenin eğitim ortamı ile etkileşimi ve yükseköğretim kurumlarında bu etkileşime ilişkin algıları belirlemeye yönelik literatürde çalışma bulunmadığı anlaşılmaktadır.

Bu noktadan hareketle, bu araştırmanın amacı, öğretim elemanlarının sosyal sermaye kavramına ve eğitim ortamına ilişkin algılarını saptamaktır. Bu amaçla ulaşılmak için şu sorulara cevap aranacaktır:

- Öğretim elemanlarının, sosyal sermaye ve sosyal sermayenin alt boyutlarına (sosyal normlar, sosyal ağlar ve güven) ilişkin algıları nasıldır?
- Öğretim elemanlarının eğitim ortamına ve eğitim ortamının alt boyutlarına (fiziksel, yönetsel-akademik ve eğitsel ortam) ilişkin algıları nasıldır?
- Öğretim elemanlarının sosyal sermaye ve eğitim ortamına ilişkin algıları arasında ve bunların alt boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Bu araştırma, geçmişte veya halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçladığı için tarama modelinde betimsel bir nitelik taşımaktadır.

Çalışma Grubu

Öğretim elemanlarının sosyal sermaye kavramına ve eğitim ortamına ilişkin algıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu araştırmanın çalışma grubunu Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi'nde görev yapan öğretim elemanları oluşturmaktadır. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi'nde, 2015-2016 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, tam zamanlı olarak görev yapmakta olan 591 öğretim elemanından 355'i (%60) araştırmaya katılmıştır. Söz konusu 355 ölçekten eksik cevaplandığı tespit edilen 29'u yetersiz kabul edilerek elenmiş olup yeterli kabul edilen 326 ölçek verisi (%55) ile analizlere devam edilmiştir. Aşağıda Tablo 1'de çalışma grubunu oluşturan öğretim elemanlarının bölüm ve unvan itibarıyla dağılımları oranlarıyla birlikte gösterilmiştir.

Aşağıda Tablo 1’de çalışma grubunu oluşturan öğretim elemanlarının bölüm ve unvan itibarıyla dağılımları oranlarıyla birlikte gösterilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının Bölüm/Unvan Dağılımları

Unvan/Bölüm		BÖTE	EB	GSE	İE	OFMA	OSA	ÖE	TE	YDE	Toplam
Prof. Dr.	̲	2	19	24	21	20	20	1	5	4	116
	ƒ	1	9	7	10	7	6	1	3	3	47
	%	50	47	29	48	35	30	100	60	75	40,5
Doç. Dr.	̲	10	16	11	36	14	13	3	5	12	120
	ƒ	7	11	6	23	9	6	1	4	10	77
	%	70	69	55	64	64	46	33	80	83	64,2
Yard. Doç. Dr.	̲	3	23	16	26	5	11	5	4	20	113
	ƒ	2	11	8	16	4	5	1	3	10	60
	%	67	48	50	62	80	45	20	75	50	53,1
Araş. Gör.	̲	17	49	23	56	27	11	28	17	14	242
	ƒ	10	37	7	36	13	11	8	7	13	142
	%	59	76	30	64	48	100	29	41	93	58,7
Toplam	̲	32	107	74	139	66	55	37	31	50	591
	ƒ	20	68	28	85	33	28	11	17	36	326
	%	63	64	38	61	50	51	30	55	72	55,2

Not: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğ. (BÖTE), Eğitim Bilimleri (EB), Güzel Sanatlar Eğ. (GSE), İlköğretim Eğ. (İE), Ortaöğretim Fen ve Matematik Alan. Eğ. (OFMA), Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğ. (OSA), Özel Eğitim (OE), Türkçe Eğ. (TE), Yabancı Diller Eğ. (YDE)

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya en yüksek katılım oranı bölüm bazında YDE Bölümünden (%72) ve unvan bazında Doç. Dr. unvanından (%64) gerçekleşmiştir.

Araştırmaya katılan 326 öğretim elemanının bağımsız değişkenlere göre dağılımlarına ilişkin Tablo 2 aşağıdadır.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımları

(n=326)		f	%
Cinsiyet	Kadın	177	54,3
	Erkek	149	45,7
Medeni Durum	Evli	230	70,6
	Bekar	96	29,4
Yaş	21-30	92	28,2
	31-40	90	27,7
	41-50	81	24,8
	51-60	47	14,4
	61+	16	4,9
Bölüm	BOTE	20	6,1
	EB	68	20,9
	GSE	28	8,6
	İE	85	26,1
	OFMA	33	10,1
	OSA	28	8,6
	ÖE	11	3,4
	TE	17	5,2
	YDE	36	11
Unvan	Prof. Dr.	47	14,4
	Doç. Dr.	77	23,6
	Yardı. Doç. Dr.	60	18,4
	Araş. Gör.	142	43,6
STK Üyelik Durumu	Evet	108	33,1
	Hayır	218	66,9

Tablo 2'de çalışma grubunun yarısından fazlasının kadın (%54), büyük oranda evli (%70) ve herhangi bir STK'ya üye olmadığı (%67) görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Sosyal Sermaye Algısı Ölçeği

Öğretim elemanlarının sosyal sermaye algılarının belirlenmesi için oluşturulan ve 21 maddeden oluşan Öğretim Elemanları Sosyal Sermaye Algısı Ölçeği, sosyal sermayenin ölçümüne yönelik indeksler taranarak öğretim elemanlarının sosyal sermaye algılarının belirlenmesi için gerekli maddeler yazı-

olarak hazırlanmıştır. Söz konusu ölçeklerin kapsam geçerliliğini belirlemek için uzman görüşleri alınmıştır. Yapı geçerliliğini belirlemek için ise ön uygulama kapsamında elde edilen verilere madde (faktör) analizi yöntemi uygulanmıştır. Son olarak Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları ölçeklerin güvenirliliğini belirleyebilmek için hesaplanmıştır.

Ölçeğin tüm maddeleri (olumsuz cümle bulunmadığı için) “Tamamen Katılıyorum.” seçeneğinden “Kesinlikle Katılmıyorum.” seçeneğine kadar 5, 4, 3, 2, 1 Likert tipi ölçek şeklinde puanlanmıştır. Verilerin bilgisayar ortamına aktarılmasından sonra 30 maddeden oluşan ölçeğin faktör yapısı, veri analiz tekniklerinden biri olan Temel Bileşenler Analizi yoluyla belirlenmeye çalışılmıştır. Söz konusu analizle Kaiser-Meyer Olkin (KMO) değeri ,929 olarak bulunmuş ve eigen değeri 1,00’den büyük olan faktörler/maddeler ölçeğe alınmıştır. Ölçeğin birbirinden bağımsız alt faktörlerini belirlemek için varimax dik döndürme yöntemi seçilmiş olup faktör yüklerinin alt kesme noktası olarak 0,30 değeri baz alınmıştır.

Analizler söz konusu ölçeğin 3 faktörlü bir yapıda olduğunu göstermektedir. Faktör yüklerinin; 1.faktör için ,553 ile ,719 aralığında, 2.faktör için ,539 ile ,845 aralığında ve 3.faktör için ise ,725 ile ,894 aralığında olduğu görülmüştür. Ortaya çıkan bu 3 faktörlü yapının, ölçek taslağını literatür çerçevesinde hazırlarken düşünülen sosyal sermaye unsurlarına (güven, sosyal ilişkiler, sosyal normlar) uygun olduğu söylenebilir. Analiz sonucunda, ön uygulama için hazırlanan 30 maddelik ölçek taslağının 9 maddesi (2, 12, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29), faktör yük değerlerinin düşük olması veya birden fazla faktörle bağlantısı nedeniyle, ölçek dışında bırakılarak nihai ölçek 21 maddeden oluşturulmuştur.

Analiz sonucunda nihai ölçekteki faktör yük değerlerinin, 3 faktörün her birisi için ,539 ile ,894 aralığında ve yüksek düzeylerde değıştiğı görülmüştür. Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları ölçeğin güvenirliliğini belirlemek için hesaplanmıştır. Bu hesaplama 305 kişilik örneklemeden elde edilen veriler ile oluşturulmuştur. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı (Cronbach Alpha) ,929, alt faktörlerden elde edilen iç tutarlık katsayıları ise sırasıyla ,902 ,847 ve ,887 olarak belirlenmiştir.

Eğitim Ortamı Algısı Ölçeği

Öğretim elemanlarının eğitim ortamına ilişkin algılarının belirlenmesi için oluşturulan ve 22 maddeden oluşan *Öğretim Elemanları Eğitim Ortamı Algısı Ölçeği* ise eğitim ortamının özelliklerine ilişkin çalışmalar taranarak öğretim elemanlarının eğitim ortamı algılarının belirlenmesi için gerekli maddeler yazılarak hazırlanmıştır. Söz konusu ölçeğin kapsam geçerliliğini belirlemek için uzman görüşleri alınmıştır. Yapı geçerliliğini belirlemek için ise ön uygulama kapsamında elde edilen verilere madde (faktör) analizi yöntemi uygulanmıştır. Son olarak Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları ölçeklerin güvenilirliğini belirleyebilmek için hesaplanmıştır.

