

ISSN: 2687- 4385
eISSN: 2687-6248
www.ijhar.net / www.ijhar.org

ULUSLARARASI İNSAN VE SANAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ



ijhar[®]
INTERN ATIONA L JOURNA L OF
HUMANITIESAND ART RESEARCHS

Cilt 6, Sayı 2, Haziran 2021



Prof. Dr. Mustafa Cemiloğlu Armağan Sayısı

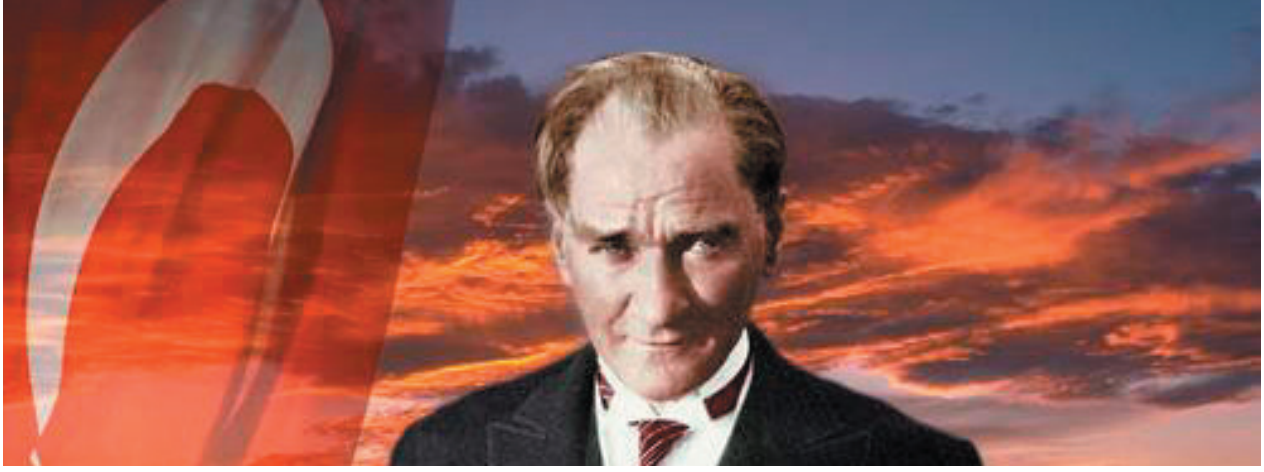


ULUDAĞ
GELİŞİM
AKADEMİSİ

ijharjournal@gmail.com / P:+90 (224) 4130006

Uludağ Gelişim Akademisi 29 Ekim Mah. İzmir Yolu Cad. No:404 Nilüfer / BURSA

Uludağ Gelişim Akademisi yayınıdır



Türk Milletinin tuttuğu mesele, pozitif bilimdir.
M.K. Atatürk

ISSN: 2687 - 4385 / E-ISSN : 2687 - 6248

Sahibi: Uludağ Gelişim Akademisi Adına Çetin YILDIRIM

Kapak ve Sayfa Tasarımı: Gültekin ERDAL

Basım Yeri: Stüdio Star Ajans Matbaacılık Şti.

Alaattin Bey Mah. 634 Sk. Nilüfer Ticaret Merkezi 2. Bölge Ayaz Plaza No:24

Nilüfer / BURSA

İletişim Adresi : Uludağ Gelişim Akademisi

29 Ekim Mah. İzmir Yolu Cad. No:404 Nilüfer / BURSA

P: +90 (224) 413 00 06

Mail: ijharjournal@gmail.com / ijharjournaltr@gmail.com

www.ijhar.org

www.ijhar.net

Yayıncı / Publishing

Bursa Uludağ Koleji Özel Eğitim Kurumları

İmtiyaz Sahibi / Garantee

Çetin YILDIRIM

Bursa Uludağ Koleji Özel Eğitim Kurumları
Uludağ Gelişim Akademisi Yayınları

Kurucu Heyet / Founding Committee

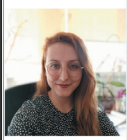
Prof. Dr. Kelime ERDAL
Dr. Öğr. Üyesi İbrahim İmran ÖZTAHTALI
Öğr .Gör. Gültekin ERDAL
Çetin YILDIRIM

Associate Prof. Dr. Şükrü BAŞTÜRK



Qualification	PhD
Position	Chef-in Editör
Mail	basturk@uludag.edu.tr
Fone	(224) 294-42224
Country	Türkiye
Affiliation	Bursa Uludağ University, Faculty of Education, Turkish Language Education

Dr. Hatice YURTSEVEN YILMAZ



Qualification	PhD
Position	Secretary
Mail	hyurtseven@uludag.edu.tr
Fone	(224) 294-40995
Country	Türkiye
Affiliation	Bursa Uludağ University, Faculty of Education, Turkish Language Education

Şükrü KAYA



Qualification	Master's Degree
Position	Editor - Mizanpaj
Mail	skaya@uludag.edu.tr
Fone	(224) 294- 295-5498
Country	Türkiye
Affiliation	Bursa Uludağ University, Karacabey Vocational School Computer Technologies

Prof. Dr. Hülya TAŞ



Qualification	PhD
Position	Area Editor - Folk Literature and Folk Culture
Mail	htas@uludag.edu.tr
Fone	(224) 294-1817
Country	Türkiye
Affiliation	Bursa Uludağ University, Faculty of Science and Literature, Department of Folklore

Prof. Dr. Şenay ŞAHİN



Qualification	PhD
Position	Area Editor - Sport Sciences
Mail	sksahin@uludag.edu.tr
Fone	(224) 294-2926
Country	Türkiye
Affiliation	Bursa Uludağ University, Sports Science Faculty Coaching Training

Prof. Dr. Mujib ALAM



Qualification	PhD
Position	Area Editor - International Relations
Mail	malam3@jmi.ac.in
Fone	+91-11 26987583
Country	India
Affiliation	Academy of International Studies, Jamia Millia Islamia (A Central University), New Delhi-110025.

Prof. Dr. Sabry Tefvik HAMMAN



Qualification	PhD
Position	Area Editor - Literature
Mail	sabrihammam@yahoo.com
Fone	00201005474263
Country	Egypt
Affiliation	Sohac University Faculty of Letters Department of Turkish

Prof. Dr. Rıza SAM



Qualification	PhD
Position	Area Editor - Social Sciences
Mail	nrsam1635@uludag.edu.tr
Fone	(224) 261-5540
Country	Türkiye
Affiliation	Bursa Uludag University Social Sciences Vocational School Property Protection And Security

Prof. Dr. Birol TAŞ



Qualification	PhD
Position	Area Editor - Agricultural Sciences
Mail	melik@uludag.edu.tr
Fone	(224) 294-1513
Country	Türkiye
Affiliation	Bursa Uludağ University, Faculty of Agricultural

Associate Prof. Dr. Süleyman EROĞLU

	Qualification	PhD
	Position	Area Editor - Turkish Language and Literature
	Mail	seroglu@uludag.edu.tr
	Fone	(224) 294-42223
	Country	Türkiye
	Affiliation	Bursa Uludağ University, Faculty of Education Turkish Education Department

Associate Prof. Dr. Erol OGUR

	Qualification	PhD
	Position	Area Editor - Turkish Language and Literature
	Mail	ogur@uludag.edu.tr
	Fone	(224) 294-42222
	Country	Türkiye
	Affiliation	Bursa Uludağ University, Faculty of Education Turkish Education Department

Associate Prof. Dr. Ersin ŞAHİN

	Qualification	PhD
	Position	Area Editor - Educational Sciences
	Mail	ersahin@uludag.edu.tr
	Fone	(224) 294-2926
	Country	Türkiye
	Affiliation	Bursa Uludağ University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences


Assistant Prof. Dr. Nazan OSKAY

	Qualification	PhD
	Position	Area Editor - Art Sciences
	Mail	nazan_oskay@hotmail.com
	Fone	+90 (432) 444 5065 / 22815
	Country	Türkiye
	Affiliation	Van Yüzüncü Yıl University, Faculty Of Fine Arts Arts

Dr. Erkan YILMAZ

	Qualification	PhD
	Position	Area Editor - Foreign Languages
	Mail	eyilmaz@uludag.edu.tr
	Fone	(224) 294-
	Country	Türkiye
	Affiliation	Bursa Uludağ University, Faculty of Education, Foreign Language Education

Research Assistant Ebru Kuybu DURMAZ

	Qualification	PhD
	Position	Editor - Language and Spelling Editor
	Mail	ebrukuybu@uludag.edu.tr
	Fone	(224) 294-55079
	Country	Türkiye
	Affiliation	Bursa Uludağ University, Faculty of Science and Letters Department of Turkish Language and Literature

Dr. Tayfun BARIŞ

	Qualification	PhD
	Position	Editor - Language and Spelling Editor
	Mail	tbaris@uludag.edu.tr
	Fone	(0452) 475 73 92
	Country	Türkiye
	Affiliation	Bursa Uludağ University, Turkish Teaching Application and Research Center (ULUTÖMER)

Prof. Dr. Alev Sınar Uğurlu - Türkiye
Prof. Dr. Behçet Kemal Yeşilbursa - Türkiye
Prof. Dr. Carmen Andréi - Romanya
Prof. Dr. Birol Taş - Türkiye
Prof. Dr. Hatice Şahin - Türkiye
Prof. Dr. Hülya Taş - Türkiye
Prof. Dr. Kazım Yoldaş - Türkiye
Prof. Dr. Kelime Erdal - Türkiye
Prof. Dr. Kerime Üstünova - Türkiye
Prof. Dr. Lindita Xhanari Latifi - Arnavutluk
Prof. Dr. Marie Françoise Montaubin - Fransa
Prof. Dr. Nadezhada Oynotkinova - Rusya
Prof. Dr. İsmail Hakkı Aksoyak - Türkiye
Prof. Dr. Sabri Tefvik Hammam - Mısır

Prof. Dr. Shahid Ahmed Jamia Millia - Hindistan
Doç. Dr. Elvira Latifova - Azarbeycan
Doç. Dr. Süleyman Eroğlu - Türkiye
Dr.Öğr.Üyesi İbrahim İmran Öztahtalı - Türkiye
Dr. Erkan Yılmaz, Türkiye
Öğr. Gör. Gültekin Erdal - Türkiye

- Prof. Dr. Abdülkadir Çüçen, Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa - Türkiye
- Prof. Dr. Alev Sınar Uğurlu, Bursa Uludağ üniversitesi, Bursa - Türkiye
- Prof. Dr. Alfina Silgatullina, Rusya Bilimler Akademisi, Moskova - Rusya
- Prof. Dr. Ayşe Saraçgil, Floransa Üniversitesi, İtalya
- Prof. Dr. Behçet Kemal Yeşilbursa, Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa - Türkiye
- Prof. Dr. Carmen Andréi, Galati Üniversitesi, Romanya
- Prof. Dr. Erkan Işığışık, Bursa Uludağ üniversitesi, Bursa -Türkiye
- Prof. Dr. Hande Müjde Ayan, Marmara Üniversitesi, İstanbul - Türkiye
- Prof. Dr. Hatice Şahin, Bursa Uludağ üniversitesi, Bursa - Türkiye
- Prof. Dr. Hülya Taş, Bursa Uludağ üniversitesi, Bursa - Türkiye
- Prof. Dr. İlker Küçük, Bursa Uludağ üniversitesi, Bursa -Türkiye (04.05.2020)
- Prof. Dr. İsmail Hakkı Aksoyak, Gazi Üniversitesi, Ankara - Türkiye.
- Prof. Dr. İsmail Naci Cangül, Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa - Türkiye
- Prof. Dr. Kamil Veli Nerimonoglu, Aydın Üniversitesi, İstanbul - Türkiye
- Prof. Dr. Kelime Erdal - Türkiye, Bursa Uludağ üniversitesi, Bursa - Türkiye
- Prof. Dr. Kerime Üstünova, Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa - Türkiye
- Prof. Dr. Lindita Xhanari Latifi, Arnavutluk
- Prof. Dr. Marie Françoise Montaubin, Jules Vernes Üniversitesi, Fransa
- Prof. Dr. Mehmet Ali Akıncı, Rouen Üniversitesi - Fransa
- Prof. Dr. Nadezhada Oynotkinova, Rusya Bilimler Akademisi, Sibirya – Rusya
- Prof. Dr. Sabri Tefvik Hammam, Sohac Üniversitesi - Mısır
- Prof. Dr. Selçuk Mülayim, Marmara Üniversitesi, İstanbul - Türkiye
- Prof. Dr. Shahid Ahmed Jamia Millia, Islamia A

- Central Universty - Hindistan
- Prof. Dr. Tevfik Alıcı, Bursa Uludağ üniversitesi, Bursa -Türkiye
- Prof. Dr. Rıza Sam, Bursa Uludağ üniversitesi, Bursa -Türkiye
- Prof. Dr. Yılmaz Selim Erdal, Hacettepe Üniversitesi, Ankara -Türkiye
- Prof. Dr. Zübeyde Sinem Genç, Bursa Uludağ üniversitesi, Bursa -Türkiye
- Doç. Dr. Cavid Qasimow, Bakü Devlet Üniversitesi - Azerbaycan
- Doç. Dr. Erol Ogur, Uludağ üniversitesi, Bursa - Türkiye
- Doç. Dr. Elvira Latifova, Bakü Devlet Üniversitesi, Bakü - Azarbeycan
- Doç. Dr. Galina Miskiniene, Vilniaus Üniversitesi, Litvanya
- Doç. Dr. İryna Dryga, Ukrayna Milli Bilimler Akademisi, Ukrayna
- Doç. Dr. Hicabi Gülgen, Bursa Uludağ üniversitesi, Bursa - Türkiye
- Doç. Dr. Mehmet Özdemir, Şeyh Edebali Üniversitesi, Bilecik -Türkiye
- Doç. Dr. Minara Aliyeva, Bursa Uludağ üniversitesi, Bursa - Türkiye
- Doç. Dr. Mustafa ULUOCAK, Bursa Uludağ üniversitesi, Bursa - Türkiye
- Doç. Dr. Nuray parlak Yılmaz, Bursa Uludağ üniversitesi, Bursa -Türkiye
- Doç. Dr. Ranetta Gatorova, Kırım Mühendislik ve Pedagoji Üniversitesi, Ukrayna
- Doç. Dr. Süleyman Eroğlu, Bursa Uludağ üniversitesi, Bursa - Türkiye
- Doç. Dr. Şükrü Baştürk, Uludağ Üniversitesi, Bursa - Türkiye
- Doç. Dr. Victor Until, ULIM Kişinev Üniversitesi, Moldova
- Doç. Dr. Zhanna Yusha, Rusya Bilimler Akademisi, Sibiry - Rusya
- Dr. Öğr.Üyesi Levent Ali Çanaklı, Uludağ üniversitesi, Bursa - Türkiye
- Dr. Öğr.Üyesi İbrahim Öztahtalı, Bursa Uludağ üniversitesi, Bursa - Türkiye
- Dr. Erkan Yılmaz, Bursa Uludağ Üniversitesi
- Dr. Luigi Oliva, University Of Sasari- İtalya
- Dr. Songül Alpaslan, Roodenberg - Hollanda

Genel İlkeler:

Bursa Uludağ Gelişim Akademisi bünyesinde 2016 yılında yayın hayatına başlayan Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi (International Journal of Humanities and Art Researches), bahar, yaz, sonbahar ve kış aylarında yılda dört defa yayımlanır. IJHAR, hem online hem de basılı olarak yayımlanır. Basılı dergiler, yazarlara ücretsiz olarak gönderilir. Makalelerin tamamı <http://www.Ijhar.net> ve <http://www.Ijhar.org> adresinden online olarak ücretsiz okunabildiği gibi abonelik imkânlarıyla her okuyucuya basılı örneği gönderilir. Ijhar, gerekli gördüğünde özel sayı çıkartarak belirli alanları tartışmaya açar ya da yurt içinde ve yurt dışında alanında söz sahibi olmuş, saygınlık kazanmış bilim ve sanat insanlarına şükranlarını sunmayı hedefler. Bu konuda karar ve yetki bilim ve yayın kuruluna aittir.

Konu:

Derginin öncelikli konuları arasında UNESCO Dünya Mirası Listesine giren 15 Türk kültürünü (<http://www.kulturvarliklari.gov.tr/TR,44423/dunya-miras-listesi.html>) korumak ve UNESCO sözleşmenin 16, 17 ve 18. maddelerine göre oluşturulan Somut Olmayan Kültürel Miras Listesinde yer alan:

İnsanlığın Somut Olmayan Kültürel Miras Temsili Listesi

Acil Koruma Gerektiren Somut Olmayan Kültürel Miras Listesi

En İyi Uygulama Örnekleri Listesi'dir.

Bu amaçla Türkiye ve diğer ülkelerdeki halkbilimi, etnoloji ve antropoloji, doğa ve ekoloji, görsel sanatlar, yerel sanat ve kültürel miras konuları ve bunlarla ilgili her türlü kuram ve yöntem sorunlarını içeren araştırma, inceleme ve derlemeye dayanan kültür araştırmalarını yayımlar.

İçerik:

Alanında bir boşluğu dolduracak, araştırmaya dayalı özgün makaleler,

Alanın gelişimine katkı sağlayacak tanıtım ve eleştiri yazıları,

Toplum kültürü, halkbilimi, etnoloji, antropoloji, doğa ve ekoloji, görsel sanatlar, ebru sanatı, hat sanatı, çinicilik ve süsleme sanatları ve kültürel miras çalışmalarına kuramsal ve yöntemsel açıdan katkı sağlayacak çeviriler, kısa raporlar ve bilgi notları brief

report ve short communication'lar,

Alandan veya yazılı kaynaklardan yapılan derlemeler.

Ijhar'da yayımlanacak yazılarda daha önce hiçbir yerde yayımlanmamış olma şartı aranır. Bilimsel bir toplantıda sunulmuş bildiriler, bildiri kitapçığında tam metin yayımlanmış ise Ijhar'da yayımlanamaz.

Gelen Yazıların Değerlendirilmesi:

Yayımlanmak üzere gönderilen makaleler öncelikle amaç, konu, içerik ve yazım kuralları açısından incelenir. Bu yönleriyle uygun bulunanların yazar adları gizlenir ve ilgili alanın sorumlu editörüne gönderilir. Baş editör, alan editör üyelerinin görüşü doğrultusunda, bilimsel bakımdan değerlendirilmek üzere, alanında eser ve çalışmalarıyla kabul görmüş iki hakeme gönderir. Aynı nitelikteki hakemler, editörler arasından da belirlenebilir.

Dergi etik kuralları gereği, hakemlere yazar adı gönderilmez, yazarlara hakem adı açıklanmaz.

Hakem raporları derginin veri tabanında saklanır. Hakem raporlarından biri olumlu, diğeri olumsuz olduğu takdirde, yazı üçüncü bir hakeme gönderilebilir veya alan editörleri nihai kararını raporlar üzerinden verir.

Makalenin yayımlanabilmesi için, olumlu iki hakem raporu ve alan editörü onayı gerekir. Yayın kararı verilen makaleler sıraya konulur ancak editörlük, dosya hazırlama, güncellik, gereklilik gibi dergiciliğe bağlı birçok nedenle değişiklikler yapabilir. Önemli bir neden olmadığı sürece makale (yazara bilgi verilir), Yayın Kurulunca, derginin en yakın sayısında yayımlanır.

Yazarlar, hakemlerin ve alan editörlerinin eleştiri, öneri ve düzeltme taleplerini dikkate almak zorundadır. Katılmadıkları noktaları gerekçeleriyle birlikte ayrı bir rapor hâlinde Yayın Kurulu'na sunabilirler.

Hakemlik süreçlerini tamamlamış ve yayımına karar verilmiş makaleler için "yayımlanacaktır" içerikli resmî yazı verilir. Ancak hangi sayıda yayınlanacağı editörlere ve derginin yayım ilkelerine bağlıdır.

TRDizin'e sıklıkla gelen sorulardan yola çıkarak yardımcı olacağını düşündüğümüz bilgileri aşağıda bilgilerinize sunuyoruz.

SORU: Tüm makaleler için etik kurul izni gerekli midir?

Yanıt: Hayır. Kriterlerde de "Etik Kurul İzni gerektiren" makaleler olarak belirtilmektedir.

Etik Kurul izni gerektiren araştırmalar aşağıdaki gibidir.

Anket, mülakat, odak grup çalışması, gözlem, deney, görüşme teknikleri kullanılarak katılımcılardan veri toplanmasını gerektiren nitel ya da nicel yaklaşımlarla yürütülen her türlü araştırmalar.

İnsan ve hayvanların (materyal/veriler dahil) deneysel ya da diğer bilimsel amaçlarla kullanılması,

İnsanlar üzerinde yapılan klinik araştırmalar.

Hayvanlar üzerinde yapılan araştırmalar.

Kişisel verilerin korunması kanunu gereğince retrospektif çalışmalar.

Ayrıca; Olgu sunumlarında "Aydınlatılmış onam formu"nun alındığının belirtilmesi,

Başkalarına ait ölçek, anket, fotoğrafların kullanımı için sahiplerinden izin alınması ve belirtilmesi,

Kullanılan fikir ve sanat eserleri için telif hakları düzenlemelerine uyulduğunun belirtilmesi

SORU: Geçmiş yıllarda tamamlanmış çalışma ve tezden üretilen yayınlar için geriye dönük etik Kurul İzni alınmalı mıdır?

Yanıt: 2020 yılı öncesi araştırma verileri kullanılmış, yüksek lisans/doktora çalışmalarından üretilmiş (makalede belirtilmelidir), bir önceki yıl dergiye yayın başvurusunda bulunulmuş, kabul edilmiş ama henüz yayımlanmamış makaleler için geriye dönük etik kurul izni gerekmemektedir.

SORU: TR Dizin'in bu kuralları ile üniversiteler dışında yapılan yayınlara kısıt mı getirilmiştir?

Yanıt: Hayır. Üniversite mensubu olmayan araştırmacılar da bölgelerinde bulunan Etik Kurul'lara başvurabilmektedir.

AYRICA: Dergiler "Yayın Etiği", "Araştırma Etiği" ve "Yasal/Özel izin belgesi alınması" ile ilgili kurallara uyduğunu uluslararası standartlara atıf yaparak, hem web sayfasında hem de basılı dergide herbiri için ayrı başlık açarak belirtmelidir. Dergilerde yayın etiğine uygunluk konusu sadece yazarların

sorumluluğuna bırakılmamalı, dergi yayın etiği konusunda izleneceği yolu açık olarak tanımlanmış olmalıdır. Dergilerde yayımlanacak makalelerde etik kurul izni ve/veya yasal/özel izin alınmasının gerekmediği makalede belirtilmiş olmalıdır. Eğer bu izinlerin alınması gerekli ise, izinin hangi kurumdan, hangi tarihte ve hangi karar veya sayı numarası ile alındığı açıkça sunulmalıdır. Çalışma insan ve hayvan deneklerinin kullanımını gerektiriyor ise çalışmanın uluslararası deklarasyon, kılavuz vb. uygun gerçekleştirildiği beyan edilmelidir. Belirtilen hususlarla ilgili çalışmaların bu yıl içerisinde tamamlanması ve varsa eksikliklerin en kısa sürede giderilmesi önem arz etmektedir. Saygılarımızla...

Söyleşi • Reportage	http://eoi.citefactor.org/10.11243/ijhar.06.02.008	
1. PROF. DR. MUSTAFA CEMİLOĞLU		
Prof. Dr. Mustafa CEMİLOĞLU Dr. Öğr. Üyesi İbrahim İ. ÖZTAHTALI.....		126-137
Araştırma Makalesi • Research Article	http://eoi.citefactor.org/10.11243/ijhar.06.02.009	
2. PROF. DR. MUSTAFA CEMİLOĞLU'NUN TÜRKÇE ÖĞRETİMİ DERS KİTAPLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ		
Evaluation Of Prof. Dr. Mustafa Cemiloğlu's Works In Turkish Teaching Field Doç. Dr. Erol OGUR, Doç. Dr. Şükrü BAŞTÜRK.....		138-154
Araştırma Makalesi • Research Article	http://eoi.citefactor.org/10.11243/ijhar.06.02.010	
3. PROF. DR. MUSTAFA CEMİLOĞLU'NUN İLKÖĞRETİM OKULLARINDA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ KİTABINDA YER ALAN METİNLERİN ÇOCUĞA UYGUNLUĞU AÇISINDAN İNCELENMESİ		
Studying The Texts In Mustafa Cemiloğlu's Book On Teaching Turkish In Primary Schools In Terms Of Their Suitability For Children Prof.Dr. Kelime ERDAL.....		155-167
İnceleme Makalesi • Review Article	http://eoi.citefactor.org/10.11243/ijhar.06.02.011	
4. TÜRKÇE ÖĞRETİMİ KİTABINDA DERS PLÂNLARI ETKİNLİKLERİ ÜZERİNE		
On Lesson Plans in Turkish Education Book Dr. Öğr. Üyesi Hayrettin PARLAKYILDIZ.....		168-177
Araştırma Makalesi • Research Article	http://eoi.citefactor.org/10.11243/ijhar.06.02.012	
5. ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİNLEDİKLERİNİ ÖZETLEME BECERİLERİ		
The Summarizing Skills of Pre-Service Teachers on Listening Texts Gonca Gül TAŞDEMİR, Dr. Öğretim Üyesi Nilay ÇAĞLAYAN DİLBER.....		178-195
Araştırma Makalesi • Research Article	http://eoi.citefactor.org/10.11243/ijhar.06.02.013	
6. ANDERSEN MASALLARINDAKİ İLETİLERİN TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ		
An Examination of the Messages in Andersen's Tales According to the Opinions of Turkish Teachers Dr. Hatice YURTSEVEN YILMAZ.....		196-212
Araştırma Makalesi • Research Article	http://eoi.citefactor.org/10.11243/ijhar.06.02.014	
7. ÂŞIK ŞEVKİ HALICI'DAN DERLENEN HİKÂYELERDE TOY		
Toy in the Stories Collected from Âşık Şevki Halıcı Prof. Dr. Hülya TAŞ.....		213-230
İnceleme Makalesi • Review Article	http://eoi.citefactor.org/10.11243/ijhar.06.02.015	
8. "TİLKİNİN KÂBE'YE GİDİŞİ" ADLI TÜRKMEN MASALININ ÇOCUĞA GÖRELİK İLKESİNE GÖRE İNCELENMESİ		
An Investigation of the Turkmen Tale "The Fox's Go to the Kaaba" According to the Principle of Relativity to the Child Prof. Dr. Fikret TÜRKMEN, Doç. Dr. Soner SAĞLAM		231-242

- Araştırma Makalesi ♦ Research Article** <http://eoi.citefactor.org/10.11243/ijhar.06.02.016>
9. **DEDE KORKUT HİKÂYELERİ İLE İLİADA VE ODYSSEİA DESTANLARI ARASINDA MUKAYESELİ BİR DENEME**
A Comparative Essay Between The Turkish Dede Korkut Stories and The Greek Epics of Iliad And Odyssey
Doç. Dr Osman YILDIZ..... 243-254
- Araştırma Makalesi ♦ Research Article** <http://eoi.citefactor.org/10.11243/ijhar.06.02.017>
10. **MENSUR BİR SİYASETNAME RİSALESİ: TUHFETÜ'L-VÜZERÂ**
A Prosaic Siyasetname Treatise: Tuhfetü'l-vüzerâ
Doç. Dr. Süleyman EROĞLU, Doç.Dr. Mustafa ULUOCAK..... 255-277
- Araştırma Makalesi ♦ Research Article** <http://eoi.citefactor.org/10.11243/ijhar.06.02.018>
11. **LIORA MANNE ESERLERİ ÜZERİNDEN SANATSAL BİR İFADE ARACI OLARAK KEÇE**
Felt As An Artistic Expression Tool Through Liora Manne Works
Dr. Öğr. Üyesi Başak ÖZDEMİR UYSAL..... 278-300

Değerli okuyucular,

Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları (İJHAR) Dergisi ilk sayısından bu yana bilimsel ve akademik ilkelerden ödün vermeden yayın hayatına devam etmekte ve bu durum dergimize olan ilgiyi her geçen gün artırmaktadır. Dergimizi, yayın hayatına başlamasının 7. yılında da basılı ve elektronik olarak yayınlıyoruz. Prof. Dr. Mustafa Cemiloğlu'na armağan ettiğimiz 2021 yılı 6. cilt 2. sayımızda bir söyleşi ve on bir makale yer almaktadır. Bu bağlamda dergimizin yayın ve editör kurulunda yer alan bilim insanlarıyla 18.06.2021 tarihinde çevrimiçi olarak yaptığımız toplantı raporunu takdirlerinize sunuyoruz.

- 2021 yılından itibaren İJHAR dergisi (Mart-Haziran-Eylül-Aralık) aylarında yılda dört sayı yayınlanacaktır.
- Bilim ve Yayın kurulu gerekli gördüğünde derginin Haziran sayısı, alanında tanınmış, Türk bilim, spor, sanat ve edebiyatına katkı sağlamış kişi veya kişilere armağan edilebilir.
- Dergimizin Bilim ve Yayın Kurulu gerekli gördüğünde, periyodik dört sayısından bağımsız olarak özel sayı çıkartabilir.
- Dergimizde bir yazarın yılda bir yayını yayınlanacaktır.
- Dergimizde yayınlanacak makalelerde (**Genişletilmiş Özet, Teşekkür (Gerekli ise), Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı, Çatışma Beyanı**) zorunlu hâle gelmiştir.

Değerli okuyucular,

Dergimizin birbirinden özgün makaleleri içeren bu sayısının kapağı, sayfa ve mizanpaj tasarımları Şükrü KAYA tarafından hazırlandı. Dergimizde makaleleri yayımlanan, dergimizin yayın ve danışma kurullarında yer alan; dergimizde hakemlik yapan bilim insanlarına ve Uluslararası İJHAR Dergisi mensuplarına teşekkür eder; makalelerin ilgililerine yararlı olmasını dilerim.

Eylül 2021'de yayımlanacak olan 6. cilt, 3. sayımızda görüşmek dileğiyle...

Saygılarımla...

Doç. Dr. Şükrü BAŞTÜRK
İJHAR Baş Editörü

Prof. Dr. Alev SINAR UĞURLU
Prof. Dr. Halit KARATAY
Prof. Dr. Hülya TAŞ
Prof. Dr. Kazım YOLDAŞ
Prof. Dr. Kelime ERDAL
Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ
Prof. Dr. Süheyla SARITAŞ
Prof. Dr. Şebnem GÖKÇELİ
Doç. Dr. Birgül ALICI
Doç. Dr. Erol OGUR
Doç. Dr. Hulusi GEÇGEL
Doç. Dr. Mehmet Surur ÇELEBİ
Doç. Dr. Minara ALIYEVA ÇINAR
Dr. Öğr. Üyesi Beyhan PAMUK
Dr. Öğr. Üyesi Erhan SOLMAZ
Dr. Öğr. Üyesi Demet GÜLÇİÇEK
Dr. Öğr. Üyesi Huzeyfe BİLGE
Dr. Öğr. Üyesi Kenan ÖZÇELİK
Dr. Öğr. Üyesi Nilay ÇAĞLAYAN
Dr. Öğr. Üyesi İkbâl BOZKURT AVCI

PROF. DR. MUSTAFA CEMİLOĞLU

Prof. Dr. Mustafa CEMİLOĞLU

Dr. Öğr. Üyesi İbrahim İmran Öztahtalı

Orcid: 0000-0003-4964-8978 ♦ Bursa Uludağ Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Sahne Sanatları
Bölümü ♦ iboz@uludag.edu.tr

ARTICLE INFO

Submit : 02.05.2021
Accept : 12.06.2021
Published : 30.06.2021

iThenticate Report: %5 ✓

EOI:

<http://eoi.citefactor.org/10.11243/ijhar.06.02.008>

Area Editor: Doç. Dr. Şükrü BAŞTÜRK

Technical Editor: Öğr. Gör. Şükrü KAYA

Röportaj Bilgileri:

Röportaj: Dr. Öğr. Üyesi İbrahim İmran ÖZTAHTALI

Tarih: 25 Nisan 2021 / Saat: 15:00

Yer: Google Meet görüntülü kayıt sistemi.

Kayıt Çözümleme: Sedef ÖZBAYRAKLAR

Reference:

Öztahtalı, İbrahim İmran. (2021). Prof. Dr. Mustafa Cemiloğlu.
Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi, 6(2):126-137.

Anahtar Kelimeler: Prof. Dr. Mustafa Cemiloğlu, Türkçe
Öğretimi, Halkbilim

Keywords: Prof.Dr. Mustafa Cemiloğlu, Turkish teaching,
folklor



Özet

Söyleşi ♦ Reportage

Halkbilimi ve Türkçe öğretiminin ülkemizdeki önemli isimlerinden Mustafa Cemiloğlu, Türkoloji bilim alanına çok önemli katkılar sağlamıştır. Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesinden emekli olan Cemiloğlu, akademik hayatla ilgisini hiç koparmamış Türkoloji ve eğitim bilimlerine olan katkısını hâlâ sürdürmektedir. Hayatının her döneminde başarılı çalışmalar yapan Cemiloğlu, yazdığı akademik kitaplarla Türkçe öğretiminde bir yol haritası oluşturmuş, Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi bölümü öğrencilerine kılavuz olmaya devam etmektedir. Naif kişiliği ile meslek hayatı boyunca çalışma arkadaşları tarafından sevilen bir insan, saygın bir akademisyen olan Cemiloğlu şu sıralar emekliliğin tadını çıkarmaktadır. Bu röportaj ile Sayın Cemiloğlu'nu daha yakından tanıyacağız. Bu fırsatı bize verdiği için kendisine minnettarız. Kıymetli öğretmenimize ömür boyu sağlık ve mutluluklar dileriz.

Abstract

Mustafa Cemiloğlu, one of the important folklore and Turkish teaching names in our country, has made significant contributions to Theology. Cemiloğlu, retired from Bursa Uludağ University Faculty of Education, contributes to Turcology and educational sciences, which has never lost interest in academic life. Cemiloğlu, who has made successful works in every period of his life, has created a road map in Turkish education with his academic books and continues to guide Turkish Education students at the Faculty of Education. Cemiloğlu, a respected academic and loved by his colleagues throughout his professional life with his naive personality, is currently enjoying his retirement. With this interview, we will get to know Mr. Cemiloğlu better. We are grateful to him for giving us this opportunity. We wish our dear teacher a lifetime of health and happiness.

Önemli Not: Bu röportaj, hakem sürecine alınmamıştır. Sayının formatı gereği, Prof. Dr. Mustafa Cemiloğlu ile röportaj yapılmış, yayın süreci baş editör tarafından yürütülmüştür.

© 2021 The Author(s).

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Non-Commercial-No Derivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium provided the original work is properly cited and is not altered, transformed, or built upon in any way.

RÖPORTAJ

İbrahim İmran ÖZTAHTALI: Bugün İJHAR İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisinin Prof. Dr. Mustafa CEMİLOĞLU özel sayısı için Cemiloğlu hocamız ile bir röportaj yapıyoruz. Prof. Dr. Cemiloğlu Türkçe Bölüm Başkanlığından ve Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığından emekliye ayrıldı, şu an güzel bir hayat sürüyor.

Mustafa CEMİLOĞLU: Teşekkür ediyorum. Dostlar arayıp onlarla sohbet ettiğim zaman da daha mutlu oluyorum.

İbrahim İmran ÖZTAHTALI: Mustafa Cemiloğlu, bugüne kadar nasıl bir süreçten geçerek geldi, nerede doğdu, nasıl bir öğrenim gördü? Hani şöyle hayatınızla ilgili bir özet yapalım isterseniz önce.

Mustafa CEMİLOĞLU: Ben Kayseri'ye bağlı küçük bir kasabada doğdum, İncesu'da. Babam devlet memuruydu ama aynı zamanda da biz göçebeydik. Zaten İncesu kasabası bir derbent olarak kurulmuş 17. yüzyılda. İncesu, Karamanlı Türklerinin de yaşadığı bir yerleşim yeri. Ürgüp'e 20-25 km uzaklıktadır İncesu. Rahmetli babamın anlattığına göre bizim kasabada sekiz mahalle Karamanlı Türk, beş mahalle Türkmenler varmış. Sonra onlar 1924'te mübadele ile gidince kasabada bizler kalmışız. Bizler de kışın kasabada, yazın da Erciyes'te yaylalarda zaman geçiriyorduk. Benim ortaokula kadar hatta ortaokulun son sınıfına kadar okul dışındaki hayatım koyun ve kuzu sürüleri ile geçti. Liseyi Kayseri'de okudum. Sonra da Atatürk Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı bölümünü kazandım. 1966'da oradan mezun olduktan sonra lise öğretmeni olarak Samsun 19 Mayıs Lisesine atandım. Orada bir yıl görev yaptıktan sonra tekrar Kayseri Lisesinde ve bir kasabadaki ortaokulda öğretmenlik yaptım. O yıllarda ağır bir hastalık geçiriyordum. Nekahet döneminden sonra tekrar Yeşilhisar Lisesinde çalıştıktan sonra Samsun Eğitim Enstitüsüne hoca olarak atandım 1974'te. 74'ten 79'a kadar Samsun'da görev yaptım. Sonra Bursa'ya tayinim çıktı. Bursa'da Yabancı Diller Yüksek Okulunda hocalık yaparken 1982'de eğitim enstitüleri ile yabancı dil yüksek okulları birleştirilerek eğitim fakülteleri kurulmuştu. Ben de 15-16 yıllık lise ve yüksekokul hocalığından sonra Eğitim Fakültesinde öğretim üyesi olarak çalışmaya başladım. Üniversitede öğretim görevlisi olunca akademisyenliğe de hazırlanmamız gerekiyordu. 40'lı yaşların sonlarına doğru akademik hayata adapte olmakta bayağı zorlandık bizler. Çünkü lise öğretmenliği ile üniversite hocalığı alan olarak aynı olsa bile yöntem olarak çok farklılıklar içeriyordu. Akademik hayatta ilerleyebilmek için yabancı dilden belirli bir puan alma zorunluluğu da vardı. O aşamaları geçtikten sonra 1989'da hazırladığım doktora tezime doktor unvanı aldım. 1995'te doçent oldum. 2001'de de profesörlük kadrosuna atandım. Akademik hayatım böyle devam etti. Akademik hayatımda idarecilik de yaptım ve 2010'da emekli oldum. Akademisyenliğe geç başladığım için öğretim üyeliğinin tadı damağımda kalarak emeklilikle tanıştım. Ama ben o son yıllarda emeklilik yaklaşırken kendimi emeklilik hayatına hazırladım. Ve son iki yılda lisans dersleri almadım, yüksek lisans ve doktora dersleri ile uğraştım. Böylelikle kendimi hazırladım bu dışardaki hayata. Dolayısıyla benim kendimi emekliliğe uyarlamam çok sıkıntı yaratmadı. Diğer emekli olan arkadaşlarla görüştüğümde onlar "Ya biz hiç bu emekliliğe alışamadık." diyorlar. Onlara, "Ben hiç zorluk çekmiyorum, emekli olduğum içinde son derece mutluyum." dediğimde şaşırıyorlar. Emeklilik hayatına bu kolay geçişimde çalışma alanımın büyük etkisi oldu İbrahim. Biliyorsun ben halk bilimciyim, halk edebiyatı ile uğraştığım için nereden baksan köylerde en az 15-20 yıllık emeğim vardır. Dağ köylerinde beni tanırlar. Onlarla diyalog kurmakta biraz ustalaştım galiba. Hani normal hayatta insanlarla iletişim kurmak belki kişilik becerisidir ama işte bu derleme yapmak, bizim

dışımızda çalışan insanlarla diyalog geliştirmek biraz da bilimsel bakış açısı gerektiriyor biliyorsun. Herhalde onları da kendi becerilerime kattım ki yeni ortamlarda adaptasyonda çok zorluk çekmiyorum.

İbrahim İmran ÖZTAHTALI: Aslında onun bence de şu tarafı çok önemli hocam. Sonuçta mayada zaten bir yörüklük, bir halk kültürü var. Dolayısıyla camekânda büyümüş bir insan değilsiniz. İnsanlarla iletişim kurabilmenin en kolay yolu yaşantı ortaklığı kurmaktır. Ve insanlar yaşantı ortaklığı kurdukları insanlara karşı çok ciddi sıcak, samimi duygular besler. Bu da aradaki iletişimi çok güçlü kılar. Sizin ciddi bir avantajınız, galiba buydu o yörelerde yaptığınız araştırmalarda.

Mustafa CEMİLOĞLU: Zannediyorum. Yani doğuştan getirilen özellikler de vardır onun içerisinde. Yatkınlık dediğimiz şey de vardı her halde o yolu devam ettirerek tamamladık.

İbrahim İmran ÖZTAHTALI: Bu dağ köylerindeki araştırmalarınız hakkında biraz konuşalım. Temel ekseni neydi? Bu dağ köyleri özellikle Bursa'nın güneyinde bizim dağ köyleri dediğimiz Keles, Orhaneli, Harmanlık bölgelerinde çok ciddi bir Türkmen nüfusu da var. Yörük nüfusu da var galiba. Ona nasıl karar verdiniz ve nasıl bir süreç takip ettiniz orada?

Mustafa CEMİLOĞLU: Ben Samsun'da eğitim enstitüsünde çalışırken orada gayri resmî olarak Türkçe Öğretmenliği bölümünde görev yapan arkadaşlarla bir ders dağılımı yapmıştık. Bana halk edebiyatı dersleri düşmüştü. Böylelikle akademisyenlikten önce birikimlerim oldu zannediyorum. Dolayısıyla doktora tezi hazırlarken tezimin halk bilimiyle ve folklorla bir bağlantısının olması gerektiğini düşündüm. Benim doktora hocam Prof. Dr. Fikret TÜRKMEN aynı zamanda Atatürk Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünden de arkadaşım. Eksik olmasın benim doktora tez danışmanlığımı da kabul etmişti. Onunla oturup ne çalışalım diye düşündüğümüzde Bursa'da herhangi bir dağ köyünde halk edebiyatı ürünlerinin derlenmesi başlığı altında karar kılındı. Bizim alanda, halk bilimi alanında köy monografisi diye bir terim var. Bir köyü ele alıyorsunuz, o köydeki tüm halk edebiyatı ve folklor ürünlerini derleyip, kayda geçirip değerlendiriyorsunuz. Ben de o yıllarda böyle bir çalışmayı yapabileceğim, geleneklerini, eski kültürünü hâlâ sürdürmekte olan köy hangisidir diye araştırma yaptım. Keles'in en uzak köylerinden biri olan ve yüksekliği 1000 metre üzerinde olan Yörük köyünü seçtim. Sorgun Köyü. O köyde en az iki yıl derleme çalışmaları yaptım. İşte hocalık yaparken çoğu zaman 15 günde bir kimi zaman da haftada bir hafta sonlarını köyde geçiriyordum. Ve başlangıçta çok zorlandım. Özellikle malzemelerin, malzemeyi muhafaza eden kişi tarafından bana aktarılması belirli bir beceriyi gerektiriyordu. O beceriyi zannediyorum birkaç ay sonra edindim ve bayağı bir malzeme toplamış oldum. Malzemeleri topladıktan sonra altı aylık değerlendirme aşaması oldu. 89 yılının son aylarında doktora tezim kabul edildi ve ben doktor unvanı almış oldum. Yardımcı doçentlik, doçentlik ve profesörlük de arkasından geldi tabii ama o yıllarda özellikle yabancı dil sınavını vermekte çok zorlandım. Çünkü bizler yabancı dil öğrenme yaşını çok geride bırakmıştık. Fakülte'deki arkadaşlarım da yabancı dil yüzünden çok sıkıntılarla karşılaştılar. Tüm bu sıkıntıları geride bırakarak Türkçe bölümünde isteyerek, zevk alarak, haz duyarak, öğrencilerle iyi diyalog kurduğumu düşünerek uzun yıllar çalıştım. Çalışma arkadaşlarımla da çok fazla bir diyalogsuzluk içinde olduğumuzu hiç sanmıyorum. Onların da tavırlarında benimle çalışmaktan rahatsız olmadıklarını, mutlu olduklarını hissediyorum.

İbrahim İmran ÖZTAHTALI: Peki hocam şöyle biraz geriye gittiğinizde Bursa'daki Eğitim Enstitüsünden Uludağ Eğitim Fakültesine geçen uzunca bir zaman var. Orada çalışma arkadaşlarınızdan kimler vardı? Şu anda görüştüğünüz var mı?

Mustafa CEMİLOĞLU: 90'lı yıllarda şu anda bağımsızlığını sürdürmekte olan Türk Cumhuriyetleri bağımsızlıklarına yeni kavuşmuşlardı. Her yıl farklı bir üniversite şehrinde Türk Dünyası Kurultayları düzenleniyordu. Her halde 90'lı yılların başlarından birinde Türk Dünyası Kurultayı Bursa'da yapıldı ve alanımızda çalışan arkadaşlarımızın birçoğu bu kongreye katıldı hatta benim doktora hocam da katılmıştı. Çok güzel toplantılar düzenledik. Bu toplantıların tanıtımını, organizasyonlarını gerçekleştirenlerden biri de İbrahim Öztahtalı idi. Doktora hocam da İbrahim'in çalışma disiplini çok beğenmişti ve "İbrahim eğer İzmir'e gelmek istersen seve seve beraber çalışırız" dedi. Ama sonra gördüm ki İbrahim Bursa'dan ayrılmak istemedi. Öyle bir anım var.

İbrahim İmran ÖZTAHTALI: Selam olsun buradan Fikret Hocam'a. Fikret Hocam hayatta değil mi hocam?

Mustafa CEMİLOĞLU: Evet o da benden 2 yaş küçüktü. 2012 yılında emekli oldu. Diyalogumuz devam ediyor. O akademik çalışmalara da devam ediyor. Yurt dışı bağlantıları da var. O aynı zamanda Türkmenistan'ın da çifte vatandaşı. Türk dünyası ile çok yakın ilişkileri var. Çünkü Ege Üniversitesine bağlı Türk Dünyası Araştırmaları Enstitüsü müdürlüğünden emekli oldu ve orada güçlü bir kadro da oluşturdu. Onun sürekliliği devam ediyor. Türkiye'nin önemli araştırma merkezlerinden biri haline geldi orası. Tabii şöyle de söyleyelim, üniversite hayatına adaptasyonda ve çalışma arkadaşlarıyla kurduğunuz diyaloglarda sıkıntılar oluyor zaman zaman ama insanın ruh sağlığı sıkıntıları ne kadar unuttuğunla da bağlantılı. Ben o konuda kendimi becerili hissediyorum. Yani sıkıntıları çok çabuk unutmada zorluk çekmiyorum daha çok bana mutluluk veren anıları hatırlamaya gayret ediyorum. Ama şöyle söyleyelim, hani bir varmış bir yokmuş denir ya gerçekten üniversite hayatım öyle tamamlandı.

İbrahim İmran ÖZTAHTALI: Allah tabii ki sağlık versin öncelikle. Hocam âşıklık geleneği ile ilgili çalışmalarınız var. Biraz ondan söz edelim. Hani özellikle âşıklık geleneği son dönemlerde ben hatırlıyorum 80'li yıllarda TRT'de çok inanılmaz revaçtaydı. TRT programlarına TRT arşivden dönüp bakıyorum bazen âşıklık geleneğinin özellikle İç Anadolu Bölgesinde hâlâ sürüyor olması önemli bir detay ama son dönemlerde hani sanki ilgisini kaybetti gibi ne dersiniz?