Ölçeğin tüm maddeleri (olumsuz cümle bulunmadığı için) “*Tamamen Katılıyorum.*” seçeneğinden “*Kesinlikle Katılmıyorum.*” seçeneğine kadar 5, 4, 3, 2, 1 Likert tipi ölçek şeklinde puanlanmıştır. Verilerin bilgisayar ortamına aktarılmasından sonra 32 maddeden oluşan ölçeğin faktör yapısı, veri analiz tekniklerinden biri olan Temel Bileşenler Analizi yoluyla belirlenmeye çalışılmıştır. Söz konusu analizle Kaiser-Meyer Olkin (KMO) değeri ,831 olarak bulunmuş ve eigen değeri 1,00’den büyük olan faktörler/maddeler ölçeğe alınmıştır. Ölçeğin birbirinden bağımsız alt faktörlerini belirlemek için varimax dik döndürme yöntemi seçilmiş olup faktör yüklerinin alt kesme noktası olarak 0,30 değeri baz alınmıştır.

Analizler söz konusu ölçeğin 3 faktörlü bir yapıda olduğunu göstermektedir. Faktör yüklerinin; 1.faktör için ,560 ile ,910 aralığında, 2.faktör için ,578 ile ,812 aralığında ve 3.faktör için ise ,576 ile ,895 aralığında olduğu görülmüştür. Ortaya çıkan bu 3 faktörlü yapının, ölçek taslağı hazırlanırken incelenen literatürde ele alınan eğitim ortamı boyutlarına (fiziki, yönetsel/akademik ve eğitsel ortam) uygun olduğu söylenebilir. Analiz sonucunda, ön uygulama için hazırlanan 32 maddelik ölçek taslağının 10 maddesi (39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 52, 53, 55), faktör yük değerlerinin düşük olması veya birden fazla faktörle bağlantısı nedeniyle, ölçek dışında bırakılarak nihai ölçek 22 maddeden oluşturulmuştur.

Analiz sonucunda nihai ölçekteki faktör yük değerlerinin, 3 faktörün her birisi için ,560 ile ,910 aralığında ve yüksek düzeylerde değiştiği görülmüştür. Analiz sonucunda 3 faktörlü olarak belirlenen ölçeğin alt faktörlerinin her birisi için madde toplam korelasyonları; 1. faktör için, 441 ile ,991; 2. faktör için ,329

ile ,650; 3. faktör için ise ,544 ile ,963 arasında değiştiği görülmektedir. Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları ölçeğin güvenirliliğini belirlemek için hesaplanmıştır. Bu hesaplama 305 kişilik örneklemeden elde edilen veriler ile oluşturulmuştur. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı (Cronbach Alpha) ,936; alt faktörlerden elde edilen iç tutarlık katsayıları ise sırasıyla ,925 ,876 ve ,933 olarak belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması

Ön uygulama sonunda nihai hale gelen ölçekler, 2015-2016 eğitim-öğretim yılı güz döneminde çalışmanın evrenini oluşturan 591 öğretim elemanından gönüllü 355 öğretim elemanı tarafından doldurulmuştur. Söz konusu 355 ölçekten eksik cevaplandığı tespit edilen 29'u yetersiz kabul edilerek elenmiş olup, yeterli kabul edilen 326 ölçek verisi ile analizler gerçekteştirilmiştir.

Ölçek uygulama süreci, 2015 yılı kasım ayından 2016 yılı şubat ayının ilk haftasına kadar geçen yaklaşık 3 aylık zaman dilimini kapsamaktadır. Süreç, gerekli araştırma izinlerinin alınmasının ardından, Gazi Eğitim Fakültesi'nde mevcut 9 bölüm için ölçek formu dağıtma ve toplam için liste ve haftalık programların hazırlanmasıyla başlamıştır.

Öğretim elemanlarına, ders ve diğer akademik çalışmaları nedeniyle ulaşılamaması ve ölçek uygulamasının gönüllülük esasına dayalı olması nedeniyle çalışma grubunun tamamına ulaşılamamıştır. Ayrıca Öğretim Görevlisi ve Okutman unvanlı öğretim elemanlarına ulaşılamaması veya gönüllü katılım esasını nedeniyle, söz konusu unvanlara ilişkin olarak herhangi bir analiz veya değerlendirmede bulunulamamıştır.

Verilerin Analizi

Sayısal değişkenlere ait tanımlayıcı istatistikler ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değer olarak verilmiştir. Sayısal ölçümlerin normal dağılıma uyumu Kolmogorov-Smirnov testi, basıklık ve çarpıklık katsayısının 0 ile 1 aralığında olup olmadığının ve ek olarak ölçümünün basıklık ve çarpıklık katsayısının standart hatasına bölünmesi ile elde edilen z istatistiğinin 2.58'den düşük çıkıp-çıkmadığının incelenmiş ve 0.01 düzeyinde dağılımının normalden aşırı sapma göstermediği bulunmuştur.

Sosyo-demografik ve bazı değişkenler bakımından iki grup için bağımsız örneklem için t testi ve ikiden fazla grup arasındaki farklar ilişkisiz ölçümler için tek faktörlü ANOVA ile incelenmiştir. İki den fazla grup arasındaki farklılıklar Scheffe ve LSD testi ile incelenmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkiye Pearson korelasyon katsayısı ile bakılmıştır. İstatistiksel değerlendirmelerde p değeri <0.05 ise sonuç istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir. Hesaplamalarda SPSS 21 programı kullanılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada birinci alt amaç “Öğretim elemanlarının, sosyal sermaye ve alt boyutlarına ilişkin algıları nasıldır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt amaca ilişkin bulgular aşağıda verilmektedir. Öğretim elemanlarının, sosyal sermaye algıları betimsel istatistiklerle incelenmiştir. Bunun için sosyal sermaye ölçeğinin sosyal normlar, sosyal ağlar ve güven alt boyutlarına ilişkin algı puanları ayrı ayrı ele alınmıştır.

Tablo 3. Sosyal Sermaye Ölçeğinin “Sosyal Normlar” Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Madde No	Kesinlikle Katılmıyorum		Kısmen Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		\bar{x}	SS		
	f	%	f	%	f	%	f	%				
S1	14	4,3	66	20,2	128	39,3	86	26,4	32	9,8	3,17	1,00
S2	4	1,2	16	4,9	89	27,3	117	35,9	100	30,7	3,90	0,94
S3	14	4,3	59	18,1	134	41,1	94	28,8	25	7,7	3,17	0,96
S4	9	2,8	44	13,5	132	40,5	92	28,2	49	15,0	3,39	0,99
S5	23	7,1	86	26,4	130	39,9	67	20,6	20	6,1	2,92	0,99
S6	16	4,9	71	21,8	131	40,2	78	23,9	30	9,2	3,11	1,01
S7	25	7,7	67	20,6	116	35,6	85	26,1	33	10,1	3,10	1,08
S8	37	11,3	101	31,0	96	29,4	64	19,6	28	8,6	2,83	1,13
S9	11	3,4	64	19,6	115	35,3	102	31,3	34	10,4	3,26	1,00
S10	9	2,8	38	11,7	111	34,0	128	39,3	40	12,3	3,47	0,95

Tablo 3’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretim elemanlarının;

S2 “Bölümümde öğretim elemanları birbiriyle selamlaşırlar.” ifadesine 3,90 ortalama ve %67 oran, S4 “Bölümümde öğrenciler sorunlarını öğretim elemanları ile rahatça konuşabilirler.” ifadesine 3,39 ortalama ve %43 oran, S7 “Bölümümde öğretim elemanları göreve yeni başlayan öğretim elemanlarına yardımcı olmaya çalışırlar.” ifadesine 3,10 ortalama ve %36 oran, S10 “Bölümümde öğretim elemanları birbirlerine saygı gösterirler.” 3,47 ortalama ve %52 oran ile katılma,

S1 “Bölümümde öğretim elemanları birbirleriyle yardımlaşırlar.” ifadesine 3,17 ortalama ve %40 oran, S3 “Bölümümde öğretim elemanları bilgi ve birikimlerini birbirleriyle paylaşırlar.” ifadesine 3,17 ortalama ve %41 oran, S5 “Bölümümde kurumsal amaçlara ulaşmak için öğretim elemanları arasında uyum ve işbirliği vardır.” ifadesine 2,92 ortalama ve %40 oran, S6 “Bölümümde alınan kararları uygulamada herkes sorumluluk sahibidir.” ifadesine 3,11 ortalama ve %40 oran, S9 “Bölümümde öğretim elemanlarının davranışlarını belirleyen güçlü değerler vardır.” ifadesine 3,26 ortalama ve %35 oran kısmen katılma,

S8 “Bölümümde farklılıklara saygı duyulur.” ifadesine 2,83 ortalama ve %42 oran ile katılmama eğiliminde oldukları görülmektedir.

Tablo 4. Sosyal Sermaye Ölçeğinin “Sosyal Ağlar” Altı Boyutuna İlişkin Bulgular

Madde No	Kesinlikle Katılmıyorum		Kısmen Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		\bar{x}	ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
S11	22	6,7	88	27,0	113	34,7	87	26,7	16	4,9	2,96	1,00
S12	32	9,8	83	25,5	128	39,3	66	20,2	17	5,2	2,86	1,02
S13	34	10,4	94	28,8	133	40,8	53	16,3	12	3,7	2,74	0,97
S14	21	6,4	63	19,3	126	38,7	89	27,3	27	8,3	3,12	1,02
S15	39	12,0	87	26,7	114	35,0	70	21,5	16	4,9	2,80	1,06
S16	24	7,1	65	19,9	124	38,0	91	27,9	22	7,1	3,08	1,02
S17	31	9,5	88	27,0	100	30,7	82	25,2	25	7,7	2,94	1,10

Tablo 4’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretim elemanlarının;

S11 “Bölümümde yöneticiler ve öğretim elemanları arasında açık bir iletişim vardır.” ifadesine 2,96 ortalama ve %35 oran, S12 “Bölümümde yöneticiler öğretim elemanlarına her konuda destek olacaklarını hissettirirler.” ifadesine 2,86 ortalama ve %40 oran, S13 “Bölümümde öğretim elemanları yöneticilerin kararlarına güvenirlir.” ifadesine 2,74 ortalama ve %41 oran, S14 “Bölümümde idari personel ve öğretim elemanları arasında iyi bir iletişim vardır.” ifadesine 3,11 ortalama ve %39 oran, S16 “Bölümümde öğretim elemanları eğitim-öğretimle ilgili karar alma süreçlerine katılırlar.” ifadesine 3,08 ortalama ve %38 oran ile kısmen katılma,

S15 “Bölümümde yöneticiler işbirliği ve dayanışmayı özendirirler.” ifadesine 2,80 ortalama ve %39 oran, S17 “Bölümümde rutin değerlendirme toplantıları düzenlenir.” ifadesine 2,94 ortalama ve %37 oran ile katılmama eğiliminde oldukları görülmektedir.

Tablo 5. Sosyal Sermaye Ölçeğinin “Güven” Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Madde No	Kesinlikle Katılmıyorum		Kısmen Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		\bar{x}	SS		
	f	%	f	%	f	%	f	%				
S18	49	15,0	104	31,9	103	31,6	63	19,3	7	2,1	2,62	1,03
S19	60	18,4	102	31,3	113	34,7	40	12,3	11	3,4	2,51	1,03
S20	54	16,6	139	42,6	99	30,4	29	8,9	5	1,5	2,36	0,91
S21	48	14,7	122	37,4	113	34,7	33	10,1	10	3,1	2,49	0,97

Tablo 5’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretim elemanlarının;

S18 “Bölümümde öğretim elemanları birbirlerine güvenirlir.” ifadesine 2,62 ortalama ve %46 oran, S19 “Bölümümde öğretim elemanları mesai saatleri dışında da birlikte zaman geçirirler.” ifadesine 2,51 ortalama ve %50 oran, S20 “Bölümümde öğretim elemanları birbirlerini aile olarak ziyaret ederler.” ifadesine 2,36 ortalama ve %59 oran, S21 “Bölümümde öğretim elemanları özel sorunlarını birbiriyle paylaşırlar.” ifadesine 2,49 ortalama ve %52 oran ile katılmama eğiliminde oldukları görülmektedir.

Tablo 6. Sosyal Sermaye Ölçeğinin Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

$n=326$	\bar{x} (Toplam)	\bar{x} (Madde)	ss
Sosyal Normlar	32,33	3,23	7,44
Sosyal Ağlar	20,50	2,92	5,59
Güven	9,98	2,50	3,31

Tablo 6’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretim elemanlarının;

6’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretim elemanlarının; sosyal normlar alt boyutuna, 3,23 madde ortalaması ve 32,33 toplam puan ortalaması ile ve sosyal ağlar alt boyutuna, 2,92 madde ortalaması ve 20,50 toplam puan ortalaması ile “*Kısmen Katılıyorum.*” düzeyinde katılma eğilimi, diğerk taraftan güven alt boyutuna ise, 2,50 madde ortalaması ve 9,98 toplam puan ortalaması ile “*Katılmıyorum.*” düzeyinde katılma eğilimi gösterdikleri görülmektedir.

Tablo 3, 4, 5 ve 6’daki bulgulara göre;

Öğretim elemanları sosyal sermayenin sosyal normlar alt boyutuna ilişkin ifadelere genel olarak katılma eğilimindedirler. Sosyal sermayenin diğerk alt boyutlarıyla karşılaştırıldığında *sosyal normlar* en yüksek madde ortalamasına (3,23) sahiptir. Öğretim elemanları arasında genel olarak selamlaşma, yardımlaşma ve saygı gibi sosyal normların daha fazla, farklılıklara karşı hoşgörü, sorumluluk paylaşımı, uyum ve işbirliği gibi sosyal normların ise daha az benimsendiği veya kabul gördüğü söylenebilir.

Öğretim elemanları sosyal sermayenin sosyal ağlar alt boyutuna ilişkin ifadelere genel olarak kısmen katılma eğilimindedirler. Sosyal sermayenin güven alt boyutundan daha olumlu olmakla beraber sosyal ağlar alt boyutunun madde ortalaması (2,92) sosyal normlara göre düşüktür. Öğretim elemanlarının idari personel ile olan iletişimlerine ilişkin algılarının olumlu, diğerk taraftan yöneticilerle olan ilişkilerine ve karar alma süreçlerine katılımlarına ilişkin algılarının ise olumsuz olduğu söylenebilir.

Öğretim elemanları sosyal sermayenin güven alt boyutuna ilişkin ifadelere genel olarak katılmama eğilimindedirler. Sosyal sermayenin diğerk alt boyut-

larıyla karşılaştırıldığında güven en düşük madde ortalamasına (2,50) sahiptir. Öğretim elemanlarının sosyal sermayenin temel taşı olarak kabul edilen güven (Field, 2006, s.88) algılarındaki bu olumsuz durumun karşılıklı güvene dayalı sosyal etkileşimlerinde kaçınma ve mesafeye neden olarak, başta sosyal ağlar olmak üzere sosyal sermayenin diğer alt boyutlarında da olumsuzluklara neden olduğu/olacağı söylenebilir. Ayrıca güven alt boyutunda ortaya çıkan bu durumun Türkiye'nin Dünya Değerler Araştırması (2014) verilerine göre kişilerarası güven düzeyinin düşük olmasının bir yansıması olabileceği söylenebilir.

İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ikinci alt amaç “*Öğretim elemanlarının, eğitim ortamı ve alt boyutlarına ilişkin alguları nasıldır?*” şeklinde ifade edilmişti. Bu alt amaca ilişkin bulgular aşağıda verilmektedir. Öğretim elemanlarının, eğitim ortamı alguları betimsel istatistiklerle incelenmiştir. Bunun için eğitim ortamı ölçeğinin fiziksel, yönetsel-akademik ve eğitsel ortam alt boyutlarına ilişkin algı puanları ayrı ayrı ele alınmıştır.

Tablo 7. Eğitim Ortamı Ölçeğinin “Fiziksel Ortam” Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Madde No	Kesinlikle Katılmıyorum				Kısmen Katılmıyorum				Tamamen Katılmıyorum				\bar{x}	SS
	Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katılmıyorum					
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%				
E1	13	4,0	9	2,8	43	13,2	147	45,1	114	35,0	4,04	0,97		
E2	9	2,8	16	4,9	60	18,4	149	45,7	92	28,2	3,92	0,95		
E3	15	4,6	37	11,3	77	23,6	129	39,6	68	20,9	3,61	1,08		
E4	13	4,0	47	14,4	106	32,5	111	34,0	49	15,0	3,42	1,04		
E5	27	8,3	37	11,3	71	21,8	102	31,3	89	27,3	3,58	1,23		
E6	23	7,1	39	12,0	85	26,1	118	36,2	61	18,7	3,47	1,14		
E7	64	19,6	76	23,3	97	29,8	61	18,7	28	8,6	2,73	1,22		
E8	62	19,0	86	26,4	99	30,4	59	18,1	20	6,1	2,66	1,16		
E9	30	9,2	56	17,2	90	27,6	98	30,1	52	16,0	3,26	1,19		

Tablo 7’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretim elemanlarının;

E1 “Bölümümde çalışma ofisinin aydınlatma sistemi yeterlidir.” ifadesine 4,04 ortalama ve %70 oran, E2 “Bölümümde derslik/koridorların aydınlatma sistemi yeterlidir.” ifadesine 3,92 ortalama ve %64 oran, E3 “Bölümümde çalışma ofisinin havası temizdir.” ifadesine 3,61 ortalama ve %60 oran, E4 “Bölümümde derslik/koridorların havası temizdir.” ifadesine 3,42 ortalama ve %50 oran, E5 “Bölümümde çalışma ofisinin ısıtma imkanları yeterlidir.” ifadesine 3,58 ortalama ve %59 oran, E6 “Bölümümde derslik/koridorların ısıtma imkanları yeterlidir.” ifadesine 3,47 ortalama ve %55 oran ve E9 “Bölümümde çalışma ofisim ihtiyaçlarımı karşılamaktadır.” ifadesine 3,26 ortalama ve %46 oran ile katılma,

E7 “Bölümümde çalışma ofisinin soğutma imkanları yeterlidir.” ifadesine 2,73 ortalama ve %44 oran ve E8 “Bölümümde derslik/koridorların soğutma imkanları yeterlidir.” ifadesine 2,66 ortalama ve %45 oran ile katılmama eğiliminde oldukları görülmektedir.