Mustafa CEMİLOĞLU: Halk edebiyatının önemli araştırma alanlarından birisi âşıklık geleneği ve Âşık Edebiyatı. Üniversiteyi Erzurum'da okumuş olmamın bana katkısı büyük oldu. Çünkü Doğu Anadolu âşıklık geleneğinin cılız da olsa hâlâ devam etmekte olduğu bir alan. Bizim öğrencilik yıllarımızda çok yoğun çalışmalar oluyordu bu konu ile ilgili. Yani bu atmosfer içerisinde doğmuş olduk biz öğrenciliğimizde. Sonra çalışmalarımızın içerisinde Türk Dil Kurumunun o zamanlar Destanları Derleme Projesi diye bir projesi vardı. 2000'li yılların başında ben de o projenin katılımcılarından birisiydim. Ve o destan projesi kapsamında, o yıllarda yaşamakta olan bütün âşıkların halk hikâyeleri dinlendi ve yazıya geçirildi. Ben de benim bölgeme yakın olduğu için İzmit'te yaşamakta olan iki âşığın halk hikâyelerini derleme sorumluluğunu üstlendim ve iki yıl her on beş günde bir İzmit'e gidip o iki âşıktan hikâyelerini derledim. Bir hafta sonu köye gidip araştırma yapıyordum bir hafta sonu da İzmit'e gidip iki gece orada konaklayarak âşıklardan hikâyelerini derliyordum ve bu hikâyeleri derlerken aldığım hazzı bana hiçbir alan veremedi şimdiye kadar. Çünkü işin içinde belirli bir işi kotarmanın verdiği mutluluk var ama onun ötesinde de edebiyat var, estetik var, sanat var. O âşıklar âşık makamlarını sazları ile seslendirirken kameram açık oluyordu ama ben de aynı zamanda oynuyordum yani onu bizzat yaşıyordum İbrahim. Ve o yılların nasıl

geçtiğini bana 1999 depremi hatırlatıyor. Ben projeyi bitirmek üzereydim, son haftalarda depremle beraber Yalova'ya, Gölcük'e ve İzmit'e çok sık gidiyordum. Koca koca apartmanlar kibrit kutusu gibi yere yatmışlardı. Sanki düşman istila etmiş bir şehir görünümü vardı. O da işin tuzu biberi oldu. Âşıklar değişik insanlar, duygusal yapıları zengin olmasa zaten âşıklık yapamazlar. Onlara çok temkinli yaklaşmak ve onları kırmamak gerekiyor. Ben o konuda hiç hata yapmadan ilerlediğimi zannediyorum. Çıldırılı bir âşık vardı. Çıldırılı Şevki Halıcı'nın hikâyeleri Türk Dil Kurumu tarafından yayınlandı, tam bin sayfa tuttu. O bin sayfa önce kameraya alınıyor sonra cümle cümle ağız özellikleri korunarak yazıya geçiriliyor, yazıya geçirildikten sonra düzeltmeler yapılıyor ve onun üzerinde akademik çalışmalar sürdürülüyor. O yıllarda ben günlük 24 saatimin en az 8-10 saatini o derlemeye ayırdığımı söyleyebilirim. Sonunda güzel bir eser olduğunu düşünüyorum. Âşıklar aynı zamanda hikâyeleri anlatırken hikâyenin akışına göre makam seçiyorlar. Dolayısıyla ben bu çalışmalarını yaparken hem bilgi sahibi oldum hem de büyük haz duydum.

İbrahim İmran ÖZTAHTALI: Şimdi aslında alanın çok ciddi bir enerjisi var, halk edebiyatının, folklorun. Hani sonuçta hayatın içinde olduğumuz için yaşayan bir varlığın içinde oluyorsunuz halk kültürüyle birlikte. Dolayısıyla diğer edebiyat alanlarına göre halk kültürü, halk edebiyatı daha canlı, daha güncel, daha hayatın içinde olan bir alan. Bence onun da biraz etkisi var ve tabii sizin de geçmişten getirdikleriniz, biriktirdiklerinizin de ciddi bir etkisi olduğunu düşünüyorum.

Mustafa CEMİLOĞLU: Evet, doğru. Kulakları çınlasın, rektörümüz Mustafa Yurtkuran şöyle söylerdi "Akademisyenlik bir hayat tarzı". Yani hayatı akademisyen olarak sürdüreceksiniz derdi, ben de öyle sürdürdüğümü tahmin ediyorum. Derleme yaptığım âşıkları birkaç defa getirerek bölümde onlara gösteri de yaptırmıştım. Ve zannediyorum hayatımın içinde onu da devam ettirdim öyle düşünüyorum.

İbrahim İmran ÖZTAHTALI: Halk kültürünün birikmesi, daha doğrusu bir ürüne dönüşmesi uzun yıllar alan bir durum. Çünkü kültür kolay değişen bir şey değil. Özellikle halk kültürü ile ilgili akademik çalışmaların, araştırmaların bitip tükendiği konusunda da birkaç cümle okumuştum. Bu konuda neler dersiniz? Yani halk kültürü ile ilgili Anadolu'daki araştırmalar, çalışmalar tüketildi mi?

Mustafa CEMİLOĞLU: O genelde öyle düşünülse de doğru değil. İstanbul'da Marmaray yapılırken birkaç katmanda buluntular çıkmıştı. Roma dönemine ait kalıntılar. Hatta arkeologlar diyorlardı ki burada beş altı katmanda geçmiş dönemlere ait kalıntılar var. Yani sen arkeolojik çalışma yaparken ilk buluntulara ulaşıyorsun ve orada bitti zannediyorsun ama kazdıkça altından çıkıyor. Folklor çalışmaları da öyle. Ben bakıyorum, bizim akademik dergimiz var, Milli Folklor. Biz aktifken çalışılan konularla şu anda yeni alana girmiş arkadaşların çalışmaları arasında büyük farklar var. Yani bu konu bitmez öyle söyleyelim. Biz görünür olanlar üzerinde çalıştık, şu anda az görünür olanlar üzerinde çalışılıyor. Bir de biliyorsun bizde somut olmayan kültürel miras diye bir kavram var. Dolayısıyla onun üzerinde de çalışılıyor.

İbrahim İmran ÖZTAHTALI: Aslında son günlerde çok gündeme gelmeye başladı hocam. Özellikle gelişmiş ülkelerde multidisipliner çalışmalar daha revaçta, daha ön planda ve akademik değeri daha yüksek olarak görünüyor. Dolayısıyla o dediğiniz bağlamda sizin görünür kısmıyla yaptığınız çalışmalar birçok farklı açıdan birçok farklı cephesi yeniden ele alınıyor. İşin psikolojik ve sosyolojik boyutları, tarihsel gelişimleri vesaire derken aslında

geçmişte ele alınmış, çalışılmış birçok konunun yeni bakış açısıyla ve onu destekleyecek yeni bilim alanlarıyla tekrar ele alınması da gerekiyor.

Mustafa CEMİLOĞLU: Doğru. Yalnız iyi ki açtın bu disiplinler arası konuyu. Gerçekten her alanda o çok önemli. Yani insanın sadece kendi alanın içine hapsolüp kalması at gözlüğü takmak gibi oluyor, senin dışındaki alanları gözden geçirmezsün eksik kalıyorsun. Mesela bizim alanımızda da öyle, öğretmenlikte de öyle. Belki bu temel bilimler dediğimiz Fen Edebiyat Fakültesine bağlı sosyal bölümlerle fen bölümlerinde çok fazla yan disiplinler düşünülmebilir. Çünkü orada bir alanda aynı alanın uzmanını yetiştiriyorsunuz ama bizim Eğitim Fakültesi gibi bir yerde sadece eski edebiyat, sadece yeni edebiyat, sadece halk edebiyatı, sadece Türk dili çalışmak olmaz. Çünkü yetiştirdiğiniz öğrenci nihayetinde bir yerde öğretmenlik yapacak. O nedenle ben derslerimde de o disiplinler arası anlayışa çok fazla riayet ettim ve bu konuda şunun farkına çok erken vardım. Biz Eğitim Fakültesinde öğretim görevlisi olduğumuzda herhangi bir alanın öğretimi gibi bir kavram bizim kafamızda hiç yoktu. Yani insanlar fizik bilir ama fizik nasıl öğretilir, insanlar dil bilir ama dil nasıl öğretilir? Bu konuda Türkiye’de henüz çok fazla çalışma yoktu. Ben hatırlıyorum 80’li yılların başında yükseköğretim kurulundan Türkçe Öğretimi diye bir ders önerisi gelmişti. Ben dedim ki kendi kendime, Türkçe biliyorum da öğretimi ne demek? Kulaklarını çınlatalım yine. Bizde Recep Nas diye bir öğretim görevlisi arkadaş vardı, o eğitim bilimciydi. Biz bu dersi paylaştık, bir saatini o okutacaktı eğitimle ilgili, bir saatini de ben okutacaktım. Sonra kendi kendime dedim ki bu öğretim nedir? Öğretimle ilgili psikoloji, sosyoloji, felsefe alanlarında çok kitap okudum. Yani bir alan nasıl öğretilir? Çünkü onu edinmeden, onu gerçekleştirmeden bir alanın öğretmenliğini yapmak mümkün görünmedi bana ve bu fikirlerim “İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi” diye bir kitaba dönüştü. Hani sana söylediğim bir laf vardır ya: “İbrahim sana bir elma verdik, sen o elmadan bir ağaç yetiştirdin.” diye bana da YÖK Türkçe Öğretimi diye bir ders göndermişti, ben de o dersi kitaba dönüştürdüm ve o kitap diğer üniversitelerde de ders kitabı olarak okutuldu gerçekten. Çünkü büyük bir ihtiyaç vardı. Bizim fakültede olduğu gibi diğer üniversitelerde de çalışmakta olan akademisyenler “Bu öğretim konusu nasıl halledilir?” sorusunun cevabını bilmiyorlardı. Tabii o kitap sonra 7-8 baskı da yaptı sen de biliyorsun. Ve her baskı ben yenilemeye çalıştım onu. İlk baskısı işte 45-50 sayfa falandı zannediyorum, son baskısı 300-400 sayfayı bulmuştur. Demek ki onda büyük bir emek var gerçekten ve tesadüf beni oraya götürdü. Ve şunu da eklemek istiyorum, eğer bir konuda çalışmak istiyorsan yan disiplinlerden de kendine bazı şeyleri aktarman gerekiyor.

İbrahim İmran ÖZTAHTALI: İşin bir öğretmenlik boyutu vardı bir de akademisyenlik boyutu var. Aslında ikisini kıyaslamamızı istemiyorum ama hani öğretmenliğin duygusu biraz farklı galiba. Üniversitede hoca olmak başka bir şey ama bir ortaokulda, lisede öğretmen olmak başka bir şey. Ben de kısa da olsa öğretmenliği tatmış birisi olarak söylüyorum. Öğretmenlik duygusunu nasıl tarif edersiniz.

Mustafa CEMİLOĞLU: Çok doğru sen de birkaç yıl öğretmenlik yaptın. Yalnız benim lise öğretmenliğim aşağı yukarı 15-16 yıl sürdü. O bende olumlu etki yapmıştır ama o yıllar olumsuz etki de yapmıştır. Neden? 15-16 yıl lisede bilgileri aynen tekrar etmek akademisyenliğe geçişte beni zorladı. Fakat bizim fakültede okuduğumuz yıllarda alan bilgisi verilirdi ama biz öğretmenlik nasıl yapılır a’sını bile bilmezdik. Ben Samsun On Dokuz Mayıs Lisesinde ilk öğretmenliğe başlamadan bir gün önce okul müdürü derslerimi verdi. Ama ben kendi kendime “Ya ben derse gireceğim ama dersi nasıl vereceğim, nasıl anlatacağım” diye düşündüm. Düşünsene, öğretmenlik bilgisi sıfır. Ve biz ilk yıllarda hemen hemen tüm

arkadaşlar tabiri caizse öğrencilerin kafasını gözünü yarararak öğretmenlik öğrendik. Fakat öğrendiğim o öğretmenlik bana akademik hayatımda çok büyük avantajlar getirdi. Öğrencileri hayata hazırlamada o alışkanlıklar benim çok işime yaradı ve öğrencilerin geri bildirimini de bunları içerirdi çoğu zaman. Son sınıfta öğrencileri öğretmenliğe hazırlarken model dersler yapardım. Mesela bir dil bilgisi konusu nasıl anlatılırdı. “Evet çocuklar sizler şimdi ortaokul öğrencisisiniz ben de ortaokul öğretmeniyim. Bildiğiniz tüm bilgileri unutun, şimdi bir öğretmen olarak beni izleyin.” diyerek onları hazırlardım. Bu tabii büyük emeklerin sonucunda ulaşılan bir sonuç biliyorsun. Şöyle kalıplaşmış bir söz var biliyorsun “Hangi işi yaparsanız yapın işinizi iyi yapın.” Yani ben öğretmenlik yapmış olmaktan dolayı çok mutluyum ama öğretmenliği iyi yapmaya çalışmış olmaktan da çok mutluyum. Ben hatırlıyorum, benim çevremdekiler “Bu kadar emek verilir mi öğrenciye?” diye düşünürlerdi. Bana söylemezlerdi ama ben onların bakışlarından, tavırlarından onu sezinlerdim. Bir şekilde işinizi iyi yaparsanız ve sonuç alırsanız mutlu olursunuz. Dolayısıyla öğretmenlik güzel bir meslek. Şu yanını da söyleyeyim sana, ben 2010 yılında emekli olunca yakın arkadaşlarımla konuşuyordum, diyordum ki “Arkadaş ben emekli oldum, dışarı çıkınca herkes yaşlanmış.” Dışarı çıkıyorum herkes yaşlı, sokağa çıkıyorum herkes yaşlı. “Allah Allah” diyorum, tabii kendimden haberdar değilim. Meğer biz işte 20’li yaşlardaki öğrencilerle birlikte olduğumuz için hayatın yaşlılığının pek farkında olmamışız. Yani hocalığın en büyük hazzı o bence. Genç insanlarla birlikte oluyorsunuz ve o size genç bir enerji getiriyor. O yüzden ben öneririm herkese, gençlerle birlikte olmak güzel bir şey.

İbrahim İmran ÖZTAHTALI: Uzun yıllar Eğitim Fakültesi dekanlığı yaptınız. Eğitim Fakültelerinin öğretmen yetiştiren birer kurum olduğunu esas alırsak geleceğe nasıl evrilmeli sizce? Birikimlerinizden, idarecilik döneminizden detaylardan hareket ederek Eğitim Fakültelerinin gelecekte nasıl bir evrilmeye tabi olacağını görüyorsunuz? Yani geleceğin öğretmeni nasıl olmalı, nasıl çerçevenmeli sizce?

Mustafa CEMİLOĞLU: Özellikle kurum olarak Eğitim Fakültelerinin hâlâ çözülemeyen problemleri var. Bu Türkiye çapında bir şey. Tabii o problemlerin içerisinde Eğitim Fakültesi akademisyenlerinin yetiştirilmesi de var. Mesela bizim alanımız Türk Dili ve Edebiyatı bölümü Fen Edebiyat Fakültelerinde de var, Eğitim Fakültelerinde de var. Biz öğretmen yetiştiriyoruz, onlar uzman yetiştiriyorlar. Konuya buradan başlamak lazım. Ve hatırlarsan o yıllarda Fen Edebiyat Fakültesi öğrencilerine özel öğretim dersi de veriyorlardı. Yani Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliğini liselerde nasıl yapacaklar sorusuna cevap olması için. Öğrenciler, Fen Edebiyat Fakültesi öğrenciliği sonrası lise öğretmenliğine hazırlanmakta çok zorlanıyorlardı. Büyük çoğunluğu: “Ya bu formasyon sertifikasını verseler de ben gitsem öğretmenliğe başlasam” olarak bakıyorlardı ama işini iyi yapmak isteyen öğrenciler bir şey almak istiyordu. Ben onlara yardımcı olduğumu zannediyorum. Eğitim Fakültesi hocası ders verirken öğrencisinin mezun olduğunda öğretmenlik yapacağını düşünmek zorunda ama Fen Edebiyat Fakültesindeki akademisyenin böyle bir zorunluluğu yok. O sıkıntı hâlâ Türkiye’de devam ediyor. Bakanlığın bunu çözmesi lazım. Bir ikincisi, bu yan disiplinler var ya, daha önce söz ettiğim öğretmenlikle ilgili dersler var sosyoloji, felsefe, materyal geliştirme gibi. Onlar farklı akademisyenler tarafından okutuluyor. Fakat şöyle bir sıkıntı ortaya çıkıyor. İnsanlar çalıştıkları alanın dışında bir alanla uğraşıp da emek vermektense kendi bildiği konuları anlatmayı tercih ediyor. Hâlbuki bu alanlar birlikte çalışmayı da içeriyor. Şimdi diyelim ki Türkçe dersinde materyal kullanma diye bir ders var Eğitim Fakültesinde. Peki Türkçe dersinde materyal kullanmayı Türkçe alanlarını bilmeden bir eğitim bilimci gerçekleştirebilir mi? Ya da bir eğitim bilimci olmadan sadece Türkçe alanı ile ilgili şöyle bir

materyal geliştirilebilir diye Türk Dili ve Edebiyatçısı söyleyebilir mi? Dolayısıyla birlikte çalışılması lazım ya da bir insanın o iki alanı birlikte öğrenmesi lazım. Hani derler ki “Avrupalılara sormuşlar Türk kimdir?” Cevap “Türk birlikte çalışamayan insandır.” Yani Avrupalının gözünde Türk insanı birlikte iş yapamıyor. Ben idarecilik yaptığım dönemde bunun sıkıntısını çok çektim. Çünkü herkes kendini tarif etme yolunda. Neden? O alanı iyi biliyor, o alanın iyi olduğunu düşünüyor. Bu herkes için geçerli. Ben hatırlıyorum, 88 yılıydı galiba. Eğitim Fakültesi programlarının bütün Türkiye’de tek tip programa dönüştürülmesi söz konusuydu. Biz de eski hocalar olarak ona karşı çıkıyorduk. YÖK’te görevli olan Barboros Günçer adlı bir arkadaşımız vardı. O tabii bakanlıktan da talimat aldığı için bu konuyu halletmek zorundaydı. Biz itiraz ediyorduk, yapmayalım diye. O dedi ki “Arkadaşlar, bakın adını vermeyeyim ama Anadolu’da bir eğitim fakültesi dekanı, fizikçi ama atom fizikçi. Fakültede fizik öğretmenliği bölümünde okutulan bütün dersler atom fiziği. Böyle bir şey olabilir mi?” Eğitim Fakültesi akademisyeninin Eğitim Fakültesine göre dizayn edilmesi ve onların da iş birliği içinde çalışması gerekiyor. Eğitim Fakültesinin en önemli problemlerinden birisi bence o. Çok problemler halledildi ama onu halledemedik.

İbrahim İmran ÖZTAHTALI: Peki geçtiğimiz yıl için şöyle bir projeksiyon oluşturursanız, gelecekte öğretmen nasıl bir kimliğe sahip olacak? Çünkü özellikle pandemi ile birlikte yüz yüze eğitim uzunca bir dönem sekteye uğradı. Genellikle elektronik ortamdan derslerin yapılması gerekti ve öğretmenlerin sahip olması gereken başka şeyler de ortaya çıktı bu süreçte. Gelecekte de zannediyorum hayatımızda çok fazla yer tutacak bu elektronik ortamda yapılan dersler, eğitimler ve benzeri şeyler. Pandemi ile birlikte eğitim dünyasının yeniden şekillenmesi diye bir şey söz konusu olabilir mi?

Mustafa CEMİLOĞLU: Tabii o her zaman geçerli. Ben seni dinlerken kafamda geçmişle ilgili o sahneleri de canlandırmaya çalıştım. Gerçekten öğretmenliğin çok değişmesi gerekir. Çok değişti ama daha da çok değişmesi gerekir. Bir sarraf yanına çırac almış, çırağa bir altını çekiçle dövüp geniş bir varak haline getirmeyi öğretiyor. Sık sık da çırac “Usta ben piştim usta, artık kendime bir dükkân açsam iyi olur.” Diyor. Usta da “Ya biraz daha sabret oğlum.” diyor. Neyse birkaç defa daha ısrar edince izin veriyor. “Hadi git kendine bir dükkân aç.” diyor. Çocuk gene orada tık tık örsün üstünde çekiçliyor, geniş bir varak haline geliyor fakat o kadar ince ki örsün üstünden kaldırırken çıt diye kırılıyor. Beş altı defa tekrar ediyor, çıt diye kırılıyor. Ne yapsın? Mahcup mahcup hocasına gidiyor, anlatıyor. Hoca da diyor ki “Oğlum bak, bunu örsün üstünden alırken altına şöyle bir üfleyeceksin, o hava onu biraz kaldıracak, ondan sonra alıp başka yere koyacaksın.” diyor. Çokları püf notası deyiminin buradan çıktığını söyler. Yani öğretmenliğin püf noktalarını iyi bilmek gerekiyor. Bence öğretmenliğin püf noktası, öğrenciye bir şey öğretmek değil, öğrencinin kendi kendisine öğrenmesine yardımcı olmaktır. Bunun altını bir daha çizelim. Öğretmenliğin püf noktası, öğrenciye bir şey öğretmek değil, öğrencinin kendi kendisine öğrenmesine yardımcı olmaktır. Biz mesela öğretmenliğe geçerken bunun çok sıkıntısını çektik. Öğretmenler odasında birbirimize “Ya bu ders işte Fuzulî’nin dört divanını öyle anlattım ki...” Ya, öyle anlattın da öğrenci hiçbir şey anlamadı, sadece ellerini masanın üstüne koydu, dinledi, kafasından uçtu gitti. Dolayısıyla öğretmenin anlatımının, öğrencinin anlamasına yardımcı olması gerekir. Eğitimde felsefe bu bence. Sadece Eğitim Fakültesi ile ilgili değil bu bütün eğitim hayatı ile ilgili.

İbrahim İmran ÖZTAHTALI: Üç yıl önce Millî Eğitim Bakanlığına bir dosya hazırladım ben. Bu “Geleceğin Eğitimi Yeni Nesil Dersler” başlığıyla hazırladığım bir dosyaydı. Ve dosyanın içerisinde ilk ve ortaokul öğrencileri için tasarladığım dokuz ders vardı. Çıkış noktası da

aslında şuydu: “Sonuçta gelecekte bilgiye ulaşmak çok da zor olmayacak fakat insanları birbirinden ayıran şey bilgileri kullanma becerisi olacak.” Bu cümleden hareket etmişim ve buradan hareketle ilkokul 1. sınıflara “Beden Dili ve İletişim” dersi, 2. Sınıflara “Konuşma Becerisi”, 3. Sınıflara “Zaman Yönetimi” 4. Sınıflara “Problem Çözme ve Müzakere Teknikleri”, 5. Sınıflara ilk yarısına “Analitik Düşünce ve Felsefe”, ikinci yarısına da “Adab-ı Muaşeret” dersleri programladım. 6.sınıfta “Okuma Becerileri”, 7.sınıfta “Yaratıcı Yazarlık”, 8.sınıfta da “Etkili Liderlik ve Yönetim Becerileri” dersleri. Bu derslerin hemen hemen birçoğunun da kitaplarını hazırladık sayın hocam. Ve şöyle baktığımız zaman aslında Eğitim Fakültelerinde de bir önerim oldu yine bakanlığa. Dedim ki “Eğitim Fakültelerinde bu dersler için özel bir bölüm açılmalı ve sadece bu dersleri okutacak öğrenciler yetiştirilmeli. Bu bölümün adı da “Kişisel Gelişim Öğretmenliği” olmalı. Çünkü öğretmen profilinde olması gereken çok önemli başlıklardı bunlar aslında. Bir öğretmenin zaman yönetimini biliyor olması ve öğrencilerine bunu daha temelde öğretiyor olması çok önemli. Konuşma becerisi, iletişim becerisi, bunlar aslında insanları gelecekte birbirinden ayıran temel becerilere dönüşecektir. Büyük ses de getirdi bu öneri ama henüz daha bakanlıktan bununla ilgili bir adım atılmadı. Geleceğin öğretmenini düşündüğümüzde sizin fikriniz, öneriniz nasıl olur acaba bu bağlamda.

Mustafa CEMİLOĞLU: Çok önemli bir konu İbrahim. Yeni baştan ele alınması gerekir. Tabii sen yıllardır iletişimle uğraşıyorsun. O deneyimlerini ortaya koyarak bu öneriyi götürüyorsun ama bizde önemli sıkıntılardan birisi şu. Yani belirli bir kesimi, belirli bir iktidarı eleştirmek için söylemiyorum bunu. Türkiye’de maalesef liyakat iktidarda olmuyor. Hangi dönem olursa olsun ve senin iyi niyetle götürdüğün öneri kabul görmüyor. Çünkü “Bunun bana ne faydası var.” diyor götürdüğün insan. Ben bunu biraz açmak için Türk Dili ve Edebiyatı Programını sana örnek olarak göstereyim. Ben emekli olduktan sonra alanla ilgili çalışmalarım azalmıştı ama ilgim devam ediyor şüphesiz. 2017 yılında liselerin Türk Dili ve Edebiyatı dersi ile ilgili bakanlık bir program düzenlemiş. Hani lisedeki öğretmenlerin okuyup ona göre yürümesi gereken bir eğitim programı. İnanır mısın, 30-40 sayfalık program. O kadar hatalarla dolu ki yapılan işlerin hiçbir bilimsel temeli yok. Üstelik ondan önceki program ondan en az 100 kat daha önemli. O kaldırılıyor yerine bu konuyor. Çünkü programı hazırlayan, “Ben ondan daha önemliyim.” demek istiyor galiba. İşte 30-40 sayfalık bir programa ben 33 sayfalık eleştiri makalesi yazdım ve bizim Eğitim Fakültesinin dergisinde de yayımlandı makale. Ve o makaleyi Talim Terbiye Kuruluna, dönemin Başbakanına, dönemin Cumhurbaşkanı herkese gönderdim. Tek cümlelik bir cevap. Onu bekliyordum zaten. “Öneriniz bundan sonraki programlarda düşünülecektir.” Oraya unvanımı da yazdım, çalışmalarımı da yazdım. Yani bunu eleştiren şu çalışmaları yapmıştır diye. Türkiye’nin öncelikle bunu halletmesi lazım. Dolayısıyla sen şimdi bunları düşünüyorsun ama yapan yok. Hani aşçı yemekleri hazırlamış, kimse gelmiyor, dükkânın kapısına çıkıyor, diyor ki “Komşular, çok güzel pilav pişirdim, gelin şu pilavdan yiyin.” Kimse gelmiyor. 15-20 dk. sonra tekrar çıkıyor, “Ya komşular gelin şu pilavdan yiyin. Bugün yemezseniz yarın ben size bunu dolma yaparak yediririm.” Gene gelen yok. “Bak yarın da gelmezseniz öbür gün çorba yaparak yediririm.” Yani yapılan işi birinin sahiplenmesi ve bu yemek güzel olmuş diyerek yemesi lazım. Senin yemeği de bakanlık beğenmemiş öyle anlıyorum. Türkiye’de demokrasinin de açmazlarından biri midir bilmiyorum. Türkiye’de demokraside siyasi partiler kendilerine oy verene iş vermek, onu önemsemek zorunda. Sıkıntılardan birisi de bu ve bunu nasıl aşarız, o konuda şu an bir öneri getiremem.

İbrahim İmran ÖZTAHTALI: Hocam genel olarak değerlendirdiklerimizin dışında sizin özel olarak üzerinde durmak istediğiniz bir şey var mı?

Mustafa CEMİLOĞLU: Üzerinde durulması gereken çok konu var şüphesiz ama bu daha çok Türkiye’de zihniyetin değişmesiyle ilgili. Yani böyle alanlara getirilen zihniyet var ya, günlük politikayla da ilgili olabilir, belirli bir fakültenin anlayışıyla da bir dersle de bağlantılı olabilir bu. Türkiye’nin büyük ölçüde bir zihniyet değişikliğine ihtiyacı var. Bu zihniyet değişikliğini de gene felsefi akımlar belirleyecek. Ben hatırlıyorum, felsefe bölümünden bir arkadaşımız demişti ki “Ya ilkokul öğrencilerine bile felsefe dersi okutmak lazım.” Kendimce “Allah Allah ilkokul öğrencisi felsefeden ne anlar.” dedim. Hâlbuki doğruymuş. Yani insanın zihniyetini belirleyen felsefe. Türkiye’nin yani toplumsal olarak bir felsefeye ve felsefenin getirdiği zihniyete ihtiyacı var. Bunun da düzenlenmesi gerekiyor. Tabii şey de önemli zannediyorum. Bu salgın ortamı Türkiye’ye bazı önemli şeyler de kazandırdı. Mesela bunlardan bir tanesi tüketim furyası. İnsanlar, tüketimin böyle furya halinde sürdürülmesinin çok da iyi bir şey olmadığını anladılar. İnsanlar, dünyanın bitmek tükenmez bir hazine olmadığını da anladılar. İnsanlar, bazı şeylerle baş etmenin de mümkün olmadığını anladılar. Bir koca öküz hikâyesi var. Refik Halit Karay’ın. Orada uyanık bir hacı var herkesi kandırıyor, herkesin sırtından geçiniyor. Sonunda bir öküz alıyor. Öküz çok uyanık bir öküz. Önüne konan yemleri yiyor, suları içiyor fakat çalışmaya sıra geldiğinde yatıyor. Sonunda uyanık hacı onu yarı fiyatına satmak zorunda kalıyor. Refik Halit Karay sonunda diyor ki “Ya bu hacı herkesle baş ediyordu ama bir öküz onun hakkından geldi.” Yani galiba bu salgın da insanlığın hakkından geldi.

İbrahim İmran ÖZTAHTALI: Tabii çok şey düşündürdü bu salgın insanlara ama hepsinden öte şu ortaya çıktı. Gözle görülemeyen, hiçbir duyu organı ile algılayamadığımız bir şeyin neye kudreti olduğunu, insanları nereye taşıdığı anlaşıldı. Dolayısıyla insanlar insan olmanın ne kadar kıymetli bir şey olduğunu, yaşamının, özgürlüğün ne kadar önemli olduğunu anladılar. Tabii birçok ifadeye göre de bu daha başlangıç insanoğlu için. Önümüzde neler olacak, neler bitecek kimse bunun farkında değil. Ama dünyanın insan nüfusunu kaldırma sınırı dokuz buçuk milyar. Yani dünyanın yenilenebilir nitelikte kendi düzenini koruyabilmesi için sınır dokuz buçuk milyar insan, bu sınıra ulaşıldığında artık dünya kendisini yenileyebilme niteliğini kaybetmeye başlamış. Dolayısıyla bu da akla bir sürü senaryo getiriyor.

Mustafa CEMİLOĞLU: Nuh Tufanı da onun gibi bir şey zaten. Nuh Tufanı niye olmuş? Hiç olmazsa soyu temiz bir ortam yaratalım diye. Tabii bunda senin o açtığın disiplinler arası konunun da çok önemi var. Yani insan bencil olmamalı, sadece benim alanım geçerli olsun dememeli. Diğer alanların da ona katkısını düşünmeli. Devletler de öyle şimdi. Baksana aşırı dünya çapında ortak üretim haline getirmeyi planlıyor Amerika bile. Yani Çin’in gelişmesini hazmedemezken şimdi böyle bir yola gitmekte istiyor.

İbrahim İmran ÖZTAHTALI: Tabii hocam, bizim bilmediğimiz perde arkasında çok fazla plan ve program var. Hani biz yapılmış olan planların bir yerinde bir figüran olarak belki o bile değil bulunmak zorunda kalıyoruz. Umuyorum gelecek insanoğlu için her şekilde insana uygun bir yaşam biçiminin ve olanaklarının olduğu bir dünyaya doğru gitsin.

Mustafa CEMİLOĞLU: İşte o benim söylediğim zihniyetle mümkün olabilir, o zihniyet olmadan olmaz.

İbrahim İmran ÖZTAHTALI: Hocam teşekkür ederiz, değinmek istediğiniz başka konu yok ise bu güzel söyleşiyi tamamlamak istiyorum.

Mustafa CEMİLOĞLU: Ben teşekkür ederim İbrahim, emek verdiğin için. Hani reklamlarda “yaşlılarınızı ziyaret edin” diye bir öğüt var ya. Emekli hocaların da böyle röportajlarla psikolojilerine destek olmak lazım.

İbrahim İmran ÖZTAHTALI: Siz buradan 50-55 gibi gözüküyorsunuz.

Mustafa CEMİLOĞLU: Zaten ben akademisyenliğe 40’lı yaşlarda başladım. 40’ını çıkarır isen yaşımın zaten aşağı yukarı 40 küsur kalıyor. Dolayısı ile biraz da ekran küçük ya küçük ekranda hatalar görünmüyor onun da faydası var.

İbrahim İmran ÖZTAHTALI: Yok hocam maşallah iyi görünüyorsunuz Güzel Allah’ım sağlık versin.

Mustafa CEMİLOĞLU: Teşekkür ediyorum. İnsanın önüne konandan mutlu olması lazım, yoksa sıkıntı doğar. Sana çok teşekkür ederim İbrahim, sağ ol emek verdiğin için.

İbrahim İmran ÖZTAHTALI: Ben teşekkür ederim hocam. Pandemi atlatıldıktan sonra umarım yüz yüze de görüşürüz.

Mustafa CEMİLOĞLU: Derginin ekibindeki arkadaşlara da teşekkür ederim. Gültekin başta olmak üzere güzel bir kader birliği yapmaktasınız öyle diyelim.

İbrahim İmran ÖZTAHTALI: Görüşmek üzere hocam, saygılar sevgiler.

Yöntem

Yüz yüze sohbet ve sesli kayıt yöntemi ile bilgiler toplanarak derlenmiştir.

Bulgular

Mustafa Cemiloğlu’nun derslerini alabilen veya tanışma fırsatı yakalayabilen nadir kişilerden değilseniz, eserleriyle tanımaya ve anlamaya çalışın. Bu röportaj ile Cemiloğlu’nun özel hayatı dâhil, eserleri, kişiliği ve dostluğu ortaya konmuştur. İyi bir akademisyen olmanın yanında iyi bir insan olabilmenin önemi vurgulanmıştır.

Sonuç ve Tartışma

Prof. Dr. Mustafa Cemiloğlu, sadece bilim insanı değil aynı zamanda bir baba, dede ve babacan yaklaşımli bilgi kaynağıdır. Hayatı boyunca Türk halk kültürü üzerinde çalışmış, kültürü sevdirmiş ve bu alanda birçok makale ve eser vermiş bir eğitimcidir.

Bu röportaj ile Cemiloğlu’nun bilinmeyen yaşam mücadelesi ile akademik hayata geç başlamış olmanın dezavantajının önemsizliğini görebileceksiniz. Azim kadar sevginin ve istemenin başarının tek anahtarı olduğu ve hiç sönmeyecek ışık kaynağına dönüştüğü gösterilmiştir.

Kaynakça

Cemiloğlu, Mustafa (2021). Canlı Röportaj. Röportajı Yapan, İ. Öztahtalı. Bursa.

Çatışma Beyanı

Bu röportaj hiçbir çıkar amacı gütmemektedir.

Yayın Etiği Beyanı

Bu röportajın planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve

alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Bu alışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

PROF. DR. MUSTAFA CEMİLOĞLU'NUN TÜRKÇE ÖĞRETİMİ DERS KİTAPLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Evaluation Of Prof. Dr. Mustafa Cemiloğlu's Works In Turkish Teaching Field

Doç. Dr. Erol OGUR

Orcid: 0000-0002-7710-3361 ◆ Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler
Eğitimi Bölümü ◆ ogur@uludag.edu.tr

Doç. Dr. Şükrü BAŞTÜRK

Orcid: 0000-0002-8319-9507 ◆ Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler
Eğitimi Bölümü ◆ basturk@uludag.edu.tr

ARTICLE INFO

Submit : 01.05.20221
Accept : 06.06.2021
Published : 30.06.2021

iThenticate Report: % 19 ✓

EOI:

<http://eoi.citefactor.org/10.11243/ijhar.06.02.009>

Area Editor: Doç.Dr. Ersin ŞAHİN

Technical Editor: Öğr.Gör. Şükrü KAYA

Reference:

Ogur, Erol. Baştürk, Şükrü. (2021). Prof. Dr. Mustafa Cemiloğlu'nun Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 6(2): 138-154.

Anahtar Kelimeler: Mustafa Cemiloğlu, Türkçe Öğretimi, Özel Öğretim Yöntemleri, Özel Öğretim Yöntemi Ders Kitabı.

Keywords: Mustafa Cemiloğlu, Teaching Turkish, Special Teaching Methods, Special Teaching Method Textbook.



Özet

Araştırma Makalesi ◆ Research Article

Dil, düşünce, duygu ve isteklerin bir toplumdaki insanlar tarafından üretilmesine ve paylaşılmasına imkân verir. Bu, o toplumun sahip olduğu ana dili ile gerçekleşir. Ana dilimiz Türkçenin yeni nesillere aktarılması ve öğretilmesi hem ilköğretim hem de orta öğretimde Türkçe dersleri ile gerçekleştirilmektedir. Bu dersleri okutacak öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde “özel öğretim yöntemleri” dersleri, önemli derslerden biridir. Cumhuriyet döneminde özel öğretim yöntemleri dersi farklı adlar ve uygulamalarla öğretmen yetiştiren kurumların müfredatına girmiştir. Bu dersin nasıl okutulacağı hakkında bilgi veren ders kitapları ancak 2000'li yıllardan yazılmaya başlamıştır. Mustafa Cemiloğlu, ilk defa 1993 yılında kaleme aldığı *Türkçe Öğretimi* adını taşıyan ders kitabıyla bu alana hizmet etmeye başlamıştır. Daha sonraki yıllarda ihtiyaçlar çerçevesinde bu kitap içerik yönünden değişimlere uğrayarak basılmıştır. Çalışma, nitel araştırma yaklaşımı ve betimsel nitelik taşımaktadır. Durum belirleme amacına yönelik olarak doküman inceleme yöntemi ve tarama tekniği kullanılmıştır. Çalışmada, Mustafa Cemiloğlu'nun *Türkçe Öğretimi* ders kitabı, bu alanın öğretim ilke ve amaçları doğrultusunda, alanda yazılmış diğer ders kitaplarıyla karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Mustafa Cemiloğlu, yazdığı ders kitabını kullanacakların ihtiyaçlarını iyi belirlemiştir. Diğer yandan, ders kitabında gerekli teorik ve pratik bilgiyi en pratik biçimde aktarmayı amaçlamıştır. Bu durum, Cemiloğlu'nun ders kitabını alanda yazılan diğer ders kitaplarından ayırmaktadır.

Abstract

Language allows thoughts, feelings and wishes to be produced and shared by people in a society. This situation happens with the mother tongue of that society. Transferring and teaching our mother tongue, Turkish to new generations is carried out with Turkish lessons in primary and secondary education. "Special teaching methods" courses are essential courses in the training of teacher candidates who will teach these courses. In the Republican

© 2021 The Author(s).

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Non-Commercial-No Derivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium provided the original work is properly cited and is not altered, transformed, or built upon in any way.

period, the Special Teaching Methods course was included in teacher training institutions' curriculum under different names and practices. Textbooks giving information about how to teach this course began to be written only in the 2000s. Mustafa Cemiloğlu started to serve this field with his named Turkish Teaching textbook, which he wrote for the first time in 1993. In the following years, this book was published with changes in content within the framework of needs. The study has a qualitative research approach and descriptive nature. To determine the situation, were used document review method and scanning technique. In the study, Mustafa Cemiloğlu's Turkish Language Teaching textbook was evaluated by comparing it with other textbooks written in the field in line with this field's teaching principles and purposes. Mustafa Cemiloğlu has well-defined the needs of those who will use the textbook he wrote. On the other hand, it aimed to convey the textbook's necessary theoretical and practical knowledge in the most practical way. This situation distinguishes Cemiloğlu's textbook from other textbooks written in the field.

Giriş

Türkçenin ve Türk edebiyatının öğretimi meselesi çağdaş bir yaklaşımla ilk olarak Cumhuriyet döneminde ele alınmıştır. Türkçe dersleri ilkokullarda sınıf öğretmenleri, ortaokullarda da edebiyat öğretmenleri tarafından yürütülmüştür. Ortaokullarda Türkçe derslerini verecek edebiyat öğretmeni bulunmadığında okullarda görev yapan yabancı dil branşlarındaki öğretmenler de Türkçe derslerini vermişlerdir.

Ülkemizde öğretmen yetiştiren kurumlar olarak iki yıl süreli ve sınıf öğretmeni yetiştirmeye yönelik eğitim enstitüleri daha sonraları dört yıl süreli ve ağırlıklı olarak liselere öğretmen yetiştirmeye yönelik olarak tasarlanmıştır. Önceleri üç yıllık eğitim enstitüleri 1978-79 öğretim yılından itibaren dört yıllık "Yüksek Öğretmen Okulları"dır. Öğretmen yetiştiren kurumları 1739 Millî Eğitim Temel Kanunu ile yükseköğrenim düzeyine çekilmiştir. Yine aynı kanunla her düzeydeki okul öğretmenlerinin genel kültür, özel alan bilgisi ve meslek formasyonu bakımından dengeli biçimde yetiştirilmeleri yasal bir esasa bağlanmıştır (YÖK, 2007b:39).

2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu'nun yürürlüğe girmesiyle bütün yüksek öğretim kurumları, özellikle öğretmen yetiştiren yüksek okullar da YÖK bünyesinde toplanmıştır. Böylece ilkokullara sınıf öğretmeni yetiştiren Yüksek Öğretmen Okulları, ortaokullara Türkçe ve diğer branşlarda öğretmen yetiştiren Yüksek Öğretmen Okulları (Eski Eğitim Enstitüleri) üniversitelerin kapsamına alınmıştır. Eğitim Fakültesi adıyla teşkilatlanan bu kurumlarda köklü değişiklikler yapılmıştır. Bu fakültelerde açılan Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bölümleri, lise ve dengi okullara "Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni" yetiştirmeyi hedeflemiştir. Fakat bu sisteme baktığımız zaman, ilkokul ve ortaokullara yönelik Türkçe öğretmeni yetiştirmeyi hedef dışı bırakmıştır. Gazi Üniversitesi bünyesinde 1987 yılında ilk defa "Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi" sahasında lisan, yüksek lisans ve doktora seviyesinde programlar açılması için girişimlerde bulunulmuştur. Bunun sonucunda Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Ana bilim dalı, Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı'nın 1.6.1989 tarih ve EÖ/07.02.003/1752-11714 sayılı kararıyla; Yüksek Lisans ve Doktora programları açılmıştır. Yine aynı karar doğrultusunda ilk defa Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bölümü bünyesinde Türkçe Öğretmenliği Anabilim dalı kurulmuştur, 1992-1993 öğretim yılından itibaren "Türkçe Öğretmenliği Anabilim dalı" eğitim-öğretime başlamıştır (Güzel, 2003:14-15).

Bunun ardından ülkemizde değişik üniversitelerin eğitim fakülteleri bünyesinde Türkçe Eğitimi Bölümleri açılmaya başlamıştır. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü de ilköğretim okullarının ikinci kademe sınıflarına Türkçe öğretmeni yetiştirmek amacıyla 1992-1993 öğretim yılında eğitim-öğretim çalışmalarına başlamıştır. Mustafa Cemiloğlu, sınıf öğretmenliği ve Türkçe eğitimi bölümlerinde Türkçenin özel öğretim alanı olarak öğretiminde eksikliği hissedilen İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi kitabını 1995 yılında kaleme almıştır. Bu kitap, ülkemizde yayın tarihi itibarıyla bu alanda yayımlanmış ilk ders kitabı olma özelliğini taşımaktadır.

Yöntem

Evren ve Örneklem

Bu çalışmada, Prof. Dr. Mustafa Cemiloğlu'nun kaleme aldığı Türkçe öğretimi özel öğretim yöntemleri ders kitapları incelenmiş, aynı alanda yazılmış olan diğer kitaplarla karşılaştırılmıştır. Yazarın ilk olarak 1995'te yayımlanan daha sonra 1998, 2001, 2003, 2004, 2005, 2009, 2015'de yeniden basılan Türkçe öğretimi ders kitabı, bu alanda kaleme alınmış dokuz ders kitabı ile içerik yönünden karşılaştırılmıştır.

Veri Toplama

Nitel araştırma yaklaşımı ve betimsel nitelik taşıyan çalışmada, durum belirleme amacına yönelik olarak doküman inceleme yöntemi ve tarama tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, alguların ve olayların gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konulmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 39). Bazı araştırmalar, tümüyle belgesel verilere dayanmakta, bu veriler, kendi başlarına araştırmacının merkezini oluşturmaktadır.

Veri Analizi

Araştırmada, Mustafa Cemiloğlu'nun Eğitim Fakültelerinin İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Bölümünde Türkçe Öğretimi ve Türkçe Öğretmenliği Bölümündeki Özel Öğretim Yöntemleri I-II derslerinde kullanılan ders kitapları incelenmiştir. Cemiloğlu'nun kaleme aldığı Türkçe öğretimi özel öğretim yöntemleri ders kitapları baskılarına göre önce içerik yönünden değerlendirilmiş daha sonra da bu alanda yazılmış diğer ders kitaplarıyla içerik yönünden karşılaştırılmıştır. Bu değerlendirme ve karşılaştırma sonucunda Mustafa Cemiloğlu'nun yazdığı kitaplarla Türkçe özel öğretim yöntemlerinin öğretimine ne gibi katkılarda bulunduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

Bulgular

1. Türkçe Eğitimi Bölümlerinde Özel Öğretim Yöntemleri

İyi bir öğretimde aranan üç nitelik; alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültürdür. Öğretmen yetiştirme programlarındaki alan derslerinin adayların öğretmenlik yapacakları alandaki bilgi eksikliklerini giderme, görev alanının içeriğini tanıtmaya ve bu konuda gerekli uygulama pratiklerini kazandırma gibi işlevleri vardır. Türkçe öğretimi yetiştirmenin tarihi gelişimi incelendiğinde, çalışmaların "Umumi Usul-i Tedris" (Genel Öğretim Yöntemleri) ve "Hususi Usul-i Tedris" (Özel Öğretim Yöntemleri) derslerinde yapıldığı düşünülmektedir. Uygulama çalışmalarının nasıl yapılacağı ile ilgili geniş açıklamalara ancak 1957'den sonra hazırlanan programlarda yer verilmiştir.

1997 yılında gerçekleştirilen eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması çerçevesinde Türkçe Eğitimi bölümlerinde uygulanmak üzere hazırlanan lisans programında ise Özel Öğretim Yöntemleri, meslek bilgisi dersleri arasında sayılmış ve dersin iki aşamalı olarak işlenmesi ön görülmüştür. Buna göre "Özel Öğretim Yöntemleri I" III. sınıf VI. Yarıyıldan haftada 4 saat, IV. Sınıf VII. Yarıyıldan haftada 4 saat okutulmuştur. Dersin kur tanımında ise iki aşamalı bu dersin konuları ayrı ayrı belirtilmemiş, Özel Öğretim Yöntemleri I ve II'de şu konuların ele alınacağı ifade edilmiştir:

"Konu alanında öğretim yöntemleri, öğrenme-öğretme süreçleri, genel öğretim yöntemlerinin konu alanı öğretimine uygulanması, konu alanındaki ders kitaplarının eleştirel bir açıyla incelenmesi ve özel öğretim yöntem ve stratejileri ile ilişkilendirilmesi. Mikro öğretim uygulamaları, öğretimin değerlendirilmesi." (YÖK 1998:56).

Türkçe öğretimiyle ilgili temel kavramlar, çocuğun dil edinim sürecine yönelik konular, Türkçe öğretiminin yasal dayanakları, Türkçe öğretimi tarihi, Türkçe öğretiminin ilkeleri gibi

alanın öğretimine yönelik önemli birçok konu bu programın kur tanımında yoktur (Uçgun, 2010: 716).

YÖK tarafından 1998'de düzenlenen Eğitim Fakültelerinin ders programlarında, Sınıf Öğretmenliği bölümlerindeki Türkçe Öğretimi ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerindeki Özel Öğretim Yöntemleri I-II kur tanımları ve ders içerikleri de düzenlemeye tabi tutulmuştur.

Sınıf Öğretmenliği bölümlerinde özel öğretim yöntemleri dersi olan Türkçe Öğretimi dersi, 6. Yarıyılıda yer almaktadır. Bu ders öğretim programında 2 teorik, 2 uygulama ve 3 kredi olarak tanımlanmıştır. Dersin içeriği şöyle açıklanmıştır:

“Türkçe Öğretimi (2-2) 3

Okuma, yazma, dinleme, konuşma ve anlama becerilerinin geliştirilmesi; okuma güçlüklerinin teşhisi ve giderilmesi; okuma metninin yapısı; metinler arası okuma ve yazma; metinlerle ilgili sorular ve türleri; okuma ve yazma yoluyla eleştirel düşüncenin geliştirilmesi; hızlı okuma teknikleri; ana fikir öğretimi ve yöntemleri; okumanın amaçları, türleri ve prensipleri; okuma, yazma, dinleme, konuşma ve anlamamanın değerlendirilmesi; Türkçe programı.” (YÖK, 1998:22)

2005 yılındaki program değişikliğiyle eğitim fakültelerinin diğer bölümlerinde olduğu gibi Türkçe eğitimi bölümlerinde de 2006-2007 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlamıştır. Sınıf Öğretmenliği Bölümünde Türkçe Öğretimi dersi alan eğitimi dersi olarak 6. yarıyılıda 3 saat teorik ders ve 3 kredi olarak belirlenmiştir. Dersin içeriği şu şekildedir:

Türkçe Öğretimi

“Türkçe öğretiminde kullanılabilecek çağdaş yöntem ve teknikler; okuma, yazma, dinleme, konuşma, görsel okuma ve sunu, anlama becerilerinin geliştirilmesi; okuma güçlüklerinin tanınması ve giderilmesi; okuma metninin yapısı; bilgilendirici ve hikaye edici metinlerin öğretimi; metinler arası okuma ve yazma; metinlerden anlam kurma, metinlerle ilgili sorular ve türleri; okuma ve yazma yoluyla eleştirel düşüncenin geliştirilmesi; hızlı okuma ve teknikleri; ana fikir öğretimi ve yöntemleri; okumanın amaçları, türleri ve kuralları; okuma, yazma, dinleme, konuşma ve anlamamanın değerlendirilmesi; İlköğretim Türkçe programının incelenmesi, diğer derslerle ilişkisi, programa ilişkin örnek etkinlik uygulamaları.” (YÖK, 2007a:36-37)

Türkçe Eğitimi Bölümlerinde 2005 yılında değiştirilen ve 2006-2007 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan öğretim programında bazı derslerin yarıyılı ve kapsamı değiştirilmiştir. Bu derslerden biri olan Özel Öğretim Yöntemleri I-II dersleri önceki programda meslek dersleri kapsamındayken mevcut programda 5. yarıyılı çekilen Özel Öğretim Yöntemleri-I meslek bilgisi, 6. yarıyılıda yer alan Özel Öğretim Yöntemleri-II ise alan dersi olarak nitelendirilmiştir. Bu derslerin kur tanımları şöyledir:

“Özel Öğretim Yöntemleri I

Alana özgü temel kavramlar ve bu kavramların alan öğretimiyle ilişkisi, alanının başta Anayasa ve Millî Eğitim Temel Yasası olmak üzere yasal dayanakları, alan öğretiminin genel amaçları, kullanılan yöntem, teknik, araç-gereç ve materyaller. İlgili Öğretim Programı'nın incelenmesi (amaç, kazanım, tema, ünite, etkinlik, v.b.). Ders, öğretmen ve öğrenci çalışma kitabı örneklerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi.