Tablo 8. Eğitim Ortamı Ölçeğinin “Yönetmel-Akademik Ortam” Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Madde No	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		\bar{x}	ss
	ƒ	%	ƒ	%	ƒ	%	ƒ	%	ƒ	%		
	E10	8	2,5	31	9,5	102	31,3	126	38,7	59		
E11	19	5,8	77	23,6	127	39,0	78	23,9	25	7,7	3,04	1,01
E12	38	11,7	89	27,3	129	39,6	59	18,1	11	3,4	2,74	1,00
E13	38	11,7	83	25,5	105	32,2	71	21,8	29	8,9	2,91	1,14
E14	15	4,3	79	24,2	141	43,3	78	23,9	13	4,3	3,00	0,91
E15	9	2,8	44	13,5	134	41,1	104	31,9	35	10,7	3,34	0,94
E16	11	3,4	57	17,5	143	43,9	92	28,2	23	7,1	3,18	0,92
E17	61	18,7	139	42,6	95	29,1	28	8,6	3	0,9	2,30	0,90

Tablo 8’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretim elemanlarının;

E10 “Bölümümde öğrenciler gerektiğinde öğretim elemanlarına kolayca ulaşabilirler.” ifadesine 3,60 ortalama ve %57 oran, E15 “Bölümümde öğrenci sorun ve ihtiyaçlarına karşı duyarlı davranılır.” ifadesine 3,34 ortalama ve %43 oran ile katılma,

E11 “Bölümümde demokratik bir eğitim-öğretim ortamı vardır.” ifadesine 3,04 ortalama ve %39 oran, E12 “Bölümümde yöneticilerim iyi birer liderdir.” ifadesine 2,74 ortalama ve %40 oran, E14 “Bölümümde öğretim elemanlarının eğitime yönelik motivasyonları yüksektir.” ifadesine 3,00 ortalama ve %43 oran, E16 “Bölümümde ders ortamı eğlencelidir.” ifadesine E15 “Bölümümde öğrenci sorun ve ihtiyaçlarına karşı duyarlı davranılır.” ifadesine 3,18 ortalama ve %44 oran ile kısmen katılma,

E13 “Bölümümde bilimsel etik kurallarına uygun hareket edilir.” ifadesine 2,91 ortalama ve %37 oran, E17 “Bölümümde sosyal faaliyetler yeterlidir.” ifadesine 2,30 ortalama ve %61 oran ile katılmama eğiliminde oldukları görülmektedir.

Tablo 9. Eğitim Ortamı Ölçeğinin “Eğitsel Ortam” Altı Boyutuna İlişkin Bulgular

Madde No	Kesinlikle Katılmıyorum		Kısmen Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		\bar{x}	ss		
	f	%	f	%	f	%	f	%				
	E18	25	7,7	73	22,4	108	33,1	93			28,5	27
E19	25	7,7	67	20,6	133	40,8	82	25,2	19	5,8	3,01	1,00
E20	29	8,9	77	23,6	143	43,9	58	17,8	19	5,8	2,88	1,00
E21	49	15,0	87	26,7	105	32,2	61	18,7	24	7,4	2,77	1,14
E22	59	18,1	83	25,5	104	31,9	64	19,6	16	4,9	2,68	1,13

Tablo 9’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretim elemanlarının;

E18 “Bölümümde derslikler eğitim faaliyetlerini karşılayacak düzeydedir.” ifadesine 3,07 ortalama ve %37 oran ile katılma,

E19 “Bölümümde eğitim-öğretim faaliyetleri için teknolojik altyapı (bilgisayar/internet/projeksiyon) yeterlidir.” ifadesine 3,01 ortalama ve %41 oran, E20 “Bölümümde eğitim-öğretim faaliyetleri için gerekli eğitim materyalleri yeterlidir.” ifadesine 2,88 ortalama ve %44 oran kısmen katılma,

E21 “Bölümümde eğitim ortamındaki doğal çevre (ağaç, bahçe vs.) yeterlidir.” ifadesine 2,77 ortalama ve %42 oran, E22 “Bölümümde binaların tasarımı ve mimarisi eğitim faaliyetleri için uygundur.” ifadesine 2,68 ortalama ve %44 oran ile katılmama eğiliminde oldukları görülmektedir.

Tablo 10. Eğitim Ortamı Algısı Ölçeği Boyutlarına İlişkin *Betimsel İstatistikler*

$n=326$	\bar{x} (Toplam)	\bar{x} (Madde)	SS
Fiziksel	30,70	3,41	7,11
Yönetsel-Akademik	24,12	3,02	5,53
Eğitsel	14,41	2,88	4,20

Tablo 10’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretim elemanlarının;

Tablo 10’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretim elemanlarının; fiziksel ortam alt boyutuna, 3,41 madde ortalaması ve 30,07 toplam puan ortalaması ile “*Katılıyorum.*” düzeyinde katılma eğilimi gösterdikleri görülmektedir. Diğer taraftan, yönetsel-akademik ortam alt boyutuna, 3,02 madde ortalaması ve 24,12 toplam puan ortalaması, eğitsel ortam alt boyutuna ise, 2,88 madde ortalaması ve 14,41 toplam puan ortalaması ile “*Kısmen Katılıyorum.*” düzeyinde katılma eğilimi gösterdikleri görülmektedir.

Tablo 7, 8, 9 ve 10’daki bulgulara göre;

Öğretim elemanları eğitim ortamının fiziksel ortam alt boyutuna ilişkin ifadelerle büyük oranda katılma eğilimindedirler. Eğitim ortamının diğer alt boyutlarıyla karşılaştırıldığında fiziksel ortam alt boyutu en yüksek madde ortalamasına (3,41) sahiptir. Öğretim elemanlarının çalışma ofisi, derslik ve koridorların aydınlatma, ısıtma ve havalandırma durumundan memnun oldukları ve çalışma ofislerinin ihtiyaçlarını karşıladığı, diğer taraftan, çalışma ofisi, derslik ve koridorların soğutma imkanlarının yetersiz olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretim elemanları eğitim ortamının yönetsel-akademik ortam alt boyutuna ilişkin ifadelerine genel olarak katılma eğilimindedirler. Eğitim ortamının eğitsel ortam alt boyutundan daha olumlu olmakla beraber yönetsel-akademik ortam alt boyutunun madde ortalaması (3,02) fiziksel ortam alt boyutuna göre düşüktür. Öğretim elemanlarının genel olarak öğrencilerle olan iletişim durumunun olumlu olduğu, diğer taraftan demokratik eğitim ortamı ve özellikle sosyal faaliyetlerle ilgili algılarının olumsuz olduğu söylenebilir.

Öğretim elemanları eğitim ortamının eğitsel ortam alt boyutuna ilişkin ifadelerine genel olarak kısmen katılma eğilimindedirler. Eğitim ortamının diğer alt boyutlarıyla karşılaştırıldığında eğitsel ortam en düşük madde ortalamasına (2,88) sahiptir. Öğretim elemanlarının, derslikler ve eğitim faaliyetlerine ilişkin altyapı konusunda kısmen olumlu görüş belirttikleri, eğitsel çevreye ilişkin görüşlerinin ise olumsuz olduğu söylenebilir.

Öğretim elemanlarının eğitim ortamı ve alt boyutlarına ilişkin algılarına ilişkin bulguların öğretim elemanlarının profillerine ilişkin yapılmış bulunan Boor vd (2007), Clapham vd (2007), Karakütük (2008), Özdemir, Yüksel ve Cemaloğlu (2003) ve Raphael vd (2005) çalışmalarına genel olarak benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada üçüncü alt amaç “*Öğretim elemanlarının sosyal sermaye ve eğitim ortamına ilişkin algıları arasında ve bunların alt boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?*” şeklinde ifade edilmişti. Bu alt amaca ilişkin bulgular aşağıda verilmektedir.

Öğretim elemanlarının sosyal sermaye algıları ve eğitim ortamına ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin yapılan korelasyon analizi verilerine göre ($r=,522$; $p<0,01$) öğretim elemanlarının sosyal sermaye algıları ile eğitim ortamına ilişkin algıları arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 11. Öğretim Elemanlarının Sosyal Sermayenin Alt Boyutlarına İlişkin Algıları ve Eğitim Ortamının Alt Boyutlarına İlişkin Algıları Arasındaki Korelasyon

$n=326$		Fiziksel Ortam	Yönetsel-Akademik Ortam	Eğitsel Ortam
Sosyal Normlar	r	,165**	,665**	,269**
Sosyal Ağlar	r	,269**	,681**	,379**
Güven	r	,050	,538**	,119*

** $p<0,01$ * $p<0,05$

Tablo 11'deki bulgulara göre, öğretim elemanlarının sosyal sermayenin;

- sosyal normlar alt boyutuna ilişkin algıları ile; eğitim ortamının fiziksel ortam ($r=,165$) ve eğitsel ortam ($r=,269$) alt boyutlarına ilişkin algıları arasında düşük, yönetsel-akademik ortam alt boyutuna ilişkin algıları arasında yüksek ($r=,665$) düzeyde pozitif ve anlamlı ilişki bulunmuştur ($p<0,01$).

- sosyal ağlar alt boyutuna ilişkin algıları ile; eğitim ortamının fiziksel ortam alt boyutuna ilişkin algıları arasında düşük ($r=,269$), yönetsel-akademik ortam alt boyutuna ilişkin algıları arasında yüksek ($r=,681$) ve eğitsel ortam alt boyutuna ilişkin algıları arasında orta ($r=,379$) düzeyde pozitif ve anlamlı ilişki bulunmuştur ($p<0,01$).

- güven alt boyutuna ilişkin algıları ile; eğitim ortamının yönetsel-akademik ortam boyutuna ilişkin algıları arasında yüksek ($r=,538$; $p<0,01$) ve eğitsel ortam boyutuna ilişkin algıları arasında düşük ($r=,119$; $p<0,05$) düzeyde pozitif ve anlamlı ilişki bulunmaktadır. Diğer taraftan, eğitim ortamının fiziksel ortam alt boyutuna ilişkin algıları arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Sonuç Ve Öneriler

Sonuç

Öğretim elemanlarının; birbirleriyle yardımlaştıkları, selamlaştıkları ve birbirlerine saygı gösterdikleri görülmektedir. Akademik çalışma ortamında selamlaşma, yardımlaşma ve saygı gösterme gibi değerlerin varlığının eğitim ortamının niteliğini olumlu yönde etkilemesi beklenebilir.

Diğer taraftan öğretim elemanlarının; birbirlerine güvenmedikleri ve mesai saatleri dışında birlikte zaman geçirmedikleri, farklılıklara karşı hoşgörülü olmadıkları, karar alma süreçlerine katılmadıkları, yöneticileriyle aralarında açık bir iletişim olmadığı, yöneticilerinin kendilerine destek olacaklarına inanmadıkları ve kararlarına güvenmedikleri anlaşılmaktadır.

Karşılıklı ve kişiler arası güvene dayalı ilişkilerin olmadığı bir çalışma ortamında sosyal ilişkiler ve iletişim süreçlerinde sorunlar yaşanması ve bu sorunların yönetim süreçleri ile akademik çalışmaları olumsuz etkilemesi beklenebilir. Farklılıklara karşı hoşgörünün içselleştirilmediği bir yükseköğretim ortamının en başta üniversite kavramının kökeni ve mantığı ile bağdaşmadığı söylenebilir. Yönetim sürecinde paydaşlar (yöneticiler ve öğretim elemanları) arasında etkili iletişimin, katılımın, güven ve şeffaflığın olmadığı bir yükseköğretim ortamında eğitim ortamının ve eğitsel çıktılarının niteliği bu durumdan olumsuz yönde etkilenebilir.

Öğretim elemanlarının çalışma ofisi, derslik ve koridorların aydınlatma, ısıtma ve havalandırma durumundan memnun oldukları ve çalışma ofislerinin ihtiyaçlarını karşıladığı, diğer taraftan, çalışma ofisi, derslik ve koridorların soğutma imkanlarının yetersiz olduğu, ayrıca derslikler ve eğitim faaliyetlerine ilişkin altyapı konusunda kısmen olumlu görüş belirttikleri, sosyal faaliyetlerin yetersiz olduğu ve eğitsel çevreye ilişkin görüşlerinin olumsuz olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretim elemanlarının akademik çalışmalarını en iyi şekilde yürütebilecekleri bir çalışma ortamına sahip olmaları ve üniversitede eğitim-öğretim faaliyetleri için gerekli derslik ve teknolojik altyapının yeterli olmasının eğitsel çıktılarının niteliğini artıracığı söylenebilir. Ayrıca, sosyal faaliyetlerin sayısı ve nitelik olarak yeterli olması kişilerarası ilişkileri geliştirerek sosyal ağların daha geniş ve sosyal normların daha yaygın olmasına katkı sağlayabilir.

Öğretim elemanlarının sosyal sermaye ve eğitim ortamına ilişkin algıları arasında pozitif ve anlamlı ilişki bulunmasından yola çıkılarak; üniversiteye uygun normların benimsenmesinin, sosyal ağların yoğun ve açık olmasının ve güvene dayalı ilişkilerin kurulmasının, eğitim ortamının niteliğini (özellikle akademik ve yönetsel açıdan) olumlu yönde etkilemeyeceği söylenebilir.

Öneriler

Öğretim elemanları arasında farklılıklara karşı hoşgörü, sorumluluk paylaşımı, uyum ve işbirliği gibi sosyal normların benimsenmesi ve içselleştirilmesi için sosyal çalışmalar ve projeler yürütülebilir. Kurumsal liderlik, vizyon ve misyon paylaşımının kurumsal düzeyde benimsenmesi, yönetimde şeffaflık ve karar alma süreçlerine öğretim elemanlarının katılımının artırılması yönünde çalışmalar yapılabilir. Karşılıklı güvene dayalı sosyal etkileşimlerin artırılması için geleneksel, özel ve resmi önemli gün ve haftalara özel sosyal etkinlikler düzenlenebilir. Öğretim elemanları arasında sosyalleşme süreçlerini zenginleştirmek amacıyla ortak alanlar, sportif ve kültürel etkinlikler (turnuva, kurs, sergi vb.) organize edilebilir.

Eğitim ortamındaki çalışma ofisi, derslik ve koridorların soğutma imkanları iyileştirilebilir. Demokratik eğitim ortamının benimsenmesi, anlaşılması ve içselleştirilmesi için hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir, fakülte öğretim programları demokratik eğitim ortamını destekleyici içerik ve kazanımları içerecek şekilde düzenlenebilir. Ayrıca sosyal faaliyetlerin sayısı ve kalitesi artırılabilir. Eğitsel çevrenin (mimari, yeşil alan vb.) eğitsel faaliyetlere uygun hale getirilmesi için çalışmalar yapılabilir.

Öğretim elemanlarının sosyal sermaye algılarını etkileyen sosyal ve psikolojik faktörlere yönelik araştırma yapılabilir. Öğretim elemanlarının eğitim ortamı algılarını etkileyen fiziki, idari, akademik ve eğitsel faktörlere yönelik araştırma yapılabilir.

Kaynaklar

- Alkan, C. (1979). *Eğitim ortamları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Baş, T. (2013). Ölçek. 7.Baskı. Ankara: Seçkin.
- Berner, M.M. (1993). Building conditions, parental involvement, and student achievement in the district of Columbia public school system. *Urban Education*. 28(1), 6-29.
- Boor, K., Scheele, F., van der Vleuten, C. P. M., Scherpbier, A. J. J. A., Teunissen, P. W., & Sijtsma, K. (2007). Psychometric properties of an instrument to measure the clinical learning environment. *Medical Education*, 41, 92–99.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. Richardson, J.G. (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* içinde (s.241-258). Westport: Greenwood.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Campbell, D.E. (2006, March). *What is education's impact on civic and social engagement?* Symposium on Social Outcomes of Learning'de sunulmuş bildiri. Copenhagen.
- Clapham, M., Wall, D., & Batchelor, A. (2007). Educational environment in intensive care medicine - use of postgraduate hospital educational environment measure (PHEEM). *Medical Teacher*, 1-8.
- Coleman, J. (1994). *Foundations of social theory*. Cambridge: Belknap.
- Cueto, S., & Others. (2005) *Social capital and education outcomes in urban and rural Peru*. Young Lives, Working Paper:28.
- Dawson, C., & J.R. Parker (1998). *A descriptive analysis of the perspective of Neville high school teachers regarding the school renovation*. The Mid-South Educational Research Association'da sunulmuş bildiri. New Orleans, LA.
- Devamoğlu, S. (2008). *Sosyal sermaye kuramı açısından Türkiye'de demokrasi kültürü üzerine bir değerlendirme*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Dünya Değerler Araştırması (2014). www.worldvaluessurvey.org/
- Ekinci, A., & Yıldırım, M.C. (2011). Üniversitelerde sosyal sermayeyi artırmada yöneticilerin rolü üzerine nitel bir çalışma. *Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar bildiri kitabı* (UYK-2011). 3, 2276-2284.
- Field, J. (2008). *Sosyal sermaye* (B. Bilgen & B. Şen, Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi .
- Fine, B. (2011). *Sosyal sermaye sosyal bilime karşı: bin yılın eşiğinde ekonomi politik ve sosyal bilimler*. (A. Kars, Çev.). İstanbul: Yordam.
- Fukuyama, F. (1999). *Social capital and civil society*. IMF conference on second generation reforms. IMF Working Paper. <http://www.imf.org/external/pubs/ft/seminar/1999/reforms/fukuyama.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Fukuyama, F. (2000a). *Büyük çözümler, insanın doğası ve toplumsal düzenin yeniden oluşu-*