Özel Öğretim Yöntemleri II

Türkçe öğretiminin yöntem, teknik, kavram, ilke, ortam ve dayanakları, yönetmelikleri, öğrenme-öğretme süreçleri, ilköğretim okullarında uygulanmakta olan Türkçe dersi öğretim programlarının

eleştirel bakış açısıyla incelenip değerlendirilmesi, etkinlikler yoluyla okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin dilin kurallarına uygun olarak geliştirilmesi, dilbilgisi öğretim alanındaki bilgilerin beceriye dönüştürülmesi, Türkçe öğretiminde kullanılacak metinlerin seçimi, metnin özellikleri, metinle ilgili soruların hazırlanması ve değerlendirilmesi, metnin çeşitli yönlerden incelenmesi, kazanılan bilgi ve becerilerin daha kalıcı olmasının sağlanması için uygulama çalışmaları, ölçme- değerlendirme araç, tür ve yöntemleri, Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme. Düzeye uygun metinlerle çağdaş bir öğretim ortamı hazırlama çalışmaları” (YÖK, 2007a :93-94)

2. Prof. Dr. Mustafa Cemiloğlu'nun Türkçe Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri Alanındaki Kitapları

Mustafa Cemiloğlu'nun Türkçe Öğretimi ve Özel Öğretim Yöntemleri dersleri için hazırladığı ders kitabı, hem Sınıf Öğretmenliği bölümlerindeki Türkçe Öğretimi hem de Türkçe Öğretmenliği bölümlerindeki Özel Öğretim Yöntemleri I-II derslerinde kullanılması amacıyla kaleme alınmıştır.

Eğitim yönüyle değerlendirildiğinde ders kitabı, yazılı ve basılı bir tür öğrenme-öğretme ortamıdır. Bilgi iletiminde ve edinmede kullanılan gereç olarak kitap, öğretmen ve öğrencilerin öğrenme-öğrenme hedefleri doğrultusunda yapacakları etkinlikler için yardımcı kaynak olarak tanımlanabilir. Ayrıca, kitabı öğrenme yaşantılarına kaynaklık eden çalışma gereci olarak tanımlamak da mümkündür (Aşılıoğlu, 1993:178). Ceyhan ve Yiğit'e (2004) göre de ders kitaplarının bilgi verme, bilgileri dizgeleştirme (sıraya koyma), kendi kendine öğrenme, eşgüdümleme (konular arasında ilişki kurma), kişilik geliştirme şeklinde işlevleri bulunmaktadır.

Mustafa Cemiloğlu, 16 sene Türkçe ve edebiyat öğretmenliğinden sonra ciddi bir birikim ve tecrübe ile akademik kariyerine adım atmıştır. Meslek hayatında sadece eğitimcilerle yetinmemiş, alanın öğretimiyle araştırmalar da yapmıştır. Bu araştırmalarını makale ve bildiri olarak sunmuştur. Bu birikimlerini daha sonra Türkçe eğitimi alanında özel öğretim yöntemleri ders kitaplarını yazarak öğrencilere ve öğretmenlere aktarmıştır.

2.1. Türkçe Eğitimi Alanındaki Özel Öğretim Yöntemi Kitabı

Mustafa Cemiloğlu'nun *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi* adlı ders kitabı, ilk defa 1995 yılında basılmıştır. Kitabın 1995 ve 1998 baskılarında adı *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*'dir. 2001'den itibaren baskılarında ise isim *Türkçe Öğretimi* şeklindedir. Kitap, yazarın Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerindeki Türkçe öğretimi alanında belirlediği eksiklikleri, uygulamaya yönelik bilgilerle tamamlama düşüncesinin ürünüdür. *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi* adlı ders kitabının son baskısı 2015 yılında yapılmıştır.

1993'te kurulan Türkçe Öğretmenliği bölümündeki özel öğretim yöntemleri ve Sınıf Öğretmenliği Bölümündeki Türkçe öğretimi dersleri ile ilgili literatürdeki eser sayısı o yıllarda yok denecek kadar azdır. Mustafa Cemiloğlu, kitabın önsözünde, bu eserini alandaki belirli eksikliklere cevap verme düşüncesiyle oluşturduğunu söyler. Ayrıca, görev yaptığı yıllarda tecrübe ettiği yöntem ve metotları, yetişmekte olan öğretmen adaylarına ve öğretmenlere akademik bir dille aktarmak gibi bir amacı olduğuna dikkat çeker. Eserde sadece teorik bilgilere değil tecrübe edilmiş uygulamaya yönelik yöntem ve etkinliklere ağırlık verilmiştir. Ana dili öğretmenliği, öğretmenlik formasyonu içinde özellikleri olan bir alandır. Bu bilinçle, ana dili öğretiminde öncelik dil becerisinin kazandırılması olmalıdır. Dil becerisi kazandırma faaliyeti geniş bir genel kültür birikimini de gerektirmektedir. Öğretim metodolojisi bilgi ve

uygulamaları da ancak bu sayede başarılı olacaktır. Cemiloğlu, bu düşünceleri ders kitabını hazırlarken içerik düzenlemesinde ortaya koymaya çalışmıştır. Genel öğretmenlik bilgisine ait teorik konuları vermek yerine dil becerilerine ve bunların nasıl öğretilmesi gerektiğine dair somut örnekler ortaya koymuştur. Kitabın hedef kitle, birinci kademedeki görev alan sınıf öğretmenleri, ilköğretim ikinci kademedeki görev alan Türkçe öğretmenleri eğitim fakültelerinin Türkçe öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrencilerdir.

İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi adlı eserin ilk dört baskısı dokuz bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm "İletişim Aracı Olarak Dil" başlığını taşır. Dilin tanımı, dille ilgili bilim dalları, dil bilimi dilde bütünlük anlayışı, dil ediniminde kişilik yapısı ve sosyal ortam etkisi, ana dili edinme becerisi kuramları, dil-düşünce ve dil-kültür ilişkisi konuları üzerinde durulmuştur. Öğretime konu olan "dil" ve onunla ilgili özellikler ve bağlantılar açıklanmaya çalışılmıştır. Bu bölüm, ders kitabının bütün baskılarında hiçbir değişikliğe uğramadan yer almıştır.

İkinci bölümün başlığı "Dil Edebiyat ve Eğitim"dir. Burada öncelikle sorgulanan ve cevabı verilmeye çalışılan "Türkçe eğitiminin felsefesini belirleyen unsurlar nelerdir?" sorusudur. "Türkçe derslerinin yapılma amacı nedir?" sorusunun cevabı okuyuculara açıklanmaktadır. Böylece öğretmen adayları ve öğretmenlerin yaptıkları ve yapacakları işin felsefesi hakkında bilinç ve bilgi sahibi olmaları amaçlanmıştır. Diğer yandan sanatın bir dalı olan edebiyat üzerinde durulmaktadır. Çünkü edebiyatın malzemesi dildir. Dilin özel ve güzel kullanım alanı olan edebiyat, estetik bir yapı olmak yanında zengin bir dil varlığı ile milletin kültürel değerlerini de içinde barındırmaktadır. Bu durum, edebiyatın ana dili öğretim süreçlerinde önemli bir malzeme olmasını sağlar. Yazar, bunlar üzerinde açıklamalar verdikten sonra edebiyatın dil öğretiminde "üç boyutlu eğitim"e imkân verdiğini tespit eder. Bunlar, "ahlak eğitimi", "estetik eğitim" ve "dil eğitimi"dir. Daha sonra da bu kavramların içeriği hakkında açıklayıcı bilgiler verilir.

Bu bölümde yer alan çok önemli bir alt başlık "Türler Açısından Edebiyat ve Türkçe Öğretimi"dir. Edebiyat ürünlerinin Türkçe öğretiminde çok zengin bir malzeme oluşturduğu gerçeğinden hareketle, edebî türlerin Türkçe öğretiminde nasıl kullanılacağı üzerinde durulmuştur. Öncelikle hangi sınıflarda hangi türlerin öğretim malzemesi yapılacağı belirlenmiştir. Daha sonra da olaya, düşünceye ve duyguya dayalı türlerin taşıdıkları hangi özelliklerle ana dili öğretiminde kullanılmaya müsait olduğu geniş biçimde açıklanmıştır. Bu bölüm, bu ders kitabının diğer özel öğretim kitaplarına göre en özgün yönüdür. Çünkü öğretmenlerin metinleri işlerken metinleri hangi özellikler çerçevesinde çözümlenecekleri hakkında ayrıntılı ve kullanışlı bilgiler verilmektedir. Teorik bilgilerin ardından, öğretmenlerin metin türlerini sınıf içerisinde nasıl işleyeceğine dair örnek olarak hikâye, düşünce yazısı şiir incelemelerine yer verilmiştir. Bu da öğretmenlere metin çözümlene konusunda önemli bir rehber olmaktadır. Kitabın bu ikinci bölümü 2015'teki baskıya kadar aynı kalmıştır. Altıncı baskıda "Türler Açısından Edebiyat ve Türkçe Öğretimi" ayrı bir bölüm olarak üçüncü bölüm başlığı altında yer almıştır.

Kitabın üçüncü bölümü, 2004 tarihli baskı da dâhil olmak üzere "İlkokuma-Yazma Öğretimi" başlığını taşır. Bu bölümde ilkokuma ve yazma yöntemleri hakkında açıklamalar yer alır. Bu tarihe kadar, ders kitabının içerik düzenlemesinde ilköğretim birinci sınıftan 8. sınıflara kadar devam eden Türkçe öğretimine kaynak oluşturduğu düşüncesi hâkimdir. Ancak ders kitabının 2005 tarihli baskısından itibaren sonraki baskılarda bu bölüm yer almamaktadır.

Ders kitabı, bu tarihten itibaren ilköğretimin ikinci kademe sınıflarına öğretmen yetiştiren Türkçe eğitimi bölümü öğretmen adaylarına daha fazla hitap eder hâle gelmiştir.

Ders kitabının 2004 tarihli baskısı da dâhil olmak üzere içerik düzenlemesinde 4. Bölüm “Türkçe Programı ve Türkçe Öğretimi” başlığını taşır. Bu tarihe kadarki baskılarda programla ilgili açıklamalar 1981 tarihli Türkçe Eğitim Programının konularına göre düzenlenmiştir. Kitabın 2005 baskısından itibaren bu konu üçüncü bölümde yer almaktadır. 2005 yılında Türkçe öğretim programlarının yeniden düzenlenmesi sonucu, altıncı baskıdan itibaren 2005 Türkçe programının özellikleri ve öğrenme alanları esas alınarak düzenlemeye gidilmiştir.

İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi adlı eserin 2005’e kadarki baskılarındaki beşinci bölüm “Öğretim Yöntemleri ve Türkçe Öğretimi” başlığını taşır. Öğretimde ana yaklaşım olarak “tümevarım” ve “tümdengelim” üzerinde durulur. Bunlar dışındaki anlayışlar için “Diğer Anlayışlar” başlığı altında “deneme-yanılma” ve “örnek alma” da yaklaşım olarak açıklanır. Eğitimdeki genel öğretim yöntemleri de başlıklar hâlinde sunulmuştur. Daha sonra “Türkçe Öğretimi Açısından Öğretim Yöntemleri” başlığı yer alır. Bu başlık altında Türkçe öğretiminde en çok kullanılan “soru-cevap yöntemi”, “dramatizasyon yöntemi”, “keşfettirme yöntemi” ve “düz anlatım yöntemi” özellikleri, yararları ve eleştirisi ile açıklanmaktadır. Bu bölüm, 2005 ve daha sonraki baskılarda aynı şekliyle ancak altıncı bölüm olarak yer almıştır.

Altıncı bölüm, ders kitabının 1995-2004 baskılarında “Öğretimin Planlanması ve Türkçe Öğretimi” başlığını taşır. Öncelikle planlamanın gerekliliği üzerinde durulmuştur. Yıllık plan ve günlük plan kavramlarıyla açıklamalar verilmiştir. Günlük planın biçimsel ve işleyiş bölümlerini oluşturan başlıklar gösterilmiştir. 2005 tarihine kadar 1981 Türkçe eğitim programı yürürlükte olduğu için, kitabın ilk dört baskısında Türkçe dersinin günlük ders plan içerikleri bu programın ilkelerine göre oluşturulmuştur. Diğer yandan, Türkçe öğretmenlerinin günlük ders plan yapmalarına örnek olması için ilkokul birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar Türkçe dersleri için birer günlük ders planı örneği hazırlanmıştır. Bu anlayış, bu ders kitabını diğer örneklerinden ayırıcı yönlerden biridir. Bu durum hem kitaba özgünlük katarken diğer taraftan onun öğretmen adayları ve öğretmenler için çok kullanışlı hâle getirmektedir.

İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi adlı eserin 2005 tarihli baskısında “Öğretimin Planlanması ve Türkçe Öğretimi” bölümü beşinci bölüm olarak yer almaktadır. Bu baskıdaki önemli bir değişiklik de planlamanın yeni Türkçe öğretim programı ilkeleri ve özelliklerine göre olmasıdır. Önceki Türkçe programı “davranışçı yaklaşım”a göre hazırlandığından, bu yeni baskıda günlük plan örnekleri hem biçimsel hem de içerik yönünden farklılaşmıştır. Ders işleyiş süreçleri, davranış yerine beceriler ve becerilere ait kazanımlar içerik düzenlemesinde yer almıştır. Öğretim programının işaret ettiği ilkeler ve yöntemler doğrultusunda, ilköğretim ikinci sınıftan itibaren Türkçe dersi günlük ders planı örnekleri hazırlanmıştır.

Ders kitabının yedinci bölümü 2005 tarihli baskıya kadar “Çalışma Ayrıntıları ve Teknikleri” başlığını taşımaktadır. İlk alt başlık ise “Türkçe Dersinin Bütünlüğü”dür. Burada, anlama, anlatım ve dil bilgisi çalışmalarının birbirinden kopuk, ayrı dersler gibi görülüp işlenmemesi gerektiği vurgulanmaktadır. Çünkü dil becerileri bir bütündür ve birbirini tamamlayıcıdır. Özellikle yazma ve dil bilgisi çalışmaları ders işleme sürecinden kopuk ve sanki ayrı birer dersmiş gibi görülmemelidir. Okuma ve sözcük öğretimine dair geniş bilgi ve açıklamalara yer verilmiştir. Türkçe öğretiminde önemli bir mesele olan dil bilgisi öğretimin de “tümevarım” anlayışına dayanan “keşfettirme” yöntemine dayalı olarak yapılması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu konuda sadece ilke, kural ve yöntem vermekle yetinilmemiştir. Bir

metinden hareketle isim tamlamaları öğretimi konu olarak seçilmiş ve bu konunun öğretiminin yöntemi uygulamalı olarak gösterilmiştir. Bu örnek işleyiş, sadece konunun işlenişine örneklik etmemekte aynı zamanda tavsiye edilen yöntemin nasıl uygulanacağını somutlaştırması yönünden de çok yararlıdır. Türkçe-kompozisyon öğretimi de konuşma ve yazma öğretimi alt başlıklarında ele alınmıştır. Bu durum kompozisyon denilince akla sadece yazmanın değil konuşmanın da gelmesi gerektiğini vurgulamak bakımından son derece dikkat çekicidir.

Ders kitabının 2005 tarihinden itibaren baskılarında bu konu, altıncı bölümde “İşleyiş Teknikleri ve Çalışma Ayrıntıları” başlığıyla yer almaktadır. İlk olarak Türkçe dersinin bütünlüğü konusu ele alınmış, daha sonra ders içi çalışmalar ve işleyiş teknikleri sırasıyla dinleme, okuma, yazma, görsel okuma görsel sunu başlıkları altında verilmiştir. Bu alanlara ait açıklamalar yanında yapılacak etkinlikler de açıklanmaktadır. Böylece kitapta, soyut bilgi vermenin ötesinde uygulamada yapılması gerekenler hakkında kullanıcılarına pratik yarar göz önünde tutulmuştur. Konuşma ve yazma becerileri, “Türkçe Öğretiminde Anlama ve Anlatma” başlığı altında yer almaktadır. Bu düzenleme, daha önceki baskılardakiyle aynıdır. Bu bölümde son olarak dil bilgisi öğretimi konusu yer almaktadır. Bu bölümde önceki baskılardan farklı bilgi, anlayış ve örnekler yoktur.

Kitabın 1995-2004 baskılarında sekizinci bölüm “Türkçe Derslerinde Başarının Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi” adını taşımaktadır. Bu konular, beşinci ve altıncı baskılarda yedinci bölüm altında anlatılmıştır. Öncelikle ölçmenin gerekliliği üzerinde durulmuştur. Ardından Türkçe öğretiminde ölçme araçları olan “objektif testler” ve “esse tipi testler” açıklanmış ardından da bir değerlendirmeye yer verilmiştir.

Altıncı baskıdan itibaren bu kısımda “Yapılandırıcı Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme” ve “Yapılandırıcı Ölçme Değerlendirmeye Eleştirel Bakış” başlıkları da yer almaktadır. Yeni sistemde ölçme değerlendirmenin farklı bir anlayış içerdiği, buna okul, öğretmen ve velilerin uyum sağlayamamasının büyük problem olduğu dile getirilmektedir. Okul ve öğretmenlere büyük bir kırtasiye yükü getiren bu ölçme sürecinin uygulayıcılardan gelen şikâyetler göz önüne alınarak değerlendirilmesi gerektiği de ifade edilmektedir. Bu yaklaşım, kitap yazarının sadece literatür bilgisini yansıtmaya amacının olmadığını aynı zamanda uygulama sahasında ortaya çıkan ve çıkabilecek sorunlara karşı duyarlı olduğunu da göstermektedir. Böyle bir yaklaşıma diğer yazarlara ait ders kitaplarında rastlanmamaktadır.

Kitabın son bölümü “Türkçe Ders Kitapları ve Kitaplarda Bulunması Gereken Özellikler” adını taşımaktadır. İlk olarak ders kitaplarının önemi ve hazırlanma yolları hakkında açıklamalar verilmiştir. Daha sonra ders kitaplarındaki fiziksel özellikler ve içerik özellikleri üzerinde durulmuştur. Kitabın altıncı baskısında, öncekilerden farklı olarak ders kitaplarında değerlere ait değerlendirmeler yer almaktadır. Bu durum, yeni öğretim programlarında değerlerin kazandırılmasına yönelik açıklamalardan ve hedeflerden kaynakladığı söylenebilir. İşleyiş tarzı başlığı altında, ders kitaplarındaki metinlerin çağdaş yöntem olan “Buldurma ve Yeniden Yapılandırma” adı verilen işleyiş tarzıyla ele alınması gerektiği açıklanmaktadır. Kılavuz kitapların değerlendirildiği başlıkta, Türkçe öğretiminde öğretim birliği sağlanması hususunda bu kitapların fayda sağlayacağı ifade edilmektedir. Ders kitaplarındaki parçaların da “programa uygunluk”, “gelişim basamağına uygunluk”, “moral değerlere uygunluk”, “estetik değer taşıma” “işlevsel olma” gibi niteliklere sahip olması gerektiği açıklanmaktadır.

Ders kitabının sonunda kaynaklar ve ek olarak Türkçe öğretim programı yer almaktadır. Kitabın altıncı baskısına kadar 1981 tarihli Türkçe eğitim programı bir bütün olarak alınmıştır. 2005 tarihli baskıdan itibaren de 2004 tarihli ilköğretim birinci kademe ve 2005 tarihli ilköğretim ikinci kademe Türkçe öğretim programlarının kazanım tabloları kitapta yer almıştır.

2.2. İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi Kitabının Diğer Ders Kitaplarıyla Karşılaştırılması

Mustafa Cemiloğlu'nun *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi* adlı özel öğretim yöntemleri ders kitabı yanında, bu alanda değişik tarihlerde yazılmış ders kitapları da vardır. Bunlar, ilk basılış tarihlerine göre kodlanmak suretiyle aşağıda verilmiştir:

1. Mustafa Cemiloğlu, *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*, Aktüel Yayınları, Bursa, 1993-2015, ss. 439. **(K.1)**
2. Özcan Demirel-Melek Şahin, *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*, Pegem Yayıncılık, Ankara, 1999-2006, ss. 253.
3. Cahit Kavcar-Ferhan Oğuzkan-Sedat Sever, *Türkçe Öğretimi-Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin*, Engin Yay., 1997, ss. 348.
4. Şükrü Ünal, *Türkçe Öğretimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2001, ss.326. **(K.2)**
5. M. Feyzi Öz, *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*, Anı Yayıncılık, Ankara, 2001-2011, ss. 374. **(K.3)**
6. Murat Özbay, *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*, Gölge Ofset Matbaacılık, Ankara, 2003, ss. 85
7. Mehralı Calp, *Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi*, Eğitim Kitabevi, Konya, 2005-2007, ss. 439. **(K.4)**
8. Editör Cemal Yıldız, *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*, Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 2008, ss. 411. **(K.5)**
9. Murat Özbay, *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*, Öncü Kitap, Ankara, 2014, ss. 268. **(K.6)**
10. Murat Özbay, *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*, Öncü Kitap, Ankara, 2011, ss. 263. **(K.7)**

Yukarıda bibliyografyası verilen Türkçe öğretimi özel öğretim yöntemleri ders kitaplarından Özcan Demirel-Melek Şahin, *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi* ile Cahit Kavcar-Ferhan Oğuzkan-Sedat Sever, *Türkçe Öğretimi-Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin* adlı ders kitapları ağırlıklı olarak ilköğretim öğretmenlerinin kullanımına uygun olarak hazırlanmıştır. Bu ders kitaplarında Türkçe öğretiminde amaç ve ilkeler, yöntem ve teknikler, ölçme ve değerlendirme bölümleri vardır. İlkokuma ve yazma öğretimine her iki kitapta da geniş yer verilmiştir. Dilin anlama ve anlatma becerilerinin öğretimi, dil bilgisi öğretimi ve ders öğretim planları bu ders kitaplarında hep ilköğretimin 1-5. Sınıflarına yönelik olarak yer almaktadır. Bu özellikleri sebebiyle bu iki ders kitabı daha çok sınıf öğretmenleri için bir başvuru kaynağı olarak değerlendirilebilir. Bu yüzden bu iki kitabın içeriği ve öğretmen hedef kitlesi Cemiloğlu'nun kitabına göre farklılık arz ettiğinden karşılaştırma dışında tutulmuştur.

Bu bölümde bir özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimine yönelik yazılmış olan altı yazara ait ders kitabı aşağıdaki tabloda belirtilen başlıklar kapsamında içerik yönünden karşılaştırılmış, daha sonra da değerlendirilmiştir.

Tablo 1. *Mustafa Cemiloğlu'nun Özel Öğretim Yöntemleri ders kitabının alandaki diğer Özel Öğretim Yöntemleri kitaplarıyla karşılaştırmaya konu olan maddeler*

KONULAR	K.1	K.2	K.3	K.4	K.5	K.6	K.7
Dil	X				X		
Ana Dili Öğretimi		X			X		
İlkokuma ve Yazma Öğretimi	X	X		X	X	X	
Türkçe Dersi Hakkında Genel Açıklamalar	X		X				
Türkçe Öğretiminin Temel Kavramları						X	
Türkçe Öğretiminin Yasal Dayanakları						X	
Eğitimde Amaçlar-İlkeler		X	X			X	
Türkçe Öğretiminin Amaçları	X		X				
Program Kavramı			X	X		X	
Türkçe Öğretim Programı	X		X	X			
Türkçe Öğretim programının Tarihi Gelişimi				X	X		
Çocukta Dil Gelişimi				X		X	
İletişim, Anlama, Anlatma				X			
İletişim Aracı Olarak Dil	X						
Dil, Edebiyat, Eğitim	X						
Türler Açısından Edebiyat ve Türkçe Öğretimi	X	X					
Türkçe Öğretiminde Öğrenme Alanları ve Öğretimi	X		X	X	X		X
Dil Bilgisi Öğretimi	X	X	X	X	X		X
Kelime Öğretimi	X				X		
Ders İşleme Teknikleri	X			X			
Türkçe Dersi Uygulama Örnekleri	X	X	X				X
Öğretimin Planlanması ve Türkçe Öğretimi	X			X			
Öğretim Yöntemleri ve Türkçe Öğretimi	X	X	X	X	X	X	
Öğrenme Alanları ve Ders İşleme Teknikleri	X	X		X			
Türkçe Öğretiminde Kullanılan Araç Gereçler				X			
Ölçme ve Değerlendirme	X		X	X	X		X
Türkçe Ders Kitapları ve Kitaplarda Bulunması Gereken Özellikler	X						
Türkçe Öğretiminde Ortamlar		X				X	
Türkçe Öğretiminin Genel Sorunları		X					

2005 yılındaki program düzenlemesinde, Türkçe eğitimi bölümünün özel öğretim yöntemleri I-II derslerinin içerikleri ayrı ayrı ve önceki düzenlemeye göre daha ayrıntılı şekilde belirlenmiştir. Bu içerikte yer alan hususlar, sınıf öğretmenliği Türkçe öğretimi dersinin içeriğini de kapsayıcı niteliktedir. Bu sebeple, belirlenen Türkçe Öğretimi ders kitapları 2005 yılındaki düzenlemedeki ders içeriği çerçevesinde değerlendirilecektir.

Özel Öğretim Yöntemleri I ders içeriğinde yer alan başlıklar ve kitaplarda ne şekilde yer aldığına dair bulgular şöyledir:

Alana özgü temel kavramlar ve bu kavramların alan öğretimiyle ilişkisi yönünden bakıldığında, en kapsamlı bilgilerin Murat Özbay'ın (K.6) kitabında yer aldığı görülmektedir. Özbay, diğer ders kitaplarının aksine kitabını Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I-II şeklinde düzenleyerek, şekil ve içerik yönünden dersin içeriğine en uygun kitap yazma çabasını ortaya koymuştur. Derse özgü kavramlar en geniş biçimde bu kitapta yer almaktadır. Bu içerik diğer kitaplarda yoktur.

Alanının başta Anayasa ve Millî Eğitim Temel Yasası olmak üzere yasal dayanakları konusu da sadece Murat Özbay'ın (K.6) kitabında yer almaktadır.

Alan öğretiminin genel amaçları yönünden yapılan incelemede, (K.1) ve (K.3) ders kitaplarında bu konuya değinilmektedir. (K.1)'in 4. bölümünde Türkçe Öğretim Programı ele alınırken açıklamalar verilmiştir. (K.3)'te de 3. bölümdeki Türkçe Programı başlığı altında bilgi verilmiştir. Diğer kitaplarda doğrudan bu başlık altında açıklama bulunmamaktadır.

Kullanılan yöntem, teknik, araç-gereç ve materyaller konuları, değişik başlıklar altında bütün kitaplarda yer almaktadır. Ancak Türkçe derslerinde kullanılacak araç-gereçler konusu bağımsız bir başlık altında sadece (K.4)'te vardır. Diğer kitaplarda böyle bir başlık yoktur.

İlgili öğretim programının incelenmesi (amaç, kazanım, tema, ünite, etkinlik, vb.) hususlar farklı başlıklar hâlinde bütün ders kitaplarında vardır. (K.3), (K.4) ve (K.6) kodlu kitaplarda, program kavramı ve özellikleri başlı başına bir bölüm olarak ayrıntılı biçimde yer almakta, ayrıca bu bölümlerin içinde Türkçe Öğretim Programı da ele alınmaktadır. Böyle bir içerik diğer ders kitaplarında yoktur. İncelediğimiz diğer ders kitaplarında ise sadece Türkçe Öğretim Programı değerlendirilmiştir.

Ders, öğretmen ve öğrenci çalışma kitabı örneklerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi başlığı bir bölüm olarak sadece (K.1)'de bulunmaktadır. Ders kitapları ve özellikleri genel olarak değerlendirilmiştir. Öğretmen ve öğrenci çalışma kitapları hakkında değerlendirme hiçbir ders kitabında yoktur. (K.4) kodlu ders kitabında ise ders kitapları konusu araç-gereçler başlığı altında bir alt başlık olarak işlenmiştir.

Türkçe öğretiminin yöntem, teknik, kavram, ilke, ortam ve dayanakları, yönetmelikleri bir bütün hâlinde herhangi bir ders kitabında yoktur. Türkçe öğretiminde yöntem ve teknik konusu bütün ders kitaplarında vardır. Kavram ve yasal dayanaklar sadece (K.6)'da bulunmaktadır. Türkçe öğretiminde ortamlar konusu ise (K.2) ve (K.6)'da ele alınmıştır. Bu başlık diğer ders kitaplarında yoktur.

Öğrenme-öğretme süreçleri, ders kitaplarının özünü oluşturmaktadır. Anlama ve anlatma becerilerinin öğretimi bütün ders kitaplarında bulunmaktadır. Bu becerilerin teorik ve becerilere ait etkinlikler sunması yönünden en geniş biçimde ele alınışı sırasıyla (K.5), (K.6), (K.4) kodlu ders kitaplarındadır.

İlköğretim okullarında uygulanmakta olan Türkçe dersi öğretim programlarının eleştirel bakış açısıyla incelenip değerlendirilmesi konusu en kapsamlı biçimde (K.3) te bulunmaktadır. Bu konu (K.1)'de de Türkçe Öğretim Programının dayanakları, amaçları ve öğrenme alanları başlıkları altında ele alınmıştır. Diğer ders kitaplarında Türkçe Öğretim Programı hakkında bu çerçevede değerlendirme bulunmamaktadır.

Etkinlikler yoluyla okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin dilin kurallarına uygun olarak geliştirilmesi bütün ders kitaplarında ele alınmıştır. Bu başlık altındaki konuların işlenmesinde (K.7) dikkate değer bir özellik taşır. Bu kodu taşıyan ders kitabının içeriğini

sadece bu dört temel dil becerisi oluşturmaktadır. Dört temel dil becerisi özellikleri ve öğretme süreçleri diğer ders kitaplarında bölümler olarak bulunmaktadır. Dil becerilerinin özelliklerinin teorik biçimde yer aldığı diğer ders kitabı da (K.5)'tir. Bu ders kitabında her dil becerisine ait çok sayıda etkinlik örneğinin verilmesi dikkat çekicidir. Bu iki ders kitabı dil becerilerinin ele alınışı ve örneklendirilişi yönünden öğrenci ve öğretmenler için oldukça kullanışlı bir nitelik kazanmaktadır.

Dil bilgisi öğretim alanındaki bilgilerin beceriye dönüştürülmesi bütün ders kitaplarında yer almıştır. Dil bilgisinin bilgi alanı olarak özelliği, ilkeleri, yöntemi en geniş olarak sırasıyla (K.5) ve (K.4)'te ele alınmıştır. Dil bilgisinin öğretiminin önerilen ilke ve yöneme uygun olarak örnek uygulamaya ise sadece (K.1) ve (K.4) ders kitaplarında rastlanmaktadır. Diğer ders kitaplarında bu konunun ele alınışı soyut biçimdedir.

Türkçe öğretiminde kullanılacak metinlerin seçimi, metnin özellikleri, metinle ilgili soruların hazırlanması ve değerlendirilmesi, metnin çeşitli yönlerden incelenmesi yönünden dikkat çeken ders kitabı (K.1)'dir. Cemiloğlu'nun ders kitabında, Türkçe öğretiminde metinlerin tasnifi ve derslerde kullanılma gerekçeleri öğrenme psikolojisi ve metinlerde bulunan özellikler bağlamında değerlendirilmiştir. Metin tasnifi, metinlerin Türkçe derslerinde hangi özellikleri yönüyle ele alınıp değerlendirilmesi gerektiği, pratik kullanıma uygunluk bakımından da sadece (K.1)'de açıklanmaktadır. Kitapta bu meselenin sadece teorik olarak verilmeyip söz konusu türlerin ders malzemesi yapılarak açıklamalara uygun olarak ders işleme süreci oluşturularak örneklenmesi kullanıcılar açısından çok faydalı bir özelliktir. Ders kitaplarına seçilecek metin türleri özelinde ders işleme sürecine diğer ders kitaplarından sadece (K.2)'de rastlanmaktadır. Ancak bu ders kitabında bu konunun ele alınışı ve üzerinde durulan unsurlar Cemiloğlu'nun konuya getirdiği açıklamalar ve örneklemeler üzerinden yapılmıştır. Ders düzenlemesi ise Cemiloğlu'nun yaptığından daha dar kapsamlıdır. Bu kitabın Cemiloğlu'nun yazdığı ders kitabından sonra yazılmış olması, bu konuyu ele alınırken Cemiloğlu'nun ortaya koyduğu tasnif ve açıklamalardan yararlandığını göstermektedir.

Kazanılan bilgi ve becerilerin daha kalıcı olmasının sağlanması için uygulama çalışmalarına yönelik olarak ders öğretim süreçlerine ait örnekler (K.1), (K.2), (K.4) ve (K.7) kodlu ders kitaplarında mevcuttur. (K.1), (K.2)'de konuların ders planı şeklinde örneklendirilmesi, teorik bilgiyi somutlaştırmak için ele alınan konunun devamında yer alır. (K.4)'te ders planı örnekleri, anlatılan konunun teoriğinden sonra değil, ayrı bir bölüm olarak ders planı örnekleri oluşturularak sunulmuştur. (K.7)'de ise ders işleyiş planı örnekleri teorik konular verildikten sonra kitabın son bölümünde uygulama çalışmaları şeklinde ayrı bir bölüm olarak düzenlenmiştir. (K.4) ve (K.7)'de metin türlerinin ders işleme malzemesi olarak ele alınmadığı, belli sınıf düzeyinde örnek ders işleme şeklinde bir sürecin izlendiği görülmektedir.

Ölçme-değerlendirmenin araç, tür ve yöntemleri, Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme konuları da incelenen bütün ders kitaplarında benzer şekilde yer almıştır.

Sonuç ve Tartışma

Türkiye'de öğretmen yetiştirme çalışmaları Tanzimat döneminde 1848'den itibaren ortaya çıkmıştır. Batılılaşma faaliyetleriyle birlikte ülkede açılmaya başlanan Rüşdiyeler için zamanla yeni bir öğretmen tipi yetiştirme gereği ortaya çıkar. Bu öğretmen, sadece öğreteceği konuları bilen değil, onları nasıl etkili biçimde öğreteceğinin bilimsel yöntemleri ve bazı meslek dersleri de kendisine öğretilmiş bir şahsiyet olmalıdır. Paşa olarak birkaç kez Maarif Nazırlığı (Eğitim Bakanlığı) yapan Ahmet Kemal Efendi'nin öncülüğü ile ilk kez bir erkek öğretmen okulu

Darülmualimîn adıyla 16 Mart 1848 Perşembe günü (10 Rebûlâhîr 1264) Fatih'te açılmıştır. Darülmualimîn'den yirmi iki yıl sonra, 26 Nisan 1870'te Darülmualimat adlı bir kız öğretmen okulu açılmıştır (Akyüz, 2006).

Ülkemizde Türkçenin eğitimi, 1850'li yıllardan sonra önem kazanmaya başlamış, bu durum o günkü adıyla sarf ve nahiv olarak bilinen ve arka arkaya çıkan yayınlardan anlaşılmaktadır. Bu sarf ve nahiv kitaplarının yanı sıra eğitim ve öğretimin amaca uygun bir biçimde ele alınmasıyla ilgili olarak "Rehnüma-yı Muallimîn (Selim Sabit Efendi), "Rehnüma-yı Muallimîn" (Ahmet Mithat), Terbiye ve Ta'lim Umdeleri (Abdülfeyyaz Tefvik)" adlı kılavuz niteliğinde kitaplar da yayınlanmıştır. Bu kılavuzlar bize değişen ve geliştirilen yöntemleri göstermesi bakımından önemli kaynaklardır (Koç, 2006).

Cumhuriyet döneminde Türkçe öğretimi planlı ve programlı olarak Millî Eğitim Bakanlığı eliyle yürütülmüştür. Öğretmen Okulları, Eğitim Yüksek Okulları, Eğitim Enstitüleri ve Eğitim Fakülteleri tarafından ilk ve orta dereceli okullara öğretmen yetiştirilmiştir. İlkokullarda Türkçe derslerini sınıf öğretmenleri, ortaokullardaki Türkçe derslerini de 1990'lı yılların sonlarına kadar edebiyat fakültelerinin ve eğitim fakültelerinin edebiyat bölümlerinden mezun olan edebiyat öğretmenleri yürütmüştür. Bu öğretmenler lisans öğrenimleri boyunca formasyon eğitimi derslerini almışlardır. Türkçe ve edebiyat derslerinin yürütülmesinde rehberlik edecek özel öğretim yöntemleri hakkında ders kitapları ise bulunmamaktadır.

İlköğretim okullarındaki sınıf ve Türkçe öğretmenlerinin Türkçe öğretimi özel öğretim yöntemleri ihtiyacını karşılayacak kitapların yazılmasının zenginleşmesi 2000'li yıllardan sonradır. Diğer yandan Türkçe öğretimi özel öğretim yöntemleri alanında yazılan kitapları değerlendiren yayınlar da yok denecek kadar azdır. Maden (2011)'in "İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun yaz(ı)ma eğitimine yönelik düşünceleri ve Yazının Usul-i Tedrisi", Gizem, ve Uygun (2011)'un "Osmanlı'dan günümüze okuma yazma öğretimi" adlı makaleleri; Duru (2004)'nun "Türkçeyi nasıl öğretmeli?" adlı kitapları; Tunç (2009)'un "Beşir Göğüş'ün Türkçe eğitimi ile ilgili eserleri ve Türkçe anlayışı üzerine bir inceleme", Yılmaz (2013)'ün Prof. Dr. Cahit Kavcar'ın Hayatı, Eserleri, Edebiyat ve Türkçe Eğitimine Katkıları", Dinçer (2007)'in "Kâzım Nami Duru hayatı, eserleri ve Türkçe öğretimine katkıları" adlı yüksek lisans tezleri bu çerçevede sayılabilecek yayınlardır.

Eğitim Enstitüleri 1978-79 öğretim yılından itibaren dört yıllık "Yüksek Öğretmen Okulları"na dönüştürülmüştür. Türkçe derslerini verecek sınıf öğretmenleri bu okullarda yetişmektedir. 1993 yılında eğitim fakülteleri bünyesinde Türkçe Öğretmenliği bölümleri kurulmuştur. Hem ilköğretim öğretmenliği hem de Türkçe öğretmenliği bölümlerinde yer alan "Türkçe Öğretimi" ve "Özel Öğretim Yöntemleri" derslerinin yürütülmesinde ihtiyaçlara cevap verecek kaynak kitap ihtiyacı artmıştır. Bu çerçevede değişik yazarlar tarafından Türkçe özel öğretim alanının ihtiyacını karşılamak amacıyla çeşitli kitaplar kaleme alınmıştır. Bunlardan birisi de Mustafa Cemiloğlu'nun 1993 yılında kaleme aldığı *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi* adlı ders kitabıdır.

Öğretmen yetiştiren kurumlar için önemli olan bir meslek elemanı yetiştirmektir. Aynı zamanda bu insan hem teorisyen hem de pratisyen olacaktır; yani yaptığı işin hem teorisi bilecek hem de onun uygulamasını gerçekleştirecektir. Öğretmen, işini planlı bir biçimde iyi yetişmiş bir kalfa gibi yürütecek ama aynı zamanda uzmanlaşmış bir usta gibi de işin felsefesinin farkında olacaktır. O nedenle diğer alanlarda olduğu gibi, çalışma alanımızda da en önemli vasıf, işin felsefesinin uygulamalara nasıl yansıtılacağını -her ikisini ilişkilendirerek-

somut örneklerle ortaya koymaktır. İncelemeye konu olan Türkçe özel öğretim yöntemleri ders kitapları, yukarıda ifade edilen eğitim durumlarını soyut ve somut yönlerden gerçekleştirip gerçekleştirilmeme yönünden de değerlendirilmiştir. Mustafa Cemiloğlu'nun hazırladığı Türkçe özel öğretim yöntemleri ders kitabının bunu önemseydiği ve gözettiği açıkça sezilmektedir.

İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi adlı ders kitabının bir diğer önemli özelliği, lisans düzeyinde zamanla değişen ve geliştirilen öğretim programının yapısına ve ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlenerek basılmasıdır. 1995-2015 yılları arasındaki baskılarıyla bu kitap, uzun yıllar bu alanın öğretimine ciddi bir katkı sağlamıştır.

Mustafa Cemiloğlu, ders kitabında, Türkçe öğretiminde kullanılan edebî metinlerin tasnifi meselesine ilk teklif sunan eğitimcidir. Metinleri tür tasnifi yerine, okuyucuda bıraktığı duygu ve izlenim çerçevesinde sınıflandırmıştır. "Olaya dayalı türler", "duyguya dayalı türler" ve "düşünceye dayalı türler" sınıflandırması altında ders kitaplarına seçilen metinleri tasnif etmiştir. Bunun yanında, bu türlerin eğitim malzemesi olarak hangi özellikleri çerçevesinde ele alınıp işleneceğine dair metin çözümleme ilkelerini de ortaya koymuştur. Bu, sadece bilgiye dayalı olarak bırakılmamış, açıklanan metin tahliline yönelik olarak elverişli metinler aracılığıyla çok anlaşılır biçimde ders işleme süreci örneklendirilmiştir. Bu yöntem, bu tarzdaki diğer ders kitaplarında görülmemektedir.

Türkçenin öğretiminin birinci ve ikinci kademe nasıl yapılacağına dair değerlendirdiğimiz özel öğretim yöntem kitaplarının tümü her iki kademe yönelik değildir. Ders kitaplarının önemli bir kısmı da teorik bilgiyi esas almaktadır. Cemiloğlu'nun ders kitabında teorik bilgi, ders içeriğini yansıtacak ancak ders sürecini teoriye boğacak şekilde değildir. İncelenen ders kitapları içinde teori ve uygulamayı en başarılı şekilde birleştiren kitap *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*'dir.

Türkçe Eğitimi Bölümlerinde 2005 yılında değiştirilen ve 2006-2007 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan öğretim programında "*Özel Öğretim Yöntemleri I* ders içeriğindeki "*Alana özgü temel kavramlar ve bu kavramların alan öğretimiyle ilişkisi, alanının başta Anayasa ve Millî Eğitim Temel Yasası olmak üzere yasal dayanakları, alan öğretiminin genel amaçları, kullanılan yöntem, teknik, araç-gereç ve materyaller*" konuları, Murat Özbay'ın *Özel Öğretim Yöntemleri I* adlı ders kitabından başka incelenen diğer yazarların kitaplarında yoktur.

Sonuç olarak, Mustafa Cemiloğlu, sadece edebiyat öğretmenliği ile yetinmemiş, Türkçe ve edebiyat alanının öğretim felsefesi ve yöntemleri hakkında araştırma ve incelemelerde bulunmuştur. Bu tutum, çalıştığı alanın bilgisine sahip olmak kadar, bu bilginin öğretilmesinde bütün eğitimcilerin yöntem konusunda ciddi bir bilgi ve uygulama birikimine sahip olması gerektiğini göstermektedir.

Eğitimin her düzeyinde ders kitabı yazma işi ülkemizde ne yazık ki bir uzmanlık alanı hâline gelmemiştir. Yazılan birçok ders kitabı çoğu özelliğiyle birbirini çağrıştırmaktadır. Oysa ders kitabı yazarların sağlam bir alan bilgisi yanında, kitap yazdıkları alanda birikim ve tecrübe sahibi olmalarını, yazdıkları ders kitaplarına bu tecrübeleri çağdaş bilgiler çerçevesinde yansıtılmalarını gerekli kılmaktadır. Mustafa Cemiloğlu'nun öncelikle ilgili dersin öğreticisi olarak öğretmenin ve öğrencinin ihtiyaçlarını iyi belirleyip gerekli teorik ve pratik bilgiyi en pratik biçimde aktarma amacı mevcuttur. Bu durum, alanda yazılan diğer ders kitaplarındaki yoğun bilgi aktarımı şeklindeki içerikten Cemiloğlu'nun kitabını ayırmaktadır.

Herhangi bir alanda veya ders için bütün içeriği ve ihtiyaçları karşılayacak bir ders kitabı henüz yazılmamıştır; muhtemelen de yazılamayacaktır. İşlevsellik ve ihtiyaç duyulan bilgiye ulaşılabilirlik, bir ders kitabının en önemli özellikleridir. Bunların Türkçe öğretimi alanında bunları tek bir kitapta toplayan bir özel öğretim yöntemleri ders kitabı da henüz yazılmamıştır. Farklı yazarların kaleme aldığı ders kitapları da kendi bakış açıları ve konuları ele alış yönleriyle Türkçe özel öğretim yöntemleri alanının öğretimine ciddi katkı sağlamışlardır. Ancak Mustafa Cemiloğlu'nun *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi* adlı ders kitabı, içerik düzenlemesi, teorik ve pratik bilgileri çok iyi harmanlaması, özel öğretim yöntemleri ders programlarının gelişimine paralel kendini yenilemesi yönlerinden diğer ders kitaplarından ayrılmaktadır.

Kaynakça

- AKYÜZ, Y. (2006). *Türkiye'de Öğretmen Yetiştirilmenin 160. Yılında Darülmüallimîn'in İlk Yıllarına Toplu ve Yeni Bir Bakış*, Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi OTAM, S. 20, s. 17-58.
- CEYHAN, E. ve YİĞİT, B (2004), *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- DİNÇER, F. (2007). *Kâzım Nami Duru Hayatı, Eserleri ve Türkçe Öğretimine Katkıları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- DURU, K. N. (2004). *Türkçeyi Nasıl Öğretmeli?* (Hazl. M. Özbay). Ankara: Kül Sanat Yayıncılık.
- GİZEM, E. VE UYGUN, S. (2011). *Osmanlı'dan Günümüze Okuma Yazma Öğretimi*, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 1; 197-216.
- GÜZEL, A. (2003). *Eğitim Fakültelerinde Türkçe Öğretmenliği Bölümünün Kuruluşu ve Hedefleri - I*, TÜBAR-XIII, s. 7-17.
- KOÇ, R. (2006). *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkçenin Öğretimindeki Gelişmeler ve Aşamalar*, Doktora Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı Türk Dili Bilim Dalı, Van.
- UÇGUN, D. (2010). *Özel Öğretim Yöntemleri" Dersinin Türkçe Öğretmeni Yetiştirme Sürecine Katkısı*, TÜBAR-XXVII-Bahar, s. 707-719.
- MADEN, S. (2011). *İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun yaz(ı)ma eğitimine yönelik düşünceleri ve Yazının Usul-i Tedrisi*, Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic 6(1); 1528-1542.
- TUNÇ, F. (2009). *Beşir Göğüş'ün Türkçe Eğitimi ile İlgili Eserleri ve Türkçe Anlayışı Üzerine Bir İnceleme*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- YILDIRIM A. ve ŞİMŞEK, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Genişletilmiş 5. Baskı), Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YILMAZ, M. (2013). *Prof. Dr. Cahit Kavcar'ın Hayatı, Eserleri, Edebiyat ve Türkçe Eğitime Katkıları*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Denizli.
- YÖK (1998). *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*, Yükseköğretim Kurulu Yayınları, Ankara.

YÖK (2007a). Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları, Ankara.

YÖK (2007b). Öğretmen Yetiştirme Ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007), Ankara.

Geniş Özet / Extended Abstract

During the Republic period, teacher training took place in schools opened for this purpose. Turkish lessons were conducted by classroom teachers in primary schools and by literature teachers in secondary schools. "Special Teaching Methods" courses are one of the important courses that enable Turkish and literature teacher candidates to be trained in terms of methodology. In the Republican period, the Special Teaching Methods course was included in the curriculum of teacher training institutions under different names and practices. Textbooks that give information about how to teach Special Teaching Methods courses at the undergraduate level started to be written only in the 2000s. In this study, Prof. Dr. Turkish teaching special teaching methods textbooks written by Mustafa Cemiloğlu were examined and compared with other books written in the same field. Mustafa Cemiloğlu started serving this field with his first textbook titled Teaching Turkish in 1995. In the following years, this book continued to be published by changing its content in line with the needs.