- mu (Z. Avcı & A. T. Aydemir, Çev.). İstanbul: Sabah.
- Furstenberg, F. F., & Hughes, M. E. (1995). *Social capital and successful development among at-risk youth*. Journal of Marriage and the Family, 57, 580-592.
- Goddard, RD. (2003) *Relational networks*, social trust, and norms: a social capital perspective on students' chances of academic success. Educational Evaluation and Policy Analysis, 25(1), 59-74.
- Hagan, J. MacMillan, R. & Wheaton, B. (1996). "New Kid in Town: Social Capital and the Life Course Effects of Family Migration on Children." American Sociological Review, 61:368-385.
- Hawkins, H.L., & Overbaugh, B.L. (1988). *The interface between facilities and learning*. Council of Educational Facility Planners Journal, 26, 4-7.
- Hopkins, D. (1994). *School improvement in an era of change*. School Development Series. United Kingdom: Books International, Inc.
- Horvat, E.M, Weininger, E.B., & Lareau, A., (2003). *From social ties to social capital: class differences in the relations between schools and parent networks*, American Educational Research Journal, 40(2), 319-51.
- Israel, G.D., Beaulieu, L.J., & Hartless, G. (2001) *The influence of family and community social capital on educational achievement*, Rural Sociology, 66(1) 43-68.
- Iyer, S., Kitson, B., & Toh, B. (2005). *Social capital, economic growth and regional development*. Regional Studies, 39(8), 1015-1040.
- Karakütük, K., Tunç, B., & Özdem, G. (2008). *Eğitim fakültelerinin öğretim elemanı profili*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi .
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tek Işık Web Ofset Tesisleri.
- Karasar, N. (1982). *Bilimsel araştırma yöntemi, kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel .
- Mertz, L.M. (2006). *The role of social capital in higher education: what variables of social capital have an impact on the successful completion of college for low-income students and students of color?* Doctoral dissertation, Seton Hall University, New Jersey.
- Marshall, G. (1999). *Sosyoloji sözlüğü*. (O. Akınhay & D. Kömürçü, Çev.). İstanbul: Bilim ve Sanat .
- Özdemir, M.Ç., Yüksel, G., & Cemaloğlu, N. (2003). *Gazi Üniversitesi öğretim elemanları profili*. Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi.
- Özdemir, M.Ç., Yüksel, G., & Cemaloğlu, N. (2005). *Türkiye öğretim elemanları profili*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Pong, S. (1997). *Family structure*, school context, and eighth-grade math and reading achievement, Journal of Marriage and the Family, 59(2), 734-46.
- Putnam, R. (2000). *Bowling alone: the collapse and revival of american community*. New York: Simon & Schuster.
- Putnam, R. (2002). Community-based social capital and educational performance in making

- good citizens: education and civil society. New Haven: Yale University.
- Raphael, M. Boor, K. Koens, F., van Luijk, S., Scheele, F., & van Diemen-Steenvoorde, R. (2005). *Evaluation of the learning environment of pediatric residents in academic and nonacademic teaching hospitals*. Paper presented at the AMEE 2005 Conference, Amsterdam, Netherlands.
- Ream, R. (2003). *Counterfeit social capital and Mexican-American underachievement*. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 25(3), 237–62.
- Teachman, J.D., Paasch, K., & Carver, K. (1996). *Social capital and dropping out of school early*. *Journal of Marriage and Family*, 58(3), 773–83.
- Töremen, F. (2004). *İlköğretim okullarının sahip oldukları sosyal sermaye konusunda öğretmen görüşleri*. (Elazığ ili örneği). XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- UNESCO Institute for Statistics. (2012). *Lessons from research on learning environments*. Technical Paper No.9. Canada.
- UNESCO (2010). *Educational marginalization across developed and developing countries*, Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2010, Reaching the marginalized.
- Woolcock, M., & Narayan, D. (2000). *Social capital: implications for development theory, research, and policy*. *The World Bank Research Observer*, 15(2), 225-249.
- Woolfolk, A. (2004). *Educational psychology*. Boston: Allyn&Bacon.

Tanıtım / Reviews

**Umberto ECO, Popüler Roman Kahramanları, çev.
Kemal Atakay, Alfa Yayınları, İstanbul 2017,
(ISBN: 978-605-171-456-1), 269 s.**

Arş. Gör. Muhammet CAN*

İtalyan yazar ve araştırmacı Umberto Eco'nun 2017 Şubat'ında Türkçe'de ilk kez Alfa Yayınları tarafından yayımlanan *Popüler Roman Kahramanları* adlı kitabı; 1976 yılında yayımlanan kitabın 2016 baskısına ait (*Il Superuomo di Massa*) bir Kemal Atakay çevirisidir. Yedi bölümden oluşan kitabın giriş bölümünde Eco, bu kitapta çeşitli vesilelerle kaleme aldığı birtakım yazıları bir araya getirdiğini ve kitapta yer alan yazıların ortak ana fikrinin Antonio Gramsci'nin "Bana öyle geliyor ki, sözde Nietzsche'ye özgü 'üstinsanlık' kavramının kaynağı ve öğretisel modelinin, Zerdüşt değil, Alexandre Dumas'nın romanı *Monte Kristo Kontu* olduğu söylenebilir" cümlesinden ilham alındığını belirtir (s. 7-8). "Üstinsan"ı popüler romanlarda arayan bu fikirden yola çıkan yazar, Gramsci'nin önerdiği *Monte Kristo Kontu*'ndan da geriye gider ve Eugène Sue'dan Alexandre Dumas, Salgari, Natoli ve son olarak da James Bond yazarı Fleming'e kadar birçok popüler roman yazarının eserlerinde "üstinsan"ın ve onda gerçekleşen dönüşümlerin izini sürer.

İlk bölümde yazar, popüler roman türünün tanımını yapar ve onu diğer romanlardan ayırmamızı sağlayacak bazı ölçütler belirler. Bunun için öncelikle *Aşk Hikâyesi* ve *Posta Arabası* gibi kült sinema filmlerini, Kral Oidipus miti ile

*Arş. Gör., İstanbul Medeniyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü

karşılaştırır ve katarsis kavramı üzerinde durur. Eco'ya göre Oidipus'un öyküsü bizi avutucu, rahatlatıcı bir işlev görmez. Ancak Posta Arabası filmi sevgi ve yaşamla ilgili görüşlerimizin tasdikinden ibarettir. Bu bağlamda Aristo'nun katarsis modelinin olası iki yorumundan bahseden Eco, bunlardan ilki için; katarsisin olay örgüsü düğümünü çözdüğünü ancak seyircinin kendisiyle uzlaşamadığını, aksine öykünün sona erişile seyircinin yeni bir sorunla baş başa kaldığını söyler. İkinci yoruma göreyse bütün düğümler olay örgüsü boyunca okuyucunun beklentisi yönünde çözülür ve böylelikle okuyucunun hisleri sorunlu gerilimlerden uzak bir şekilde ardı ardına avutulmuş olur. Eco, katarsisin bu iki farklı yorumunun sorunsal romanla, popüler roman arasındaki farkı belirlediğini söyler. Ona göre bir romanı popüler yapan çokça söylendiği gibi orta düzey bir okuyucu tarafından kolaylıkla anlaşılması değil, "... olay örgüsünü kuran kişinin, okur kitlesinin beklentilerini bilmek zorunda olmasıdır" (s. 21). Popüler roman yazarı, bu "avutma"yı sağlamak için üslubunda önceden belirlenmiş ve çoğu zaman klişeleşmiş çözümlerden faydalanır ve böylelikle okuyucuya bilineni/bildiğini yeniden tanımanın hazzını yaşatmayı amaçlar. "Popüler romanda iyi her zaman kötüye karşı savaşıyor ve bu savaşın çözümü, hep ya da her durumda (çözüm mutluluk da getirirse, acı da) iyinin lehine olur ve iyi, ahlak, değerler ve güncel ideoloji çerçevesinde belirlenir. Oysa sorunsal roman, özellikle anlamı belirsiz sonlar ortaya koyar... Kısacası, popüler roman barışa eğilimlidir, sorunsal roman ise okuru kendi kendisiyle savaşım içine sokar" (s. 24). Eco, popüler romanın kahramanlarının da derinlikten uzak olduğunu söyler. Bu yönüyle onları masal kahramanlarına yakın bulur. Eco'ya göre bu kahramanların diğer belirgin özelliği ise "okurun sahip olmadığı bir iktidarı elinde bulunduran biri" olmasıdır (s. 26).

Yazar, kitabın ikinci bölümünde ise "tanıma" kavramını işler. Öncelikle tanımanın çeşitlerini ortaya koyan yazar, daha sonrasında *Kur-Diö'nün Demircisi*, *Paris Esrarı* gibi tefrika romanın çok okunan örnekleri üzerinden popüler romanda tanımanın işlevleri üzerinde durmaktadır. Böylelikle yazar, tefrika roman biçiminin romanın olay örgüsünü nasıl etkileyebileceğini tanıma kavramı etrafında örneklendirmektedir.

"Eugène Sue: Sosyalizm ve Teselli" başlığını taşıyan üçüncü bölümün-

de ise 19. Yüzyılın en önemli romancılarından olan Eugéne Sue'nun tefrika romanı *Paris Esrarı* üzerinden popüler kahraman konusuna odaklanılır. Öncelikle biçim ile içerik arasındaki bağıntıya dikkat çeken Eco, Sue'nun eserlerini incelerken piyasa koşullarını, yazarın hayatını ve zamanla değişen ideolojisini ve olay örgüsünün yapısını ayrı ayrı ele alır. Yazarın tefrika ettiği romanla beraber ideolojisinin nasıl ilişkilendirilebileceğini, Sue'nun bir 'dandy'den sosyaliste doğru seyreden bireysel dönüşümünün ve eseri büyük bir ilgiyle takip eden okuyucunun tefrika edilen esere olan etkilerini örneklendirmeye çalışır. Sözgelimi, Sue, öyle büyük bir etki yaratır ki sokakta yürürken karşısına roman karakterlerinin adresini isteyen, onlara yardım etmek isteyen zenginler çıkmıştır. Eco'ya göre, bu büyük etkinin nedeni; Sue'nun bir dünya yaratarak burayı etten kemikten canlı ve aynı zamanda simgesel ikiyüzlü ve örnek insanlarla doldurmuş olması ve eserde kendini gören okuyucunun tefrika boyunca çözüme kavuşan her bir düğümle avutulması ve rahatlamasıdır. Eco, popüler romanda tesellinin yapısını şöyle ortaya koyar: "Mevcut olan, ama yeterince ele alınmamış bir gündelik gerçeklik olmalı; bu gerçeklik çözülmemiş gerginlik öğeleri (Paris ve şehirdeki yoksulluk) içermeli; çözüm getirici bir öğe olmalı ve bu öğe, başlangıçtaki çelişkilere doğrudan ve avutucu bir çözüm getirmeli (s. 77). Bu bağlamda çözüm getirici olarak da 'üstinsan' ortaya çıkar. O, romandaki avutma ve teselli işlevlerinin gerçekleşmesi için itici güçtür. Paris Esrarı'ndaki kahraman Rodolphe de Gérolstein da popüler romanda olması gereken bütün masalsı gerekliliklere sahiptir, "yasaların dışında yargıç ve adalet arayıcısı, iyiliksever ve reformcu" dur ve tüm bu yönleriyle bir üstinsandır (s. 78). Böylelikle Sue'nun romanında bir gerçeklik olan Paris'in sefaleti ve diğer kahramanların birtakım sorunları gibi düğümler düşsel bir öğe ile (Rodolphe'un çözümleri) bir bir çözülür ve okuyucunun rahatlaması sağlanır.

Umberto Eco, kitabın dördüncü bölümünde Luigi Natoli'nin *I Beati Paoli*'si ve Alexandre Dumas'ın *Üç Silahşorlar* romanını birlikte ele alır ve bu romanlar üzerinden tarihsel romanla popüler roman arasındaki ayrımı belirlemeye çalışır. Ona göre tarihsel roman tarihi gerçekliğe göndermeler yapmakla kalmayıp harekete geçirici bir arka plana da sahip olmalı, okuyucunun karşısına çeşitli erdemlere sahip olumlu modeller çıkarabilmelidir. Böylelikle

popüler romanın sınırlarını belirginleştiren yazar, popüler romanın romantizm-kahramanlık dönemi, burjuva dönemi ve yeni kahramanlık dönemi olarak üç büyük döneme ayrılabileceğini söyler. 1830'lu yıllarda başlayan birinci dönem, tefrikaların yaygınlaşması ve küçük burjuvanın yükselişiyle koşutluk gösterir ve bu dönem eserleri halkçı hatta bir ölçüde de demokratik öğelere sahiptir. Yazar, Eugène Sue'nun *Paris Esrarı*'nı bu dönemin tipik bir örneği sayar. İkinci dönem ise on dokuzuncu yüzyılın son 20-30 yılını içerir. Bu dönemde emperyalizm çağının bir parçası olan popüler roman 'gerici', hatta ırkçı bir yapıya bürünür. Başkişi ise artık sıradan insandır. Montepin, Richepin gibi yazarlar bu döneme dâhil edilir. Yirminci yüzyılın başlarını kapsayan yeni kahramanlık döneminde ise kahramanlar kendi bencil iktidar planlarının izinden giden 'Arsen Lüpen'e dönüşecektir.

"Üstinsanın Yükselişi ve Çöküşü" adlı beşinci bölümde Monte Kristo'dan Tarzan'a kadar çeşitli kahramanları ele alarak üstinsan modelindeki zamana dayalı değişimlere dikkat çeken yazar, kitabın altıncı bölümünde İtalyan yazar Pitigrilli'nin erotik içerikli popüler romanlarını, son bölümde ise her biri birer kült haline gelen ve sinemaya da uyarlanan James Bond serisini üstinsan kavramı etrafında ele almaktadır.

Popüler Roman Kahramanları, farklı zamanlarda ve yerlerde yayınlanmış makalelerden oluştuğu için, bunlar yazar tarafından bir araya getirilmiş ve her biri yeniden gözden geçirilmiş olmasına karşın bölümler arasındaki bağ çok zayıf kalmış ve yazılar arasında güçlü bir bütünlük sağlanamamış olsa da her bir makale popüler roman incelemelerine kaynaklık edebilecek özelliklere sahiptir. Kitap, edebiyat çevrelerinde çoğu zaman dışlanan popüler romanın özelliklerini açıkça ortaya koyarak sınırlarını belirgin olarak çizmesi ve Gramsci'nin görüşünden yola çıkarak üstinsan kavramının zamanla geçirdiği değişimi güçlü örnekler üzerinden sunması yönleriyle özellikle edebiyat araştırmacıları olmakla birlikte tüm sosyal bilimciler tarafından edinilmesi ve altı çizilerek okunması gereken kitaplardan biridir.

Dil ve Edebiyat Araştırmaları

Yayın İlkeleri

1. Dil ve Edebiyat Araştırmaları dergisi, dil ve edebiyat alanlarının yanı sıra tarih, felsefe, sosyoloji, psikoloji, eğitim, iktisat tarihi, siyaset bilimi, iktisat, işletme gibi beşerî ve sosyal bilimler alanında yapılan özgün bilimsel çalışmalar-yayımlandığı uluslararası hakemli, elektronik ve basılı bir dergidir.

2. Makalelerin yayımlanabilmesi için, daha önce başka yerde yayımlanmamış veya yayımlanmak üzere kabul edilmemiş olması gerekir. Daha önce başka bir yerde yayımlanmış yazılara dergide kesinlikle yer verilmemektedir. Bilimsel bir toplantıda sunulmuş bildirimler, ancak basılmamış olması halinde ve bu durumun açıkça belirtilmesi şartıyla kabul edilebilir. Bu türden yazıların etik sorumluluğu makale sahibine aittir.

3. Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi Bahar/Nisan ve Güz/Ekim olmak üzere yılda iki sayı yayımlanır. Her yılsonunda derginin bir önceki yıllık dizini hazırlanır ve bu dizin Bahar/Nisan sayısında yayımlanır.

Bahar sayısı 30 Nisan ve Güz sayısı 31 Ekim tarihlerinde elektronik ve basılı olarak yayımlanır. Bahar sayısı için yazıların son gönderilme tarihi 1 Nisan, Güz sayısı için ise 1 Ekim tarihleridir. Bu sayıların haricinde arada çıkarılacak özel sayılar için de özel tarihler belirlenip ilan edilir.

4. Dergi, Yayın Kurulu tarafından belirlenen yurt içi ve dışındaki kütüphanelere, uluslararası indeks kurumlarına ve abonelere, yayımlandığı tarihten itibaren bir ay içerisinde gönderilir.

5. Çalışması yayımlanan yazarlara bir adet dergi gönderilir.

6. Yazımda ve kısaltmalarda TDK İmlâ Kılavuzu esas alınmalıdır.

7. Yazıların Değerlendirilmesi

Dil ve Edebiyat Araştırmaları dergisine gönderilen yazılar, önce Yayın Ku-

rule tarafından incelenir. Yayın için teslim edilen makalelerin değerlendirilmesinde akademik tarafsızlık ve bilimsel nitelik en önemli ölçüttür. Değerlendirme için uygun bulunan yazılar, alanda uzman kabul edilen iki hakeme gönderilir. Hakemlerin isimleri gizli tutulur ve raporlar beş yıl süreyle saklanır.

Hakemler kendilerine gönderilen yazıyı 20 gün içinde değerlendirir. Bu süre içerisinde raporunu göndermeyen hakemle irtibata geçilerek değerlendirme için hakeme bir defaya mahsus olmak üzere 10 gün ek süre verilir. Hakem bu sürede de raporunu gönderemezse değerlendirme süreci sonlandırılır.

Makale, yayımlanma aşamasına gelmiş, yukarıda açıklanan süreçlerden geçmiş, hakem raporları olumlu olsa bile, dil ve üslup sorunları, konu birliğindeki kopukluklar veya akademik etiğe uymayan talep ve davranışların fark edilmesi ve buna benzer durumlarla ilgili yazılar Yayın Kurulunun kararıyla yayından çıkarılır.

Yazarlar, katılmadıkları hususlar varsa, gerekçeleriyle birlikte hakem raporlarına itiraz etme hakkına sahiptirler. Yayına kabul edilmeyen yazılar, yazarlarına iade edilmez.

8. Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi'nde yayımlanması kabul edilen yazıların telif hakkı Türkiye Dil ve Edebiyat Derneği'ne devredilmiş sayılır. Yayımlanan yazılardaki görüşlerin sorumluluğu yazarlarına aittir. Yazı ve fotoğraflardan, kaynak gösterilerek alıntı yapılabilir.

9. Yazım Dili

Dil ve Edebiyat Araştırmaları dergisinin yazım dili Türkiye Türkçesidir. Filoloji bölümü mensupları için ilgili dilde yazılmış makalelere ve diğer Türk lehçeleri ile yazılmış yazılara da yer verilebilir.

10. Yazıların Gönderilmesi

Yazım ilkelerine göre hazırlanmış çalışmalarınızı ***hakemliDERGI@tded.org.tr*** mail adresine gönderebilirsiniz.

Yazım Kuralları

Makalelerin, aşağıda belirtilen şekilde sunulmasına özen gösterilmelidir:

1. Başlık: Başlık yalnızca ilk harfleri büyük olacak şekilde 14 punto büyüklüğünde ve koyu harflerle yazılmalıdır. Başlıkta en fazla 10 kelime yer almalıdır.