Prof. Dr. Mustafa Cemiloğlu's Turkish teaching special teaching methods textbook was reprinted in 1998, 2001, 2003, 2004, 2005, 2009, 2015. Cemiloğlu's textbook was compared in terms of content with nine textbooks written in this field. The study has been prepared with a qualitative research approach and is descriptive. For the purpose of determining the situation, the document analysis method and scanning technique were used.

In 1997, the restructuring of education faculties was carried out. In the undergraduate program prepared to be applied in Turkish Education departments, Special Teaching Methods were counted among the vocational knowledge courses, and the course was planned to be taught in two stages. Accordingly, "Special Teaching Methods I" III. class VI. 4 hours a week in the semester, IV. Class VII. It is taught 4 hours a week in the semester. The Turkish Teaching course, which is a special teaching methods course in Classroom Teaching departments, is included in the 6th semester. This course is defined as two theoretical, two application, and three credits in the curriculum.

In 2005, program changes were made in education faculties. The new program in Turkish education departments has been implemented since the 2006-2007 academic year. In this program, the Special Teaching Methods-I course has been dropped to the 5th semester and has been defined in the field of professional knowledge. Special Teaching Methods-II took place in the 6th semester and was described as a field course. In the Department of Primary Education, Turkish Language Teaching was taught as a field education course in the 6th semester as 3 hours of theoretical courses and three credits.

Mustafa Cemiloğlu's textbook titled Turkish Teaching in Primary Schools was prepared for both Turkish Teaching in Classroom Teaching departments and Special Teaching Methods I-II courses in Turkish Teaching departments. The prints of the work until 2005 consist of nine chapters. The special teaching methods textbook of Mustafa Cemiloğlu was compared in terms of content with nine different textbooks written on different dates in this field. This comparison will be made within the framework of the unique teaching methods course content after the 2005 regulation.

It is essential to train a professional member for institutions that train teachers. This person will be both a theorist and a practitioner. He will know both the theory and the application of his work. The teacher will be aware of the philosophy of the work, like a specialist master, while conducting his job in a planned way like a well-trained foreman. Mustafa Cemiloğlu has consistently emphasized this in his writings on Turkish teaching and in his textbook. This understanding is perceived in the content of the Turkish particular teaching methods textbook he prepared.

The coursebook titled Teaching Turkish in Primary Education Schools was published between 1995 and 2015 by rearranging it according to the structure and needs of the curriculum that changed and developed over time at the undergraduate level. The educator is the first to

propose the issue of classification of literary texts used in Turkish teaching. He classified the texts within the frame of feelings and impressions left by the reader rather than genre classification. He classified the texts selected for the textbooks under the classification of "event-based genres", "emotion-based genres," and "thought-based genres". In addition, it has revealed the principles of text analysis on which characteristics of these genres will be handled and processed as educational material. This is not just left on the basis of the information; the teaching process is exemplified in a very understandable way by means of suitable texts for the explained text analysis. This method is not seen in other textbooks of this style.

Unfortunately, writing textbooks at all levels of education has not become an area of expertise in our country. Many of the textbooks written evoke each other with most of their features. However, it is necessary for those who write textbooks to have a solid knowledge of the field and to have knowledge and experience in the field they write, and to reflect these experiences in the textbooks they write within the framework of current knowledge. A textbook that will meet all the content and needs for any field or course has not yet been written, and it probably will not. However, functionality and accessibility to the needed information are undoubtedly the essential features of a textbook. In the field of Turkish teaching, a textbook on unique teaching methods that gathers these in a single book has not yet been written. The textbooks we have written by different authors have made a profound contribution to the teaching of the field of Turkish unique teaching methods with their perspectives and topics. However, Mustafa Cemiloğlu's coursebook titled Turkish Teaching in Primary Schools differs from other textbooks in terms of its content arrangement, blending theoretical and practical knowledge very well, and its self-renewal in parallel with the development of unique teaching methods curriculum.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Her yazarın katkı oranı eşittir.

Birinci Yazar %50,

İkinci Yazar %50,

Çatışma Beyanı

Her bir yazar için raporlanan araştırmada, sonuçlarda, yansımalarda ya da belirtilen görüşlerde dolaylı/dolaysız herhangi bir mali çıkar veya bağlantı yoktur. Yazarlara, ilişkili bölümlere, ilişkili kuruluşlara, kişisel ilişkilere veya doğrudan akademik rekabete yönelik ilgili ticari kaynaklar ile diğer finansman kaynakları dâhil olmak üzere herhangi bir yanlılık sorusu doğurabilecek durum yoktur. İlgili araştırma yayımlandıktan sonra yazarların herhangi birinin utanmasına neden olacak, bildirilmeyen herhangi bir düzenleme yoktur.

Yayın Etiği Beyanı

Bu makalenin planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

PROF. DR. MUSTAFA CEMİLOĞLU'NUN İLKÖĞRETİM OKULLARINDA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ KİTABINDA YER ALAN METİNLERİN ÇOCUĞA UYGUNLUĞU AÇISINDAN İNCELENMESİ

Studying The Texts In Mustafa Cemiloğlu's Book On Teaching Turkish In Primary Schools In Terms Of Their Suitability For Children

Prof.Dr. Kelime ERDAL

ORCID: 0000-0001-8205-2530 ♦ Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü ♦ kelime@uludag.edu.tr

ARTICLE INFO

Submit : 01.06.2021
Accept : 20.06.2021
Published : 30.06.2021

iThenticate Report: % 20 ✓

EOI:

<http://eoi.citefactor.org/10.11243/ijhar.06.02.010>

Area Editor: Doç. Dr. Şükrü BAŞTÜRK

Technical Editor: Öğr.Gör. Şükrü KAYA

Reference:

Erdal, Kelime. (2021). Prof. Dr. Mustafa Cemiloğlu'nun İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi Kitabında Yer Alan Metinlerin Çocuğa Uygunluğu Açısından İncelenmesi. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 6(2): 155-167.

Anahtar Kelimeler: Mustafa Cemiloğlu, Türkçe öğretimi, Türkçe ders kitabı, metin seçimi

Keywords: Mustafa Cemiloğlu, Turkish teaching, Turkish textbook, text selection.



Özet

Araştırma Makalesi ♦ Research Article

Çocuklar için yazılan ya da onlara uyarlanan edebiyat metninin hem sanatsal hem eğitsel özellikler içermesi önemlidir. Çocuk metni okurken bir yandan sanatsal bakış açısına erişecek, diğer yandan dolaylı yoldan eğitilecektir. Çocuk edebiyatı kapsamına giren eser, dolaylı yoldan eğitimi doğrudan eğitimi hedeflememelidir. Bu sebeple metin seçiminde yazınsallık belirleyici olmalı mesaj kaygısı metnin yazın değerinin önüne geçmemelidir. Yazınsal metinler okurunu zorlar, onların düşünsel bir etkinliğe ve üretime girmelerini zorunlu kılar. Metin seçiminde konu da belirleyici bir etmendir. Çocuğun aşırı yabancı olmadığı bir konu seçimi, çocukta daha baştan metinden ve okuma eyleminden uzaklaşma tehlikesini azaltır. Yine çok bildik ve tanıdık bir konunun çocuğa sunulması çocuğun sıkılmasına neden olabilir. O zaman, anlatılan konunun ustaca dengelendiği bir metin çocukla iletişim kurmak için en uygunu olacaktır. Bu ise son derece güç ve zaman gerektiren bir metin seçimi süreci ile olabilir.

Prof. Dr. Mustafa Cemiloğlu'nun İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi kitabında, çocuğun dünyasından, onun ilgisini çekebilecek konuların işlendiği metinler yer almaktadır. Bu metinlerde yer alan ana düşünce ve duygular, çocuğun edinmesi ya da çocuğa daha erken dönemde kazandırılması gereken insani duygu ve davranışlardır. Metinlerde yer alan kahramanlar, çocuklara örnek olacak davranışlar sergilemesi açısından uygundur. İncelemeye konu olan kitapta genel olarak sade bir dille yazılmış ve yazınsal metinler yer almaktadır.

Sınıf düzeyi ne olursa olsun Türkçe ders kitaplarında yer alacak metinlerin her açıdan çocuğa göre olması ve bu metinleri seçecek kişilerin de çocukların yaş düzeylerine uygun edebi metin seçme konusunda uzman olması gerekir. Ders kitapları çocuğu sıkacak metinlerle doldurulduğunda o metnin inceleneceği ders sıkıcı geçecek, çocuklar Türkçe dersinden ve kitap okumaktan uzaklaşacaktır. Türkçe ders kitaplarının, öncesinde okuma alışkanlığı edinmemiş birçok çocuk için okuma alışkanlığı edinmenin önemli bir basamağı olduğu unutulmamalıdır.

Abstract

The literary text written for children or adapted to them must include both artistic and educational features. While reading the text, the child will reach the artistic point of view on the one hand and will be indirectly educated on the other hand. The work that falls within the scope of children's literature should not educate directly but indirectly. For this reason, literacy should be determinative in text selection, and message concern should not

© 2021 The Author(s).

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Non-Commercial-No Derivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium provided the original work is properly cited and is not altered, transformed, or built upon in any way.

override the value of the text. Literary texts compel their readers, oblige them to engage in intellectual activity and production. The subject is also a decisive factor in text selection. Choosing a topic that the child is not overly unfamiliar with reduces the risk of distancing from the text and reading action from the very beginning. Again, presenting a very familiar and familiar subject to the child may cause the child to get bored. Then, a text in which the subject matter is skillfully balanced will be most appropriate for communicating with the child. This can be done through a complicated and time-consuming text selection process.

In Mustafa Cemiloğlu's book on Teaching Turkish in Primary Schools, there are texts in which topics from the child's world that may be of interest to him are included. The main thoughts and feelings in these texts are the human feelings and behaviors that the child should acquire or have to be gained to the child before. The heroes in the texts are suitable for exhibiting behaviors that will set an example for children. In the book subject to review, there are generally literary texts written in plain language.

Regardless of the grade level, the texts to be included in Turkish textbooks should be suitable for the child in all respects. The people who will choose these texts should be experts in choosing literary texts suitable for the children's age levels. When the textbooks are filled with texts that will bore the child, the lesson in which that text will be examined will be boring; children will be away from Turkish lessons and reading books. It should not be forgotten that Turkish textbooks are an important step in acquiring a reading habit for many children who did not have a reading habit before.

Giriş

İlköğretim okullarında yürütülecek "Türkçe Öğretimi" programı, Milli Eğitimin diğer bütün kademelerinde olduğu gibi önce Milli Eğitim Temel Kanununa uymak, bunu izleyerek de "İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu" doğrultusunda planlanmak zorundadır. Eğitimin temel amacının, "Dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe sahip", "insan haklarına saygılı" ve "Türk milletinin kültürel değerlerini benimseyen" bireyler yetiştirmek olduğu ifade edilmiştir. Bu tanımlama, yetiştirilecek gençlerimizin öncelikle kişiliklerinin geliştirilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır (Cemiloğlu, 2015: 65). Belirtilen amaçların gerçekleştirilmesi için Türkçe ders kitaplarında, belirtilen hassasiyetlere değinen metinlerin yer alması gerekir. Öğretmen, kitapta yer alan metni okuyacak, öğrencilere okutacak, öğrencileri metinle ilgili konuşturacak, yazı yazmalarını isteyecek ve böylece Türkçe dersinin hedeflerine adım adım ulaşacaktır. Tüm bu basamakları gerçekleştirirken ders kitabına seçilen metnin çocuğa uygun olması önemlidir.

Çocuklar için yazılan ya da onlara uyarlanan edebiyat metninin hem sanatsal hem eğitsel özellikler içermesi beklenir. Çocuk, metni okurken bir yandan sanatsal bakış açısına erişecek, diğer yandan dolaylı yoldan eğitilecektir. Burada dolaylı yoldan eğitmek ifadesinin altını çizmek gerekir. Edebiyat eseri, çocuk edebiyatı kapsamına giren eser, doğrudan eğitmeyi hedeflememelidir. Başarılı eser, çocuğa vermek istediğini dolaylı yoldan duyumsatan eserdir. Türkçe ders kitaplarında yer alan edebi metinler, Türkçe dersinin önemli aracıdır. Bu metinler, ders kitabında olduğu için tüm öğrencilerde bulunan ortak metinlerdir. Birlikte okunan, özetlenen, soruları cevaplanan, üzerinde konuşulan, ders çıkarılan bu ortak metinlerle çocuk, aynı zamanda düşünmeyi, yorumlamayı ve dilin kurallarını öğrenir. Tüm bu kazanımların oluşması ancak seçilen metnin çocuğa uygunluğu ve estetik öğeler barındırması ile mümkündür. Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin, öğrenciyi ders kitabının dışındaki kültüre, bilgi kaynaklarına yakınlaştırması, edebiyat dünyasını merak ettirmesi, başka sanatsal eylemlere yönlendirmesi; nitelikli ve düzeye uygun yazınsal ve bilgilendirici metinler ile buluşması ile olanaklıdır. Metin olma ölçütlerine sahip ve türünün özelliklerini yansıtan; başka bir deyişle derin ve yüzey yapısında tutarsızlıklar bulundurmeyen metinler, okuduğunu anlama-anlamlandırma sürecinde okuruna katkı sağlayan metinlerdir (Canlı, 2015: 106). Ders kitaplarındaki metinler, öğretmenin hedefine ulaşmasında temel malzemedir.

Ders kitaplarına metin seçimi, okuma ilgisinin ve güdüsünün oluşması için bir önkoşul olarak görülebilir. Yüzeysel anlatım yerine estetik nitelik ile ilgili olan yazınsallık, metin seçiminde belirleyici bir etmendir. Yazınsal metinler okurunu biraz zorlar, onların düşünsel bir etkinliğe ve üretime girmelerini zorunlu kılar. Metin seçiminde konu da belirleyici bir etmendir. Çocuğun aşırı yabancı olmadığı bir konu seçimi, daha baştan çocuğun metinden ve okuma eyleminden uzaklaşma tehlikesini azaltır. Yine çok bildik ve tanıdık bir konunun çocuğa sunulması çocuğun sıkılmasına neden olabilir. O zaman, anlatılan konunun ustaca dengelendiği bir metin çocukla iletişim kurmak için en uygunu olacaktır. Bu ise, son derece güç ve zaman gerektiren bir seçim ile olabilir. Çocuklar için hazırlanan metinler arasında öğreticiliği, ders vermeyi öne çıkartıp estetik kaygıları pek de önemsemeyen yığınla malzeme

vardır. Titiz bir anlayışla yapılmayan bir seçim, hedefe ulaşmayı daha baştan engelleyecektir. O halde, ders kitaplarında gördüğümüz çocuk metnlerinin de böylesi titiz bir anlayışla seçimi zorunludur. Ne yazık ki bu tür titiz bir eleminin ve seçimin ders kitaplarına yansdığını söylemek oldukça gctr. Oysa ders kitaplarında çocuğa göre olan edebiyat metnlerinin yer alması, çocuğun okuma alışkanlığının, estetik duyarlığının ve eleştirel okuma becerisinin geliştirilmesine yardımcı olmayı amaçlar. Bu durumda, Türkçe ders kitaplarındaki metnlerin, ister yetişkinler grubundan isterse çocuk edebiyatı grubundan alınmış olsun çocukla iletişim kurması daha baştan pek olanaklı gibi görünmez. Elbette sınavlara koşullanmış olan eğitim sistemimizdeki parlak ğrenciler, Türkçe ders kitabındaki metnleri ezberlemekte ve sorulan soruları büyük bir titizlikle yanıtlanmaktadır. Ancak geçilen bütün sınavların, alınan bütün diplomaların ardından hepimiz aynı gerçekle karşılaşıyoruz: Çocuklarımız ve gençlerimiz okumuyor. Türkçe dersinin amaçları bunun tersini istemesine karşın bu koşulu yerine getiremediğimize pek şaşmamak gerek. Çünkü ne metin seçiminde ne de metin üzerine çalışmada gerçek okuma süreçlerini yaratabilmekteyiz.

Milli Eğitim Bakanlığı "Ders Kitapları Yönetmeliği-Kitapların Hazırlanması ve İncelenmesi ile İlgili Esas ve Usuller" başlığı altında yayınladığı bir yönetmelik ile ders kitabının en ince ayrıntısına kadar nasıl oluşturulacağını belirlemiştir. Bu yönetmeliğin de kendine göre hiç kuşkusuz haklı ve geçerli nedenleri vardır. Ancak temel ilkeler belirlenmiş olduğundan farklı yazar ve yayınevlerinden yayınlanmasına karşın bütün kitapların neredeyse birbirine tıpatıp benzemesinin temel nedeni de budur. Farklı ders kitabı yazarları ancak önerilen yazarlardan, yine önerilen metnleri seçerek kitaplarını oluşturmaktadır. Bu durumda, biçimsel farklılıkların dışında her kitap birbirine benzemektedir. Bu bakımdan yönetmelik gereğince oluşturulan kitapları, yönlendiren bu yönetmelik etkin bir anlayışla elden geçirilmedikçe, belirli ilkeler işığında metin seçimi gerçekleşmedikçe ve yaratıcı çalışma biçimleri ders kitaplarına girmedikçe değindiğim sorunların da ortadan kalkacağı düşünülemez (Dilidüzgün, 2004: 53). Çocuk kitaplarında bulunması gereken ölçütlerin, ders kitaplarına seçilen metinlerde de aranması gerekir. Çocukun anlamaya çalışma gayretlerinden doğan çocuk gerçekliği, ders kitaplarındaki metnleri şekillendirmelidir. Öğrenmenin temelinde yatan "merak" duygusuna ve çevredeki varlıkları, durumları öğrenme gayretlerine bağlı olarak çocuklar, zaman zaman yetişkinlerden farklı alımlamalar yapabilmektedir. Bu alımlama farklarına "ocuk gerçekliği" denir (Dilidüzgün, 2018, s. 91). Çocuk gerçekliğinin oluşmasında çocuğun doğası, ilgileri, ihtiyaçları, sahip olduğu deneyim ve bilgileri etkili olmaktadır. Bu nedenle çocuğun "bireysel özellikleri, yaşı, aile ve sosyal çevresi" gibi etkenlere bağlı olarak sahip olduğu özellikler değişmekte böylece çocukların nesnel gerçekliği algılayış biçimleri/ocuk gerçekliği de farklılaşmaktadır (Fırat, 2019: 1009).

Sanatçının kendini çocuğa anlatabilmesi için sanatçıya özgü duyarlığı, bilgeliği, çok seçenekli düşünebilmeyi, yaşamı ve insanı sevmeyi, insanlık onuruna sayđı duymayı sezdirebilecek iletleri, çocuğun anlam evrenine uygun biçimde sunması gerekir. Sanatçının iletiklerinin çocuklar tarafından nemsinmesini sağlayacak bir başka etken de sanatçının, çocuğu önemseyen bir anlayışla ocuk dünyasına uygun kurgular oluşturmasıdır. Çocuklar için yazanların, çocuğa iletiklerinin ya da çocukla paylaşmak istediklerinin, çocuğun dünyasında yaratacağı etkiyi ve bu etkinin sonuçlarını önceden kestirebilmesi gerekir. Bu sorumluluk, sanatçının çocukla özdeşim kurma sürecini başlatır (Sever, 2008: 30).

İlköğretim ikinci kademedede öğrenim gören 12-14 yaş arası gençler için Türkçe ders kitapları diğer ders kitaplarına oranla daha büyük önem arz etmektedir. Öğrenciler gerek Türk Edebiyatının ve gerekse Dünya Edebiyatının en seçkin örnekleri ile karşılaşmalı, metnler her yönden uzman görüşleri alınarak düzenlenmeli, öğrencilerin dil zevkini ve bilincini geliştirecek nitelikte olmalıdır. Ders kitabına eklenecek metnlerin öğrencilerin ilgi, dikkat ve seviyesine uygunluğuna; ayrıca dersin 10 dakikalık sürecini geçmeyecek uzunlukta olmasına dikkat edilmelidir (Karakuş, 2014: 587).

Aslan ve Doğu'nun, Ortaokul ğrencilerinin Türkçe ders kitaplarındaki metinlere ilişkin görüşlerinin belirlendiği çalışmasının en önemli sonucu, ğrencilerin Türkçe ders kitaplarındaki metnleri genel olarak beğenmemesi, en çok beğenilen metnlerin bile az sayıda ğrenci tarafından beğenilmesidir. Bu sonuç, kitapta metin sayısının az oluşuna, tematik yaklaşım anlayışına bağlı olarak bazı temalardaki metnlerin nitelik ve özellik olarak büyük

oranda birbirine benzemesine ve öğrencilerin bireysel farklılıklarına bağlanabilir. Öğrenciler, en çok beğendikleri ilk iki metni “komik, eğlenceli, dikkat çekici, merak ögesi güçlü, düzeylerine uygun, kurgusunda heyecan, macera, duygusal ve düşsel öğeler ile olağanüstü olayları içeren” ifadeleriyle anlatmışlardır. Anlatımın akıcı, içten, etkileyici ve şiirsel olması, karşılıklı konuşmaların olması, duygulara yer vermesi, konunun ve içeriğin düzeylerine uygun olması, resimlerin hem çok hem de metinle ilgili ve uyumlu olması, başlığın kısa, anlaşılır olması ve türe özgü özellikler öğrencilerin metni diğer beğenme gerekçelerindedir. Bu çalışmanın önemli bir sonucu da öğrencilerin; iletileri açık, ana düşüncesi ve iletileri çok belirgin, ders ve öğüt veren, öğretici, ahlaki telkinlerde bulunan ve çeşitli değerleri benimseten metinleri beğendikleri metin olarak işaretlerken; iletileri daha örtük, dolayısıyla derin anlamlı, ana düşüncesini bulmakta güçlük çektikleri metinleri beğenmedikleri metin olarak işaretlemeleridir. Örneğin, çalışmada 6. sınıf öğrencilerinin kitapta en çok beğenmedikleri iki metinden biri Halikarnas Balıkcısı’nın sevgi izlekli bir öyküsü olan “Tünek Ahmet”, diğeri de Yaşar Kemal’in “Sarı Sıcak” adlı öyküsüdür. Yazınsal niteliği yüksek olan bu metinler aslında öğrencilerin düzeyine uygun özellikler taşımaktadır. Öğrencilerin bu metinleri en beğenmedikleri iki metin olarak yazmaları, öğrencilerin sanatsal bir dilin egemen olduğu, iletinin doğrudan ve belirgin biçimde verilmediği kısaca, yazınsallık değerleri yüksek olan bu tür metinleri okuyup anlayamamalarına ve onların anlam dünyasına kendi çabalarıyla ulaşma becerilerini kazanamamalarına bağlanabilir. Başka bir deyişle, öğrencilerin bu metinleri hiç beğenmedikleri metinler olarak göstermeleri, daha önce bu tür yazınsal metinlerle fazlaca buluşmamalarından, bu metinleri anlamaya dönük yeterli destek almamalarından, sözcük dağarcıklarının zengin olmayışından ve hem ders kitaplarında hem de farklı ortamlarda daha çok ders/öğüt veren, duyma ve düşünme sorumluluğunu öğrenciye bırakmayan metinlerle etkileşmelerinden kaynaklanabilir. Oysa ders kitaplarına “yazınsal metin” türü altında seçilen metinlerin iletileri açık olmamalı; yazar, metinde çocuk okura neyi yapıp neyi yapmaması gerektiğini söylememelidir. Duyumsattığı/sezdirdiği iletiler yoluyla duyma ve düşünme sorumluluğunu okuruna bırakmalıdır (Aslan ve Doğu, 2015-2016: 21). Yaş düzeyi yükseldikçe, ders kitaplarında yer alan metinlerde çocuk tarafından çözülecek düşümlere yer vermeli; çocuğu düşündürecek detaylar içermelidir.

Milli Eğitim Bakanlığı, 2019 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programında Türkçe ders kitabına alınacak metinlerin taşınması gereken nitelikler şöyle sıralanmıştır:

1. Ders kitaplarına alanda yaygın olarak kabul görmüş yazar ve eserlerden, edebî ve kültürel değer taşıyan metinler alınmalıdır. Türk cumhuriyetleri ve Balkan Türkleri edebiyatlarından eserlere yer verilmelidir.
2. Seçilen metinler ikincil aktarımlar yerine yazarın eserinden alınmalıdır.
3. Ders kitaplarında “Bu kitap için yazılmıştır.” ifadesini içeren metinler kullanılmamalıdır. Yalnızca 1. sınıf ders kitaplarında ders kitabının yazarı/yazarları tarafından yazılan en fazla iki metne yer verilebilir.
4. Aynı yayınevine ait kitaplarda bir sınıf düzeyi için seçilen metin, başka bir sınıf düzeyinde kullanılmamalıdır.
5. Öğrencilerin duygu ve düşünce dünyasını zenginleştirmek amacıyla aynı yazar ve/veya şairlerden (serbest okuma metinleri hariç, ders kitabı yazarı/yazarları tarafından yazılan metinler dâhil) en fazla iki metin seçilmelidir.
6. Dünya edebiyatından seçilen metinler, doğru ve nitelikli çevirilerden alınmalıdır.
7. Ders kitabında temaları destekler nitelikte edebî ve estetik değer taşıyan serbest okuma metinlerine yer verilmelidir.
8. Tamamı ders kitabına alınamayacak uzunluktaki roman, hikâye, tiyatro, destan gibi türlerdeki eserlerden yapılan alıntılarda eserdeki bağlamın yakalanabilmesi için metnin başında eserin seçilen bölümüne kadar olan kısmın kısa özeti verilmelidir. Seçilen metnin eserin hangi bölümünden alındığına dair kısa bir açıklama yapılmalıdır.

9. Metinlerdeki eğitsel yönden uygun olmayan ifadeler (argo ve küfür, olumsuz örnek oluşturabilecek davranışlar, cinsellik, şiddet vb. içeren unsurlar) metnin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla çıkarılmalıdır.

10. Yazarın söyleyişinden ya da Türkçenin dönemsel söyleyiş özelliklerinden kaynaklı yazım farklılıkları hata olarak nitelendirilip düzeltilmez. Metin içerisinde yer alan dönemsel farklılıklara (yazım ve noktalama) yönelik açıklamalar dipnot şeklinde verilmelidir. Ayrıca bu hususlardan öğretim amaçlı olarak yararlanılabilir.

11. Ders kitabında gazete haberi, reklam, dilekçe, tutanak, öz geçmiş, ağ günlüğü (blog), sosyal medya uygulamalarında yer alan yazı türlerinde ders kitabının yazarı/yazarları tarafından üretilen metinler de kullanılabilir. Bu türler 3 ve 5. maddelerdeki açıklamalar kapsamında değerlendirilmez.

12. Metinlerde tema ve kazanımlara uygun olarak metnin bütünlüğü ve tutarlılığı korunmak kaydıyla bazı bölümler çıkarılarak kısaltmaya gidilebilir. Çıkarılan bölümler parantez içinde üç nokta ile gösterilmelidir.

13. Çeşitli metinler içinde yer alan kimi bağımsız ve kendi iç bütünlüğüne sahip anı, fıkra, anekdot vb. bölümler metin olarak seçilebilir.

14. Yazar ve şairlerin biyografilerinde yalnızca edebî yönleri ön plana çıkarılmalıdır (Milli Eğitim Bakanlığı Türkçe Dersi Öğretim Programı 2019: 18 <http://mufredat.meb.gov.tr>)

Araştırmanın Önemi

Alan yazında Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerle ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalarda, ders kitaplarında yer alan metinler çeşitli açılardan değerlendirilmiştir. Bu araştırmada, Prof. Dr. Mustafa Cemiloğlu'nun İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi kitabı, çocuğa uygunluğu açısından incelenmiştir. Bu yönüyle çalışmanın alana ve konu ile ilgili gelecekte yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacı, Prof. Dr. Mustafa Cemiloğlu'nun İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi kitabında yer alan metinlerin çocuğa uygunluğu açısından incelenmesidir. Kitapta yer alan metinler, konu, tema/izlek, kahramanlar, dil ve anlatım açısından incelenmiştir.

Yöntem

Araştırma kapsamında, Prof. Dr. Mustafa Cemiloğlu'nun İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi kitabında yer alan metinler, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemi ile incelenmiştir. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı; algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanır. Başka bir deyişle nitel araştırma, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır. Doküman incelemesi ise araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Doküman incelemesi, tarihçilerin, antropologların, dilbilimcilerin, sosyologların ve psikologların kullandığı bir yöntem olarak bilinir (Yıldırım ve Şimşek, 2000: 140). Araştırma kapsamında incelenen kitapta yer alan 11 metne ilişkin bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi adlı kitapta yer alan metinler

Metnin Adı	Yazar/Şair	Sayfa
Kuş Yemi	Reşat Nuri Güntekin	39
Bahçe	Selâhattin Batu	54
Mavi Işık	Behçet Necatigil	61

Sığırtmaç Mustafa	Falih Rıfki Atay	92
Baharın İlk Sabahları	Orhan Veli Kanık	97
Baş Aşağı Fareler	Roald Dahl	103
Bayrak	Arif Nihat Asya	113
Çevremiz ve Biz	Murat Apaydın	120
Miras Keçe	Kenan Hulusi Koray	128
Yedi Tane Erik Ağacı	Bedri Rahmi Eyüboğlu	139
Vakıf Ağacı	Komisyon (M. Tükkan ve Arkadaşları	203

Bulgular

Araştırma kapsamında incelenen kitapta yer alan metinler, aşağıdaki başlıklara uygun olarak değerlendirilmiştir.

Konu

Konu, “Bir edebi metinde ne anlatılıyor?” sorusuna verilen cevabı içerir. Konu, roman, hikâye, resim ya da filmde canlandırılan somut olaydır, yapıt kişilerinin somut eylemleri ile karşılıklı etkilenmeleridir (Demirel, 2010: 55). Ana fikir ile konu arasında sıkı bir ilişki vardır. Konunun, telkin edilen fikirle bağlantısını koruyarak gelişmesi gerekir. Ana fikir ve konu ilişkisi zayıf ya da belirsiz eserlerden çocuklar ne sanat ne de eğitim açısından yaralanabilirler. Çocuk kitaplarında konu ne olursa olsun hareket unsuruna yer verilmelidir. Çocuklar, hareketli olay ya da yaşantıların anlatıldığı sürükleyici eserleri okumaktan zevk alırlar (Sınar Çılgın, 2007: 81).

Reşat Nuri'nin Kuş Yemi öyküsünde, maddi sıkıntılar sebebiyle besledikleri saka kuşunu satmak isteyen bir kadının ve kuşu çok seven torununun yaşadıkları anlatılmaktadır. Hayırsever bir adam önce bu kuşu satın alır ama sonra kuşu çok sevdiğini anladığı çocuğa, kuşu hediye eder. Çocuklar, hayvanların konu edildiği eserleri severek okurlar. Bu bakımdan Kuş Yemi, çocuğun ilgisini çekebilecek bir konuyu anlatmaktadır.

Selahattin Batu'nun yazdığı Bahçe başlıklı metinde, tabiatın güzelliği çeşitli örneklerle anlatılmaktadır. Metinde bahçe, insana mevsim geçişlerini de hissettiren, hayatı sevdiren bir yer olarak anlatılmakta, insanı ömrü boyunca düşündüren, dinlendiren ve eğlendiren bir yer olarak tasvir edilmektedir.

Behçet Necatigil'in Mavi Işık şiirinin konusu, çocuğun evdeki sevinç ve güç kaynağı olması, onun hastalığının aileye verdiği üzüntü ve geçmişte yaşanan çocukluklara oranla şimdiki zaman çocukluğunun gelecek ve umut vadetmesidir. Çocuklar için yazılmış bir şiir olmasa da çocuğun değerli ve önemli olduğunun vurgulandığı bu şiir çocuğa olumlu duygular aşılamaktadır.

Falih Rıfki Atay'ın Sığırtmaç Mustafa adlı eserinde, sığır çobanlığı yapan Mustafa'nın Atatürk ile karşılaşması ve sonrasında hayatının değişmesi anlatılmaktadır. Atatürk, bir kır gezisi esnasında Mustafa ile tanışır. Küçük yaşına rağmen bir sürü sığırla baş etmeye çalışan bu çocuğa Atatürk para vermek ister. Ama çocuk, verilen bu parayı çok bulur ve almaz. Atatürk, daha az para vermeyi önerdiğinde de alacağı para karşılığında ceviz verir. Atatürk, bu çalışkan, dürüst, akıllı ve tok gözlü çocuğu çok sever, Yalova'dan İstanbul'a getirtir ve okula yazdırır. Başarılı bir öğrenci olan Mustafa, askeri okulları bitirip subay olur. Atatürk'ün kahramanlardan biri olarak yer alması çocukla yakından ilgilenmesi ve bir çocuğun çalışkanlık, azim ve tok gözlülüğünün konu edilmesi bakımından çocuklara uygun bir metindir.

Orhan Veli Kanık'ın Baharın İlk Sabahları başlıklı şiirinde baharın gelişiyle birlikte içinde uyanan yaşama sevinci ve etrafında gördüğü her şeyi güzelleştiren bakış açısı anlatılmaktadır. Bahar sabahlarının tüm olumsuzlukları, gündelik hayatın koşuşturmasını unutturan ve huzur

veren yanı vurgulanmaktadır. Şiir, olumlu duyguları konu etmesi bakımından çocuklara uygundur.

Roald Dahl'ın yazdığı Baş Aşağı Fareler başlıklı metinde, Labon adlı fakir ve çok mutlu bir adamın evinde baş edemeyecek kadar çoğalan farelerle mücadelesi anlatılmaktadır. Labon, birkaç fare kapanı, bir parça peynir ve biraz tutkal alır. Altlarına tutkal sürdüğü fare kapanlarını tavana yapıştırır ve içine peynir koyar. Bunu gören fareler, kendilerine tuzak kurulduğunu anlar ve gülümserler. Tavanda fare kapanları olması onlara aptalca gelir. Ertesi gün Labon, odadaki tüm eşyaları baş aşağı gelecek şekilde tavana yapıştırır. Gece fareler deliklerinden çıkıp eşyaları tavanda gördüklerinde kendilerinin tavanda olduklarını düşünerek kendilerini kötü hisseder ve baş aşağı durmaya karar verirler. Beyinlerine kan dolan fareler bir bir bayılır. Labon, bayılan fareleri bir sepetin içine hapseder. Metinde konu, ilgi çekici, merak uyandırıcı ve hareketlidir. Bu bakımdan çocuklar tarafından ilgi ile okunacaktır.

Arif Nihat Asya tarafından yazılan Bayrak şiirinde konu, düğünlerde, şehit cenazelerinde, karlı dağlarda, çöllerde, barışta, savaşta, mavi göklerde... kısacası akla gelebilecek her yerde adeta kurtarıcı ve manevi bir değer olan, karanlıkları aydınlatan bayrağımızdır. Bayrağın şiirin büyüğü dünyasında çeşitli benzetmelerle anlatıldığı metin, ilgi çekicidir.

Murat Apaydın'ın yazdığı Çevremiz ve Biz başlıklı metinde, hava kirliliği, kirli havada nefes almanın zorluğu, hava kirliliğini azaltabilecek bazı tedbirler, denizlerin ve nehirlerin kirlenmesi, oradan çıkan balıkları yemenin riskleri, bilinçli olarak çevreyi kirletenlerin ne kadar acınacak kişiler olduğu, tarım arazilerinin de hızla yok edilmesi anlatılarak, bunun adeta tüm doğayı kemiren bir canavar tarafından yapıldığı, hızla yok olan dünyada bu işi bilinçli olarak yapanların acınacak durumda olduğu anlatılmaktadır.

Kenan Hulusi Koray'ın Miras Keçe öyküsünde, bir aileye çini bir soba ile dört boru, iki kanat perde, ayaklı bir gaz lambası, beş altı tencere, boş bir sandık ve bir de keçe, miras hissesi olarak gönderilmiştir. Mirası alan aile, bu gönderilenleri beğenmez ve özellikle keçeyi eve sokmak istemez. Oysa keçe bin yıllık, çok değerli antika bir keçedir ve öykü, ailenin bu gerçeği, keçeyi sattıktan sonra öğrenmeleri ile yaşadıkları hayret ve pişmanlık duyguları ile biter. Öykü, sürpriz sonu ile çocukların ilgisini çekebilecek niteliktedir.

Bedri Rahmi Eyüboğlu'nun Yedi Tane Erik Ağacı şiirinde konu, yedi tane erik ağacının kesilerek yerine çirkin apartmanlar dikilmesi ve şairin bundan duyduğu acıdır. Doğanın tahrip edilmesini konu edinen metin, şairane benzetmeleriyle dikkat çekicidir.

Vakıf Ağacı başlıklı metinde, bir köyde yer alan ulu ceviz ağacının cevizlerinin, köylüler tarafından toplanması ve köydeki her haneye eşit olarak dağıtılması sebebiyle ceviz ağacının vakıf ağacı adını alması ve yazarın bu konudaki duyguları anlatılmaktadır.

Tema/İzlek/Mesaj

Hikâyenin mesajını bulmak ve onu sağlam, kesin yargılı bir cümle ile ifade edebilmek, hem olaylardan sağlam sonuçlar çıkarabilmek hem de yorumları birleştirip ifade edebilmek açısından önemli bir etkinliktir. Bu, aynı zamanda genel moral değerlere uygun olarak seçilip ders kitabına alınmış örnekler üzerinde fırsat eğitimi yapma, yeri gelmişken öğrenciye pozitif değerleri kazandırma ve bu yolla onları güdüleme açısından da yararlıdır (Cemiloğlu, 2015: 43). Herhangi bir konuyu ele alıp onu belli bir yazı türünde işleyecek olan sanatçının, okurlarına ne gibi düşünce ve görüşleri kazandırmak, onlarda ne gibi tavır ve alışkanlıkları geliştirmek istediğini bilmesi önemlidir. Yazarlar, çocuklar için kaleme aldıkları eserlerde onların bütün ömürlerince yararlanacakları şu temalar üzerinde dururlar: Aile, vatan, millet, tabiat, insan ve hayvan sevgisi; güzelliğe karşı bağlılık ve sempati; başkalarına karşı nazik, saygılı, dürüst ve hoşgörülü olmak gerektiği; cesurluğun, kahramanlığın, özverinin değeri; şahsi teşebbüsün önemi; çevre bilinci; gelenek ve göreneklere bağlılık ve duyarlılık; sorumluluk duygusu; tarihimizin unutulmaz dönem ve şahıslarının tanıtılması; Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlılık; demokratik toplum yaşayışı ile ilgili birtakım ana ilkelerin belirtilmesi... (Sinar Çılın, 2007: 79).

Reşat Nuri'nin Kuş Yemi öyküsü, bir çocuğun beslediği kuşa olan bağlılığını ve hayvan sevgisini işlemektedir.

Selahattin Batu'nun yazdığı Bahçe başlıklı metin, doğa sevgisini, toprakla uğraşmanın insanı mutlu etmesini vurgulamaktadır.

Behçet Necatigil'in Mavi Işık şiirinin ana duygusu, çocuk sahibi olmanın mutluluğudur.

Falih Rıfkı Atay'ın Sığırtmacı Mustafa adlı eserinde, çalışkan, dürüst, akıllı ve tok gözlü olmanın insanın hayatını değiştireceği vurgulanmaktadır.

Orhan Veli Kanık'ın Baharın İlk Sabahları başlıklı şiirinde, baharın gelişinin verdiği yaşama sevinci ana duygudur.

Roald Dahl'ın yazdığı Baş Aşağı Fareler başlıklı metinde ana fikir, metnin sonunda şu cümlelerle verilmiştir: "Her ne zaman dünya korkunç bir şekilde baş aşağı gibi görünürse, ayaklarınızın yere sıkı bir şekilde bastığından emin olun" (Cemiloğlu, 2015: 104).

Arif Nihat Asya tarafından yazılan Bayrak şiirinde ana duygu, en yüce değerlerimizden olan bayrağa karşı saygı ve onu koruma duygusuyla birleşen vatan sevgisidir.

Murat Apaydın'ın yazdığı Çevremiz ve Biz başlıklı metinde, bilinçli olarak katledilen doğa hızla yok olmakta ve doğaya karşı bilinçsiz ve duyarsız insanlar acınacak hale gelmektedir düşüncesi vurgulanmaktadır.

Kenan Hulusi Koray'ın Miras Keçe öyküsünde temel düşünce, yazar tarafından şöyle ifade edilmiştir: "Aman, evinizdeki eşyalara dikkat edin... Ne olur ne olmaz!" (Cemiloğlu, 2015: 132). Hor gördüğünüz eski bir eşya değerli bir antika olabilir, dikkatli olun. Eşyaların maddi değerinden çok manevi değeri ön plandadır.

Bedri Rahmi Eyüboğlu'nun Yedi Tane Erik Ağacı şiirinde doğayı ve ağacı koruma, ağaç sevgisi işlenmektedir.

Vakıf Ağacı başlıklı metinde, herkesin ortak malı olarak bilinen bir ağacın meyvelerinin eşit olarak dağıtılmasının verdiği adalet ve eşitlik duygusu ele alınmaktadır. Anlatıcının dedesi ile diyalogu, dedenin anlatıcı kahramana ve dolayısıyla okuyucusuna vermek istediği iletileri vurgular: "... o herkesin malı, ona bakmak sevaptır, ürünü ziyan etmek günahdır" (Cemiloğlu, 2015: 203).

Kitapta yer alan tüm metinlerin işlediği ana düşünce ve duygular açısından çocuklara uygun olduğu görülmektedir.

Kahramanlar

Başarılı bir çocuk kitabında hikâye boyunca gelişen ana kahramanlar olmalıdır. Hayal gücü ile hayat tecrübelerini birleştiren yazar, geçmişleriyle, gelecekleriyle, aileleriyle, umutlarıyla, korkularıyla, üzüntüleriyle, mutluluklarıyla okuyucunun kendisini özdeşleştirebileceği kahramanlar yaratmak zorundadır. Çocuk, okuduğu eserlerdeki kahramanlarla özdeşleşmek ister. Çocuğun sosyal gelişimi açısından önemli olan özdeşleşmenin gerçekleşmesi için örnek olarak sunulan kahraman ile çocuk arasında duygusal bir bağın oluşması gerekir (Sınar Çılgın, 2007: 81).

Reşat Nuri Güntekin'in Kuş Yemi öyküsünün başlıca kahramanları büyük hanım, torun, anlatıcı konumunda olan ve kuşu satın alan adamdır. Saf, temiz, işgüzar bir İstanbul hanımı olarak vasıflandırılan büyük hanım, torununun çok sevdiği kuşu maddi imkânsızlıklar sebebiyle satmak zorunda kalmıştır. Büyük hanım, kuş satıldıktan sonra alıcının masa üzerine bıraktığı parayı almakta zorlanır. Çünkü bu hanım, son zamanlarda maddi açıdan zorlansa da daha öncesinde yazarın ifadesiyle "vaktiyle çok iyi günler görmüş"tür. Anlatıcı, parasını ödediği kuşu torununa vermek istediğinde kabul etmeyen onurlu bir hanımdır. Torun, anlatıcı tarafından tam bir çocuk gibi tasvir edilmiştir: "Hüzün taklidi yaparken gözlerinin içi gülüyor, kuşunu beğenmedikleri için seviniyor" (Cemiloğlu, 2015: 40). Çocuklar, kendilerini zorlasalar da rol yapamazlar, duygularını saklayamazlar. Çocuk, kuşun satılmasıyla elde edilen paradan kendisine ayrılan beş kuruşa simit ve kuş için bir külâh yem alır. Kuşu satılmasına rağmen ona yem alması, çocukça bir davranış olması yanında çocuğun hayvan sevgisini vurgulaması

bakımından olumludur. Yazar, öyküde çocukların dünyasına girmiş, çocuksu tepki ve davranışları kahramanını anlatırken başarı ile kullanmıştır. Anlatıcı durumundaki yazar ise ihtiyacı olmadığı halde zor durumda olan hanıma yardım etmek için kuşu satın alan duyarlı ve iyiliksever biridir. Hikâyede, ana kahramanlar örnek davranışlar sergilemektedirler.

Selahattin Batu'nun yazdığı Bahçe başlıklı metin, deneme türündedir ve sadece anlatıcı bulunmaktadır. Anlatıcı yazar, doğayı seven, toprakla uğraşmanın eğlendirici, dinlendirici, düşündürücü olduğuna inanan biridir.

Behçet Necatigil'in Mavi Işık şiirinde anne, baba ve çocuktan oluşan bir aile ortamı çizilmiştir. Evin umut ışığı olan çocuk, hasta olduğunda başta annesi olmak üzere herkes yasa boğulur. Şair, kurduğu aile ortamında biz dilini kullanarak kendisini de şiire dahil etmiş ve sevinci de üzüntüyü de çocuğun varlığına ve mutlu olmasına bağlamıştır. Çocuğun bu kadar yüceltiği ve önemsendiği şiir, çocuğa olumlu duygular aşılayacaktır.

Falih Rıfkı Atay'ın Sığırtmaç Mustafa adlı eserinde, Mustafa ve Atatürk önemli kahramanlardır. Mustafa'nın yaşı belirtilmemiş ama "Bu küçük yaşta bu kadar sığırı otlatmak zor gelmiyor mu?" (Cemiloğlu, 2015: 92) cümlesinden küçük yaşta olduğu anlaşılmaktadır. Sığır çobanlığı yapan Mustafa, Atatürk kendisine karşılıksız para vermek istediğinde ihtiyacı olmasına rağmen parayı kabul etmez. Mustafa, çalışkan, dürüst, akıllı ve tok gözlü bir çocuk olarak anlatılır. Atatürk, bu küçük çocuğu görür görmez çok sever: "Atatürk sevgiyle Sığırtmaç Mustafa'nın saçlarını okşadı" (Cemiloğlu, 2015: 92). Atatürk, Mustafa'nın okula gitmesini ister, onu İstanbul'a getirir. Atatürk'ün çocukları seven ve destekleyen, dürüstlüğü ve çalışkanlığı takdir eden biri olarak çizildiği görülür.

Orhan Veli Kanık'ın Baharın İlk Sabahları başlıklı şiirinde şair konuşmaktadır. Şiirde, baharın gelişiyi her şeye olumlu bakan bir insanın duyguları anlatılmaktadır.

Roald Dahl'ın yazdığı Baş Aşağı Fareler başlıklı metinde 87 yaşında, "sessiz, sakın, çok fakir ve çok mutlu yaşlı bir adam" olarak nitelenen Labon, ana kahramandır. Labon, başlangıçta evinde fareler gördüğünde çok önemsemez. Ama sayıları çoğaldığında bunu sorun olarak görmeye başlar ve çözüm arar. Labon'un farelerden kurtulmak için bulduğu çözüm, onun zeki bir insan olduğunu göstermektedir.

Arif Nihat Asya tarafından yazılan Bayrak şiirinde anlatıcı/şair, bayrak sevgisini vatan sevgisi ile birleştirmiş, bayrağı canı pahasına korumaya ant içen, onun dalgalandığı yerde kendini güvende hisseden, en zor zamanlarında bayraktan güç alan, bayrağı tarih, şeref, şan ve kısacası her şeyi olarak gören, doğduğu bayrak altında ölmek isteyen biridir.

Murat Apaydın'ın yazdığı Çevremiz ve Biz başlıklı metinde, anlatıcı/yazar konuşmakta ve doğayı bilinçli olarak kirleterek yaşam alanlarımızı yok eden insanlara karşı duygularını anlatmaktadır.

Kenan Hulusi Koray'ın Miras Keçe öyküsünde olaylar, anlatıcı kahraman gözünden anlatılır. Anlatıcının annesi, halası, evdeki hizmetçi kız, eskici, müze görevlisi diğer önemli kahramanlardır. Öyküde eskici dışındaki herkes miras keçeyi hor görürken eskici onun değerini anlar. Müze görevlisi de keçeyi korumak adına öykünün diğer kahramanlarını uyaran ve keçenin önemini vurgulayan biridir. Anlatıcının halası keçeye dokunmak istediğinde görevli ironik bir şekilde onu uyarır: "Müzeye geleli bir hafta oluyor, dedi. Ama bin senelik... Yazık ki maldan anlamayan kişiler eline düşmüş. İnsanlar değil, eşekler kullanmış" (Cemiloğlu, 2015: 132).

Bedri Rahmi Eyüboğlu'nun Yedi Tane Erik Ağacı şiirinde şair konuşmaktadır. Şiirine yedi erik ağacının kesilmesini konu edinen şair, bu durumdan duyduğu üzüntüyü şiirine yansıtmıştır.

Vakıf Ağacı başlıklı metin, kahraman bakış açısıyla ben diliyle anlatılmıştır. Anlatıcı, geçmişe dönerek çocukluk günlerini ve köylerindeki ceviz ağacını anlatır. Anlatıcı kahramanın kişilik özellikleri ya da fiziksel yapısı ile ilgili bilgi yer almamaktadır. Anlatıcı, metinde sadece gözlemlerini anlatan biri olarak yer almaktadır: "Biz çocuklar daha çok dut ağacının altında oyun oynardık... Biz çocuklar yerdeki kurumuş çayruların üstüne düşen dutları kapışırız" (Cemiloğlu, 2015: 203). Metne adını veren ceviz ağacının altı, köydeki erkeklerin buluşup serin gölgesinde sohbet ettiği bir yerdir.