2. Yazar Ad(lar)ı ve Adres(ler)i:

Yazar(lar)ın ad(lar)ı ve soyad(lar)ı yazı başlığının sağı altında olmalı, soyadın tamamı büyük harflerle yazılmalı, yazarın unvanı, kurumu ve elektronik posta adresi dipnotta açıkça belirtilmelidir.

3. Özet: Makalenin başında, konuyu kısa ve öz biçimde ifade eden ve en az 150, en fazla 300 kelimedenden oluşan Türkçe ve İngilizce özet bulunmalıdır. Makalenin başlığı her iki özette de belirtilmeli, özet içinde yararlanılan kaynaklara, şekil ve çizelge numaralarına değinilmemelidir. Özetlerin altında bir satır boşluk bırakılarak, en az 5, en çok 8 sözcükten oluşan anahtar kelimeler verilmelidir.

4. Ana Metin: A4 boyutunda kâğıtlara, Microsoft Word programında, Times New Roman veya benzeri bir yazı karakteri ile, 12 punto, 1.5 satır aralığıyla yazılmalıdır. Sayfa yapısı A4 ebadında, kenar boşlukları sağıdan, soldan, üstten ve alttan 3 cm olmak üzere, 14 nk satır aralığıyla, iki yandan hizalı ve paragraf arası boşluğu, öncesi ve sonrası 14 nk olacak şekilde ayarlanmalı ve sayfalar numaralandırılmamalıdır.

Bir makalede sıra ile özet, ana metnin bölümleri, kaynakça ve (varsa) ekler bulunmalıdır. “Giriş”, “Sonuç” gibi başlıklar kullanıp kullanmama, çalışmanın türüne ve konunun gereğıine bağılıdır. Fakat makalenin bir sonuç paragrafı bulunmalıdır. “Sonuç” araştırmanın amaç ve kapsamına uygun olmalıdır. Metinde sözü edilmeyen hususlara “sonuç”ta yer verilmemelidir.

5. Bölüm Başlıkları:

Ana başlıklar:

Makalede, bütün başlıklar yalnızca ilk harfleri büyük olacak şekilde ve koyu yazılmalıdır. Ana başlıklar (ana bölümler, kaynaklar ve ekler) 14 punto ve koyu karakterde yazılmalıdır.

Ara ve Alt başlıklar:

Ara ve alt başlıklar 12 punto ve koyu karakterde yazılmalı; alt başlıkların sonunda iki nokta üst üste konularak aynı satırdan devam edilmelidir.

6. Tablolar ve Şekiller: Tabloların numarası ve başlığı bulunmalıdır. Tablo numarası üste, tam sola dayalı olarak dik yazılmalı; tablo adı ise, her sözcüğün ilk harfi büyük olmak üzere eğik yazılmalıdır. Tablolar metin içinde bulunması gereken yerlerde olmalıdır. Şekiller siyah beyaz baskıya uygun hazırlanmalıdır. Şekil numaraları ve adları şeklin hemen altına ortalı şekilde yazılmalıdır. Şekil numarası eğik yazılmalı, nokta ile bitmeli. Hemen yanından sadece ilk harf büyük olmak üzere şekil adı dik yazılmalıdır.

7. Resimler: Yüksek çözünürlüklü, baskı kalitesinde taranmış halde makaleye ek olarak gönderilmelidir. Resim adlandırmalarında, şekil ve çizelgelerdeki kurallara uyulmalıdır.

8. Kaynak Gösterme (Dipnot kullanma) ve Kaynakça:

Alıntılar tırnak içinde verilmeli; 140 kelimedenden az alıntılar satır arasında, daha uzun alıntılar ise satırın sağından ve solundan 1.5 cm içeride, blok hâlinde ve 1,5 satır aralığıyla 1 punto küçük yazılmalıdır.

Makalede yapılacak atıflar, ilgili yerden hemen sonra, parantez içinde yazarın soyadı, eserin yayın yılı ve sayfa numarası sırasıyla verilmelidir. Eser adları eğik (italik) olmalıdır.

Örnek: (Okay 2016: 142.)

Birden fazla kaynak gösterileceği durumlarda eserler aynı parantez içinde, en eski tarihli olandan yeni olana doğru, birbirinden noktalı virgülle ayrılarak sıralanır.

Örnek: (Köprülü 1989: 125; Okay 2016: 115)

İki yazarlı kaynaklarda, araya tire işareti (-) konulur. İkidenden fazla yazarlı kaynaklarda ise ikinci yazarın soyadından sonra “vd.” kısaltması kullanılmalıdır.

Örnekler: (Andı-Akay 2010: 223). (Kaplan-Enginün vd. 1988: 217)

Yazarın adı, ilgili cümle içinde geçiyorsa, parantez içinde tarih ve sayfanın belirtilmesi yeterlidir.

Örnek: (2015: 23)

Yazarın aynı yıl yayınlanmış iki eseri varsa, yayın yılına bir harf eklenmek suretiyle gösterilir.

Örnekler: (Ahmet Midhat 2010a: 37), (Ahmet Midhatb: 72)

Soyadları aynı olan iki yazarın aynı yılda yayınlanmış olan eserleri, adların ilk harflerinin de yazılması yoluyla belirtilir.

Örnekler: (Balcı, F. 2014: 83), (Balcı, M. 2014: 112)

Ulaşılamayan bir yayına metin içinde atıf yapılırken, bu kaynakla birlikte alıntının yapıldığı eser şu şekilde gösterilmelidir:

Örnek: (Köprülü 1924: 75'ten aktaran; Demirci 1998: 25)

Dipnotlar: Dipnotlar, sadece yapılması zorunlu açıklamalar için kullanılır. Buradaki atıflar da parantez içinde yazarın soyadı, eserin yayın yılı ve sayfa numarası gelecek şekilde düzenlenmelidir. Örnek: (Çoruk 2016: 118)

Kaynakça: Makalede kullanılan bütün kaynaklar "Kaynakça"ya alınmalı, makalenin konusu ile ilgili olsa dahi, yazıda değinilmeyen belge ve eserler kaynakçaya dâhil edilmemelidir. Kaynaklar ana metnin sonunda yazar soyadlarına göre (Soyadı kanunundan öncekiler için yazar adı esas alınır.) harf sırasına göre verilmelidir. Eser adları eğik (italik) yazılmalıdır.

a. Kitap ve kitap niteliğindeki eserler

Yazarın soyadı (küçük harfle), adı (basım yılı), *kitabın adı*, basıldığı şehir: yayınevi.

Örnek: Okay, M. Orhan (2005), *Batılılaşma Devri Türk Edebiyatı*, İstanbul: Dergâh Yayınları.

Eserin hazırlayıcısı, editörü, çevireni varsa, kitap adından sonra aşağıdaki gibi verilir:

Yazarın soyadı, adı, (basım yılı), *eserin adı*, [hazırlayan] hzl., [editör] ed. veya [çeviren] çev. adı soyadı, basıldığı şehir, yayınevi.

Örnek: Ersoy, Mehmet Akif (1991), *Safahat*, hzl. M. Ertuğrul Düzdağ, İstanbul: İz Yayıncılık.

Stevick, Philip (2004), *Roman Teorisi*, çev. Sevim Kantarcıoğlu, Ankara: Akçağ Yay. 2. bs.

Eserin cildi eser adından sonra, kaçınıcı baskı olduğu ise yayınevinden sonra belirtilir.

Örnek: Lekesiz, Ömer (2001), *Yeni Türk Edebiyatında Öykü 5*, İstanbul: Kaknüs Yay.

b. Süreli yayınlardaki yazılar:

Dergiler: Yazarın soyadı, adı (yıl, ay), “makalenin başlığı”, *derginin adı*, cilt no, sayısı: sayfa aralığı.

Örnek: Çetişli, İsmail (2000), “Bir Neslin veya Bir Şairin Romanı: Mâi ve Siyah”, *Türk Yurdu*, C. XX, S. 153-154, Mayıs-Haziran, s. 318-333.

Gazete yazılarında ise, yazarın soyadı, adı (yıl. ay. gün), “yazının başlığı”, *gazetenin adı*, (varsa) sayfa numarası verilir.

Mülakat ve röportajlarda yazar adı olarak bunları yapan kişiler verilir.

c. Tezler

Yazarın soyadı, adı, (tarihi), tezin başlığı, şehir: üniversite ve enstitü adı: (yayınlanmamış lisans/yüksek lisans/doktora tezi).

e. İnternette alınan bilgiler

Yazarın soyadı, adı, (son güncelleme tarihi), “internet belgesinin başlığı”, (erişim tarihi), internet adresi.

Örnek: Koçak, Ahmet (2014.01.01). “HİLMİ, Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi”

<http://www.turkedebiyatilismlersozlugu.com/index.php?sayfa=detay&detay=4126>

(Erişim tarihi: 2016.10.23)

Dipnot ve kaynakça yönteminde APA sistemi öncelikli olmakla beraber klasik atf ve dipnot yöntemi de (MLA-Chicago) kullanılabilir.

Yazışma Adresi

Türkiye Dil ve Edebiyat Derneği Feshane Cad. Nu : 3
34050 Eyüp / İSTANBUL
Tel : 90 212 581 69 12
Faks : 90 212 581 12 54
www.tded.org.tr