Dil ve Anlatım

Çocuk yayınlarında yazarlar anlatımın sadeliğine dikkat etmeli, gereksiz ve bayağı sözcüklere yer vermemeli, duruluk, akıcılık, açıklık gibi unsurlar göz önünde bulundurulmalıdır. Çocuk kitaplarında yüklü ve yoğun anlatımdan kaçınılmalıdır. Her çocuk edebiyatı metninde çocuğun anlamını bilmediği ancak cümle ve anlatım tekniğinden yararlanarak çağrışım yoluyla anlamlandıracağı belirli sayıda bilinmeyen söze yer verilmelidir. Anlatımda farklı bakış açılarının yer alması çocuğun okuma isteğini arttırdığı gibi kendi bakış açısını oluşturmasını da sağlamaktadır (Yalçın ve Aytaş, 2003: 48).

Reşat Nuri'nin Kuş Yemi öyküsü, sade bir dile sahiptir. Öyküde, "veda busesi", "mahzun bakış", "hüzün taklidi yapmak" ifadeleri çocuğun dünyasına uzak olmakla birlikte cümlenin genel anlamından tahmin edilebilir. Öykü, deyimler açısından zengindir: Dudak bükme, gün görmek, gözlerinin içi gülmek, göz ucuyla bakmak...

Selahattin Batu'nun yazdığı Bahçe başlıklı metin, sade bir dile yazılmasına rağmen dağınık bir anlatıma ve içerikle bağlantılı olmayan bir başlığa sahiptir.

Behçet Necatigil'in Mavi Işık şiirinde çocuğun anlamayacağı kelime yer almamaktadır. Ancak şiirde bol miktarda kullanılan sıfatların alt yapısındaki anlam, çocuk açısından zorlayıcı olabilir. Dört kıtadan oluşan şiir, sade dili ve kısalığı ile çocuklara uygundur. Öğretmen rehberliğinde yapılacak soru cevap çalışması ile şiirdeki derin anlamlar çocuğa buldurulabilir.

Falih Rıfkı Atay'ın Sığırtmaç Mustafa adlı eserinde, dil sade, anlatım akıcıdır. Çocuk için en anlaşılabilir kelime olan "sığırtmaç" da metinden anlaşılabilir.

Orhan Veli Kanık'ın Baharın İlk Sabahları başlıklı şiirinde dil sadedir.

Roald Dahl'ın yazdığı Baş Aşağı Fareler başlıklı metinde dil sade, anlatım akıcıdır.

Arif Nihat Asya tarafından yazılan Bayrak şiirinde dil sade, anlatım akıcı ve şairanedir. Şiirde geçen "kız kardeşin gelinliği, şehidin örtüsü, dağlarda açan çiçek, barış güvercini, savaş kartalı" gibi bazı sanatlı söyleyişler, metnin genelinden yola çıkılarak öğrenciye buldurulabilir.

Murat Apaydın'ın yazdığı Çevremiz ve Biz başlıklı metinde, dil sadedir. Düşünce yazısı niteliğinde olan bu yazıda her paragrafta farklı bir çevre sorunu işlenmektedir. İlk cümlede geçen "öğrenciler" sözcüğünün yerine genel bir anlatımla "çocuklar" sözcüğü kullanılması daha uygun ve kapsayıcı olurdu: "Öğrenciler gelecekte yeşerecek çiçeklerdir" (Cemiloğlu, 2015: 120).

Kenan Hulusi Koray'ın Miras Keçe öyküsünde dil sade, anlatım akıcıdır. Ayrıca öykünün sonu da sürpriz şekilde bitmektedir. Okuyucuyu gülümseten ironik son çocuk için caziptir.

Bedri Rahmi Eyüboğlu'nun Yedi Tane Erik Ağacı şiirinde dil sade olmakla birlikte bazı şairane benzetmelerin açıklanması ya da neye tekabül ettiğinin konuşulması yerinde olacaktır. "İçre, alamet, yapınca, cascavlak, hacıyatmaz, sıska" çocukların bu metinden kelime dağarcıklarına katabilecekleri yeni sözcüklerdir.

Vakıf Ağacı başlıklı metin sade, anlaşılır bir dille yazılmıştır ve akıcı bir anlatıma sahiptir.

Sonuç ve Tartışma

Prof. Dr. Mustafa Cemiloğlu'nun İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi kitabında, çocuğun dünyasından, onun ilgisini çekebilecek konuların işlendiği metinler yer almaktadır. Bu metinlerde yer alan ana düşünce ve duygular, çocuğun edinmesi ya da çocuğa daha önceden kazandırılması gereken insani duygu ve davranışlardır. Çocuğun olumlu duygu ve davranışları edinmesine aracı olacak bu metinler, öncesinde bu yeterliğe sahip çocuklar açısından da var olan duygu ve davranışların pekiştirilmesi anlamına gelmektedir.

Öyküleyici anlatımın hâkim olduğu metinlerde yer alan kahramanlar, çocuklara örnek olacak davranışlar sergilemesi açısından uygundur. Bu kahramanlar, çocuğun sahip olması gereken ya da yetişkinlerin onlara kazandırmak istediği davranış ve hassasiyetlere sahiptirler.

İncelemeye konu olan kitapta yer alan metinler genel olarak sade bir dile sahipken bazı metinlerde yer alan ve çocukların düzeyinin üzerinde olan sözcükler de kelime dağarcığını zenginleştirmesi açısından uygundur.

Ders kitapları, her çocuğun en kolay ulaşabileceği materyal olması ve her çocukta ortak olarak bulunması açısından önemli araç gereçlerdir. Bu kitaplarda yer alan metinlerin, her bakımdan çocuğun düzeyine uygun olması önemlidir. Metnin konusunun, çocuğun düzeyine uygun, onun ilgisini çekebilecek şekilde seçilmesi gerekir. Metnin ana duygu ya da düşüncesinin çocuğu olumlu yönde geliştirmesi, ona olumlu duygu ve düşünceler katması önemlidir. Metinlerde yer alan kahramanların davranış ve söylemleri ile çocuğa örnek olması gerekir. Tüm bu beklentilerin yerine gelmesi metnin çocuğun rahatlıkla anlayabileceği sade bir dile ve sıkılmadan okuyabileceği akıcı bir anlatıma sahip olması ile mümkündür. Ders kitaplarında yer alan metinlerde bulunması gereken özelliklerin, çocuk edebiyatı kapsamına giren kitaplarda yer alması gereken özelliklerle aynı olduğu unutulmamalıdır. Ders kitaplarına metin seçilirken metnin eğitici-öğretici boyutunun yanında edebi değer taşıyıp taşımadığı da göz önünde bulundurulmalıdır. Zira ders kitaplarında yer alan bu metinler, öncesinde okuma alışkanlığı edinmemiş ya da edebi değeri olan kitaplarla tanışma şansını elde edememiş çocuklar için kitabı sevme ya da kitap okumaya geçmenin önemli bir basamağı olabilir.

Sonuç olarak sınıf düzeyi ne olursa olsun Türkçe ders kitaplarında yer alacak metinlerin her açıdan çocuğa göre olması ve bu metinleri seçecek kişilerin de çocukların yaş düzeylerine uygun edebi metin seçme konusunda uzman olması gerekir. Ders kitapları çocuğu sıkacak metinlerle doldurulduğunda o metnin inceleneceği ders sıkıcı geçecek, çocuklar kitap okumaktan uzaklaşacaktır. Türkçe ders kitaplarının okumanın önemli bir basamağı olduğu unutulmamalıdır.

Kaynakça

- Aslan, C. ve Doğu, Y., (2015-2016). "Öğrencilerin Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlere İlişkin Görüşleri", Akademik Araştırmalar Dergisi 2015 – 2016, Sayı 67, Sayfa: 1-30.
- Canlı, S., (2015). "Türkçe Ders Kitaplarına Seçilecek Metinlerde Çocuğa Görelik İlkesi", Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi, 1/1.
- Cemiloğlu, M., (2015). İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi, Bursa: Alfa Aktüel Yayınları.
- Demirel, Ş., (2010). Edebî Metinlerle Çocuk Edebiyatı, Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Dilidüzgün, S., (2004). "Okuma Öğretimi Hedefleri Bağlamında Türkçe Ders Kitaplarındaki Çocuk Edebiyatı Ürünleri", Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı 2, s. 43-55
- Dilidüzgün, S., (2018). Çağdaş Çocuk Yazını. İzmir: Tudem Yayınları.
- Fırat, H., (2019). "Çizgi Filmlerde Çocuk Gerçekliği: Niloya Örneği", Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 8 (2), 1007-1033.
- Karakuş, N., (2014). "Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Dil ve Anlatım Yönünden İncelenmesi", Tarih Okulu Dergisi (TOD), Yıl 7, Sayı XVIII, Haziran 2014, ss.567-593.
- Milli Eğitim Bakanlığı Türkçe Dersi Öğretim Programı 2019, <http://mufredat.meb.gov.tr>
- Sever, S., (2008). Çocuk ve Edebiyat, İzmir: Tudem Yayınları.
- Sınar Çılgın, A., (2007). Çocuk Edebiyatı, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Yalçın, A. ve Aytas, G., (2003). Çocuk Edebiyatı, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H., (2000). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Seçkin Yayınları.

Extended Abstract

It has been stated that the main purpose of education is to raise individuals who "have a well-balanced and well-developed personality," "respect human rights," and "adopt the cultural

values of the Turkish nation." This definition reveals the necessity of developing the personalities of our young people to be trained. To achieve the stated goals, Turkish textbooks must include texts that address the specified sensitivities. The teacher will read the text in the book, have the students read it, make the students talk about the text, ask for the patches of the text, and thus achieve the goals of the Turkish lesson step by step. But, of course, while performing all these steps, the text chosen for the textbook must be suitable for the child.

The literary text written for children or adapted to them must include both artistic and educational features. While reading the text, the child will reach the artistic point of view on the one hand and will be indirectly educated on the other hand. Here, it is necessary to underline the phrase to educate indirectly. Literature work, within the scope of children's literature, should not directly aim to educate. A successful work is a work that indirectly senses what it wants to give to the child. Literary texts in Turkish textbooks are important tools of Turkish lessons. These texts are common texts found by all students as they are in the textbook. With these common texts, which are read together, summarized, answered questions, discussed, and learned, the child also learns to think, interpret, and the language rules. All these achievements can only be achieved if the selected text is suitable for the child and includes aesthetic elements. The texts in the Turkish textbooks bring the student closer to the culture and sources of information outside the textbook, make the world of literature curious, and direct them to other artistic activities; It is possible to meet with qualified and appropriate literary and informative texts. Having the criteria of being a text and reflecting the characteristics of its genre; In other words, texts that are deep and do not contain inconsistencies in their surface structure are texts that contribute to the reader in reading comprehension and interpretation. The texts in the textbooks are the basic material for teachers to reach their goals.

Text selection for textbooks can be seen as a prerequisite for the formation of reading interest and motivation. Literacy, which is related to aesthetic quality rather than superficial expression, is a determining factor in text selection. Literary texts strain the readers a little; they oblige them to engage in intellectual activity and production. Choosing a topic that the child is not overly unfamiliar with reduces the risk of getting away from the text and reading action from the very beginning. Again, presenting a very familiar and familiar subject to the child may cause the child to get bored. Then, a text in which the subject matter is skillfully balanced will be most suitable for communicating with the child. This can be done with an extremely demanding and time-consuming choice. Among the texts prepared for children, many materials emphasize teaching and lecturing and do not care much about aesthetic concerns. A choice not made with a rigorous understanding will hinder reaching the goal in the first place. Therefore, the children's texts we see in the textbooks must be selected with such meticulous understanding.

In Mustafa Cemiloğlu's book on Teaching Turkish in Primary Schools, there are texts in which topics from the child's world that may be of interest to him are included. The main thoughts and feelings in these texts are the human feelings and behaviors that the child should acquire or have to be gained to the child before. Therefore, these texts, which will help the child acquire positive emotions and behaviors, also mean reinforcing feelings and behaviors for children who have this competence before.

The heroes in the texts dominated by narrative narration are suitable for exhibiting behaviors that will set an example for children. These heroes possess the behaviors and sensitivities that the child should have or that adults want to gain them. While the texts in the book subject to review generally have a plain language, words in some texts above the level of children are also suitable in enriching the vocabulary. Textbooks are important tools for being the most accessible material for every child and being common to every child. The texts in these books must be appropriate for the child's level in all respects. The subject of the text should be chosen in a way that is appropriate for the child's level and can attract his / her attention. In addition, it is important that the main emotion or idea of the text develops the child positively and adds positive feelings and thoughts to him. The behaviors and discourses of the heroes in the texts should set an example for the child. The fulfillment of all these expectations is possible with the text having a plain language that the child can easily understand and a fluent expression

that can be read without getting bored. It should not be forgotten that the features that should be present in the texts in the textbooks are the same as the features that should be included in the books within the scope of children's literature. Therefore, while choosing the text for the textbooks, it should be considered whether the text has literary value as well as its educational-instructive dimension. Because these texts in the textbooks may be an important step for children who have not had the habit of reading before or who have not had the chance to read books with literary value.

As a result, regardless of the grade level, the texts to be included in Turkish textbooks should be suitable for children in all respects, and the people who will choose these texts should be experts in choosing literary texts suitable for the age levels of children. When the textbooks are filled with texts that will bore the child, the lesson in which that text will be analyzed will be boring, and children will be away from reading books. It should not be forgotten that Turkish textbooks are an important step in reading.

Çatışma Beyanı

Her bir yazar için raporlanan araştırmada, sonuçlarda, yansımalarda ya da belirtilen görüşlerde dolaylı/dolaysız herhangi bir mali çıkar veya bağlantı yoktur. Yazarlara, ilişkili bölümlere, ilişkili kuruluşlara, kişisel ilişkilere veya doğrudan akademik rekabete yönelik ilgili ticari kaynaklar ile diğer finansman kaynakları dâhil olmak üzere herhangi bir yanlılık sorusu doğurabilecek durum yoktur. İlgili araştırma yayımlandıktan sonra yazarların herhangi birinin utanmasına neden olacak, bildirilmeyen herhangi bir düzenleme yoktur.

Yayın Etiği Beyanı

Bu makalenin planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Bu çalışma herhangi başka bir akademik yayının ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

TÜRKÇE ÖĞRETİMİ KİTABINDA DERS PLÂNLARI ETKİNLİKLERİ ÜZERİNE

On Lesson Plans in Turkish Education Book

Dr. Öğr. Üyesi Hayrettin PARLAKYILDIZ

Orcid: 0000-0002-0823-0711 ♦ Kıbrıs İlim Üniversitesi, Türkçe Öğretmenliği ♦
hayrettinparlakyildiz@csu.edu.tr

ARTICLE INFO

Submit : 08.06.2021
Accept : 26.06.2021
Published : 30.06.2021

iThenticate Report: % 9 ✓

EOI:

<http://eoi.citefactor.org/10.11243/ijhar.06.02.011>

Area Editor: Doç. Dr. Erol OGUR

Technical Editor: Öğr. Gör. Şükrü KAYA

Reference:

Parlakyıldız, Hayrettin. (2021). Türkçe Öğretimi Kitabında Ders Plânları Etkinlikleri Üzerine . *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 6(2): 168-177.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretimi, ders kitabı, hedef-kitle, plânlama, araç metin.

Keywords: Turkish education, course book, intended population, planning, tool text.



Özet

İnceleme Makalesi ♦ Review Article

Üniversitelerde verilen eğitim-öğretim, lisans ve lisansüstü çalışmalarda kendini gösterir, bu gösterimde "kaynak kitaplar, bu kitaplardan yararlanma, ders veren, alan eğitimi-öğretimine sahip nitelikli, o alanda donanımlı" kişilere olan ihtiyaç gün geçtikçe artmakta, "hedef-kitleyle" ne kadar bütünleştiği etken olan unsur olarak tartışılmaktadır. Türkçe Öğretimi, kavram olarak çok kullanılsa da bu kavramın düşünülmesi, tartışılması, tartışmaların güncel anlayış içinde değerlendirilmesi gerekir. Bizlerin, bu kavramları tartışabilmesi için önce "Türkçe" sonra da "eğitim-öğretim" kavramlarının neresinde olduğumuzu irdeleyip ders içeriğini ve niteliğini tartışmamız, hedef-kitle içinde getirisini eleştirel bakışla ortaya koymamız daha uygun olacaktır. Güncel plânlamaların içinde yer alan ders plânlamasının yaşamsal olan günlük ihtiyaçtan doğduğu bilinirse, bu ihtiyacın ALAN eğitimi dersi içinde lisans öğrencilerine yansıtılması gerekir. Plânlamanın, dersin içeriyle bütünleştirilmesi, işlenecek konular ve bu konulara ait metinlerle bağdaştırılarak; plânlamanın işlevselliğini, güvenilirliğini artırmak, hedef-kitleyi plânlama sürecinde örnek metinlerle buluşturmak, bunların ders kitabına alınmasını sağlamak elzem olmalı, bunun da uygulamaya dökülmesi, derslerde yer alması, ders kitabı hazırlayıcısının görevi olmalıdır. Bizler de bu çalışmamızda, plânlama içine örnek olarak alınan metinlerin uygunluğu ile plânlamadaki yerini eleştirel bakış açımızdan değerlendirmeye çalışacağız.

Abstract

Quality of education in universities shows itself in bachelor's and master's degrees studies. The need for "resource books, benefiting from these books, qualified and equipped person in that field" is increasing day by day and it is discussed how much it integrates with the "intended population". Even "Turkish Education" is used as a notion; it has to be thought of and to be discussed in current understanding. In order to discuss these notions, we have to see where we are in first "Turkish" and then in "education" notions and we have to discuss the context and quality of lessons and examine the returns of intended population. If it is known that lesson planning is emerged from daily necessities, this necessity has to be reflected to undergraduates in FIELD education. It is vital to combine plannings with lesson content, to combine with course subjects and increase the performance and the reliability of planning. It is important to meet the intended population with sample texts and provide these texts to be in the course books. It has to be the assignment of bookmaker. We, in this study, try to evaluate the sample texts in plannings.

Giriş

© 2021 The Author(s).

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Non-Commercial-No Derivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium provided the original work is properly cited and is not altered, transformed, or built upon in any way.

Üniversitelerde verilen eğitim-öğretim lisan ve lisansüstü çalışmalarda kendini gösterir, bu göstermede “kaynak kitaplar, bu kitaplardan yararlanma, ders veren alan eğitimi-öğretimine sahip nitelikli, o alanda donanımlı” kişilere olan ihtiyaç gün geçtikçe artmakta, “hedef-kitleyle” bütünleşmekte etken olan unsurlar tartışılmaktadır.

Tartışılan unsurlar içinde “ lisans Programları, hedef-kitle, ders veren akademisyenlerin alan eğitimi, derse giren akademik kadronun deneyim gücü, kitap yazarının yeterliliği ” bulunmaktadır. Bu unsurlarda birliktelik ve bütünlük dikkatten uzak tutulmamalıdır.

Bu araştırmanın amacı, lisans seviyesinde okutulan ders kitabının hedef-kitleye alan dersi içindeki yerini ve bu yerin niteliğini araştırmak, içerik olarak ders plânları içinde araç metin ilişkisine eleştirel bakış getirmektir.

Yöntem

Çalışma alan taraması ve nitel araştırma yöntemiyle konuların ele alınışıyla ilgili ders işleme plânlarına tematik yaklaşım bakışını taşımaktadır.

Araştırma Grubu (Evren, Örneklem, Çalışma Grubu)

Araştırma evreni olarak, Türkçe Öğretimi ders kitabındaki plânlama ve örnek metinler ele alınacaktır.

Veri Toplama Aracı (Alt Başlık)

Tamamen İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi kitabının içeriğine bakılacaktır

Bulgular

Bu çalışmanın sonucunda ders kitabındaki metinlerin, ders plânlarında yer alan tema,- metin ilişkisine bakılmıştır. Ders kitabı hazırlayanların, ders konularıyla kendilerini buluşturup-güncelleştirerek, ders plânlarını yaparken, verecekleri dersin önce konularını tespit etmeli ve o konuya uygun araç-metinlerin seçimini iyi yapmalıdır ki, “tema-metin ilişkisini” değerlendirme ve kazanımlarla hedef-kitleye ulaştırabilsin.

Ders Kitabı

Ders kitapları eğitim-öğretim çalışmaları açısından örgün ve yaygın öğretim kurumlarımızda önemli bir araç olarak görülmelidir. Öğretim çalışmaları ders kitaplarıyla kendini gösterirken, ders kitaplarındaki alan bilgilerini hedef-kitleyle paylaşmak ve onlarla bütünleşmek için öğretici kişinin veya akademik öğretim elemanının bilgi-beceri ve ders konularını işleme tekniğiyle de doğrudan bağlantısı olduğu gerçeğini dikkatten uzak tutmamak gerekir.

Mustafa Cemiloğlu'nun yazdığı Alfa-Aktüel Yayınlarından çıkan ve 6. baskısını yapan incelemeye aldığımız “İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi” kitabını ilk baskısından itibaren Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ndeki çalışma yıllarımızda alan derslerimiz için kaynak kitap olarak kullanılarak,, yararlandı. 1993'te Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nde 1996'dan itibaren de Türkçe Öğretmenliği Bölümü'nde ders aracı olarak ele kullanılan kaynak kitaplarımızdandı.

Aşağıya, Cemiloğlu'nun ilk baskıdan başlayarak aldığı elimizdeki baskıda yer alan önsözlerdeki alıntılara, amaç açısından bakmakta yarar vardır.

1993'te çıkarılan ilk baskıda;

“Türkçe öğretiminin, genel öğretmenlik bilgisi açısından Eğitim Bilimlerini, alan bilgisi açısından da Türk Dili ile ilgili çalışma alanlarını ilgilendirdiği açıktır.”

2001’deki üçüncü baskıda;

“Dilimizle ilgili duyarlılıklarımızın arttığı bir ortamda Türkçeyi öğrencilerimize sevdirmenin yolunun iyi ve başarılı Türkçe dersinden geçtiğinin bilincindeyiz.”

2004’deki dördüncü baskıda;

“Bir atasözümüz -göç gide gide düzelir- der. Türkçe Öğretim kitabı da on yıl kadar önce göçe başlamıştı. Neredeyse ilk baskısının dört katına çıkan bu son basımda yeni etkinliklere de yer verilmiştir. Bunların en önemlisi dokuzuncu bölüm olarak kitaba eklenen –Türkçe Ders Kitapları ve Ders kitaplarında bulunması gereken özelliklerdir -”

2008’deki beşinci baskıda;

“İnsanlık, şu anda yaşadığı döneme – Bilişim Çağı- adını vermiştir. Bu, bilginin hızla yayıldığı, çok uzaklara taşındığı ve onun herkes tarafından paylaşıldığı anlamına gelmektedir.”

2015’deki altıncı baskıda;

“2005 yılında uygulamaya konulan yeni program on yıllık bir zaman dilimini geride bırakmıştır. Dolayısıyla -yeniden yapılandırıcılık- felsefesi üzerine inşa edilen -Türkçe Öğretim Programı- yeterli sayılabilecek bir sürede denenmiş de olmaktadır. Bu deneme aşaması sonrasında gözlenenler, uygulayıcı Türkçe öğretmenlerine olumlu ve olumsuz anlamda bazı dikkatler de sunmaktadır. Bu dikkatler içerisinde yer alan iki önemli ayrıntı Öğretmen Kılavuz Kitapları ile – Dört Temel Dil Becerisi konularında yoğunlaşmaktadır. Kitabın bu baskısında –Öğretmen Kılavuz Kitapları- eleştirel bir gözle yeniden ele alınmış ve bu kitapların, -öğretmen yaratıcılığını körelttiği- yönündeki eleştirel haklı ve önemli bulunmuştur.

Altıncı baskının bir başka yeniliği de –Ders Plânı- ile ilgilidir. Her ne kadar Öğretmen Kılavuz Kitapları, öğretmeni ders plânı yapma yükümlülüğünden uzaklaştırmış olsa da bu defa işleyeceği dersin plânını bizzat yapmayan öğretmen, hem düzenlenen etkinliğin felsefesine hem de başkasının dikte ettirdiğini birebir uygulayarak yaratıcılığını yitirmektedir.” (Cemiloğlu 2015: I-V)

Ders kitabının hazırlayıcısı olan Cemiloğlu, çeşitli baskılardaki “önsözleri” çalışmasının başına alarak, her baskıda hem kendisini eleştirel bakış altına almış ve eksikleri tamamlamaya çalışmış hem de her baskıyla kendisine ulaşan eleştirel bilgileri değerlendirerek, lisans eğitimi içinde ders kitabının nerede olduğu değerlendirmesini yapmış, değişen-gelişen günümüz şartları içinde eğitim-öğretim politikamızla ilgili değişimleri her baskıda kullanmaya böylece güncelleştirmeye çalışmıştır.

Cemiloğlu’nun yukarıya almış olduğumuz “önsözleri” içinde son önsözündeki açıklamasına eleştirel baktığımızda “yapılandırıcı” anlayışla –“davranışçı anlayış” arasında bize göre pek fark yoktur. Davranışçı yaklaşım 1981 programında kendini davranışlar bağlamında etkin olarak göstermiş, 2005 Programında ise davranışlar yerini “kazanımlar” adıyla adlandırılarak, geniş zaman kipi içinde ortaya konmuştur.

Davranışçı-işlevci-yapılandırıcı yaklaşımlarda anlayış ve yöntem farklılıkları büyük boyutlardaymış gibi görülse de özde öğretmen-öğrenci ilişkisi üzerine kurulan ve

öğretmenin öğrenciyi takip ederek eleştirel bir yaklaşım içinde yönlendirmeleri söz konusudur. Tüm çalışma; öğretmenin ilgisi, dili kullanma, anlama ve anlatım becerisinin hedef-kitleli olan unsura (öğrenciye) yansımaları ve yansıtması, kontrol mekanizmasını işletmesine bağlıdır.

Ders Kitaplarının incelenmesinde Milli Eğitim Bakanlığı, Talim-Terbiye Kurulu'nun 28.03.2018 tarihli 6410086 sayılı kararıyla çıkardığı ilkeler vardır. Biz buraya çok nemli gördüğümüz birkaç ilkesine bakacağız:

“İçerik anlaşılır olmalıdır. Tanımlar, açıklamalar, örnekler, gösterimler ve etkinlikler tartışmaya yol açmayacak şekilde, net ve işlenen konu ile ilişkili olmalıdır. İçerikte genel geçer ve güncel olan bilimsel bilgi, teori, teknik, yöntem, terim, birim ve semboller kullanılmalıdır. Bilimsel olarak geçerliliği ve güvenilirliği konusunda kanıt olmayan ve kaynağı bilinmeyen içeriklere yer verilmemelidir. Öğrencilerin seviyelerine uygun ve söz varlıklarını zenginleştirmeye yönelik bir dil kullanılmalıdır. Metinler işlenecek konuya ve öğrenci seviyesine uygun, öğrencilerin kavram düzeylerini geliştirecek nitelikte olmalıdır. Alana özgü terimlerin yazımında öncelikle program metninde kullanılan yazım tercih edilmelidir.” (TTKB 2019: 7-8)

Milli Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği ilkelere uygunluğun korunması isteği, Türkçe Öğretimi ders kitabında hassasiyetle görülmektedir.

Öğretimi Plânlama Eğitimi

Plânlamanın günlük hayatımızın her alanında varolduğundan hareket edilirse, alan eğitimi dersine giren lisans öğrencilerine bu konu dikkatle yansıtılarak, ayrıntılı plân örneklerine yer verilerek, araç metinler hem isim olarak hem de açıklamalı bir şekilde ele alınmalıdır.

Plânın önemi

Madde 5 - Plân, önceden belirlenen eğitim hedeflerine ulaşmak için öğretim konusu içinde yer alan etkinliklerden hangilerinin seçileceği, bunların öğrencilere niçin ve nasıl yapılacağı, ne gibi yardımcı ve tamamlayıcı kaynak ve araçların kullanılacağı, elde edilen başarının nasıl değerlendirileceği önceden tasarlanıp kâğıt üzerinde saptanır.

Eğitim-öğretim konusuna giren etkinlikler, geliştirici niteliklere göre dikkatle seçilir, bu konuların hangi eğitim ve öğretim hedeflerini gerçekleştireceği önceden belirlenir. Bu şekilde Eğiti-öğretim etkinlikleri içinde ne öğretileceği öğrencilerce birlikte plânlanır ve onların neleri öğrenecekleri önceden bilinir.

Öğretimde ne öğretileceği öğrenciler tarafından açıkça bilinmeli ve onlarla birlikte plânlanmalıdır.

Plân yapmanın gerekliliği

Madde 6 - Eğitim-öğretim kurumlarında Eğitim etkinliklerine ve derslere hazırlıklı girmek yasal yönden zorunlu, eğitsel yönden gereklidir.

Eğitim ve öğretim plânlı, programlı olarak yapılan geliştirici bir çalışmadır Eğitim-öğretimin etkin, verimli olabilmesi plânlamaya gereken önemin verilmesi ve öğretmenlerin sınıflarına hazırlıklı girmeleri ile olanaklıdır.

Madde 7 - Eğitim-öğretimde plânlı çalışmanın yararları şunlardır:

- a) Plânlar; öğrenci merkezli, çağdaş öğrenme-öğretme yaklaşımlarını temel alan, uygulanabilir etkinliklere dayalı olur.
- b) Öğretimin plânlanması, öğretmenin eğitim-öğretimde neyi, niçin ve nasıl yapacağını düşünmesini sağlayarak verimini artırır.
- c) Öğretim programlarının plânlaması, öğrencilerin bilgi ve beceri düzeyleri dikkate alınarak ne zaman ve hangi süreler içinde işleneceğinin düzenlenmesini sağlar.
- d) Öğretmen ve öğrencileri dağınıklıktan kurtarır, ve düzenli çalışmasını sağlar.
- e) Hedeflere ulaştıracak en uygun öğrenme öğretme süreçleri ile araç ve gerecin seçilmesini, eğitim etkinliklerine ve derslere hazırlıklı girilmesini sağlar.
- f) Öğrencilerin ilgi, istek ve yeteneklerine göre yetiştirilmelerini sağlar.
- g) Eğitim-öğretimin değerlendirilmesinin güvenilir olmasını sağlar.
- h) Öğretmen ve öğrencilere düzenli ve birlikte çalışma alışkanlığı kazandırır.
- i) Eğitim-öğretim etkinliğinde düşünceye açıklık kazandırır.

Plân yapmanın ilkeleri

Madde 8 - Plânlarda aşağıdaki temel ilkeler göz önünde bulundurulur:

- a) Plânlar; çağdaş eğitimin gereklerine uygun olarak öğrenci merkezli, bireyselleşmiş öğretim, tam öğrenme, aktif öğrenme-öğretme ve disiplinleri arası çalışmaları esas alan uygulanabilir etkinliklere dayalı olmalıdır.
- b) Plânlama çalışmalarında öğrenme-öğretme süreci, etkin hâle getirilerek eğitimdeki yeni gelişmeler, çevre özellikleri, öğrencilerin bireysel gelişim özellikleri (fiziksel, duygusal, bilişsel ve psikomotor) ile okul-çevre ilişkileri göz önüne alınmalıdır.
- c) Plân, standart değil, gerektiğinde konu, süre ve uygulamada değişiklikler yapılabilecek esneklikte olmalıdır.
- d) Plân, Eğitim-öğretimin hedeflerine ve öğretim kurumlarının özel amaçlarına uygun olmalıdır.
- e) Plânda öğretim programlarına göre konular belirlenir. Ayrıca konuların işlenişinde kullanılacak öğrenme-öğretme yaklaşımları, araç-gereç, kaynaklar, öğrenci etkinlikleri, gezi, gözlem ve deneyler göz önünde bulundurulur.
- f) Her plân belli bir süreyi kapsayacak şekilde olur.
- g) Plân, öğretimin niteliğine ve seviyesine, konuya, öğretim dalına ve amacına uygun olur.

Üçüncü Bölüm

Plân Çeşitleri, Yıllık ve Günlük Plânların Yapılışı Plân çeşitleri

Madde 9 -Eğitim-öğretim çalışmalarında; ünitelendirilmiş yıllık plân ve ders plânı olmak üzere iki çeşit plân hazırlanır.

Ünitelendirilmiş yıllık plân

Madde 10 - Öğrenme ve öğretme sürecinde plân yapmak esastır. Ayrıca plân ve plânlama çalışmalarının zamanla güncelleştirilmesi ve ortaya çıkan öğretimle ilgili ihtiyaçlara cevap

vermesi zorunludur. Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için ünitelendirilmiş yıllık plân hazırlanırken her öğrenci için uygun yıllık amaçlar belirlenmeli ve bütünlük içinde ele alınarak ünitelerin seçimi ve süresi konusunda öğrenci performansı dikkate alınmalıdır.

Ders Plânı

Madde 12 - (Değişik: AĞUSTOS 2005/2575 TD) Ders plânı, bir ders için o dersle ilgili eğitim programlarında yer alan ve birbirleriyle ilişkili öğrenci kazanımlarını bir ya da birkaç ders saatinde işlenecek konu örüntüsünü, konuya ilişkin deney, tartışma soruları, proje ve ödevleri, uygulama çalışmalarını, ders araç-gerecini içine alan birinci derecede sorumlu olduğu, zümre öğretmenleri ile şube öğretmenlerinin ortak katkısıyla ders öğretmenlerince önceden hazırlanan plândır.

Ders plânı, belli bir ders için bir ya da birden çok ders saatinde işlenecek konuların plânlamasıdır. Ders plânında yer alan öğrenme-öğretme etkinlikleri öğrencilerin katkısıyla gerçekleştirilir. Ders plânının uygulanmasından ders öğretmeni sorumludur." Tebliğler Dergisi : Ağustos 2003/2551: (c. 66: 440-443)

Yukarıda MEB'nın tüzüğünde belirtildiği şekilde plânlanmanın ders kitaplarında konun içeriğine göre yapılması bir zorunluluk olarak görülmektedir. Bu zorunluluğun nedenleri 5,6,7,8,9,10,12.maddelerde ayrıntılı biçimde açıklanmıştır.

Cemiloğlu, plânlanmanın gereğini yaparak, ders kitabı olan Türkçe Öğretimi'nde "günlük ders plânları" vermiş, araç-metin olarak da örneklendirmiştir. Yalnız, örnek olarak Bu metinlerin seçimindeki dikkati, örnek metinlerin ders işlenirken takip edilmesi gereken açıklamalarıyla hem yönergeye olan uygunluğu hem hedef-kitleyi bilgilendirmesi hem eğitimci özelliğini yansıtmaları bakımından dikkat çekicidir. Yalnız kitaba alınan ders plânı örneklerinde "konular" verilmemiş, "tema ve tema altı netin isimleri verilmiştir, hedef-kitleye kazandırılacak davranışlar (kazanımlar) konu olarak, ele alınıp işlenebilir. Tema altı netin başlıkları, araç-metin ilişkisi içinde değerlendirilmelidir.

Örnek Metinler:

Günlük plân örneklerindeki araç metinler "olaya dayalı, duyguya dayalı, düşünceye dayalı" türlerden örnek olarak seçilmiştir.

Olaya dayalı türlere teoriden sonra kitaba alınan metin, "Kuş Yemi (s.39) dir." Örnek olarak verilen bu metin hem olaya hem duyguya hem de düşünceye hitap eden bilişsel, duyuşsal ve psikomotor bir anlayış sergilerken; kitabı hazırlayan Cemiloğlu'nun olaya dayalı türde metin seçimindeki hassasiyetini de sergilemektedir. Bu metnin işlenme şekli üzerinde önemli ve bilgilendirici metin açılımı yapılması da öğretmenlik ve alan eğitimciliğinin bir gereği olarak görülmelidir. Metindeki kişilik özelliklerinin okuyucuya hissettirilmesi ve ona rol model olması da ele alınması gereken çalışmadır.

Düşünceye dayalı türlerin devreye girmesi, çocukların soyut işlem basamağı devresine rastlar, bu da büyüme devresine giren çocukların 4-5.sınıftan itibaren dikkate alınmalıdır. Örnek olarak alınan deneme türünde usta olan Selahattin Batu'nun "Bahçe (s.54)" metni dikkatli seçilirken, lisans öğrencileriyle bir metin de olsa paylaşarak tanıtılması hem deneme türüne hem bu türde yazarlığı bilenenlerin tanıtılmasıyla güzel bir örnekleme olmuştur.

Duyguya dayalı türlerde "imajlar-çağrışımlar-benzetmeler" şiirde önemli unsurlar olarak görülür.

“ Şiir dili yoğunluk gerektirdiğinden şair, anlatmayı düşündüklerini uzun uzun ifade etme şansına sahip değildir. O, daha çok sezdirerek ve duyurarak okuyucuya ulaşma eğilimindedir. Bu nedenle şiirdeki söyleyişler, daha çok okuyucunun kafasında değişik imajların canlandırılmasına yönelik olmaktadır. Bu canlandırma bazen de benzetmelerin yardımıyla gerçekleştirilmekte ve birbirini çağrıştıran ifadeler buna yardım etmektedir.” (Cemiloğlu, 2015:59)

Şiirde imajlar önemli olduğuna göre seçilecek metinlerde bu unsuru dikkatle ele alıp incelemek ve varlıklara verilen sıfatlarla bütünlüğünü sağlamak olasıdır.

Behçet Necatigil gibi ustanın basit söylemiyle çocuk duygularını harekete geçiren “Mavi Işık” örnek bir uygulama için yerinde bir seçim olmuştur.

“Ahlaki anlamda iyi yetiştirilemeyen birey, yakın çevresinde başlayarak önce içinde yaşadığı toplumu sonrasında tüm insanlığa zarar verebilecek potansiyel bir tehlike olarak karşımıza çıkabilir. Özellikle kişilik gelişiminde, ahlaki değerlerin benimsenmesi ve bunun kalıcı olarak davranışa dönüşmesi açısından okul-aile işbirliği büyük önem arz etmektedir. Yapılan bu çalışmanın amacı ortaokul öğrencilerinin evrensel ahlaki değerlere ne ölçüde sahip olduğu, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal açıdan cinsiyet ve sınıf değişkenleri dikkate alınarak mevcut durumları belirlenmeye çalışılmıştır. “ (Şimşek H., Kara T., 2021: özet)

Değerler sistemi içinde ahlaki değerler önemli yer tutar. Bu yönde yetiştirilmesi hedeflenen öğrencilerimizin bilişsel, duyuşsal alanda davranış değişikliğine ulaşması için verilecek metinler, “tema ve tema altı” bağlantıyı oluşturacak metinlerin iyi seçilmesi gerekir. Milli ve evrensel ahlaki değerlerin hangi tür metinlerle verileceği daha önceden tespit edilip ders planında işleme şekli de verilmelidir.

Sınıflara göre Ders Plânlarında Araç-Metinler :

“Ders plânı, belli bir ders için bir ya da birden çok ders saatinde işlenecek konuların plânlamasıdır. Ders plânında yer alan öğrenme-öğretme etkinlikleri öğrencilerin katkısıyla gerçekleştirilir. Ders plânının uygulanmasından ders öğretmeni sorumludur.” (TD: Ağustos 2003/2551 m.12)

Ders plânlarının yapılması; dersin rahat işlenmesini sağladığı kadar öğretmenin ders işlemedeki kılavuzudur.

Cemiloğlu’nun, sınıflara göre yaptığı ders plân örneklerine araç-metin olarak aldığı metinleri dikkate alarak, eleştirel bakışımız aşağıda sizlerle paylaşılmıştır.

2. sınıf; Tema “ Atatürk “ teması içinde “ Sığırtmaç Mustafa (s.92) ” için yapılan ders plânında ve diğer sınıf plânlarında dersin temalarına ve tema bağlantılı metinlere yer verilmiş, bu örnek, 2. sınıf çocukları için seviyeye uygun olarak hem tema ilişkisi hem içerik olarak isabetli bir örnek metin olmuştur.

3. sınıf; “Tema: Birey ve Toplum”, araç-metin “Baharın İlk Sabahları (s.97)” bu metin-tema ilişkisi içinde uygun düşmemiş. Bunun yerine olaya dayalı türe bağlı olarak kısa ve özgün metin konulabilir, tema-metin ilişkisi etkin halde öğrenciye yansıtırdı.

4.sınıf; Tema: “Hayal Gücü”, araç-metin “ Baş Aşağı Fareler (s.103)“ Buraya alınan metin, temaya uygun gibi görülebilir, lâkin bunun hem çeviri hem de hedef-kitlenin hayal gücüyle bağdaşmayan (bilhassa köy ilkokulları açısından bakılınca), bizim kültürel dünyamızda pek yeri olmayan böyle bir hayal gücünü zorlayıp okuma-anlama eğitimi açısından pek yerine

oturmamış bir çalışmadır. Sonuç kısmından çıkarılacak ders, 4.sınıf öğrencilerini zihinsel olarak zorlayabilir. Hayal gücü kavramını daha anlamlı kılabilen “öyküleyici” bir başka metinle değiştirilmesi daha uygun düşecektir.

5.sınıf; Tema: “Değerlerimiz”, araç-metin “Bayrak (s113)” şiirinin seçilmesi, değerlerimizin genelliği içinde özellik arz eden “Milli Değerler” alt teması içine alındığında hedef-kitlede oluşacak davranış veya kazanım tarzını daha somut olarak görmek mümkün olacaktır. Seçilen ve alt tema olarak bütünleştirilen metin, bu yaş grubu çocuğunun milli değeri önemsemesi yönünden etkin olunca, Şair Arif Nihat Asya'nın duyuşsal anlatımının yanında bilişsel anlatımı da yerine oturmuş olacaktır.

6.sınıf; Tema: “Zaman ve Mekân”, araç-metin “ Çevremiz” ve Biz (s.120)” metin bilgilendirici-uyarıcı ve didaktik olarak verilmiş, tema bağlantısı da plândaki ders işleme kısmı değerlendirilirken, anlama eğitimi ve kazanım olarak iyi örneklendirilmiştir.

7.sınıf; Tema: “Milli Kültür”, araç-metin “Miras Keçe (s.128)”, “Zanaatlar” alt temasında dinleme metni olarak verilen “miras-çıkart” kavramının ne denli güncel olduğunun ele alınması ve örnek metin olarak yerinde olmakla birlikte; keçenin yapılış biçimini tam olarak ortaya koymadığı, daha çok miras kavramını işlediği için bu metnin alt temadaki yerini gözden geçirmek isabetli bir çalışma olacaktır.

Milli kültür açısından kendi yapımızı ve yerimizi bilmedikçe hep manevi değeri olanlar, maddi değer içinde değerlendirilirse, “Miras Keçe” metninden alınacak derslerin paylaşılması, kültürün ve kişilik özelliğinin değerlendirilmesiyle kazandıracağı davranışların devamlılığı esas olmalıdır.

8.sınıf; Tema: “ Doğa ve Evren”, alt tema “Çevrenin Korunması”, araç-metin “Yedi Tane Erik Ağacı (s.139)” Şairin şiirde ortaya koyduğu gözlemleri-gözlem içre duyguları mısralarda kendini bulmuş, “Doğa ve Evren” teması içinde “Çevrenin Korunması” anlayışıyla paralellik ortaya çıkmış. Bedri Rahmi'nin şiirdeki ritmi sağlayan öğeleri iyi kullanma tarzı, sadeliği; erik ağaçlarının yeri yok edilerek oraya oturtulan estetik dışı binalara kalınca, şairin mısralarındaki sorgulama, genel bir anımsamayı ortaya çıkarmış; İstanbul'un ve diğer şehirlerin görüntüleri “Doğa ve Evren'e” ihaneti konuşur gibi olmuştur. Bu metinde oluşan gözlemler ortaya konarak, “öğretmen-öğrenci” bütünleşmesi ve içerik incelemesi oluşursa, belkileri çoğaltarak, geçmişimizi anlayarak, geleceğimizi kurtarabiliriz.

Sonuç ve Tartışma

Üniversitelerde verilen eğitim-öğretim, lisans ve lisansüstü çalışmalarda kendini gösterir, bu göstermede “kaynak kitaplar, bu kitaplardan yararlanma, ders veren, alan eğitimi öğretimine sahip nitelikli, o alanda donanımlı” kişilere olan ihtiyaç gün geçtikçe artmakta, “hedef-kitleyle” ne kadar bütünleştiği etken olan unsur olarak tartışılmaktadır.

Güncel plânlamaların içinde yer alan ders plânlanmasının yaşamsal olan günlük ihtiyaçtan doğduğu bilinirse, bu ihtiyacın Alan Eğitimi dersi içinde lisans öğrencilerine yansıtılması gerekir. Plânlamanın, dersin içeriyle bütünleştirilmesi, işlenecek konular ve bu konulara ait metinlerle bağdaştırılarak; plânlamanın işlevselliğini, güvenilirliğini artırmak, hedef-kitleyi plânlama sürecinde örnek metinlerle buluşturmak, bunların ders kitabına alınmasını sağlamak elzem olmalı, bunun da uygulamaya dökülmesi, derslerde yer alması, ders kitabı hazırlayıcısının görevi olmalıdır.

Üniversite ders kitaplarının günümüzdeki yeri tartışılırken, kaynak kitaplar bütünü genel ağ (internet) ortamında "Google" taşınmış, son birbuçuk yıllık pandemi sürecinde bu genel ağ araştırmada, kaynağa ulaşmada etkinliğini ortaya koymuş; üniversite önlisans, lisans ve yüksek lisans öğrencileriyle diğer araştırmacıların kütüphanesi haline gelmiştir. Umarız ki, bu genel ağ kütüphanesine yüklenenler, bilgi kirliliği içinde dar çerçevede dar kalıplara sıkışıp kalmamıştır.

Ders kitabı hazırlayanların, ders konularıyla kendilerini buluşturup-güncelleştirerek, ders plânlarını yaparken, verecekleri dersin önce konularını tespit etmeli ve o konuya uygun araç-metinlerin seçimini iyi yapmalıdır ki, "tema-metin ilişkisini" değerlendirme sonucunda kazanımlarla hedef-kitleye ulaştırabilsin.

Ders kitaplarının dağıtımı, satışındaki duyarlılık, öğrencilerle, araştırmacı-okuyucularla zamanında buluşmasına yardımcı olması isteniyorsa,, dağıtım firmalarının etkisi kadar satış fiyatı, pazarlama ve reklâm etkisi de dikkatten uzak tutulmamalıdır.

Kaynakça

- Cemiloğlu, Mustafa (2015). İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi (Yeni Programa Uyarlanmış), 6.Baskı, Bursa: Aktüel (Alfa) Yayınları.
- Gök, E., İpek C., Yaylacı A. F., Beldağ A. (2016). Yükseköğretim Ders Kitaplarında Nitelik: Eğitim Bilimleri Alanındaki Kitaplara İlişkin Bir İnceleme¹ *Mayıs 2016 Cilt:24 No:3 Kastamonu Eğitim Dergisi* 1245-1262 <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/210078> 18.06.2021 19.10.
- Erciyes Üniversitesi (2015). T.C. Erciyes Üniversitesi Yayın Yönergesi <https://www.erciyes.edu.tr/Files/directive/91a6562e-b961-47ac-b884-261a358f3a5e.pdf> 15.05.2021 21.30.
- MEB (2020). Türkçe Dersi Örnek Yıllık Plânları, <http://ilbap07.meb.gov.tr/www/2020-2021-egitim-ogretim-yili-ilbap-ornek-yillik-planlari/icerik/40> 17.05.2021 22.40.
- TTKB 2019. Taslak Ders Kitabı ve Eğitim Araçları İle Bunlara Ait E-İçeriklerin İncelenmesinde Değerlendirmeye Esas Olacak Kriterler ve Açıklamaları, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_08/26172658_Kitap_Ynceleme_deg_kriter.pdf 05.05.2021 22.10.
- Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Plânlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge Tebliğler Dergisi: Ağustos 2003/2551 c. 66: 440-443
- Şimşek H. Kara, T. (2021). Ortaokul Öğrencilerinin Evrensel Ahlâki Değerlere Uyuma Düzeylerinin Sınıf ve Cinsiyet Değişkinleri Açısından İncelenmesi, 6 (1): 69 – 83. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijhar/issue/60372/833836> 21.05.2021 18.30.

Extended Abstract

Quality of education in universities shows itself in bachelor's and master's degrees studies. The need for "resource books, benefiting from these books, qualified and equipped person in that field" is increasing day by day and it is discussed how much it integrates with the "intended population".

Even “Turkish Education” is used as a notion, it has to be thought of and to be discussed in current understanding.

In order to discuss these notions, we have to see where we are in first “Turkish” and then in “education” notions and we have to discuss the context and quality of lessons and examine the returns of intended population.

If it is known that lesson planning is emerged from daily necessities, this necessity has to be reflected to undergraduates in FIELD education.

It is vital to combine plannings with lesson content, to combine with course subjects and increase the performance and the reliability of planning. It is important to meet the intended population with sample texts and provide these texts to be in the course books. It has to be the assignment of bookmaker.

We, in this study, try to evaluate the sample texts in plannings.

Aim: The aim of this study is to analyze the place of the course book teaching at level of bachelor’s degree and the quality of this place in the course for the intended people and, to bring a critical view to the relationship between tool and text as contents in the lesson plans.

Method: The study has a thematic approach view to the plans of teaching a lesson related to handling the subjects via the field of study and the qualitative research method.

Population and Sample: Population will be evaluated as the planning and the sample texts in the course book of Turkish education.

Data Collection Tools: The content of the book of “Turkish Education In The Primary Education Schools” will be totally analyzed.

Çatışma Beyanı

Bu çalışma, hiçbir maddi çıkar ilişkisi olmaksızın sadece akademik çalışmaya katkı sağlamak içindir.

Yayın Etiği Beyanı

Bu makalenin planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Even “Turkish Education” is used as a notion, it has to be thought of and to be discussed in current understanding.

In order to discuss these notions, we have to see where we are in first “Turkish” and then in “education” notions and we have to discuss the context and quality of lessons and examine the returns of intended population.

If it is known that lesson planning is emerged from daily necessities, this necessity has to be reflected to undergraduates in FIELD education.

It is vital to combine plannings with lesson content, to combine with course subjects and increase the performance and the reliability of planning. It is important to meet the intended population with sample texts and provide these texts to be in the course books. It has to be the assignment of bookmaker.

We, in this study, try to evaluate the sample texts in plannings.

Aim: The aim of this study is to analyze the place of the course book teaching at level of bachelor’s degree and the quality of this place in the course for the intended people and, to bring a critical view to the relationship between tool and text as contents in the lesson plans.

Method: The study has a thematic approach view to the plans of teaching a lesson related to handling the subjects via the field of study and the qualitative research method.

Population and Sample: Population will be evaluated as the planning and the sample texts in the course book of Turkish education.

Data Collection Tools: The content of the book of “Turkish Education In The Primary Education Schools” will be totally analyzed.

Çatışma Beyanı

Bu çalışma, hiçbir maddi çıkar ilişkisi olmaksızın sadece akademik çalışmaya katkı sağlamak içindir.

Yayın Etiği Beyanı

Bu makalenin planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİNLEDİKLERİNİ ÖZETLEME BECERİLERİ¹

The Summarizing Skills of Pre-Service Teachers on Listening Texts

Gonca Gül TAŞDEMİR

Orcid: 0000-0002-0744-8495 ♦ Türkçe Öğretmeni ♦ goncagultasdemirkacan@gmail.com

Dr. Öğretim Üyesi Nilay ÇAĞLAYAN DİLBER

Orcid: 0000-0001-5314-5754 ♦ Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal
Bilimler Eğitimi Bölümü, Öğretim Üyesi ♦ nilaynilaycaglayan@gmail.com.

ARTICLE INFO

Submit : 26.05.2021

Accept : 22.06.2021

Published : 30.06.2021

iThenticate Report: % 20 ✓

EOI:

http://eoi.citefactor.org/10.11243/ijhar.06.02.012

Area Editor: Doç. Dr. Süleymen EROĞLU

Technical Editor: Öğr. Gör. Şükrü KAYA

Reference:

TAŞDEMİR, Gonca Gül. ÇAĞLAYAN DİLBER, Nilay. (2021).
Öğretmen Adaylarının Dinlediklerini Özetleme Becerileri.
Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi, 6(2): 178-195.

Anahtar Kelimeler: öğretmen adayı, özetleme becerisi,
özetleme stratejisi, dinleme becerisi

Keywords: pre-service teacher, summarizing skill,
summarizing strategy, listening skill



Özet

Araştırma Makalesi ♦ Research Article

Bu çalışma, öğretmen adaylarının dinledikleri metinleri özetleme stratejilerini kullanma durumlarını betimlemeyi amaçlamaktadır. Bu kapsamda araştırmanın çalışma örneklemini, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören 152 son sınıf öğrencisi meydana getirmektedir. Çalışmada öğretmen adaylarına, bilgilendirici ve olaya dayalı olmak üzere iki farklı metin türü dinletilmiştir. Adayların dinledikleri metinlerden hareketle oluşturdukları özetler, Özçakmak (2015)'in hazırladığı “Özetleme Stratejileri Puanlama Ölçeği” kullanılarak değerlendirilmiştir. Özetler ölçeğin alt başlıkları olarak yer alan; *başlık yazma, bakış açısını doğru kullanma, anlatım kipini doğru kullanma, önemli bilgiyi seçme, önemsiz bilgiyi silme, metin dışı bilgiye yer vermemeye, tutarlı yazma ve kısaltma* stratejileri göz önünde bulundurularak incelenmiştir. İstatistikî değerlendirmelerle elde edilen sonuçlar öğretmen adaylarının özellikle dinledikleri bilgilendirici metinde kullandıkları özetleme stratejileri ile olaya dayalı metinde kullandıkları özetleme stratejileri arasında olumlu bir ilişkinin olduğunu göstermiştir. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri ana bilim dallarına göre dinlediklerini özetleme stratejilerini kullanma düzeyleri de farklılaşmaktadır. Özellikle her iki metin türünde Türkçe Öğretmenliği ana bilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının özetleme stratejilerini kullanma durumları yüksek düzeydedir. Bunun yanında, bilgilendirici metin türünde genel olarak Fen Bilgisi öğretmen adaylarının, olaya dayalı metin türünde ise Sosyal Bilimler öğretmen adaylarının özetleme stratejilerini kullanma durumlarının düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Abstract

In this research, pre-service teachers' summarizing skills on listening texts is emphasized. The group consists of 152 final class students of 2017-2018 education year of Department of Turkish Languages Education, Social Sciences Education, Science Education, Primary School Education in Kırşehir Ahi Evran University. In the research, two types of text were used; expository text and story-based text. The summaries that were created by teacher trainees

¹ Bu çalışma, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne bağlı olarak birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

were evaluated by using "Summarizing Strategies Scoring Scale" (Özçakmak, 2015). The listening summaries created by the teacher trainees were evaluated according to writing a title, the correct use of the point of view, the correct use of the narrative mode, choosing the important information, deleting the unimportant information not including out-of-text information, writing in a consistent way and shortening strategies. In the research, meaningful differences have been seen in the expository texts' summaries, not including out-of-text knowledge summaries and use of shortening strategies compared to other strategies and teacher trainees have been successful over the average. It's observed that the use of writing title, correct use of the point of view the correct use of narrative mode, choosing the correct important information, deleting the unimportant information strategies have been in a meaningful difference, It's detected that the teacher trainees have problems in applying these strategies. It's observed that, while summarizing the informative text, the teacher trainees didn't use title, they summarized the text in a first person plural point of view in present continuous tense. In event-based text summaries meaningful differences have been observed in teacher trainees' choosing the important information, not including out-of-text information, using the correct point of view strategies. Female students have been accepted successful in using the correct point of view and shortening and male students have been accepted successful in choosing the important information, not including out-of-text information using the correct point of view. The advice have been given according to the finding of the research.

Giriş

Dinleme, konuşulanı ve sesli olarak iletilen mesajı algılayabilme becerisidir. Dinleme becerisi anlamlandırmayı da içerisine aldığından dinlediğini anlamayı gösteren becerilerden biri de özetlemedir. Özetleme, bireyin bir metinden ne öğrendiğini düşünmesi, anladıklarını mantıklı bir şekilde yazması, ne anladığını kendi cümleleriyle ifade etmesidir (Deneme, 2009). Özetleme, kişinin okuduğunu anlamlandırmasına yardımcı olur. Öğrenen birey metinden anladıklarını kendi cümleleri ile ifade edeceği için yapılan işlem bir anlamda metni yeniden anlamlandırmadır. Bu anlamlandırma hem olayın kronolojik gelişimini hem de düzenleme ile ilgili mantık akışını gerektirir (Cemiloğlu ve Ogur, 2016). Etkin öğrenmeyi sağlayan en önemli yöntem özetlemedir, edinilen bilgilerin aksak yönlerini vurgulamaya yardımcı olur, ayrıntılar içinde boğulmaya engel olarak bilgiye daha kolay ulaşılmasını sağlar. Özetleme sırasında gereksiz bilgiler belirlenmeli ve metinden çıkarılmalıdır, metinde anlatılmak istenen noktalar tespit edilip metin bölümleri incelenmelidir. Özetleme, bir metinde önemli bilgilerin belirlenip, önemsiz bilgilerin silinerek geri kalan kısmın aynen alınması demek değildir. Kişi özet yazarken metindeki bilgileri anlamlandırmalı metni ve kendi cümleleriyle yeniden oluşturmalıdır, böylece bilgiler daha anlamlı hale gelir.

Özetleme becerisinin öğretiminde, özetleme stratejileri önemli bir yere sahiptir. Okuduğunu anlama ve anlamı yapılandırmaya yönelik çalışmalar incelendiğinde özetleme stratejilerine ait fikirler farklılık göstermektedir. Bunlar arasında kurala dayalı özetleme stratejisi, metin-şema arasındaki ilişkileri düzenleme üzerinde odaklanmaktadır (Okur, 2011). Bunun yanında en yaygın olarak kullanılan strateji ise Büyük Ölçekli Yapı Modelidir (Dijk ve Kintsch, 1983). Bu model silme, genelleme, yeniden yapılandırma başlıkları altında incelenmektedir. Stratejilerin çeşitlilik göstermesinin nedeni, özetleme stratejisinin geniş kapsamlı ele alınmasıdır. Bu stratejiler sayesinde küçük ölçekli yapılardan büyük ölçekli yapılar elde edilmektedir (Okur, 2011).

Yapılan araştırmalara göre özetleme stratejilerinin sayıları, çalışmaların amacına göre değişiklik göstermiş ve araştırmacılar tarafından yeniden düzenlenmiştir. Bunun nedeni; özetleme konusunun geniş bir yapıya sahip olmasıdır. Yazıcı (2006)'ya göre özet metin oluşturulurken kullanılacak stratejiler; kurala dayalı özetleme stratejisi, metin-şema arasındaki ilişkileri düzenleme stratejisi olmak üzere ikiye ayrılmaktadır; İdris, Baba ve Abdullah (2007) ise özetleme sırasında kullanılan stratejileri, yedi başlık altında; Bulut(2006) geliştirdiği ölçekte ise özetleme stratejilerini dokuz başlıkta toplamıştır. Özetleme becerisinin kapsamının geniş olmasından dolayı, stratejiler 3 ile 14 başlık arasında değişmektedir (Özçakmak, 2015). Bu çalışmada ise öğretmen adaylarının ürettikleri özet metinler, şu stratejilere göre incelenmiştir: *Başlık yazma, bakış açısını doğru kullanma, anlatım kipini doğru kullanma, önemli bilgiyi seçme, önemsiz bilgiyi silme, metin dışı bilgiye yer vermeme, tutarlı yazma, kısaltma stratejileridir.*

Başlık yazma stratejisi için özetlenecek metnin başlığı aynen alınması gerekir. *Bakış açısını doğru kullanma* stratejisi için metin 3. tekil kişinin bakış açısıyla özetlenmelidir. *Anlatım kipini doğru kullanma* stratejisi için geniş zaman anlatım kipi ile metin özetlenmelidir. *Önemli bilgiyi seçme* stratejisi için metinde önemli noktalar belirlenmeli, ana düşünce ve yardımcı düşüncelerle

desteklenmelidir. *Önemsiz bilgiyi silme* stratejisi için metinde bulunan önemsiz bilgiler özetle yer almamalıdır. *Metin dışı bilgiye yer vermeme* stratejisi için metinde yer almayan bilgilere özet metinde de yer verilmemelidir. *Tutarlı yazma* stratejisinde özet metindeki cümleler arasında uyum olmalıdır. *Kısaltma* stratejisinde metnin uzunluğuna göre belirlenen kelime sayısına uygun aralıkta olması gerektiği göz önüne alınmıştır. Özetleme becerileri, öğrenmenin sağlanabilmesi için önemli bir yere sahiptir, ders içi etkinliklerde de bu stratejilere sık sık yer verilmelidir. Öğrenilecek, anlamlandırılacak metnin özetlenmesi; gereksiz ayrıntılardan metni arındırmakla başlar, ilk olarak kişinin metnin ana düşüncesini belirleyebilmesi gerekmektedir. Ana fikir, yardımcı fikirlerle desteklenir. Stratejiler işletilerek doğru bir şekilde özetleme gerçekleştirilirse, anlamlı öğrenme sağlanır.

Alan yazın incelendiğinde ilköğretimde öğrenim gören öğrencilerin özetleme stratejilerini ölçmeye dair pek çok çalışmanın (Çıkrıkçı, 2004; Tok ve Beyazıt, 2007; Durukan ve Maden, 2010; Susar ve Kırmızı, 2010) yer aldığı görülmektedir. Üniversite öğrencilerinin özetleme becerileri üzerine ise Okur (2011), Bozkurt (2009), Deneme (2009), Eyüp, Stebler ve Uzuner Yurt (2012), Öz Çakmak (2015) tarafından araştırmalar yapılmıştır. Deneme (2009) çalışmasında İngilizce öğretmen adaylarının özetleme stratejilerini kullanma tercihlerini ve bunları kullanmadaki eksik ve zayıf yönlerini belirlenmiştir. Özet metin oluştururken, uygun bağlaçları kullanma, önemli bilgiye yer verme stratejilerini kullanabildikleri ancak metni kendi cümleleriyle yazma konusunda zayıf oldukları görülmüştür. Okur (2011)'un araştırmasında; üniversite öğrencilerinin Türkçe dersi öğretim araçlarındaki okuma metinlerini özetleme becerileri ölçülmüştür. Çalışma, Gazi Üniversitesi ve Abant İzzet Baysal Üniversitesi Türkçe ve Sınıf Öğretmenliği Bölümü dördüncü sınıf öğrencileri arasından seçilen 200 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin okuma metinlerini özetleme becerilerini ölçme amaçlanmış, özetleme becerisinin gelişiminin okunan kitap sayısı ile ilişkili olduğu kanısına varılmıştır. Eyüp, Stebler ve Uzuner Yurt (2012) yaptığı çalışmada; Türkçe öğretmenliği adaylarının özetleme stratejileri kullanma eğilimleri ölçülmüştür. Öğretmen adaylarının gerekli bilgiyi seçme, bu bilgileri özet metine dahil etme, metnin tamamını okuma stratejilerini kullandıkları belirlenmiş, özetlenecek metindeki detaylara önem verme, özeti yazan kişinin kendi düşüncelerini katması, metindeki tüm örneklerle yer verme gibi konularda karasız kaldıkları görülmüştür. Özçakmak (2015) çalışmasında ise Türkçe öğretmeni adaylarının dinlerken aldıkları notlardan hareketle, bilgilendirici, öyküleyici, tartışmacı metinleri özetleyebilme becerilerini incelemiş, adaylar özetleme stratejilerini kullanabilme açısından başarısız bulunmuştur. Öğrencilerin, öyküleyici metni özetlemede daha başarılı oldukları sonucuna varılmıştır.

Amaç ve Problem

Yapılan çalışmalar incelendiğinde üniversite öğrencilerinin ve öğretmen adaylarının dinlediği metni özetleme becerilerini ölçmeye yönelik çalışmaların metin türü ve öğrenim görülen bölümler açısından sınırlı olduğu ve bu konuda yeterli sayıda çalışmanın olmadığı saptanmıştır. Bu doğrultuda yapılan çalışmanın amacı; Eğitim Fakültesi Türkçe, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenliği bölümleri son sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının farklı metin türlerinde özetleme becerilerinin düzeylerini ve bu beceriler üzerinde etkili olabilecek değişkenleri belirlemektir. Belirtilen amaca göre araştırmanın yanıt aradığı sorular şöyledir:

1. Öğretmen adaylarının, dinledikleri bilgilendirici metne ilişkin olarak,
 - a. Genel olarak özetleme stratejilerini kullanma durumları ne düzeydedir?
 - b. Özetleme stratejilerini kullanma durumları ile öğrenim gördükleri ana bilim dalları arasında anlamlı fark var mıdır?
2. Öğretmen adaylarının, dinledikleri olaya dayalı metne ilişkin olarak,
 - a. Genel olarak özetleme stratejilerini kullanma durumları ne düzeydedir?
 - b. Özetleme stratejilerini kullanma durumları ile öğrenim gördükleri ana bilim dalları arasında anlamlı fark var mıdır?

3. Öğretmen adaylarının dinledikleri bilgilendirici metin türü ile olaya dayalı metin türünde kullandıkları özetleme stratejileri arasında bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın verileri nicel araştırma teknikleri ile toplanmıştır. Nicel araştırma verilerinin toplanmasında hem betimsel hem de ilişkisel araştırma modeli (bkz. Büyüköztürk vd., 2010) kullanılmıştır. Tarama modeli çalışmalar, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2005). Araştırmada, veri toplama süreci bir seferde gerçekleştiğinden olması ve veri toplama sürecinde evrenin herhangi bir andaki resmini betimleme olduğundan kesitsel tarama deseni kullanılmıştır. Bu kapsamda çalışmada öğretmen adaylarının bilgilendirici ve olaya dayalı metin türlerindeki özetleme düzeylerinin betimlenmesi amaçlanmıştır. İlişkisel araştırma yöntemi ise değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek ve muhtemel sonuçları tahmin için kullanılan yöntemleri kapsamaktadır (Metin, 2014). Bu doğrultuda araştırmanın ikinci kısmında öğretmen adaylarının metin türü düzeyleri ile bağımsız değişkenler (öğrenim görülen ana bilim dalı) arasındaki ilişki durumu incelenmiştir.

Araştırma Grubu

Çalışma örneklemini, olasılıklı örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme yolu ile seçilen ve Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 152 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Tabakalı örnekleme yöntemi, evrendeki alt grupların belirlenip bunların evren büyüklüğü içindeki oranlarıyla örnekleme temsil edilmelerini sağlamayı amaçlayan bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2010). Bu anlamıyla eğitim fakültesinde öğrenim gören yaklaşık 960 öğretmen adayı öğrenim gördükleri ana bilim dalına ve sınıf seviyelerine göre tabaka oluşturulmuş ve bu tabakalardan random yolla 152 gönüllü öğretmen adayı seçilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada, veri toplama sürecinde iki ölçme aracı kullanılmıştır. Birinci aşamada öğrencilerin kişisel bilgilerini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen *Kişisel Bilgiler Formu (KBF)*, ikinci aşamada öğretmen adaylarının bilgilendirici ve olaya dayalı metin türü düzeylerini değerlendirmek için Özçakmak (2015) tarafından geliştirilen ve araştırmacının izni doğrultusunda *Özetleme Stratejileri Puanlama Ölçeği* kullanılmıştır. Ölçeğe göre öğretmen adaylarının ürettikleri olaya ve düşünceye dayalı özet metinler sekiz özetleme stratejisi (*Başlık yazma, bakış açısını doğru kullanma, anlatım kipini doğru kullanma, önemli bilgiyi seçme, önemsiz bilgiyi silme, metin dışı bilgiye yer vermeme, tutarlı yazma, kısaltma*) ele alınarak değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeler, iki farklı bağımsız değerlendirici tarafından *Özetleme Stratejileri Puanlama Ölçeği* kullanılarak yapılmıştır. Bu süreçte elde edilen veriler bağımsız iki değerlendirici tarafından ayrı ayrı incelenmiş ve değerlendiriciler tarafından yapılan kodlamalar karşılaştırılarak görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları saptanmıştır. Bu sayılar kullanılarak Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen (*Güvenirlik = Görüş Birliği / Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı*) formül aracılığıyla güvenilirlik hesaplanmıştır. İki farklı değerlendirici öğretmen adaylarının cevaplarının puanlanmasını 95 oranla benzer kodlamışlardır. Bu sonuç yüksek güvenilirlikle verilerin puanlandığını göstermektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırmacı tarafından Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Rektörlüğü'nden gerekli izinler alındıktan sonra 2017-2018 eğitim öğretim yılında, bahar ve güz döneminde 4. sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarına, metinler dinletilerek özetlettirilmiştir. Bu süreçte kullanılan bilgilendirici ve olaya dayalı metin türlerinin belirlenmesi ve uygulanmasında aşağıdaki süreçler işe koşulmuştur.

Metinlerin Belirlenmesi

Veriler, öğretmen adaylarının, dinleme metinlerinden hareketle oluşturdukları özetlerden meydana gelmektedir. Araştırmada, olaya dayalı ve bilgilendirici olmak üzere iki farklı metin türü kullanılmıştır. Farklı metin türlerinin kullanılmasındaki amaç; özetleme stratejileri

kullanabilme becerilerinin, metin türlerine göre farklılık gösterip göstermediklerini belirlemektir. Bu amaçla öğretmen adaylarının dileyip özetleyebilecekleri pek çok nitelikli metin bulunduğundan metin seçimleri mevcut Türkçe dersi öğretim programına (MEB, 2017) uygun olarak oluşturulmuş, kullanımda olan ortaokul Türkçe ders kitaplarından seçilmesine karar verilmiştir. Metinlerin Türkçe ders kitaplarından seçilmesindeki bir amaç da örnekleme yer alan öğretmen adaylarının meslekte sorumlu oldukları hedef kitlelerinden de beklenen dinlediği metni özetleme becerisini hangi düzeyde gerçekleştirebildiklerini belirlemektir. İlk aşamada, araştırmacı tarafından, 7. sınıf ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarından ve öğretmen kılavuz kitaplarından yapılan taramalar sonucunda elde edilen dinleme metinleri, bilgilendirici metinler ve olaya dayalı metinler olmak üzere iki farklı havuzda toplanmıştır. Belirlenen metinler, alan uzmanı eşliğinde; metinlerin uzunluğu, basitliği, anlamsızlığı göz önüne alınarak 8 metne indirilmiştir (4 öyküleyici, 4 bilgilendirici metin). Metinler elenirken uygulanabilirlikleri göz önünde bulundurulmuştur. Belirlenen 8 metin, üç alan uzmanına sunulmuş ve uzmanların uygulanabilirlik, değerlendirilebilirlik ve amaca uygunluk açılarından metinleri incelemeleri istenmiştir. Uzmanlar arasındaki uyum katsayısına göre, araştırmada kullanılacak metinler belirlenmiştir. Bu süreçte Miles ve Huberman (2004) tarafından geliştirilen görüş ayrılığı/görüş birliği ilkesi kullanılarak uzmanlar arası uyum 90 olarak belirlenmiş; buna göre öğretmen adaylarına Türkçe ders kitaplarında (MEB, 2018) yer alan Halide Nusret Zorlutuna'nın "Fahrünissa" ve Şevket Rado'nun "Dost Acı Söylemeli" kısaltılmış metinleri dinletilmiştir.

Metinlerin Uygulanması ve Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması için gereken izinler alınmıştır. Uygulama yapılan her bir bölümün derslerine ayrı ayrı girilmiştir. Bölümlerde okuyan öğrenci sayıları da gruplarına göre farklılık gösterdiğinden, her bir bölüme farklı derslerde farklı saatlerde uygulama için girilmiştir. Tüm bölümlerin son sınıfında okuyan öğrencilerinden veri toplanması, toplamda iki hafta içerisinde gerçekleştirilmiştir. Veri toplanan her bir bölümde uygulama, 1 ders saati kadar yani 45 dakika sürmüştür.

Veri toplama sürecinde ilk olarak öğrencilerden kişisel bilgi formlarını doğru bir şekilde doldurmaları istenmiş, ardından dinleme metinlerinin öğretmen adaylarına dinletilmesine geçilmiştir. Uygulama sırasında, sınıf ortamının sessiz olmasına dikkat edilmiş ve uygulamayı etkileyebilecek dış uyaranlar ortadan kaldırılmıştır. Öğretmen adaylarına ilk olarak bilgilendirici metin dinletilmiştir. Dinleme öncesinde özetleme ile ilgili herhangi bir bilgi verilmemiş, dinleme metninin herkes tarafından işitilip işitilmediğine dikkat edilmiştir. Dinleme gerçekleştikten sonra öğretmen adaylarından metni özetlemeleri istenmiştir. İkinci aşamada öğretmen adaylarına olaya dayalı metin dinletilmiş ve metni özetlemeleri istenmiştir. Fazla kağıt kullanımı ve süre bakımından da öğretmen adaylarına sınırlama yapılmamış; veri toplama süreci araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

Bulgular

Elde edilen verilerin analizi için SPSS 19.0 (Statistical Package For Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Araştırma verilerinin test edilmesinde 0.05 anlam düzeyi alınmıştır. Verilerin analizinde alt probleme ilişkin metin türü boyutlandırılarak, ağırlıklı ortalama (\bar{x}) ve standart sapma (SS) gibi betimsel istatistiklerle birlikte ilişkisel istatistik yöntemleri birlikte kullanılmıştır. İlişkisel istatistik yöntemleri yapılmadan önce verilerin homojenliğine bakılmış ve normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir.

Bilgilendirici Metinlerin Özetlenmesi ile İlgili Bulgular

Öğretmen adaylarının, dinledikleri bilgilendirici metni özetleme stratejilerini kullanma düzeyleri ile ilgili bulgulara Tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmen Adaylarının Dinledikleri Bilgilendirici Metni Özetleme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri İle İlgili Ortalamaları

	N	Maksimum Değ.	\bar{x}	SS
GENEL-	152	100	48,96	11,676
Başlık	152	10,00	4,47	4,463
Bakış açısı	152	10,00	3,05	3,101
Anlatım kipi	152	10,00	5,06	2,371
Önemli bilgiyi	152	21,00	9,39	4,051
Önemsiz bilgi	152	10,00	6,36	1,998
Metin dışı bilgi	152	10,00	8,21	2,426
Tutarlı yazma	152	10,00	5,51	1,953
Kısaltma	152	10,00	6,87	3,720

Tablo 1’de öğretmen adaylarının, genel olarak dinledikleri bilgilendirici metin türü özetleme beceri ortalamalarının orta düzeyde ($\bar{x} = 48,96$) olduğu görülmektedir. Özetleme stratejileri incelendiğinde ise öğretmen adaylarının sırasıyla en yüksek düzeyde *metin dışı bilgilere yer vermeme* ($\bar{x} = 8,21$), *kısaltma* ($\bar{x} = 6,87$) ve *tutarlı yazma* ($\bar{x} = 5,51$) boyutlarında ortalamalarının yüksek olduğu belirlenmiştir. En düşük ortalamalar ise sırası ile *bakış açısını doğru kullanma* ($\bar{x} = 3,05$) ve *başlık yazma* ($\bar{x} = 4,47$) boyutlarında oluşmuştur.

Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Ana Bilim Dallarına Göre Dinledikleri Bilgilendirici Metni Özetleme Düzeyleri

Tablo 2’de öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri ana bilim dallarına göre genel olarak bilgilendirici metin türü özetleme ortalamaları incelendiğinde en yüksek ortalamaların sırasıyla Türkçe ve Sosyal Bilimler öğretmenliği ana bilim dalında öğrenim gören öğrenciler için olduğu görülürken, en düşük ortalama Fen Bilgisi öğretmen adayları için oluşmuştur. Genel olarak, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri ana bilim dallarına göre öğretmen adaylarının dinledikleri bilgilendirici metni özetleme ortalamaları değişmektedir.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Ana Bilim Dallarına Göre Dinledikleri Bilgilendirici Metni Özetleme Düzeyleri Ortalamaları

	Öğr. Gör. ABD	\bar{x}	SS
GENEL	Fen Bilgisi	45,46	12,250
	Sosyal Bil.	49,52	12,969
	Türkçe	54,10	8,559
	Sınıf	46,08	10,847
Başlık	Fen Bilgisi	4,72	4,772
	Sosyal Bil.	5,62	4,264
	Türkçe	3,62	4,080
	Sınıf	3,88	4,646
Bakış Açısı	Fen Bilgisi	3,75	3,458
	Sosyal Bil.	2,75	3,192
	Türkçe	3,12	2,928
	Sınıf	2,63	2,799
Anlatım Kipi	Fen Bilgisi	5,27	2,657
	Sosyal Bil.	5,00	2,773
	Türkçe	5,00	1,132
	Sınıf	5,00	2,672
Önemli Bilgi	Fen Bilgisi	8,83	4,358
	Sosyal Bil.	8,97	3,400
	Türkçe	12,12	3,864

	Sınıf	7,38	3,016
Önemsiz Bilgi	Fen Bilgisi	5,55	2,196
	Sosyal Bil.	6,60	1,765
	Türkçe	7,60	1,932
	Sınıf	5,55	1,274
Metin Dışı Bilgi	Fen Bilgisi	7,16	3,075
	Sosyal Bil.	8,75	1,957
	Türkçe	8,60	2,228
	Sınıf	8,22	2,126
Tutarlı Yazma	Fen Bilgisi	4,77	1,987
	Sosyal Bil.	5,70	2,002
	Türkçe	5,40	2,035
	Sınıf	6,16	1,539
Kısaltma	Fen Bilgisi	5,41	3,458
	Sosyal Bil.	6,12	4,001
	Türkçe	8,62	2,528
	Sınıf	7,22	4,043

Tablo 2’de ölçme aracının alt boyutları incelendiğinde ise *önemli bilgiyi seçme, önemsiz bilgileri silme ve kısaltma* stratejilerinde, Türkçe öğretmen adaylarının özetleme düzeyi ortalamalarının yüksek olduğu görülürken; *başlık yazma ve metin dışı bilgilere yer vermeme* boyutlarında Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğretmen adaylarının ortalamaları en yüksek düzeyde çıkmıştır. Bunun yanında Fen Bilgisi öğretmen adaylarının, *başlık yazma ve metin dışı bilgilere yer vermeme* stratejilerinde ortalamaları en yüksek düzeydedir.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Ana Bilim Dallarına Göre Dinledikleri Bilgilendirici Metni Özetleme Ortalamaları Arasında Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		Kareler toplamı	Df	Kareler ortalaması	F	p	Eta kare
GENEL- Bilgilendirici metin türü	Gruplar arası	1798,438	3	599,479	4,722	,004	0,087
	Grup içi	18789,325	148	126,955			
	Toplam	20587,763	151				

Tablo 3 verilerine göre öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri ana bilim dallarına göre, dinledikleri bilgilendirici metni özetleme düzeyleri incelendiğinde; gruplar arası ortalamaların istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaştığı görülmektedir ($F=4,722$; $p<.05$). Bu anlamlı fark ise küçük etki büyüklüğüne sahiptir ($\eta^2_{\text{önemli bil.seç}}=0,087$). Bu sonuç öğretmen adaylarının bilgilendirici metni özetleme düzeyleri üzerinde, öğrenim görülen ana bilim dalının etkili bir değişken olduğunu göstermektedir.

Genel olarak, dinledikleri bilgilendirici metni özetleme düzeylerinde, hangi gruplar lehine farkın oluştuğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmış ve anlamlı farklığın kaynağı belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgulara Tablo 4’te yer verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmen adaylarının Öğrenim Gördükleri Ana Bilim Dallarına Göre Dinledikleri Bilgilendirici Metni Özetleme Ortalamalarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Bağımlı değişken			Ortalama	P
	(I) Anabilim Dalı	(J) Anabilim Dalı	Fark (I-J)	
GENEL- Bilgilendirici metin türü	Fen Bilgisi	Sosyal Bilgiler	-4,025	,492
		Türkçe	-8,600(*)	,014
		Sınıf	-,583	,997
	Sosyal Bilgiler	Fen Bilgisi	4,025	,492
		Türkçe	-4,575	,352
		Sınıf	3,441	,623
	Türkçe	Fen Bilgisi	8,600(*)	,014
		Sosyal Bilgiler	4,575	,352
		Sınıf	8,016(*)	,025
	Sınıf	Fen Bilgisi	,583	,997
		Sosyal Bilgiler	-3,441	,623
		Türkçe	-8,016(*)	,025

Tablo 4'te gruplar arası ortalamalar incelendiğinde; genel olarak Türkçe öğretmen adaylarının, dinledikleri bilgilendirici metni özetleme düzeylerinin diğer öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Grupların ortalamaları arası fark ise Türkçe öğretmen adayları ile Fen Bilgisi öğretmen adayları ve Türkçe öğretmen adayları ile sınıf öğretmeni adayları arasında birinci lehine ($p < .05$) anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmen adayları ortalamaları arasında ise ortalama fark istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmamaktadır. Bu sonuç özellikle Türkçe öğretmenliği ana bilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının dinledikleri bilgilendirici metni özetleme düzeylerinin, diğer öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bunun yanında diğer öğretmen adaylarının ortalamaları arasında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının düzeylerinin daha yüksek olmasına rağmen, bu farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Dinledikleri bilgilendirici metni özetleme stratejilerinde hangi gruplar lehine farkın oluştuğunu belirlemek için her bir alt boyutta ANOVA testi yapılmış ve anlamlı farklılığın kaynağı belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgulara Tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Anabilim Dallarına Göre Dinledikleri Bilgilendirici Metni Özetleme Stratejilerinin Ortalamaları Arasında Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		Kareler toplamı	Df	Kareler ortalaması	F	P	Eta kare
Başlık yazma	Gruplar arası	96,367	3	32,122	1,633	,184	-
	Grup içi	2911,528	148	19,672			
	Toplam	3007,895	151				
Bakış açısını doğru kullanma	Gruplar arası	27,537	3	9,179	,953	,417	-
	Grup içi	1424,931	148	9,628			
	Toplam	1452,467	151				
Anlatım kipini doğru kullanma	Gruplar arası	2,120	3	,707	,123	,946	-
	Grup içi	847,222	148	5,724			
	Toplam	849,342	151				
Önemli bilgiyi seçme	Gruplar arası	461,410	3	153,803	11,286	,000	0,186
	Grup içi	2016,906	148	13,628			

		Toplam	2478,316	151				
Önemsiz bilgileri silme		Gruplar arası	110,391	3	36,797	11,047	,000	0,182
		Grup içi	492,978	148	3,331			
		Toplam	603,368	151				
Metin dışı bilgilere vermeme	dışı yer	Gruplar arası	56,941	3	18,980	3,375	,020	0,064
		Grup içi	832,322	148	5,624			
		Toplam	889,263	151				
Tutarlı yazma		Gruplar arası	36,751	3	12,250	3,362	,020	-
		Grup içi	539,222	148	3,643			
		Toplam	575,974	151				
Kısaltma		Gruplar arası	225,903	3	75,301	5,977	,001	0,108
		Grup içi	1864,722	148	12,599			
		Toplam	2090,625	151				

Tablo 5 incelendiğinde öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri ana bilim dallarına göre dinledikleri bilgilendirici metni özetleme stratejilerinde oluşan ortalamalar incelendiğinde gruplar arası ortalamaların *önemli bilgiyi seçme* ($F=11,286$; $p<.05$), *önemsiz bilgileri silme* ($F=11,047$; $p<.05$), *metin dışı bilgilere yer vermeme* ($F=3,375$; $p<.05$) ve *kısaltma* ($F=5,977$; $p<.05$) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaştığı görülmektedir. Bu anlamlı farklar; *başlık yazma*, *önemli bilgiyi seçme*, *önemsiz bilgileri silme*, *metin dışı bilgilere yer vermeme* ve *kısaltma* stratejileri için küçük etki büyüklüğüne sahiptir ($\eta^2_{\text{önemli bil.seç}}=0,186$; $\eta^2_{\text{önemsiz bil.sil}}=0,182$; $\eta^2_{\text{metin dışı bil.yer ver.}}=0,064$; $\eta^2_{\text{kısaltma}}=0,108$). Bu sonuçlar özellikle öğretmen adaylarının, dinledikleri bilgilendirici metni özetlerken; *önemli bilgiyi seçme*, *önemsiz bilgileri silme*, *metin dışı bilgilere yer vermeme* ve *kısaltma* stratejileri üzerinde öğrenim görülen ana bilim dalının etkili bir değişken olduğunu göstermektedir.

Olaya Dayalı Metinlerin Özetlenmesi ile İlgili Bulgular

Öğretmen adaylarının dinledikleri olaya dayalı metni özetleme düzeyleri ile ilgili bulgulara Tablo 6'de yer verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Dinledikleri Olaya Dayalı Metni Özetleme Düzeyleri ve Stratejileri İle İlgili Ortalamaları

	N	Ölçme Aracından Alınabilecek Maksimum değer	\bar{x}	SS
GENEL- Olaya dayalı metin türü	152	100	46,21	16,415
Başlık yazma	152	10,00	2,96	4,281
Bakış açısını doğru kullanma	152	10,00	7,46	3,500
Anlatım kipini doğru kullanma	152	10,00	4,50	3,976
Önemli bilgiyi seçme	152	21,00	9,00	6,311
Önemsiz bilgiyi silme	152	10,00	5,27	2,709
Metin dışı bilgilere yer vermeme	152	10,00	7,39	3,491
Tutarlı yazma	152	10,00	4,86	1,907
Kısaltma	152	10,00	4,73	4,298

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmen adaylarının genel olarak dinledikleri olaya dayalı metni özetleme stratejileri düzeyi ortalamalarının orta düzeyde ($\bar{x}=46,21$) olduğu görülmektedir. Stratejiler incelendiğinde ise öğretmen adaylarının sırasıyla en yüksek düzeyde *metin dışı bilgilere yer vermeme* ($\bar{x}=7,36$), *bakış açısını doğru kullanma* ($\bar{x}=7,46$) ve *önemsiz bilgiyi silme* ($\bar{x}=5,27$) stratejilerinin kullanım ortalamalarının yüksek olduğu belirlenmiştir. En düşük ortalamalar ise sırasıyla *başlık yazma* ($\bar{x}=2,96$) ve *anlatım kipini doğru kullanma* ($\bar{x}=4,50$) stratejilerinde oluşmuştur.

Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Dinledikleri Olaya Dayalı Metni Özetleme ve Stratejilerinin Kullanım Düzeylerinin Öğrenim Gördükleri Anabilim Dallarna Göre Ortalamaları

	Öğrenim Görülen Anabilim Dalı	\bar{x}	SS
GENEL- Olaya dayalı metin türü	Fen Bilgisi Öğretmenliği	41,94	17,875
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	39,42	13,093
	Türkçe Öğretmenliği	54,92	14,490
	Sınıf Öğretmenliği	48,36	15,971
Başlık yazma	Fen Bilgisi Öğretmenliği	1,11	2,702
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	3,87	4,597
	Türkçe Öğretmenliği	4,25	4,606
	Sınıf Öğretmenliği	2,36	4,223
Bakış açısını doğru kullanma	Fen Bilgisi Öğretmenliği	7,63	3,681
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	6,25	3,881
	Türkçe Öğretmenliği	7,75	3,387
	Sınıf Öğretmenliği	8,33	2,672
Anlatım kipini doğru kullanma	Fen Bilgisi Öğretmenliği	4,44	3,737
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	5,50	4,050
	Türkçe Öğretmenliği	3,87	4,158
	Sınıf Öğretmenliği	4,16	3,872
Önemli bilgiyi seçme	Fen Bilgisi Öğretmenliği	8,50	5,978
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	6,52	6,251
	Türkçe Öğretmenliği	11,32	5,413
	Sınıf Öğretmenliği	9,69	6,781
Önemsiz bilgileri silme	Fen Bilgisi Öğretmenliği	4,88	3,077
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	4,60	2,570
	Türkçe Öğretmenliği	6,35	2,517
	Sınıf Öğretmenliği	5,22	2,403
Metin dışı bilgilere yer vermeme	Fen Bilgisi Öğretmenliği	7,27	3,550
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	6,15	3,799
	Türkçe Öğretmenliği	8,50	2,511

	Sınıf Öğretmenliği	7,66	3,687
Tutarlı yazma	Fen Bilgisi Öğretmenliği	4,61	2,181
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	3,65	1,747
	Türkçe Öğretmenliği	6,00	1,568
	Sınıf Öğretmenliği	5,22	1,197
Kısaltma	Fen Bilgisi Öğretmenliği	3,47	4,279
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	2,87	3,736
	Türkçe Öğretmenliği	6,87	4,189
	Sınıf Öğretmenliği	5,69	3,808

Tablo 7’de öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri ana bilim dallarına göre genel olarak dinledikleri olaya dayalı metni özetleme düzeyi ortalamaları incelendiğinde en yüksek ortalamaların sırasıyla Türkçe ve Sınıf Öğretmenliği ana bilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları için olduğu görülürken en düşük ortalama Sosyal Bilgiler Öğretmenliği için oluşmuştur. Genel olarak, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri ana bilim dallarına göre öğretmen adaylarının dinledikleri olaya dayalı metni özetleme düzeyleri ortalamaları değişmektedir.

Ölçme aracının alt boyutları, yani özetleme stratejileri kullanım düzeyleri incelendiğinde ise genel olarak tüm stratejilerde Türkçe öğretmen adaylarının ortalamalarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak, *bakış açısını doğru kullanma* stratejisinin kullanımında sınıf öğretmeni adaylarının ortalamaları, *anlatım kipini doğru kullanma* stratejisinin kullanımında ise Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğretmen adaylarının ortalamaları en yüksek düzeyde oluşmuştur. Bunun yanında Fen Bilgisi öğretmen adaylarının ortalamaları genel olarak tüm özetleme stratejilerinin kullanımında en düşük düzeydedir.

Tablo 8. Öğretmen Adaylarının Dinledikleri Olaya Dayalı Metni Özetleme ve Stratejilerinin Kullanımının Öğrenim Gördükleri Anabilim Dallarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler toplamı	Df	Kareler ortalaması	F	p	Eta kare (η ²)
GENEL- Olaya dayalı metin türü	Gruplar arası	5701,091	3	1900,364	8,039	,000	0,140
	Grup içi	34986,744	148	236,397			
	Toplam	40687,836	151				

Tablo 8 verilerine göre öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri ana bilim dallarına göre, dinledikleri olaya dayalı metni özetleme düzeyleri incelendiğinde gruplar arası ortalamaların istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaştığı görülmektedir ($F=8,039$; $p<.05$). Bu anlamlı fark küçük etki büyüklüğüne sahiptir ($\eta^2=0,140$). Bu sonuç, dinledikleri olaya dayalı metni özetleme düzeyleri üzerinde, öğretmen adaylarının öğrenim görülen ana bilim dalının etkili bir değişken olduğunu göstermektedir.

Tablo 9. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Ana Bilim Dallarına Göre Dinledikleri Olaya Dayalı Metin Özetleme Düzeyi Ortalamalarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Bağımlı değişken			Ortalama Fark (I-J)	P
	(I) Anabilim Dalı	(J) Anabilim Dalı		

GENEL- Olaya dayalı metin türü	Fen Bilgisi	Sosyal Bilgiler	2,519	,917
		Türkçe	-12,980(*)	,005
		Sınıf	-6,416	,375
	Sosyal Bilgiler	Fen Bilgisi	-2,519	,917
		Türkçe	-15,500(*)	,000
		Sınıf	-8,936	,098
	Türkçe	Fen Bilgisi	12,980(*)	,005
		Sosyal Bilgiler	15,500(*)	,000
		Sınıf	6,563	,331
	Sınıf	Fen Bilgisi	6,416	,375
		Sosyal Bilgiler	8,936	,098
		Türkçe	-6,563	,331

Tablo 9’da gruplar arası ortalamalar incelendiğinde; genel olarak Türkçe öğretmen adaylarının dinledikleri olaya dayalı metni özetleme düzeylerinin diğer öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Grupların ortalamaları arası fark ise Türkçe öğretmen adayları ile Fen Bilgisi öğretmen adayları ve Türkçe öğretmen adayları ile Sosyal Bilgiler öğretmeni adayları arasında birinci lehine ($p < .05$) anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Türkçe ve sınıf öğretmen adayları ortalamaları arasında ise ortalama fark istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmamaktadır. Bu sonuç özellikle Türkçe öğretmenliği ana bilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının dinledikleri olaya dayalı metni özetleme düzeylerinin diğer öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Dinlenen olaya dayalı metni özetleme stratejilerinde hangi gruplar lehine farkın oluştuğunu belirlemek için her bir alt boyutta ANOVA testi yapılmış ve anlamlı farklığın kaynağı belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgulara Tablo 10’da yer verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Ana Bilim Dallarına Göre Dinledikleri Olaya Dayalı Metni Özetleme Stratejilerinin Ortalamaları Arasında Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		Kareler toplamı	Df	Kareler ortalaması	F	p	Eta kare
Başlık yazma	Gruplar arası	236,027	3	78,676	4,599	,004	0,085
	Grup içi	2531,736	148	17,106			
	Toplam	2767,763	151				
Bakış açısını doğru kullanma	Gruplar arası	90,530	3	30,177	2,539	,059	-
	Grup içi	1759,306	148	11,887			
	Toplam	1849,836	151				
Anlatım kipini doğru kullanma	Gruplar arası	59,730	3	19,910	1,266	,288	-
	Grup içi	2328,264	148	15,732			
	Toplam	2387,993	151				
Önemli bilgiyi seçme	Gruplar arası	487,605	3	162,535	4,352	,006	0,081
	Grup içi	5527,389	148	37,347			
	Toplam	6014,993	151				
Önemsiz bilgileri silme	Gruplar arası	69,917	3	23,306	3,321	,022	0,063
	Grup içi	1038,478	148	7,017			
	Toplam	1108,395	151				

Metin dışı bilgilere yer vermeme	Gruplar arası	113,994	3	37,998	3,258	,023	0,061
	Grup içi	1726,322	148	11,664			
	Toplam	1840,316	151				
Tutarlı yazma	Gruplar arası	117,491	3	39,164	13,421	,000	0,213
	Grup içi	431,878	148	2,918			
	Toplam	549,368	151				
Kısaltma	Gruplar arası	412,113	3	137,371	8,552	,000	0,147
	Grup içi	2377,361	148	16,063			
	Toplam	2789,474	151				

Tablo 10 incelendiğinde öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri ana bilim dallarına göre, dinledikleri olaya dayalı metni özetleme stratejilerinde oluşan ortalamalar incelendiğinde gruplar arası ortalamaların *başlık yazma* ($F=4,599$; $p<.05$), *önemli bilgiyi seçme* ($F=4,352$; $p<.05$), *önemsiz bilgileri silme* ($F=3,321$; $p<.05$), *metin dışı bilgilere yer vermeme* ($F=3,258$; $p<.05$), *tutarlı yazma* ($F=13,421$; $p<.05$) ve *kısaltma* ($F=8,552$; $p<.05$) stratejilerinde istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaştığı görölmektedir. Bu anlamlı farklar; *başlık yazma*, *önemli bilgiyi seçme*, *önemsiz bilgileri silme*, *metin dışı bilgilere yer vermeme* ve *kısaltma* stratejileri için küçük etki büyüklüğüne sahiptir ($\eta^2_{\text{başlık yazma}} = 0,085$; $\eta^2_{\text{önemli bil.seç}} = 0,081$; $\eta^2_{\text{önemsiz bil.sil}} = 0,063$; $\eta^2_{\text{metin dışı bil.yer ver.}} = 0,061$; $\eta^2_{\text{kısaltma}} = 0,147$). *Tutarlı yazma* stratejisinde ise orta düzeyli etki büyüklüğü olmuştur ($\eta^2_{\text{tutarlı yazma}} = 0,213$). Bu sonuçlar özellikle öğretmen adaylarının dinledikleri olaya dayalı metni özetleme stratejilerini kullanım düzeylerinin yaklaşık her bir alt boyutunda, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri ana bilim dalına göre değiştiğini göstermektedir.

Öğretmen Adaylarının Bilgilendirici ve Olaya Dayalı Metinleri Özetlemede Kullandıkları Stratejiler Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Öğretmen adaylarının bilgilendirici metin türünde özetleme stratejileri kullanma durumu ile olaya dayalı metin türünde, özetleme stratejilerini kullanma durumları arasındaki ilişki, SPSS 19.0 (Statistical Package For Social Sciences) programı kullanılarak belirlenmiş, araştırma verilerinin test edilmesinde 0.05 anlam düzeyi alınarak stratejileri kullanma düzeyleri Tablo 11' de belirtilmiştir.

Tablo 11. Öğretmen Adaylarının Bilgilendirici Ve Olaya Dayalı Metinleri Özetlemede Kullandıkları Stratejileri Arasındaki İlişki

		Olaya Dayalı Metin Türü									
		Başlık yazma	Bakış açısını doğ.kul.	Anlatım kipini doğ.kul.	Önemli bilgi seç.	Önemsiz bil. Sil.	Metin dışı bilgi.yer vermeme	Tutarlı yazma	Kısaltma	GENEL	
Bilgilendirici Metin Türü	Başlık yazma	R	,342*	-,128	-,043	,014	,023	-,084	,038	,019	,052
		P	,000	,115	,601	,862	,778	,302	,638	,820	,523
		N	152	152	152	152	152	152	152	152	152
	Bakış açısı doğru kullanma	R	-,126	,017	-,078	-,089	-,042	-,109	-,004	-,001	-,113
		P	,123	,836	,339	,276	,606	,180	,958	,987	,165
		N	152	152	152	152	152	152	152	152	152

Anlatım kip. doğru kullan	R	-,101	,040	,074	-,033	-,137	-,171*	-,057	,083	-,057
	P	,216	,623	,367	,685	,093	,035	,488	,310	,489
	N	152	152	152	152	152	152	152	152	152
Önemli bilgi seçme	R	,096	,125	-,177*	,311*	,281*	,231*	,228*	,314*	,332*
	P	,238	,126	,029	,000	,000	,004	,005	,000	,000
	N	152	152	152	152	152	152	152	152	152
Önemsiz bilgi silme	R	,158	,030	-,110	,127	,187*	,150	,124	,135	,182*
	P	,052	,712	,176	,119	,021	,065	,128	,098	,025
	N	152	152	152	152	152	152	152	152	152
Metin dışı bil.yer verme	R	,054	,055	-,092	,160*	,096	,200*	,166*	,132	,177*
	P	,506	,498	,259	,049	,240	,014	,041	,104	,029
	N	152	152	152	152	152	152	152	152	152
Tutarlı yazma	R	,110	,051	,003	,136	,123	,116	,008	,000	,138
	P	,177	,533	,971	,096	,130	,155	,926	,996	,089
	N	152	152	152	152	152	152	152	152	152
Kısaltma	R	,169*	-,040	-,071	,291*	,162*	,108	,273*	,280*	,280*
	P	,038	,627	,383	,000	,046	,184	,001	,000	,000
	N	152	152	152	152	152	152	152	152	152
GENEL	R	,221*	,019	-,144	,253*	,191*	,105	,225*	,272*	,276*
	P	,006	,812	,077	,002	,018	,198	,005	,001	,001
	N	152	152	152	152	152	152	152	152	152

Tablo 11 incelendiğinde öğretmen adaylarının genel olarak dinledikleri bilgilendirici ve olaya dayalı metin özetleme düzeyleri arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($r=,276$; $p<.05$). Başka bir ifade ile öğretmen adaylarının bilgilendirici metin türünde özetleme stratejileri kullanma durumu arttıkça, olaya dayalı metin türünde de benzer olarak özetleme stratejilerini kullanma durumu artmaktadır.

Bunun yanında öğretmen adaylarının dinledikleri bilgilendirici metin ile olaya dayalı metni özetlerken kullandıkları özetleme stratejilerinden *başlık yazma* ($r=,221$; $p<.05$), *önemli bilgiyi seçme* ($r=,253$; $p<.05$), *önemsiz bilgiyi silme* ($r=,191$; $p<.05$), *tutarlı yazma* ($r=,225$; $p<.05$) ve *kısaltma* ($r=,272$; $p<.05$) stratejileri ile de pozitif yönlü zayıf bir ilişki vardır. Benzer olarak olaya dayalı metin ile bilgilendirici metni özetlerken kullandıkları stratejilerden *önemli bilgiyi seçme* ($r=,332$; $p<.05$), *önemsiz bilgiyi silme* ($r=,182$; $p<.05$), *metin dışı bilgilere yer vermeme* ($r=,177$; $p<.05$) ve *kısaltma* ($r=,28$; $p<.05$) ile de pozitif yönlü zayıf bir ilişki vardır. Bunlara ek olarak; *başlık yazma* ($r=,342$; $p<.05$), *önemli bilgiyi seçme* ($r=,311$; $p<.05$), *önemsiz bilgiyi silme* ($r=,187$; $p<.05$), *metin dışı bilgilere yer vermeme* ($r=,200$; $p<.05$) ve *kısaltma* ($r=,280$; $p<.05$) stratejilerini kullanan öğretmen adaylarının her iki metin türünde de kullanma durumları arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki vardır. Bu sonuçlar, özellikle bilgilendirici metinlerde özetleme stratejilerini kullanan öğretmen adaylarının, olaya dayalı metin türünde de benzer stratejileri kullandıklarını göstermektedir.

Sonuç ve Tartışma

Öğretmen adaylarının dinledikleri iki farklı metin türünde kullandıkları özetleme stratejilerinin belirlendiği bu çalışmada, olaya dayalı metin türünde özetleme stratejileri kullanım düzeyleri ortalamaları, bilgilendirici metin türüne göre daha yüksektir. Öğretmen adaylarının, genel olarak dinledikleri bilgilendirici metni özetleme beceri ortalamalarının orta düzeyde olduğu görülmektedir. Çalışmada, öğretmen adaylarının 100 puan üzerinden aldıkları ortalama puanlar, bilgilendirici metin için 48,9; olaya dayalı metin için 54,9' dur. Sonuçlar, öğretmen adaylarının özetleme konusunda, orta seviyede olduğunu göstermektedir. Bulut (2013)'un ilköğretim 5. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında elde edilen bulgular, öğrencilerin, olaya dayalı metinleri, bilgilendirici metinlere oranla daha iyi özetledikleri yönündedir. Nitekim Karatay ve Okur (2012) tarafından öğretmen adayları üzerinde yapılan çalışmada ise öğretmen adaylarının, bilgilendirici metinleri olaya dayalı metinlere göre daha iyi özetlediklerine dair bir bulguya ulaşılmıştır. Yapılan bu çalışmanın sonuçları Karatay ve Okur (2012)'un sonuçları ile uyum sağlarken Bulut (2013)'un çalışması ile uyum sağlamamaktadır. Farklı öğrenim düzeyindeki öğrencilerle özetleme stratejilerinin kullanımına dönük yapılacak yeni çalışmalar ile bu farklılığın nedenlerinin ortaya çıkması sağlanabilir.

Ana bilim dallarına göre öğretmen adaylarının dinledikleri metinleri özetleme stratejilerini kullanma durumları incelendiğinde ise en yüksek ortalamaların Türkçe öğretmen adaylarının özetlerinde olduğu belirlenmiştir. Fen Bilgisi öğretmen adaylarının kullanım ortalamaları genel olarak tüm özetleme stratejilerinin kullanımında en düşük düzeydedir.

Bilgilendirici metin türünde kullanılan özetleme stratejileri incelendiğinde; *önemli bilgiyi seçme, önemsiz bilgileri silme ve kısaltma* stratejilerinde Türkçe öğretmen adaylarının kullanım ortalamalarının yüksek olduğu görülmüştür. *Başlık yazma ve metin dışı bilgilere yer vermeme* stratejilerinde Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğretmen adaylarının kullanım ortalamaları en yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Bunun yanında Fen Bilgisi öğretmen adaylarının, *başlık yazma ve metin dışı bilgilere yer vermeme* stratejilerinde kullanım ortalamaları en yüksek düzeydedir. *Tutarlı yazma* stratejilerinde ise Sınıf öğretmeni adaylarının kullanım ortalamaları diğer öğretmen adaylarına göre daha yüksektir.

Dinlediği olaya dayalı metin türünde kullanılan özetleme stratejileri incelendiğinde ise tüm özetleme stratejilerinde Türkçe öğretmen adaylarının ortalamalarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak, *bakış açısını doğru kullanma* stratejisinin kullanımında sınıf öğretmeni adaylarının ortalamaları ve *anlatım kipini doğru kullanma* stratejisinde ise Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğretmen adaylarının ortalamaları en yüksek düzeyde oluşmuştur. Bunun yanında Fen Bilgisi öğretmen adaylarının ortalamaları genel olarak tüm stratejilerde en düşük düzeydedir.

Özçakmak (2015) çalışmasında, öğretmen adaylarının bakış açısını doğru kullanma stratejisi açısından olaya dayalı metin özetlemede % 65 bilgilendirici metin özetlemede %62,6 oldukları tespit edilmiş olup orta seviyenin biraz üstünde oldukları saptanmıştır. Çalışmamızda ise bilgilendirici metinde % 57 (87 kişi); olaya dayalı metin özetlerinde ise %46 (70) öğrencinin sorun yaşadığı tespit edilmiştir. Tamamen yanlış bakış açısı kullanan öğrencilerin; 1. çoğul şahıs bakış açısıyla metni özetledikleri; birden fazla bakış açısı kullanarak metni özetleyen öğrencilerin 1.çoğul, 3. çoğul; 1.çoğul, 3.tekil şahıs bakış açıları ile metinleri özetledikleri belirlenmiştir. Bilgilendirici metin özetlerinde öğrencilerin 1.çoğul şahıs bakış açısı kullanarak metni özetledikleri belirlenmiş ve orta seviyenin biraz üstünde başarı sağlandığı belirlenmiştir.

Yine alan yazında, geniş zaman kipi kullanarak metnin özetlenmesi gerektiği konusunda fikir birliği söz konusudur (Gökşen, 1969; Garipoğlu, 1974; Yörük 1987; Güneş 2013). Özçakmak (2015) ve Garner (1985) çalışmalarında öğretmen adaylarının özet metinlerinde, anlatım kipini doğru kullanma becerisi bakımından başarısız oldukları tespit edilmiştir. Bu çalışmada, anlatım kipini doğru kullanma bakımından ölçek göz önüne alındığında, diğer stratejiler arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bilgilendirici metin özetlerinde şimdiki zaman; olaya dayalı metin özetlerinde ise görülen geçmiş zaman anlatım kipi kullanılmıştır.

Elde edilen sonuçlar, özellikle öğretmen adaylarının dinledikleri bilgilendirici metinde kullandıkları özetleme stratejileri ile olaya dayalı metinde kullandıkları özetleme stratejileri arasında olumlu yönlü bir ilişkinin olduğunu göstermiştir. Bu bağlamda öğretmen adaylarına farklı metin türleri birlikte verilerek öğrenme ortamlarının şekillendirilmesi yoluna gidilebilir. Bu süreçte, derslerde farklı türdeki metin özetleme çalışmaları yaptırmalı, özet yazılmadan önce dikkat edilmesi gereken noktalar belirtilmeli, öğretmen adaylarına başlığın metin için önemi anlatılmalı, özet metinlerin geniş zaman kipi kullanılarak yapılması gerektiği vurgulanmalı, farklı bakış açılarıyla, farklı türlerdeki metinler öğretmenler tarafından özetlenmeli ve örnek teşkil etmesi açısından incelenmeli, metinlerde yer alan önemli - önemsiz bilgilerin belirlenmesi ile ilgili metin çalışmaları yapılmalıdır.

Öneriler

Öğretmen adaylarının dinledikleri iki farklı metin türünde kullandıkları özetleme stratejilerinin belirlendiği bu çalışmada hem bilgilendirici hem de olaya dayalı metin türlerinde özetleme stratejilerini kullanma durumlarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Özellikle özetleme stratejilerini kullanmalarının öğretmen adaylarının akademik başarıları üzerindeki etkileri düşünüldüğünde bu becerilerinin artırılması yoluna gidilmesi gerekmektedir. Stratejileri kullanma düzeylerinin artırılabilmesi için ek çalışmalar yapılabilir çünkü öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri ana bilim dallarına göre dinledikleri özetleme stratejilerini kullanma düzeyleri değişmektedir. Özellikle her iki metin türünde Türkçe Öğretmenliği ana bilim dalında öğrenim gören öğrencilerin özetleme stratejilerini kullanma durumları yüksek düzeydedir. Bunun yanında, bilgilendirici metin türünde genel olarak Fen Bilgisi öğretmen adaylarının, olaya dayalı metin türünde ise Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının özetleme stratejilerini kullanma durumları düşük düzeydedir. Özellikle düşük ortalamalara sahip öğretmen adaylarına yönelik bu becerilerini geliştirecek eğitimlerin hizmet süresince eğitim bağlamında formal olarak verilmesi faydalı olabilir. Bu süreçte üniversite düzeyinde planlanacak seçmeli dersler ile öğretmen adaylarına kısa vadede bu fırsatlar sunulabilir. Planlanacak seçmeli derslerde, özetleme becerilerin öğretilmesine yardımcı olan kazanımlarla ilgili, etkinlik sayılarının artırılması ve öğrencilere bu kazanımlara uygun metin çalışmaları yaptırılması hedeflenebilir. İlk ve ortaokul düzeyinde ise öğretmen kılavuz kitapları ve Türkçe ders kitapları hazırlanırken özetleme stratejileri ve stratejilerin uygulanması ile ilgili öğretmenleri yönlendirebilecek yeterli açıklamalar yapılmalıdır. Öğretmen adaylarının özetleme becerilerinin geliştirilmesi için eğitim fakültelerinde konuya ilişkin bir dersin ya da seçmeli dersin olması, öğretmen adaylarının bu becerilerinin geliştirmesine yardımcı olacaktır.

Kaynakça

- Bulut, P. (2013). *İlköğretim 5. sınıf öğrencileri ve öğretmenlerinin özetleme stratejilerinin değerlendirilmesi: Türkçe dersi örneği*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cemiloğlu, M , Ogur, E . (2016). Okuma öğretiminde biliş ve üst-biliş stratejileri. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi* , 1 (1) , 46-53 .
- Çıkrıkçı, S. (2008). *İlköğretim öğrencilerinde özetleme becerisinin gelişimi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Deneme, S. ve Demirel, Ö. (2008). *Yabancı dilde yazma becerisinin gelişiminde özetleme tekniğinin öğretimi ve başarıya etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Deneme, S. (2009). İngilizce öğretmen adaylarının özetleme stratejilerini kullanım tercihleri. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 5(2), 85-91.
- Doğan, Y. (2011). *Dinleme becerisini geliştirmede etkinliklerden yararlanma*. Ankara: Pegem Akademi Yay.
- Doğan, Y., & Özçakmak, H. (2014). Dinleme becerisinin eğitimi üzerine yapılan lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(2), 90-99.

- Durukan, E. Ve Maden, S., (2010). Kavram Haritaları ile Not Tutmanın İlköğretim Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisi Üzerine Etkisi. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 1(2), 63-70.
- Eyüp, B., Stebler, M. Z. ve Uzuner Yurt, S. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının özetleme stratejilerini kullanmadaki eğilimleri. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 22-30.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatay, Halit. (2013). 6,7,8. Karagül, S. & Ülper H. (2011). *Özetleme becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinlikler: ders kitapları temelinde bir araştırma*. Celâl Demir ve Hayrettin Parlak (Ed.) (s. 277-298). Ankara: Akçağ Yay.
- Kintsch, E. (1990). Macroprocesses and microprocesses in the development of summarization skill. *Cognition and instruction*, 7(3), 161-195.
- MEB. (2018). İlköğretim Yedinci sınıf Türkçe ders kitabı . Ankara: Devlet Kitapları
- MEB. (2018). İlköğretim Sekizinci sınıf Türkçe ders kitabı . Ankara: Devlet Kitapları
- Melanlıoğlu, D. (2011). Üstbiliş stratejileri eğitiminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisi (Yayınlanmamış doktora tezi). *Gazi Üniversitesi, Ankara*.
- Okur, S. (2011). Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe dersi öğretim araçlarındaki okuma metinlerini özetleme becerileri. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Özçakmak, H. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının not alarak dinlemede özetleme stratejilerini kullanma becerileri. *Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara*.
- Susar Kırmızı, F. ve Akkaya, N. (2011). İlköğretim özetleme stratejilerinin kullanımına ilişkin nitel bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 267-277.
- Tok, Ş. ve Beyazıt, N. (2007). İlköğretim 3. sınıf Türkçe dersinde özetleme ve not alma stratejilerinin okuduğunu anlama ve kalıcılık üzerindeki etkileri. *Eğitim Araştırmaları*, 28, 113-122.

Extended Abstract

In this study, pre-service teachers' summarizing skills on expository and story-based listening texts are researched. The sample of the study consists of 152 senior students. They are students of the Department of Turkish Languages Education, Social Sciences Education, Science Education, Primary School Education in Ahi Evran University in 2017-2018 education year. In the study, pre-service teachers were asked to summarize what they listened by listening to two different types of expository and story-based texts selected from secondary school Turkish textbooks. The abstracts created by the pre-service teachers were evaluated using the "Summarizing Strategies Scoring Scale" developed by Özçakmak (2015). While analyzing the abstracts created by the preservice teachers based on the listening texts; writing titles, using the perspective correctly, using the narrative mode correctly, selecting important information, deleting unimportant information, not including non-textual information, consistent writing and abbreviation summarizing strategies. It was determined that the teacher candidates had problems in implementing the strategies; It was observed that they did not use the title while summarizing the informative text, they summarized the text from the first-person plural perspective, and they formed the summarization by using the present tense. In summarizing the event-based text they listened to, it is seen that the average of the event-based text summarization of the teacher candidates was formed at a medium level. When the sub-dimensions are examined, the pre-service teachers at the highest level, respectively; It was determined that the average of the dimensions of not including non-textual information, using the point of view correctly and deleting unimportant information was high. At the end of the study, it was determined that the Turkish teacher candidates' summarizing the informative text they listened to was higher than the other pre-service teachers. When the difference between the averages of the groups was examined, there was a significant difference in favor

of the first ones between the social studies teacher candidates and the science teacher candidates, Turkish teacher candidates and the science teacher candidates. Especially in the dimension of writing titles, although the levels of pre-service teachers studying in the Department of Turkish Language Education were higher than other pre-service teachers, it was observed that their averages differed significantly from only science teacher candidates. It was determined that teacher candidates' strategies for summarizing the case-based text were formed at a medium level, and students had problems in writing titles. In summarizing story-based texts, it was observed that the average of female teacher candidates was higher. There is a weak positive correlation between the summarizing strategies used by the pre-service teachers in informative and case-based texts. In other words, the variables changed in the same direction, and this result shows that the pre-service teachers' use of summarizing strategies in the story-based text type increased with the increase in the use of summarizing strategies in the informative text type.

When considered in the context of the strategies used, there is a weak positive relationship between the summarizing strategies used in the informative text type and the strategies of writing an event-based text, selecting important information, deleting unimportant information, consistent writing and shortening. Similarly, there is a weak positive correlation with the summarization strategies used in the story-based text type and selecting important information in the informative text type, deleting unimportant information, not including non-text information and abbreviation. Considering the data, it was determined that the Turkish teacher candidates summarize the informative text they listened to, and the level of using the strategy of choosing important information was higher than the other pre-service teachers. Recommendations were made based on their findings.

In this study, in which the summarization strategies used by pre-service teachers in two different text types they listen to were determined, it was determined that the use of summarization strategies in both informative and event-based text types was moderate. Especially considering the effects of using summarization strategies on the academic achievement of pre-service teachers, it is necessary to increase these skills. Additional studies can be done in order to increase the level of using strategies, because the level of using the summarizing strategies that pre-service teachers listen to varies according to the departments they study. Especially in both text types, students studying in the department of Turkish Language Teaching have a high level of use of summarization strategies.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Birinci Yazar %60,

İkinci Yazar %40,

Çatışma Beyanı

Makalenin herhangi bir aşamasında maddi veya manevi çıkar sağlanmış sağlanmamıştır.

Yayın Etiği Beyanı

Bu makalenin planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

ANDERSEN MASALLARINDAKİ İLETİLERİN TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

An Examination of the Messages in Andersen’s Tales According to the Opinions of
Turkish Teachers

Dr. Hatice YURTSEVEN YILMAZ

Orcid: 0000-0002-9250-5174 ♦ Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü,
Arş. Gör. Dr. ♦ hyurtseven@uludag.edu.tr

ARTICLE INFO

Submit : 30.05.2021
Accept : 21.06.2021
Published : 30.06.2021

iThenticate Report: % 21 ✓

EOI:

<http://eoi.citefactor.org/10.11243/ijhar.06.02.013>

Area Editor: Doç. Dr. Erol OGUR

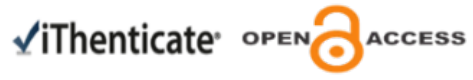
Technical Editor: Öğr.Gör. Şükrü KAYA

Reference:

Yurtseven Yılmaz, Hatice. (2021). Andersen Masallarındaki İletilerin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İncelenmesi. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 6(2): 196-212.

Anahtar Kelimeler: Andersen masalları, İleti, Çocuk edebiyatı

Keywords: Andersen’s Fairy Tales, Message, Children literature,



Özet

Araştırma Makalesi ♦ Research Article

Masallar, kurgularındaki olağanüstülük, hayal dünyasını devindirici yapıları ve yetişkinler tarafından çocukları eğitime aracı olarak görülmesi nedeniyle çocuklarla çok erken dönemlerde buluşurlar. Andersen masalları da Türk çocuk edebiyatına çeviri yoluyla katılarak bu buluşmalarda yıllardır sıklıkla okunan masallardan olmuştur. Araştırmada Hans Christian Andersen tarafından kaleme alınan sanat masallarından 50 tanesi iletilerin çocuğa uygunluğunu belirlemek amacıyla incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda durum çalışması yöntem olarak benimsenmiş; veriler doküman analizi yöntemiyle toplanarak içerik çözümlemesi ile çözümlenmiştir. Araştırmacı tarafından olumsuz olduğu düşünülen iletiler Bursa İli Osmangazi ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapmakta olan Türkçe öğretmenlerinin görüşüne sunulmuştur. Araştırmaya katılan 134 Türkçe öğretmenin görüşüne göre masallardaki 3 ileti büyü yapmayı ve kurnazlığı olumladığı, insanları eşit olarak sunmadığı için çocuğa uygun bulunmamıştır. Ayrıca iletiler kadar iletilerin kurguda sunulmuş biçiminin de önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Andersen masallarında doğru iletiler bile içinde korku, şiddet ve boş inançların bulunduğu bir anlatımla sunulmaktadır. Bu nedenle Andersen masalları ve diğer çeviri eserlerin bilimsel araştırmalara konu olarak çok boyutlu bir biçimde çocuğa görelilik açısından incelenmesi önerilmektedir.

Abstract

Fairy tales meet children at a very early stage due to the extraordinary nature of their fiction, their imaginative nature, and the fact that they are seen by adults as a means of educating children. Andersen's tales have also been included in Turkish children's literature through translation and have been among the tales that have been read frequently in these meetings for years. In this study, 50 of the art tales written by Hans Christian Andersen were examined in an attempt to determine the suitability of the messages for children.

For this purpose, case study as a method was adopted. The data were collected by document analysis method and analyzed with content analysis. The messages thought to be negative by the researcher were presented to the Turkish teachers for their opinions, who worked in secondary schools affiliated to the Ministry of National Education in the Osmangazi District of Bursa Province.

Based on the opinions of 134 Turkish teachers who participated in the study, it was identified that 3 messages in fairy tales were not suitable for the child as they affirmed magic and cunning, and did not present people equally. Furthermore, it was concluded that the way the messages were presented in the fiction was as important as the

© 2021 The Author(s).

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Non-Commercial-No Derivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium provided the original work is properly cited and is not altered, transformed, or built upon in any way.

messages. In Andersen's tales, even true messages are presented with a narrative that includes fear, violence and superstition. For this reason, it is recommended that Andersen's tales and other translated works be examined as a subject of scientific study in terms of suitability for children in a multidimensional way.

Giriş

Çocuklar masalları neden sever? Bu sorunun yanıtını hepimiz az çok tahmin edebiliriz. Çünkü masallar olağanüstü olaylar ve karakterlerle doludur. Çocuk, pirelerin berber olduğu, develerin tellal olduğu, çocukların babalarının beşiklerini tıngır mıngır salladığı, olmazların olduğu bu büyülü dünyaya giriş tekerlemeleriyle bir adım atar; sonrası özgür bir imgelem dünyasıdır. Sürekli devingen kılınmış bir merak duygusuyla bir sonraki olağanüstü olayı ve karakteri bekleyen çocuk, akışın içinde kendi hayal dünyasıyla cevaplar arar. Çocuk, yaratılan çatışmalarla doğruluğu, iyiliği, adaleti, merhameti yücelten masal yapısı sayesinde öne çıkan iletiyi, sevdiği bireylerle vakit geçirdiği ve eğlendiği bu zaman diliminde seve seve kabul eder. Peki, yetişkinler masalları neden sever? Çünkü masallar toplumların çocukluk çağıdır, ilkel bir zihniyetle ama zengin bir hayal gücü ile gelişmiştir (Akyıldız Ercan, 2020). Sözlü edebiyat geleneğinin yarattığı etkileşimli masal dinleme ortamlarını özlemle anan yetişkinler, masallara sarılır. Yetişkinler, dinledikleri ya da okudukları masallarla anneannelerinin, dedelerinin, teyzelerinin dizinin dibine tekrar oturur, masalın iletişiyle bir kez daha yüzleşir. Tüm bunların yanında yetişkinlerin masalı sevmesinin bir nedeni de gelecek kuşaklara benimsediği değerleri taşıma gayesidir. Çocuklara değerlerin ve erdemlerin önemini sezdirmede bütün toplumlar efsanelerden, masallardan, halk öykülerinden, halk türküleri gibi folklor ürünlerinden; anlatı, öykü, şiir, roman gibi yazınsal türlerden yararlanmıştır (Aslan, 2019, s. 61). Çünkü masallar ürünü oldukları toplumların sosyo-kültürel aynalarıdır. Onlarda bir toplumun tüm gelenek-göreneklerini, ekonomik yapısını, üretim-tüketim ilişkilerini, etik değer yargılarını bulabiliriz, ama masallar bunları doğrudan değil de çoğu zaman sembollerle anlatırlar (Helimoğlu Yavuz, 2009). Bu semboller sayesinde, büyüklerin öğüt vermesinden hoşlanmayan çocuklarda kökleştirilmek istenen davranışlar, kuru telkinler yerine masalın olanaklarıyla çocuğun dünyasına taşınabilir. Çocukların isteyerek masal okumaları, farkına varmadan ve çatışmadan birtakım moral değerleri kazanmaları sağlanabilir (Yılar, 2021).

Toplumsal değerlerin aktarımında büyük bir görev üstlenen masallarla ilgili akıllara takılan soru, çocuklara hangi değerlerin ne şekilde iletilmiştir. Çünkü çocuklar için yazılmamış olsalar da şu an alıcısının çocuklar olduğu düşünülen masalların içinde her türlü şiddetin, cinselliğin, acımasızlığın, kötülüğün simgesel de olsa anlatılması, bu türü çocuklara sunarken seçici davranmanın zorunluluğunu gösterir (Dilidüzgün, 2009). Masalları dinleyen ya da okuyan kitlenin kişilik, bilişsel, toplumsal ve dilsel gelişimini henüz tamamlamamış olması ve okuduklarından ya da dinlediklerinden etkilenebilecek olmaları göz ardı edilemez. Yavuzer (2001, s.188)'e göre çocuk, kişiliğinin gelişiminde bir modelle kendini özleştirir. Bu model başlangıçta anne, baba ve yakın akrabayken, zamanla yerini arkadaşına, film ve kitap kahramanlarına bırakır. Bu bakımdan kitap kahramanlarının ahlâkî ve sosyal açıdan sağlıklı olması, çocuğun kendisini kötü bir modelle özleştirmesine neden olur.

Araştırmada, klasikleşmiş bir çocuk edebiyatı yapıtı olan Andersen Masalları çocuk okura sunduğu iletiler açısından incelenmiştir. Masal, ileti ve Andersen Masalları alt başlıklarda incelenmiştir.

Masal

Geçmişten günümüze masalın pek çok kez tanımlandığını görürüz. En sık karşılaşılan tanımlardan biri masal araştırmaları ve derlemeleriyle bilinen Pertev Naili Boratav'a aittir. Boratav (2013,s.75) masalı, nesirle söylenmiş, dinlik ve büyüklük inanışlardan ve törelerden bağımsız, tamamıyla hayal ürünü, gerçekle ilgisiz ve anlattıklarına inandırmak iddiası olmayan kısa bir anlatı şeklinde tanımlar. Sakaoğlu (1999, s.2) ise masalı, kahramanlarından bazıları hayvanlar ve tabiatüstü varlıklar olan, olayları masal ülkesinde cereyan eden, hayal mahsulü olduğu halde dinleyicileri inandırabilen bir sözlü anlatım türü olarak tanımlar. Günay (1992, s.321)'a göre, asırların birikmiş irfanını ve belirli bir hayat düzenini, yaşamak zorunda olduklarımızla yaşamak istediklerimizi bir arada kendisine has bir atmosferde ve üslupla, kendi mantık silsilesi içinde geleneksel motiflerle anlatan masallar, sözlü anlatım türlerinin en ilgi çekici olanıdır.

Masalların türleri konusunda birbirinden farklı bakış açıları sergilendiği görülür (Boratav, 2013; Gökşen, 1985; Günay, 1992; Sakaoğlu, 1999; Yılar, 2021). En genel sınıflamayla masalları halk masalları ve sanat masalları olarak ele alabiliriz. Halk masallarının ne zaman, nerede doğduğu, kim tarafından söylendiği/yaratıldığı bilinmemesine karşın, sanatsal masallar bir yazar tarafından yazıldığı için ne zaman ve nerede yazıldığı bellidir. Sanatsal masalda yazarın hayal gücünü, kendi felsefesi aktarmaktan hoşlandığı ama bununla birlikte esin kaynağının halk masalının imajları, sembolleri ve tipleri olduğu da dile getirilir. (Şirin, 1998: 48).

Sanat masalları ile halk masalları arasındaki farklılıkları Akyıldız Ercan (2020, s.180-181) şu şekilde özetlemiştir:

Halk masalları anonimdir ve olay örgüsünde anlatılan kahramanlar ilk başlarda mutsuz, şanssız, başarısız, ötekileştirilmiş ve bunların üstesinden gelmeleri için karşılıklarına çıkan sınavların üstesinden gelmeleri gerekmektedir. Kahramanların üstesinden gelmesi gerekli olan sınavlar sabır ister, cesaret ister. Böylece halk masalların sonunda bütünü kötülüklerle karşın iyilik ve dürüstlük kazanabilsin. Ama sanatsal masallarda bu durum her zaman geçerli değildir. Sanatsal masallarda halk masallarında olduğu gibi basit bir dil değil, aksine girift ve sanatsal bir dil kullanılır. Masal kahramanlarının sadece iyi ya da kötü olarak sınıflandırılmasıyla birlikte ortaya çıkan prototipler, sanatsal masallarda farklılık gösterebilir. Mekân olarak söz konusu olan yer her yerde olabilir ya da hiçbir yerde olmayabilir, ama sanatsal masallarda mekân daha belirgindir. Yer, zaman ve kişi belirsizliğinin aksine sanatsal masallarda bunlar biraz daha belirgin olabilir. Halk masalları gibi içinde fantastik öğeler bulundurur ve olağanüstü, büyümlü nesnelere, motiflere de yer verir. Halk masallarında olduğu gibi "bir varmış bir yokmuş", "sonsuz kadar mutlu yaşadılar" gibi kalıp cümleler ve her zaman mutlu son yoktur. Belki de en önemli özelliği halk masallarında olduğu gibi sonunun her zaman mutlu bitmesi değil aksine Hans Christian Andersen'in Kibritçi Kız ya da Kurşun Asker masalında olduğu gibi bazen mutsuz bitmesidir.

Sözlü geleneğin bir parçası olan anonim halk masallarında çetin zorluklar yaşayan kahramanların mücadelesine tanık oluruz; bu mücadelenin benzer biçimlerde –mutlu sonla-sona erdiği görülür. Halk masallarından ilham alan sanat masalları ise yazarının amacına bağlı olarak okura beklenmedik sonlar ve iletiler sunabilir.

Türü fark etmeksizin masalla ilgili öne çıkan kavram hayaldir. Hangi toplumda olursa olsun insanlar elde edemediklerinin ya da elde etmek istediklerinin hayalini kurup bunu olağanüstü bir üslupla anlatmak istemişlerdir. Arıcı (2016, s.1029) bu yönüyle masalların insanlar için bir nevi "terapi" görevi üstlendiğini dile getirir. Masal çağının insanı sıkıntılı ve kederli anlarında kendini masal kahramanlarında avutmuş ve onlar gibi bir gün kendinin de istediği şeylerin gerçekleşeceği ümidiyle yaşamıştır. Özlemlerini ve umutlarını bu sembolik figürlerle dile getirerek kendi iç dünyasını dışa vurabilmiş yani rahatlayabilmiştir.

Masallardaki dünya her ne kadar hayal ürünü/gerçek dışı olsa da ortaya koyduğu simgesel anlatımla gerçek yaşamı anlatır; çocukları gerçek dünyaya hazırlar (Asutay, 2013; Dilidüzgün, 2007; Sınar Çilgın, 2007). Masallardaki adaletsizlikler, kötülükler, yalanlar, haksızlıklar çocuğun büyüdükçe karşılaşacağı gerçeklerdir. Masalların belki de en etkili yanı, bütün bunlara karşın çocuğa, sonunda iyilerin kazanabileceği bir dünya sunmasıdır. Masalların genellikle mutlu sonla bitmesi, iyi ve doğru olanın fiziksel ve ekonomik durumu ne olursa olsun sonunda başarılı ve mutlu olması, çocuğun dünyasında olumlu etkiler yaratan unsurlar olarak karşımıza çıkar. Sınırları çok keskin çizilmiş olan iyi ile kötü arasındaki fark, iyi ile kötünün kesin çizgilerle birbirinden ayrılması, çocuğun küçük yaşlardaki eğitiminde son derece olumlu niteliklerdir (Yılar, 2021). Çocuk, masallarda iyi yürekli, dürüst, yardımsever olanın kazanmasından etkilenerek masaldaki iyi olan kahramanla özdeşleşip iyilerin dünyasında yer almayı yeğler (Dilidüzgün, 2007). Başka bir deyişle masalın sonunda iyi olan ya da hak eden tarafın kazanması hem çocuk okuru doyuma ulaştırır hem de çocuğun iyi ile özdeşleşmesini sağlar.

Kendini ve çevresini yeni yeni keşfeden, toplum yaşamın ilkelerini gözlemleyerek öğrenmeye çalışan çocuklar için masalın bir başka etkisi de bu sanatsal aracın çocuğa kendini keşfetme olanağı sağlamasıdır. Masallar, çocuğun iç sorunlarına, gerilimlerine gönderme yaparak

dolaylı yönden onun iç dünyasına girer. Çocuk, bilincine varmadan masalda kendini bulur (Nas, 2002). Kendisiyle ve çevresiyle yaşadığı çatışmaların çözümüne ilişkin ipuçlarına ulaşır. Masalların bunu sağlayabilmesinin nedeni de çocuk dünyası ile masal dünyası arasındaki benzerliktir. Masal eşittir çocukluk da diyebiliriz, çünkü hiç şüphesiz çocuğun hayal dünyası ile masalın gerçekdışı dünyası birbirine çok yakındır. Çocuklar hayal dünyalarında gelişen olaylarla masal diyarındaki olaylar arasında bağlantı kurabilir (Akyıldız Ercan, 2020). Çünkü çocuk, yetişkinler gibi nesnel ve çok açılı düşünemediği, nesnel dünyanın koşullarını kavrayamadığı için çocuktur. Başka bir deyişle çocuk, zaten fantastik bir algı dünyasına sahiptir. Yani düş ile gerçeği bir arada yaşar. Bu bakımdan masallar çocuğun düş dünyasına çok yakın bir dünya kurar (Gökşen, 1985). Ayrıca çocuk için çevresindeki insanlar, nesnelere ve olaylar karşı değerlerle vardır. İnsanlar iyi ya da kötüdür. Çocuğun değerler sistemindeki bu tek yanlı ve doğal bakış açısı, masalın benzer özellikleriyle örtüşür (Dilidüzgün, 2007). Bu devingen, macera yüklü ve fantastik dünyayla bağ kurabilen çocuğun onun sunduğu değerleri içselleştirmesi de yetişkinlere göre daha kolaydır.

Masallar, bir toplumun gelenekleri, görenekleri, zevkleri, değer yargıları, duyguları, düşünceleri, özlemleri, kısaca insanını anlatır. Ayrıca sadece ait olduğu toplumun geleneksel değerlerini aktarmakla kalmaz aynı zamanda evrensel doğruları da yansıtır (Sinar Çılgın, 2007, s.95). Bu yönüyle de yetişkinler tarafından çocuklar için bir eğitim aracı olarak görülür. İnsanoğlu, kendi yaşam gerçeğini, çözüm önerilerini, beklentilerini masal olaylarına ve masal kahramanlarına yükleyerek anlatmış ve yüzyıllar boyu, bu yolla gelecek kuşakları uyarmaya, eğitmeye, yaşamın zorluklarına karşı onları donatmaya çalışmıştır (Helimoğlu Yavuz, 2009). Çocuğun yetişkinler aracılığıyla masalla kurduğu bu iletişimde iletinin ne olduğu sorusu ise zamanla önem kazanmıştır.

Masalların İletileri

Masallar insanı özellikle çocukluk döneminden başlayarak hayata hazırlayan, içinde yaşadığı kültürel ortamda kendine güvenen bir birey olarak yetiştirme amacını taşıyan araçlardır. Bunu sağlayabilmek için de masal içinde okuyucuya, dinleyiciye eğitim amaçlı verilmek istenilen unsurlardan yani iletilerden yararlanır (Boratav, 2013, s.96). İleti (ana düşünce), yazarın okurla paylaşmak istediği asıl düşüncedir. Öğretici metinlerde, yazarın savunduğu ya da vermek istediği düşünce; edebiyat yapıtlarında ise sanatçının okurlarında yaratmak ya da oluşturmak istediği duygu ve düşünce ortaklığı aklı gelir (Sever, 2008). Adalı (2003, s. 173)'ya göre ileti, üzerinde durmak, söz söylemek üzere seçilen konuda öne sürülen, açıklanan, savunulan, yazara o yazıyı yazdıran görüştür.

Çocuk edebiyatı yapıtlarında iletilerin doğrudan verilmesi istenmez; kurgunun içinde çocuğa sezdirilmesi beklenir (Sever, 2008, Sınır Çılgın, 2007; Şirin, 2007). Kavcar (1999)'a göre yazar, vereceği iletiyi yasa maddeleri ya da ders notları ezberletir gibi kuru kuruya değil, sezgi, yaşantı ve telkin yoluyla, estetik bir yolla verir. Çocuklara, "doğayı sev", "çevreyi koru", "büyüklerine saygılı ol", "derslerine çok çalış", "arkadaşlarıyla iyi geçin", "tutumlu ol", "yalan söyleme"... gibi sayılarını çoğaltabileceğimiz emir ve kurallar bileşkesine oturan tümcelerle seslenmek ve bunları yinelemek, bu yargıların özelliğini yitirmesine sebep olabilirken çocukların neden-sonuç ilişkisiyle düşünmelerinin önünde de engel oluşturabilir (Sever, 2008: 14–15). Ancak masallarda çoğunlukla alınması gereken ders açıkça sergilenir. Masallar, okurun ya da dinleyenin, masalın anlatıldığı kültür ortamının değerleri doğrultusunda alması gereken dersler, edinmesi gereken erdemler sunar. Bu dersler yalın bir anlatım biçimiyle ve çoğunlukla iyi-kötü, güzel-çirkin, güçlü-güçsüz, zengin-yoksul gibi karşıtlıkların birbirleriyle olan ilişkisinden ortaya çıkar (Dilidüzgün, 2008). Genellikle halk masallarında korunma, iyi bir yaşama ulaşma, olanak dışı işleri başarma, güçlü düşmanları yenme; kötülerden, kötülüklerden kaçma, kayıtsızlıklardan sakınma temalarına sıklıkla rastlanır (Demiray, 1977). Özellikle geleneksel anlayışta bu tür konulara ait iletilerin okura doğrudan verilmeye çalışılmasının nedeni okurda kafa karışıklığı yaratmaktan kaçınmak; başka bir deyişle böyle eğitici konularda berrak bir anlatım sunmaya çalışmak olabilir. Ancak bu durumun çocuğun düşünmesine fırsat tanımayacağı, çocuğa hazır bir bilgi yüklemeye çalışmaktan öteye gidemeyeceği de açıktır.

Nas (2002)'a göre çocuk edebiyatı yapıtları yaşama sevinci ve iyimserlik aşılmalıdır. Çocuklar karamsarlıktan, kötümserlikten uzak tutulmalıdır. İnsanı, doğayı, hayvanı sevdirmelidir. İnsanı, güçlü-zayıf, olumlu-olumsuz ve çelişkili yanlarıyla olduğu gibi, ulaşılması zor bir örnek durumuna getirmeden (idealize etmeden) insan olarak göstermelidir. İnsan, yenilmez, her şeyi bilen, "üstün insan" olarak işlenmemelidir. Sever (2015)'e göre çocuk edebiyatı ürünleri insana özgü duygu durumlarını çocuklarda yaşatabilmeli; çocuklar kaynağını sevgiden alan konularda duyarak, gülerken, düşünerek, hüznlenerek dostluğun, barışın, çalışkanlığın, paylaşmanın yüceliğini sezebilmeli, güven duygularını geliştirebilmelidir.

Sınar (2007: 79)'a göre, çocuk kitaplarında yazarın hayat ve toplum hakkında ne iletmek istediği ve bunun çocuklara uygun olup olmadığı önemlidir. Çocuğa uygun olan her his, çocuğun anlayabileceği her olay çocuk eserlerine konu olabildiğine göre çocuğun rahatça anlayabileceği, ona uygun her ileti de rahatlıkla verilebilir. Ancak ana fikrin çocuğun kafasında soru işareti uyandırmaması, hiçbir şüpheye meydan vermeyecek biçimde, açık ve seçik belli olması gerekir. Çocuklar için yazılan ya da çocuklar için uyarlanan yapıtların çocukların duygu ve düşünce evrenlerini örselemeyecek, adalet, iyilik, doğruluk gibi evrensel değerlerle ilgili kafa karışıklığı yaratmayacak biçimde sunulması önemlidir. Masallar, çocukların yaşamlarına katılan ilk sanatsal ürünler olması nedeniyle onlara sundukları iletiler açısından dikkatle değerlendirilmeyi gerektirmektedir.

Andersen Masalları

Hans Christian Andersen (1805-1875) Danimarkalı bir masal, oyun, roman, şiir, gezi kitabı ve biyografi yazarıdır. Birçok türde eser kaleme alan yazar, başarıyı yazdığı masallarla kazanır. Grimm Kardeşler'den ve Alman romantik yazarlarından çok etkilenen Hans Christian Andersen, kendi çocukluğunda dinlediği Danimarka halk masallarından esinlenerek 1835 yılında dört masallık "Fairy Tales Told for Children" kitabını yayımlar. Bu kitap Avrupa ve Amerika'da çok ünlü olur. Andersen, 1843 yılında yayımladığı masallardan "çocuklar için" ifadesini kaldırarak sadece "Peri Masalları" adıyla yayımlar. Çünkü yazdığı masalların sadece çocukların değil aynı zamanda soylu sınıf ya da alt tabakadan yetişkinlerin de ilgisini çektiğini fark eder. Andersen'in masalları 1846 gibi erken bir tarihte İngilizceye çevrilmeye başlanır. O zamandan beri masallarının sayısız baskısı, ayrıca Hollywood şarkıları ve Disney figürleriyle ünlenmeye devam eder (Lewis, 1994; Zipes, 2007).

Andersen'in masallarının çoğu onun edebiyattan ve folklor geleneğinden ne kadar etkilendiğini ortaya koyar. Fakat onlara kendi özgün dokunuşunu ve bugün bile onları benzersiz anlatılar yapan kişisel deneyimlerini ekler. Bilinen edebi motifleri, geleneksel beklentilere meydan okuyan kışkırtıcı ve tekinsiz öykülere dönüştürür. Kısa öyküleri keskin ve çoğu zaman acı bir şekilde ironiktir. Zamanının Avrupa toplumlarında yaşanan şiddetli çatışmaları, hassas ve tabu konuları, insanların zayıflıklarını gerçekçi öykülerle anlatmak yerine hayvanları, doğayı ve nesnelere insanlaştırarak eleştirel olarak yorumlar. Andersen'in oyuncaklar ve nesnelere ilgili hikâyelerinde ilgi çekici olan şey gerçekçi tanımlamadır. Oyuncakları, nesnelere ve bunların ortamlarını dikkatli ve hassas bir şekilde detaylarıyla resmeder, böylece canlanmaları neredeyse doğal görünür. Örgü iğnesi veya paçavra gibi önemsiz nesnelere, hayatta kalma ve ölümsüzlük içeren ciddi felsefi ve sosyal kaygıların konusu olur (Zipes, 2007). Andersen masallarında değerlerin geçme sıklığına göre bir sıralama yapıldığında en yüksek oranın (%40) "empati", en düşük oranın ise (%20) "demokrasi", "hürriyet" ve "verimlilik" değerlerine ait olduğu görülmüştür (Özkan ve Sivrikaya, 2012). Ayrıca Andersen çoğu masalında çocukluğunda karşı karşıya kalmış olduğu açlık, yoksulluk, dışlanmışlık ve ötekileştirilmiş olduğu yaşam deneyimlerini ele alır. Hatta Çirkin Ördek Yavrusu masalının gerek dış görüntüsü gerekse yaşatlarının onu dışlaması açısından Andersen'in hayatının masalı olduğu bile dillendirilir (Lewis, 1994).

Andersen halk masallarından esinlenerek sanat masalları kaleme alır. Kendi yaşamışlıkları ve hayal gücünün etkisiyle halk masallarından farklı bir anlatı ortaya koyar. Halk masallarında olmazsa olmaz olan mutlu son sanatsal masallarda her zaman karşımıza çıkmaz, bazen mutsuz, trajik biten masallar da söz konusudur, tıpkı Kibritçi Kız masalında olduğu gibi. Halk masallarında söz konusu olan kötülüğün cezalandırılması- iyiliğin ödüllendirilmesi, kötü davranılan kahramanların masalın sonunda mutluluğu ve zenginliği

yakalaması gibi zıtlıklar Andersen masalında söz konusu değildir (Akyıldız Ercan, 2020). Ezber (Çev. Alpar, 2009), Andersen değerlendirmesinde, Çirkin Ördek Yavrusu, İmparator'un Yeni Giysileri, Prenses ile Bezelye Tanesi adlı masalların dünya çapında klasikleştiğini belirtir. Masallar ortak kültür mirasının bir parçası haline gelmişlerdir ve Charles Perrault ile Grimm Kardeşler'in masalları gibi neredeyse halk anlatıları ile eş konuma yükselmişlerdir. Öykülerinin geneli karanlık bir havaya sahiptir, acımasızlık had safhadadır ve mutluluğun bedeli çok büyüktür. Çünkü Andersen genellikle bir çocuk yazarı olarak değerlendirilse de o böyle bir tanımlama istememiştir.

Türkiye'ye çeviri yoluyla ulaşan Andersen masalları uzun yıllar en çok çevrilen yapıtların başında gelir (Neydim, 2003). 1930'lardan bu yana birçok farklı çevirmen tarafından çevrilip çeşitli yayınevleri tarafından yayımlanan Andersen masallarının, Türkçeye özgün dili olan Danca'dan değil, İngilizce, Almanca ve Fransızca gibi ikinci dillerden çevrildiği düşünülür. Türkçeye çevrilen Andersen masalları incelendiğinde ilk dikkati çeken nokta, bu çevirileri yazın dünyamızın Selâhattin Batu (1905-1973), Vasfi Mahir Kocatürk (1907-1961), Sabri Esat Siyavuşgil (1907-1968), Şevket Rado (1913-1988), Behçet Necatigil (1916-1979), Ülkü Tamer (1937), Nurullah Ataç (1898-1957) ve Tahsin Yücel (1933) gibi tanınmış isimlerinin yapmış olmasıdır. En çok çevrilen Andersen masallarının Kibritçi Kız, Küçük Denizkızı, Parmak Kız, Karlar Kraliçesi ve Çirkin Ördek Yavrusu olduğu söylenebilir (Sezer, 2005). İlk çevrildiği yıllardan bugüne onlarca çeviriyle ve farklı basımla Türk çocuk edebiyatında önemli bir yer edinen Andersen masalları, günümüzde de telif hakkının olmaması ve klasik bir eser olarak görülmesi gibi nedenlerden ötürü hala en çok okunan eserler arasında yer alır.

Araştırmanın Önemi

Andersen masalları, dünyada olduğu gibi Türkiye'deki çeviri çocuk edebiyatında da masal denilince akla gelen ilk kitaplardandır. İçerdiği olağanüstü olaylar ve kahramanların yanı sıra konuları ele alış biçimi de diğer sanat masallarında olduğu gibi yazara özgüdür. Geçmişten günümüze değin hem okul öncesinde hem de okul çağında sıklıkla okunan bu sanat masallarındaki iletilerin çocuğa uygunluğunun bilimsel açıdan ele alınması önemlidir. Bu araştırmanın sonuçları ve önerileriyle hem anne-baba ve eğitimcilere hem de alanda yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, Türkiye'de çok okunan çeviri çocuk edebiyatı yapıtlarından biri olan Andersen masallarında yer alan iletilerin çocuklara uygunluğu açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda belirlenen iletilerin çocuğa uygunluğunu Türkçe öğretmenleri değerlendirmiştir.

Yöntem

Andersen masallarındaki iletilerin çocuğa uygunluğunun irdelendiği bu nitel araştırma, durum çalışması olarak desenlenmiştir. Durum çalışmalarının amacı, bir ya da birkaç durum hakkında derinlemesine bilgi sağlamak ve anlayış geliştirmektir (Gliner, Morgan ve Leech, 2015). Bu çalışmada da Andersen masallarının okurlarına hangi iletileri sunduğunu, bu iletilerin çocuklara uygun olup olmadığını öğretmen görüşlerine dayanarak belirlemek için durum çalışması deseni tercih edilmiştir.

Nitel araştırmalarda veriler gözlem, görüşme ve belgeler yoluyla toplanır (Berg ve Lune, 2015; Merriam, 2013). Araştırmanın verileri, İş Bankası Kültür Yayınları tarafından basılan "Andersen Masalları" adlı kitaptan doküman analizi yoluyla elde edilmiştir. Doküman analizi, anlam çıkarmak, ilgili konu hakkında bir anlayış oturtmak ve ampirik bilgi geliştirmek için verilerin incelenmesini ve yorumlanmasını gerektirir (Corbin ve Strauss, 2008). Doküman analizi için İş Bankası Kültür Yayınları tarafından yayımlanan eserin seçilmesinin nedeni, yayınevinin "orijinal dilinden, kısaltılmamış çeviri" yaptığını kitapta belirtmesidir. Andersen'e ait daha çok masalı irdeleyerek geniş kapsamlı bir değerlendirme yapabilmek adına tek bir yayınevinden çıkan 50 masal incelenmiştir. Araştırmada incelenen masallardaki

iletilerin belirlenebilmesi için içerik çözümlemesi tekniği kullanılmıştır. Metin, kitap, vb. araçların özelliklerinin belirlenmesi amacıyla yapılan içerik çözümlemesinin temel amacı, sözel olan ve olmayan verileri nicel biçime dönüştürmektir (Karasar, 2002). İncelenen masallardan 64'ü çıkarılmıştır. Araştırmacı tarafından olumsuz olduğu belirlenen 5 ilet, Bursa İli Osmangazi İlçesi Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda görev yapmakta olan Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine sunulmuştur. İlçedeki bütün Türkçe öğretmenlerine gönderilen görüş formunu 134 Türkçe öğretmeni doldurarak dönüt vermiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan görüş formunda her iletinin karşısında "Uygundur", "Uygun Değildir" ve "Fikrim Yok" seçenekleri yer almaktadır. Türkçe öğretmenleri iletelere dair görüşlerini bu seçeneklerden birini işaretleyerek belirtmişlerdir. Türkçe öğretmenlerinden toplanan görüş formlarından elde edilen veriler SPSS 15.0 programı kullanılarak çözümlenmiş, iletilerin her birinin yüzdeleri ve frekans sıklıkları alınmış, çıkan sonuçlara göre de çocuğa uygun olup olmadıkları belirlenmiştir.

Bulgular

Hans Christian Andersen'in bu araştırma kapsamında incelenen basımında 50 masal vardır. İncelenen masallardan ulaşılan ileteler ve olumsuz iletelere ilişkin öğretmen görüşleri alt başlıklarda ele alınmıştır.

Andersen Masallarının İletileri

Bu çalışmada incelenen 50 Andersen masalından 64 ilet çıkarılmıştır. Masalların adları ve içerdikleri ileteler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Andersen Masallarının İletileri

Masalın adı	İletiler
Çirkin Ördek Palazı	Tüm varlıkların yaradılışında bir güzellik vardır ve bu güzellik bir gün ortaya çıkar. Bu güzelliği sadece dışta ararsak içteki güzelliği göremeyiz.
Prenses ile Bezelye Tanesi	Soylular rahatına düşkündür, önemsiz şeyleri kendilerine dert ederler.
İmparatorun Yeni Giysileri	İnsanlar, sonuçları ne olursa olsun aklını kullanmalı ve doğruyu söylemelidir.
Papatya	Her canlı ilgi ve sevgiye ihtiyaç duyar.
Dayanıklı Kurşun Asker	Gerçek sevgi tüm zorluklara rağmen sürüp gider. Yaşam, zorluklarla doludur.
Uçan Bavul	Yalan söyleyerek elde edilen başarılar mutluluk getirmez.
Melek	Çocukların mutlu olması için onları hayata bağlayacak ufak bir sebep yeterlidir.
Devedikeninin Yaşantıları	Fazla hayalperest olan kişiler gerçekleri göremez ve sonunda hayal kırıklığına uğurlarlar.
Sevgililer	Dış görünüşe önem verip âşık olanlar için aşk, güzelliğin sona ermesiyle biter.
Çoban Kız ile Baca Temizleyicisi	Bütün engelleri aşmaya yeten sevgi gerçek sevgidir.
Mumlar	Mutlu olmak için zengin olmaya gerek yoktur. Önemli olan elindekilerle mutlu olabilmektir.
Peiter, Peter, Peer	Çocuğun kişiliğinin oluşumunda ailenin büyük bir etkisi vardır. Kardeş bile olsa her insan birbirinden farklıdır.
Su Damlası	Büyük şehirde insanlar sürekli bir karmaşa içindedir. Herkes birbirini alaşağı etmeye çalışır.
Çakmak	Hayat bazen insanlara emek vermeden başarı kazanma şansı sunar. Büyü yapmak kazanmanın en kolay yoludur.

Bir Fark Var	Görmesini bildikten sonra her şeyde bir güzellik bulunabilir.
Para Domuzu	Ne kadar çok parası olursa olsun bir gün herkes ölecektir. Sürekli olumsuz düşünenler hayatı kendilerine zindan eder.
Sıçrayıcılar	Akıl her şeyden üstündür.
Güneş Işığının Öyküleri	Bazı insanlar diğerlerinden daha talihlidir. Arkadaşlar birbirlerinin düşüncelerine önem vermelidir.
Gül Perisi	Kötülük yapan bir gün mutlaka cezasını çeker.
İnsan Ne Gibi Bir Buluş Yapabilir	Yetenek doğuştan gelen bir özelliktir. Yeteneğini keşfetmek isteyenler çevresine doğru gözle bakabilmelidir. İnsanlar, kendilerinde bulunmayan ya da kendilerinin yapamadığı şeyleri eleştirirler.
Salyangoz ile Gül Ağacı	Bazı insanlar dünyaya varlıklarıyla hizmet ederken bazıları hiçbir katkıda bulunmadan bu dünyadan çekip gider.
Gömlek Yakalığı	İnsanlar doğru olmayan şeyler anlatıp kendileriyle övünmemelidirler; yoksa yalanları ortaya çıkar ve küçük duruma düşerler.
Kelebek	Burnu büyüklük yapan insanlar sonunda yalnız başlarına kalırlar.
Yel Değirmeni	Kendini ne kadar üstün görürse görsün her varlık ölüme ve unutulmaya mahkûmdur.
Sakar Hans	Kimseyi küçük görmemek gerekir. Kimin ne kadar başarılı olacağı belli olmaz.
Çocukça Sözler	Ailenin taşıdığı isim veya sahip olduğu zenginlikler çocuklarının geleceğini belirlemez. Önemli olan çocukların büyürken neler başardığıdır.
Kardan Adam	Ne oldum dememeli, ne olacağım demelidir. Her insan kendi dengi birini sevmelidir.
Kim En Mutluymuş Acaba?	Herkes sahip olduklarıyla övünür; fakat elindekilerle kimin daha mutlu olduğunu kimse bilemez.
Domuz Çobanı	Elindeki güzelliklerin değerini bilmeyenler onları kaybedince pişman olurlar. Maddi şeylerdense manevi değeri yüksek şeylere kıymet verilmelidir.
Paçavralar	Sadece kendilerindeki güzelliği değil, başkalarındaki güzelliği de görebilen insanlar mutluluğa ererler. Herkes kendi milletini üstün görür. Oysa tüm insanlar eşittir.
Çaydanlık	Yalnızca dış görünüşüne değer veren insanların güzelliğini kaybedince kendileriyle övünecek bir yönleri kalmaz.
Bülbül	Her şeyin doğal olanı güzel ve değerlidir. İnsanlar kendi çıkarları için başkalarının özgürlüklerini ellerinden almamalıdır.
Bakkalın Evindeki Noel Perisi	Bazen insanlar ne kadar isteseler de ruhlarına dokunan güzellikleri değil, karınlarını doyuranları tercih ederler.
Hızlı Koşucular	Herkes adaleti kendine göre yorumlarsa, adalet hiçbir zaman sağlanamaz.
Küçük İda'nın Çiçekleri	Çocukların hayal güçleri çok kuvvetlidir. Hayat herkes için aynı kolaylıkta değildir.
Kibritçi Kız	Bazen insanlar keyif içinde yaşamlarını sürdürürken, hayatları yokluk ve zorluk içinde olan insanları fark etmezler.
Örgü İğnesi	Sürekli kendisiyle övünen insanlar bir gün acnacak duruma düşebilirler.
Karabuğday	Gururunu yenemeyen insanların kaybedecekleri çok şeyi vardır.
İnanın ki Yalanım Yok	Dedikodu yapan insanlar gerçekleri çarpıtır, bire bin katarak anlatır.

Küçük Claus ile Büyük Claus	Dünyada ahmak insanlar olduğu sürece kurnaz insanlar kazanacaktır. Daha fazla para kazanmak uğruna elindekilerin kıymetini bilmeyen ve onları gözden çıkarırlar, bir gün her şeylerini kaybederler.
Mutlu Aile	Kurnazlık yapmayı bilen insanlar her durumdan karlı çıkabilirler. Bazı dar görüşlü insanlar tüm dünyayı kendi yaşadıkları çevreden ibaret zannederler.
Haftanın Günleri	Yararlı olmak istenirse her gün ayrı bir önem ve anlam kazanabilir.
Vanö ile Glanö	Aklı ve teknolojiyi kullanan insanlar aşılması imkânsız görülen birçok zorluğu aşmayı başarabilir.
Homeros'un Gömütünden Bir Gül	Kendini ne kadar üstün görürse görsün her canlı bir gün ölümü tadacaktır.
Çiftlik Horozu ile Rüzgâr Horozu	Tembelliktense önemsiz bir işe sahip olmak daha iyidir.
Tüy Kalem ve Mürekkep Kalem	Bütün güzelliklerin kaynağı Tanrı'dır; insanlar ise onun birer aracıdır. Bu yüzden insanlar yaptıkları güzel şeylerin kendilerinden olduğunu sanıp böbürlenmemelidir.
Pire ile Profesör	İnsan bir şeyi çok isterse aklını kullanarak ve azimli olarak istediğine kavuşabilir. Bir varlığı özgürlüğünü elinden alarak zorla kendinize bağlayamazsınız, eninde sonunda elinizden kaçır.
Şans Bir İğnenin İçinde Olabilir	Şansın insanın yüzüne ne zaman güleceği belli olmaz.
Bezelye Kabuğunun İçindeki Beş Bezelye Tanesi	İçinde bulunduğumuz şartları biz belirleyemeyiz ama bu şartlarda mutlu olmak bizim elimizdedir.
Gölge	Bilgisiz ama kurnaz insanlar bilgili insanları kullanarak herkesi aldatıp yükselmeyi başarırlar.

37 masalda tek bir ileti öne çıkarken 13 masalda birden fazla iletinin metnin bütününe yansıttığı belirlenmiş, toplamda 64 ileti çıkarılmıştır. Masallardan çıkarılan iletilere örnek olması için 4 masalın özeti ve çıkarılan iletileri aşağıda verilmiştir:

Mumlar

Masalda, bal mumundan ve ispermeçet denilen bir maddeden yapılan iki ayrı mumun yaşadıkları anlatılır. İspemeçet mumu, sürekli bal mumuna özenir. Çünkü onun daha kaliteli bir maddeden yapıldığını düşünür. Bir akşam, bu iki mumun bulunduğu konakta yaşayan ev sahibi ispermeçet mumunu mutfakta bekleyen küçük bir çocuğa verip çocuğu elindeki sepetle evine yollar. İspemeçet mumu fakir bir aileye verildiği için üzülür. Ayrıca o akşam konakta bir eğlence düzenleneceği için akli orada kalır. Eğlencede giyeceği elbiseden dolayı çok mutlu olan konağın küçük kızının yüzünde kocaman bir gülümsemeyi görmüştür ispermeçet mumu. Bir daha hiçbir çocuğun yüzünde böyle bir gülümseme göremeyeceğini düşünür. Fakir ailenin yaşadığı eve varınca, evdeki küçük kızın yüzünde ispermeçet mumundan ve sofradaki patatesten dolayı konaktaki kızın gülümsemesinden daha da güzel bir gülümseyiş oluştuğunu fark eder. Masaldan, "Mutlu olmak için zengin olmaya gerek yoktur. Önemli olan elindekilerle mutlu olabilmektir." iletisi çıkarılmıştır.

Çakmak

Masalda, katıldığı savaştan geri dönen bir askerın yaşadıkları anlatılmaktadır. Asker yolda bir cadı ile karşılaşır. Cadı ona bir çakmağı getirmesi karşılığında büyük para kazandırabileceğini söyler. Asker bu teklifi kabul eder. Cadının gösterdiği ağaç kavuğundan aşağı iner ve üç oda görür. İlk odada gözleri fincan tabağı büyüklüğünde bir köpek ve sandık vardır. Asker, cadının verdiği damalı önlüğü yere serer ve köpeği üzerine oturtur. Sandıktaki bakır

paralardan alabildiği kadarını alıp ikinci odaya geçer. Orada gözleri değirmen taşı büyüklüğünde bir köpek vardır. O köpeğe de aynı şeyi yapıp sandıktaki gümüş paraları alır, bakırları boşaltır. Üçüncü odaya geçtiğinde gözleri kule büyüklüğünde bir köpek ile karşılaşır. Oradan da altın paraları alıp dışarı çıkar. Cadı çakmağı sorar. Asker, çakmağı neden istediğini öğrenmeye çalışır. Cadı bunun cevabını vermez. Asker, cadıyı öldürür ve çakmağı alıp yoluna devam eder. Asker bir otele yerleşir. Parası bitinceye kadar sefa sürer. Parasının suyunu çektiği bir akşam bir mum yakmak için çakmağı çakar ve çakmaktan ilk odada gördüğü köpek çıkar. Köpek, askerden bir dilek dilemesini ister. Asker, para diler. Bundan sonra hangi köpeği getirmek isterse çakmağı o sayıda çakar. Asker, anne ve babasının dışarı çıkmasına izin vermediği bir prenses olduğunu duyar. İlk köpekten prensesi getirmesini ister ve asker uyuyarak gelen prensesi öper. Kız uyandığında her şeyi anne ve babasına anlatır. Ertesi gün asker kızı yine çağırır. Bu sefer prensesin nedimesi köpeği takip eder. Köpeğin içeri girdiği kapıya bir çarpı koyar. Köpek bunu fark edince bütün kapılara çarpı işareti koyar. Böylece askeri bulamazlar. Ertesi akşam, kraliçe prensesin üstüne içinde buğday bulunan bir torba diker. Torbadan dökülen buğdaylarla askeri yakalattırır. Asker, zindana atılır ve ertesi sabah asılacağı söylenir. Sabah olunca asker, yoldan geçen bir çocuğa para teklif edip çakmağı getirir. Asılacağı sırada son bir dileği olduğunu söyleyen asker, bir sigara içmek ister ve çakmağı art arda üç kez çakar. Köpeklerin üçü birden ortaya çıkar. Asker, köpeklerden asılmasına engel olmalarını ister. Köpekler, askeri asacak kişileri havaya fırlatıp öldürür, kraliçe ve kralı da tahtından indirirler. Bunu gören halk, askeri kral, kızı da kraliçe yapar. Sekiz gün sekiz gece düğünleri olur. Masalın iletisi, “Hayat bazen insanlara emek vermeden başarı kazanma şansı sunar.” ifadesi olarak belirlenebilir. Asker, hiçbir çaba sarf etmeden büyük bir kazanç sağlamıştır. “Büyü yapmak kazanmanın en kolay yoludur.” iletisi de masaldan çıkarılan diğer iletidir.

Gül Perisi

Masalda, bir bahçede pek çok çiçeği olan bir gül ağacında bir küçük peri yaşar. Bu peri bir gün akşam oluncaya kadar dışarıda gezer ve içinde uyuduğu gül tomurcuğu kapandığı için sığınacak bir yer bulamaz. Aklına, bahçenin diğer tarafındaki hanımcıları gelir ve o tarafa gider. Çardağın altında iki sevgilinin oturduğunu görür. Erkek, kıza onu çok sevdiğini; ancak ağabeyi yüzünden ayrılmaları gerektiğini söyler. Kızın kötü kalpli ağabeyi oğlanı uzak bir memlekete göndereceğini söylemiştir. Kız, uzaklara giden sevgilisine bir gül tomurcuğu verir ve onu öper. Küçük peri tomurcuğun içine girer ve oğlanla birlikte ormanda yol almaya başlarlar. Bir süre sonra kızın ağabeyi oğlanı bıçaklayıp öldürür ve başını keser. Cesedini hanımcıların bulunduğu bahçeye götürüp gömer. Peri, her şeyi görür ve uyumakta olan kızın odasına gidip kulağına olanları fısıldar. Kız, ertesi akşam ağabey evde yokken bahçeye gidip cesedi olduğu yerden çıkarır. Sevgilisinin başını alır ve odasındaki yasemin saksısının içine koyar. Kız, üzüntüden günden güne zayıflar ve bir gün saksının yanı başında ölür. Ağabeyi kızdan son hatıra olarak yasemin saksısını görür ve onu odasına götürür. Peri, kötü kalpli ağabeyin cezalandırılmasını ister ve gidip bal arılarından yardım diler. Bal arıları, peri ile birlikte ağabeyin odasına geldiklerinde yasemin çiçeği tarafından kötü kalpli ağabeyin öldürüldüğünü fark ederler. Ağabeyin öldüğünü duyup yanına gelenlerden biri, yasemin saksısını yere düşürür ve içinden gencin kesik kafası çıkar. Yatakta yatanın bir katil olduğunu herkes anlar. Masalın iletisi, “Kötülük yapan bir gün mutlaka cezasını çeker” olarak belirtilebilir.

Küçük Claus ile Büyük Claus

Masalda, bir köyde adları Claus olan iki arkadaş vardır. Köylüler dört atı olana Büyük Claus, bir atı olana Küçük Claus adını verirler. Haftanın bir günü büyük Claus dört atını Küçük Claus’a verir ve onun kendi tarlasını sürmesine izin verir. Buna karşılık Küçük Claus haftanın her günü atını götürüp Büyük Claus’un tarlasında sürer. Bir pazar günü köylüler kiliseye giderken atları süren Küçük Claus’u görür. Küçük Claus gösteriş olsun diye “deh benim atlarım” der. Bunu duyan Büyük Claus kızar ve atların dördünün kendisinin olduğunu söyler. Küçük Claus davranışını biraz sonra tekrar eder. Bu sefer Büyük Claus bunu tekrar ederse onun atını öldüreceğini söyler. Küçük Claus verdiği sözü unutup aynı şeyi tekrar edince Büyük Claus, atın başına bir kazma indirir ve onu öldürür. Küçük Claus ağlar, sonra satmak

için atının derisini yüzer ve kente gitmek üzere yola çıkar. Masalın bundan sonraki kısmında Küçük Claus insanlara yalanlar söyleyerek, onları kandırarak türlü yollarla yüklü paralar elde eder. Küçük Claus zengin olarak kendi evine döner ve bunu Büyük Claus'un öğrenmesini ister; ancak başından geçenleri tam olarak anlatmak istemez. Büyük Claus, Küçük Claus'un deriden bu kadar çok para kazandığını sanır ve kendi atlarını da öldürüp derilerini yüzer. Ancak beklediği parayı kazanamaz, en sonunda dayak yer ve bir de alay konusu olur. Büyük Claus çok sinirlenip Küçük Claus'u öldürmeye çalışır ama onun yerine Küçük Claus'un o gece ölen büyükannesinin cesedine zarar verir. Küçük Claus, büyükannesini bir at arabasına bindirip yola çıkar. Bir handa durur ve hancıya oyun oynayarak onu büyükannesini öldürmekle suçlar. Hancı, olayı kimseye anlatmaması için Claus'a bir kile altın verir. Hancı bir kile altını verdikten sonra büyükanneyi gömer. Eve dönen Küçük Claus, Büyük Claus'a yine oyun oynar. Küçük Claus'u öldürdüğünü zanneden Büyük Claus, hemen onun evine gider. Odadaki paraları gören Büyük Claus çok şaşırır ve paraları nereden bulduğunu Küçük Claus'a sorar. Küçük Claus, öldürdüğü kişinin büyükannesi olduğunu, götürüp cesedi sattığını söyler. Büyük Claus da gidip kendi büyükannesini öldürür ve cesedini bir eczacıya satmaya çalışır. Cesedi gören eczacı yaygarayı basınca Büyük Claus kaçır. Küçük Claus'u çuvala koyup nehre atmaya götürür. Yolda yorulunca bir kiliseye girip ilahi dinler. Dışarıda inleyen Küçük Claus'u bir çoban duyar. Küçük Claus, genç yaşta ölmek istemediğini haykırır, çoban ise ölmek ister. Küçük Claus'un yerine çuvala çoban girer ve hayvanlarını ona emanet eder. Büyük Claus, içinde çobanın olduğu çuvalı köprüden aşağı atar. Geri dönerken yolda sürüsüyle gezen Küçük Claus'u görür. Küçük Claus suya düştükten sonra bir denizkızının kendisini bulduğunu ve bir su altı ineği sürüsü verdiğini söyler. Anlatılanlara inanan Büyük Claus, köprüye gider ve çuvala girip Küçük Claus'un kendini aşağı atmasını bekler. Küçük Claus, Büyük Claus'u aşağı atar ve sürüsünü alıp gider.

Masalın iletisi, "Dünyada ahmak insanlar olduğu sürece kurnaz insanlar kazanacaktır" ve "Kurnazlık yapmayı bilen insanlar her durumdan karlı çıkabilirler." şeklinde ifade edilebilir. Ayrıca, "Daha fazla para kazanmak uğruna elindekilerin kıymetini bilmeyen ve onları gözden çıkaranlar, bir gün her şeylerini kaybederler" ifadesi de masaldan çıkarılan ikinci bir iletidir.

İletilere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Çocuk okur için olumsuz olabileceği düşünülen 5 iletisi Türkçe öğretmenlerinin görüşüne sunulmuştur. Öğretmenlerin görüşleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: Türkçe öğretmenlerinin görüşleri

İleti	Uygun (f)/(%)	Uygun Değildir (f)/(%)	Fikrim Yok (f)/(%)
Ne oldum dememeli, ne olacağım demelidir.	f=121 % 91	f=7 %5,3	f=5 %3,8
Her insan kendi dengi birini sevmelidir.	f=41 %30,6	f=80 % 59,7	f=13 % 9,7
İnsanlar, kendilerinde bulunmayı ya da kendilerinin yapamadığı şeyleri eleştirirler.	f=80 % 60,6	f=44 % 33,3	f=8 %6,1
Büyü yapmak kazanmanın en kolay yoludur.	f=6 %4,5	f=124 %92,5	f=4 %3

Kurnazlık yapmayı bilen insanlar her durumdan karlı çıkabilirler.	f=14 % 10,4	f=115 % 85,8	f=5 % 3,7
---	----------------	-----------------	--------------

Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre, “Her insan kendi dengi birini sevmelidir.”, “Büyü yapmak kazanmanın en kolay yoludur.” ve “Kurnazlık yapmayı bilen insanlar her durumdan karlı çıkabilirler.” iletileri çocuk okur için uygun değildir. “Ne oldum dememeli, ne olacağım demelidir.” ve “İnsanlar, kendilerinde bulunmayan ya da kendilerinin yapamadığı şeyleri eleştirirler.” iletileri ise çocuk okur için uygun bulunmuştur.

Sonuç ve Tartışma

Masallar, çocukların hayal güçlerini geliştirmesi, yaşam gerçeklerini sembolik olaylarla ve kişilerle çocuğa anlatması, toplumsal değerleri karşıtıklarla ele alarak çocuğa aktarması, çocukların dünyalarına benzer bir dünya içermesi, Türkçenin anlatım olanaklarını sergilemesi açısından çocukların küçük yaşlardan itibaren karşılaşması istenilen edebi türlerin başında gelir. Sever (2008)'e göre çocukların dilimizin anlatım zenginliğini ve inceliğini tanımaları, düş ve düşünce evrenlerini genişletmeleri ve yaratıcılıklarını devindirmeleri için iyi seçilmiş masallara gereksinim vardır. Bu açıdan bakıldığında çocuklara okunacak ya da onların okuyacakları masalların denetlenmesi, bilimsel araştırmalara konu edilmesi, hangilerinin çocuğa uygun olduklarının belirlenmesi hem aileler ve öğretmenler hem de araştırmacılar açısından önem taşımaktadır.

Bu araştırmada incelenen Andersen masalları, erişiminin kolay olması, telif haklarının olmamasından dolayı birçok basımının bulunması, uygun fiyatlara satın alınabilmesi ve yetişkinler tarafından klasik eserler arasında sayılması gibi nedenlerden ötürü senelerdir Türkiye’de en çok satılan çeviri çocuk edebiyatı yapıtlarından biri olmuştur. Hatta 2005/70 numaralı genelgeyle Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bir dönem çocuklar için hazırlanan 100 Temel Eser listesinde yer almıştır. Her ne kadar temel ya da klasik eser olarak görülse de bütün çocuk edebiyatı yapıtları çocuğa uygunluğu açısından ele alınmalıdır. Şirin (2007)'in de belirttiği gibi çocuklara her çağda anlatacağı hikâyesi olan kitapları, dünya çocukları okumayı sürdürecektir. Çünkü çocuk klasiklerinin yerine getirdiği görevi üstlenmiş yeni bir edebiyat dünyada henüz çocuk klasikleri kadar yaygınlaşmamıştır. Fakat bu kitapları birer kutsal kitap olarak görüp, çocuklara bu kitapları gözü kapalı önermek ne kadar doğrudur? Neydim (2006) de klasiklerin kutsal metinler olmadığını ve tartışılmasının, eleştirilmesinin hatta reddedilmesinin sakıncalı olmadığını ifade eder. Sakıncalı olan kitabı da yazarı da kutsal saymaktır. Aslolan okura okuduğu metni sorgulama ve reddetme hakkı vermek, yani eleştirel okumadır.

Andersen masallarına iletiler açısından bakıldığında Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre 50 masalda 3 iletinin çocuklar için uygun olmadığı belirlenmiştir. Bu iletilerden biri kurnazlığı yüceltmekte, biri büyüünün kazanç sağlayan olumlu etkilerini okura örneklemekte, diğeri ise insanların yaşamda eşit konumlarda olmadığını, sevginin bile konumlara göre olması gerektiğini vurgulamaktadır. Oysa çocuk edebiyatı yapıtlarının çalışkan olma, emeğe saygı gösterme, adalet, eşitlik gibi toplumsal değerleri çocuklara sezdirmesi beklenir. Aslan (2019)'a göre çocuk edebiyatında kin, nefret, düşmanlık, intikam alma gibi olumsuz duygulara ya da bu tür duyguların doğru olduğuna ilişkin iletilere yer verilmemelidir. Duyguları oluşturduğu kurmaca evrenle en iyi anlatan ve betimleyen kişi sanatçıdır. Sanatçı, çocuklara nefret, öfke, kin, intikam gibi olumsuz ve yıpratıcı duygularla nasıl baş etmeleri gerektiğine ilişkin ipuçları sunar. Bunun için de sanatçıya özgü duyarlılığı, bilgeliği, çok seçenekli düşünebilmeyi, yaşamı ve insanı sevmeyi, insanlık onuruna saygı duymayı sezdirebilecek iletilerin çocuğun anlam evrenine uygun şekilde sunulması gerekir (Sever, 2008: 30). Bu açıdan bakıldığında Andersen masallarındaki iletilerin büyük çoğunluğu çocuk okur için uygun görülmektedir. Ancak her ne kadar iletilerin niteliği önemli olsa da bu araştırma bize iletiler kadar iletilere ulaştıran kurgunun da önemli olduğunu göstermiştir. Çünkü Andersen masallarında çocuğa uygun iletilerin çocuğa uygun olmayan biçemlerle sunulduğu belirlenmiştir. Korku, şiddet, boş inanç gibi unsurların masalların bazılarında ön planda olduğu, hatta çatışmanın ya da düşümün

çözümünde başat rol oynadığı görülmüştür. İncelediğimiz eserde korku ve şiddet unsurlarının yer aldığı 10 masal şunlardır: Su Damlası, Dayanıklı Kurşun Asker, Papatya, Çirkin Ördek Palazı, Çakmak, Gül Perisi, Bülbül, Kibritçi Kız, Küçük Claus ile Büyük Claus, Gölge. Nitekim Türk ve dünya edebiyatından masalların korku ve şiddet öğeleri açısından incelendiği araştırmada da (Güzelküçük ve Türkyılmaz, 2020) metinlerde korku unsurunun en fazla olduğu masalın, Andersen Masalları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Türk masallarındaki korku unsurları ile Andersen masallarındaki korku unsurları kıyaslandığında, Andersen masallarındaki korku unsurlarının daha ayrıntılı şekilde tasvir edildiği aktarılmıştır.

Andersen'in pek çok masalında mutlu sonun olmadığı, zorluklarla mücadele eden karakterlerin sonunda hak ettikleri başarıya ya da mutluluğa erişemediği görülür. Olumsuz sonlara sahip olan 19 masal şunlardır: Papatya, Kurşun Asker, Uçan Bavul, Melek, Sevgililer, Devedikeninin Yaşantıları, Para Domuzu, Gül Perisi, Gömlek Yakalığı, Kelebek, Yel Değirmeni, Kardan Adam, Domuz Çobanı, Çaydanlık, Kibritçi Kız, Karabuğday, Homeros'un Gömütünden Bir Gül, Çiftlik Horozu İle Rüzgâr Horozu, Gölge. 50 masalın neredeyse yarısında kahramanlar olumsuzluklarla karşılaşarak istedikleri sona erişemezler. Sezer (2005) de yaptığı araştırmada Andersen masallarının acı sonlarla bittiğini bulgulamıştır. Elbette gerçek yaşamda insanlar olumsuzluklarla karşılaşabilir, istediklerine erişemeyebilir. Ancak masalların mutlu sonla bitmesinin çocukların iyi olana, adil olana yönelmede istekli olmasını sağlayabileceği unutulmamalıdır.

Andersen'in kendini beğenen ve çevresindekileri sürekli eleştiren karakterlerinin gerçekçi bir değişim yaşamadığı, bunun yerine ölecek ya da daha kötü bir duruma düşerek yaşamlarına devam ettikleri görülür (Ör. Çiftlik Horozu ile Rüzgâr Horozu, Karabuğday, Çaydanlık). Bazı masalarda ise bu karakterler onlara söylenenlerden ya da yaşadıklarından ders almadan oldukları gibi kalırlar (Ör. Tüy Kalem ve Mürekkep Kalem, Haftanın Günleri, Örgü İğnesi). Oysa çocuk kitaplarındaki kişilerin çocuklara rol model olması beklenir. Çünkü Sosyal Öğrenme Kuramına göre bireyler, yeni davranışlarını sosyal çevresi ile etkileşime girerek taklit, gözlem ve model alma yöntemlerini kullanarak kazanır (Bandura, 1977). Kurguda yer alan her kahraman, her türlü toplumsal ilişki, her türlü davranış biçimi; örtük-açık, her şekilde sunulan toplumsal ve ahlaki değer, çocuğun etkilenimleri dâhilindedir (Cüceloğlu, 2001, s.107). Bu nedenle çocuk kitaplarındaki kişilerin davranışları, çatışmaları çözme biçimleri, bireysel ve toplumsal ilişkilerinde takındıkları tutumlar çocuğa örnek olabilecek olumlu özellikler taşımalıdır.

Çağdaş yazarlara üstlendikleri sorumlulukları anlatmak, onları çocuğa göre yazmaya yönlendirmek olanaklı olabilir ancak yüzyıllar öncesinde yazılan Andersen masallarının içinde barındırdığı olumsuzluklar konusunda neler yapılabileceği üzerinde düşünmek gerekir. Neydim (2006) çocuk edebiyatı söz konusu olduğunda çeviriye müdahale edilebileceğini belirtir. Çünkü her toplum kendi çocuğunu korumakla yükümlüdür. Ancak asıl sorun bunun nasıl yapılacağıdır. Eğer çocuğu koruma amacından uzaklaşıp var olan metin belirli amaçlara hizmet etmek için kullanılırsa burada etik bir sorun ortaya çıkar. Telif hakkı olmayan bu tür eserlerin birçok yayınevi tarafından basılması demek aslında bir o kadar da çeviri yapılması demektir. İçerik açısından ciddi bir denetim mekanizmasının olmadığı bu tür kitaplarda çevirenlerin kendi görüşleri doğrultusunda kurguda ya da iletilerde farklılıklar yaratması olanaklıdır. Sezer (2005)'in araştırmasında Andersen'in masal çevirilerinde yazarın biçiminin nasıl aktarıldığı ve erek kitlenin çocuklar olmasına bağlı olarak çevirmenlerin kendilerine tanıdıkları özgürlükler incelenmiştir. Buna göre; Andersen masallarının yazınsallığının Türkçe çevirilerde korunduğu; erek kitlenin çocuklar olmasına bağlı olarak bazı çevirmenlerin, çevirilerinde özgün eserin estetik niteliğinden çok, erek kitleyi göz önünde bulundurarak değişikliğe gittiği, bazılarının genel olarak çevirilerinde çocuk dizgesi normlarından çok, özgün eserin estetik niteliğini göz önüne aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Hedef kitle çocuklarsa, yayınevlerinin ve çevirmenlerin onların gelişim özelliklerini, ilgilerini ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmaları beklenir. İncelediğimiz basım yazarın kendi dili olan Danca'dan yapılan ilk çeviri olma özelliğini taşıırken aynı zamanda kısaltılmamış çeviri olarak nitelendirilmiştir (Çev. Alpar, 2009). Çevirmenin metne ne kadar müdahale ettiğine ilişkin net bir bilgi yoktur. Ancak masalların içeriğine bakıldığında çocuğa görelilik gözetilerek bir düzenlemeye gidilmediği anlaşılmaktadır.

Sezer (2012, s.760)'in masallardaki olumsuzluklarla ilgili farklı bir bakış açısı sergilediği görülmüştür. Buna göre aslında tüm bu kötü örnekler de çocuğun zihinsel gelişimini ve ileride karşılaşacağı sorunlarda ruhsal bariyerini yükseltmek için çok amaçlı kullanılacak fırsatlardır. Çocuğun eleştirel bakışını geliştirmek amacıyla bu tür klasik masallar sohbet zemini olarak kullandığında, ruhsal darbeler zemini olma işlevini bırakıp bir olanağa dönüşecektir. Bu amaçla başlanan sohbetler didaktik, tepeden bakan bir tavırla yola çıkmadan; zorlayıcı olmadan; zirveye çıkmış birinin söylemini değil de birlikte düşünen, birlikte keşfeden kişilerin dilini tercih ederek; eleştirel bakışı geliştirmeye elverişli, mantık dışı durumları açığa çıkaracak sorular sorarak yapılabilir. Bu sohbette yetişkinin tutumu ve doğru sorular sorarak amaca ulaştıracak eleştirel yanıtlar sunması önemlidir. Bu da yetişkinin çok donanımlı olmasını gerektirmektedir.

Masal çevirileri yoluyla çocuklar diğer ülkelerin çocuklarının okudukları masalları okuma zevkine ulaşırlar. Ülkemizde çocuk yazını çevirisi bağlamında masallar sıklıkla çevrilen ürünlerdir (Sezer, 2005). Ancak bu masalların iletiler, konu, kurgu, karakterler, dil ve anlatım, tasarım gibi pek çok yönden incelenerek çocuklara ulaşması gerekmektedir. Masalların çocuğa görelilik kapsamında bilimsel araştırmalar yoluyla incelenmesi, çocuk okurlara kitap seçenler için yol gösterici olması bakımından önemlidir. Bu bağlamda Andersen masalları gibi Türk çocuk edebiyatına çeviri yoluyla katılmış pek çok yapıtın çocuğa görelilik ilkeleri bakımından incelenmesi önerilir.

Kaynakça

- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve anlatmak*. Pan Yayıncılık.
- Akyıldız Ercan, C. (2020). Örnek masal çözümlemesi ile halk ve sanatsal masal arasındaki farklılıklar. *Doğu Esintileri*, (12), 175-191. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dogu/issue/52705/695180>
- Alpar, M. (Çev.) (2009). *Andersen masalları*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Arıcı, A. F. (2016). Estetik değer oluşturmada masalların rolü: Türk masalları örneği. *EÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), s. 1017-1035.
- Aslan, C. (2019). *Çocuk edebiyatı ve duyarlık eğitimi*. Pegem Akademi.
- Asutay, H. (2013). Çocuk yazınının fantastik dünyası: Masallar. *Turkish Studies – International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 8 / 13 Fall 2013, p. 265-278.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.
- Berg, B. L., & Lune, H. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (H. Aydın, Trans.). Eğitim Yayınevi (Original work published 2012).
- Boratav, P. N. (2013). *100 soruda Türk halk edebiyatı*. Bilgesu Yayıncılık.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (3rd ed.). Sage.
- Cüceloğlu, D. (2001). *İçimizdeki çocuk*. Remzi Kitabevi.
- Demiray, K. (1977). *Açıklamalı çocuk edebiyatı antolojisi*. İnkılâp ve Aka Kitabevleri.
- Dilidüzgün, S. (2007). *Çağdaş çocuk yazını-Yazın Eğitime Atılan İlk Adım*. MORPA.
- Dilidüzgün, S. (2008). Çocuk edebiyatında masallar. Z. Güneş (Ed.). *Okulöncesinde çocuk edebiyatı*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, s.73-103.
- Dilidüzgün, S. (2009). *Masallar ve Masalsı Türler*. Z. Güneş (Ed.). *İlköğretimde Çocuk Edebiyatı*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, s.93-124.
- Gliner, J. A., Morgan, G.A., & Leech, N. (2015). *Uygulamada Araştırma Yöntemleri* (Turan, S. Trans.). Nobel Yayınevi. (Original work published 2009).
- Gökşen, E. N. (1985). *Örnekleriyle çocuk edebiyatımız*. Remzi Kitabevi.

- Günay, Umay (1992). Masal. *Türk Dünyası el kitabı-edebiyat* içinde. Türk kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları, 121, I, (A-23), s.321-331.
- Güzelküçük, Ş. ve Türkyılmaz, M. (2020). Masal kitaplarında yer alan korku ve şiddet öğeleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), s. 859-878.
- Helimoğlu Yavuz, M. (2009). *Masallar ve Eğitimsel İşlevleri*. Cumhuriyet Kitapları
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayıncılık.
- Kavcar (1999). *Edebiyat ve eğitim*. Engin Yayınları.
- Lewis, N. (1994). Introduction. *Hans Andersen's fairy tales*. Penguin Books.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma* (Turan, S., Trans.). Nobel Yayınevi. (Original work published 2009).
- Nas, R. (2002). *Örneklerle çocuk edebiyatı*. Ezgi Kitabevi.
- Neydim, N. (2003). *Çeviri çocuk edebiyatı*. Bu Yayınevi.
- Neydim, N. (2006). Masumiyetini Tamamen Kaybeden Seçki: 100 Temel Eser. *Radikal*, 30 Ağustos 2006.
- Özkan, R. ve Sivrikaya, Ü. (2012). İlköğretimde küresel değerler (100 temel eser üzerine bir inceleme). *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 38, s. 341-360.
- Sakaoğlu, S. (1999). *Masal araştırmaları*. Akçağ Yayınları.
- Sever, S. (2008). *Çocuk ve edebiyat*. Kök Yayıncılık.
- Sever, S. (2015). *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü*. TUDEM.
- Sezer, S. (2005). *Masal çevirilerinde karşılaşılan sorunlar: Türkçede Andersen masalları* (yüksek lisans tezi.) Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sezer, M. Ö. (2012). *Masallar ve toplumsal cinsiyet*. Evrensel Basım Yayın.
- Sınar Çılgın, A. (2007). *Çocuk edebiyatı*. MORPA.
- Şirin, M. R. (1998). *Masal atlası*. İz Yayıncılık.
- Şirin, M. R. (2007). *Çocuk edebiyatına eleştirel bir bakış*. Kök Yayıncılık.
- Yavuzer, H. (2001). *Doğum öncesinden ergenlik sonuna çocuk psikolojisi*. Remzi Kitabevi.
- Yılar, Ö. (2021). *Halk bilimi ve eğitimi*. Pegem Akademi.
- Zipes, J. (2007). *When dreams came true: classical fairy tales and their tradition*. Routledge.

Extended Abstract

Fairy tales are one of the literary genres that come in contact with children in the early period. Tales entertainingly present what they wish to convey through extraordinary characters and events in the wide imagination that they offer to the readers. The child waiting for the next extraordinary event and character with a constantly dynamic sense of curiosity, seeks answers with his/her own imagination in the flow of the story. The child readily accepts the message, which stands out thanks to the fairy tale structure that glorifies truth, goodness, justice and compassion through the conflicts created, during this time period where he spends time with the individuals he loves and has fun. Adults start reading fairy tales to children at an early age, since they have discovered that it is possible to transfer the social and individual values they have adopted to children through fairy tales. It is because fairy tales are the socio-cultural mirrors of the societies they are the products of. In them, we can find all the customs and traditions of a society, its economic structure, production-consumption relations, ethical value judgments; however, fairy tales often present them with symbols rather than directly (Helimoğlu Yavuz, 2002). Even though the world depicted in fairy tales is imaginary/unrealistic, it expresses the real life with its symbolic expression and prepares children for the real world. The injustices, evils, lies and injustices in the fairy tales are the facts

that the child will face as he grows older. Perhaps the most effective aspect of fairy tales, despite all this, is that they offer the child a world where the good can finally win.

The fact that fairy tales usually have a happy ending and that the good and moral person is successful and happy at the end, regardless of their physical and economic condition, appear as the factors that create positive effects in the child's world. The fact that the good or deserving side wins at the end of the tale both satisfies the child reader and enables the child to identify with the good. The question that springs to mind about fairy tales, which play a major role in the transmission of social values, is which values and how they are conveyed to children. As a matter of fact, even though fairy tales are not necessarily written for children, the narration of all kinds of violence, sexuality, cruelty, and evil, even if they are symbolic, within the fairy tales, of which children are thought to be the recipients at the moment, requires to us be selective when presenting this genre to children (Dilidüzgün, 2009).

Therefore, in our study, it was aimed to examine the messages in Andersen's tales, one of the most widely read translations of children's literature in Turkey, in terms of their suitability for children. The method of case study was used in order to achieve this aim. Data of the study were obtained through document analysis from the book named "Andersen's Tales" published by the İşbank Culture Publications.

The reason why the work published by the İşbank Culture Publications was chosen for the document analysis is that the publishing house stated in the book that it published an "unabridged translation from its original language". In order to make a comprehensive evaluation by examining more tales of Andersen, 50 tales from a single publishing house were examined. Content analysis was performed on the data, and it was determined that while a single message stood out in 37 of the 50 tales examined, more than one message in 13 tales reflected the whole text. A total of 64 messages were issued. 5 messages that were identified as negative by the researcher were presented to the Turkish teachers for their opinions, who worked in secondary schools affiliated to the Ministry of National Education in the Osmangazi District of Bursa Province. 134 Turkish teachers filled in the opinion form sent to all the Turkish teachers in the district and provided feedback. The data obtained from the opinion forms collected from the Turkish teachers were analyzed using the SPSS 15.0 program, the percentages and frequency frequencies of each of the messages were taken, and it was determined whether they were suitable for the child according to the results.

Accordingly, the messages such as "Every man should love his/her match.", "Making magic is the easiest way to carry the day." and "People who know how to be cunning can take advantage of any situation." were identified as unsuitable for child readers. It is because children's literature works are expected to make children sense the social values such as being hardworking, respecting labor, justice and equality. This study demonstrated that fiction was as important as the quality of the messages.

In fact, it was found that in Andersen's fairy tales, the messages suitable for children were presented in styles that were not suitable for children. It was observed that elements such as fear, violence and superstition were at the forefront in some of the tales and even played a leading role in the resolution of conflict or difficulty. Many of Andersen's tales do not have happy endings, or the characters struggling with difficulties do not end up with the success or happiness they deserve. Andersen's self-conceited and constantly criticizing characters do not experience a realistic change; instead they continue their lives by dying or falling into a worse situation. In some fairy tales, however, these characters remain unchanged as they originally are, without learning from what they have been told or experienced. In fact, every hero in the fiction, every kind of social relationship, every kind of behavior; implicit-explicit, social and moral value presented in every way have to potential to influence children (Cüceloğlu, 2001, p.107). Therefore, it is essential that fairy tales reach children by examining many aspects such as the messages, subject, fiction, characters, language and expression, and design. The examination of fairy tales through scientific study within the scope of being suitable for children is important since they will guide those who choose books for child readers. In this context, it is recommended that many works that have been translated into Turkish children's literature, such as Andersen's tales, be examined in terms of the principles of suitability for children.

Not

Bu araştırma Prof. Dr. Kelime Erdal danışmanlığında yrtlmş “MEB onaylı 100 temel eserde yer alan çeviri kitaplardaki iletilerin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine uygunluğunun Türkçe ğretmenlerinin grşleri doğrultusunda incelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinden retilmiştir.

atışma Beyanı

Araştırmamda herhangi mali çıkar ya da bağlantı olmadığını, çıkar atışması yaşanmadığını ve yanlılık bulunmadığını beyan ederim.

Yayın Etiği Beyanı

Bu makalenin planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Bu alışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

ÂŞIK ŞEVKİ HALICI'DAN DERLENEN HİKÂYELERDE TOY

Toy in the Stories Collected from Âşık Şevki Halıcı

Prof. Dr. Hülya TAŞ

Orcid: 0000-0001-8649-001X ♦ Bursa Uludağ Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı ♦
htas@uludag.edu.tr

ARTICLE INFO

Submit : 28.05.2021

Accept : 24.06.2021

Published : 30.06.2021

iThenticate Report: %20 ✓

EOI:

<http://eoi.citefactor.org/10.11243/ijhar.06.02.014>

Area Editor: Dr. İbrahim İmran ÖZTAHTALI

Technical Editor: Öğr. Gör. Şükrü KAYA

Reference:

Taş, Hülya. (2021). Âşık Şevki Halıcı'dan Derlenen Hikâyelerde Toy, *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 6(2): 213-230.

Anahtar Kelimeler: Âşık Şevki Halıcı, Halk Hikâyesi, toy (düğün).

Keywords: Âşık Şevki Halıcı, Folk tale, toy (wedding).



Özet

Araştırma Makalesi ♦ Research Article

Doğu Anadolu bölgesi halk hikâyesi anlatma geleneği bakımından önem taşımakla birlikte bu bölgede yer alan Kars ili ayrıcalıklı bir yere sahiptir. Bu bölgenin uzun süre Rus işgalinde kalması ve sınır komşuları İran, Gürcistan, Azerbaycan'dan etkilenmesi hikâyecilik geleneğinin bu bölgede etkili olmasını sağlamıştır. Bu çalışmada Fikret Türkmen ve Mustafa Cemiloğlu tarafından derlenmiş ve yayınlanmış olan Âşık Şevki Halıcı'dan Derlenen Halk Hikâyeleri adlı eserde yer alan toylar ele alınacaktır. Kars'ın Çıldır / Akçale köyünde 1930 yılında doğan Âşık Şevki Halıcı Çıldırly Âşık Şenlik'ten çok etkilenmiştir. Hikâyelerinde Kars yöresinin ve Azerbaycan Türkçesinin ağız özellikleri görülmektedir. Âşık Şevki Halıcı'nın anlattığı on beş hikâyeden ikisi dışında hikâyeler mutlu son ile bitmektedir. Birçok mücadelelerden sonra birbirine kavuşan hikâye kahramanlarının düğünü yapıldıktan sonra hikâyeci âşık neşeli bir türkü (muhammes) söyler. Buna da duvaggapma, düğün döşemesi ya da toy denir. Bu söylenen toylar da âşık kendi yazdığı şiiri ya da ustalarının şiirlerini makamla okumaktadır. Âşık Şevki Halıcı'nın hikâyelerindeki toylar Çıldırly Âşık Şenlik, Âşık Elesger, Şair Nebi, Göyçeli Âşık Musa ve kendisinin yazdığı türküler çoğunlukla muhammes makamında söylenmiştir.

Abstract

The region of Eastern Anatolia has a significance regarding the tradition of folk tales, among its province, Kars is especially important in that sense. Due to the long term Russian occupation and sharing borders with Iran, Georgia and Azerbaijan, the tradition of folk story telling has been flourished in this province. In this work, “toy” (wedding) in the folk stories collected from Âşık Şevki Halıcı by Fikret Türkmen is to be studied. Âşık Şevki Halıcı was born in Akçale village in Çıldır county in Kars province in 1930. He was heavily influenced from Çıldırly Âşık Şenlik. In his stories, phonetic influences from Azerbaijani Turkish can be seen. In his fifteen stories, all except two have happy endings. After many struggles, the hero and heroine achieve their goal, during their wedding the âşık who is also the storyteller sing a happy folk song (muhammes). This is called “duvaggapma” or “toy”. These songs could be authored by the âşık or belong to his previous master. In the stories of Âşık Şevki Halıcı, there are toys authored by the poet himself, Çıldırly Âşık Şenlik, Âşık Elesger, Şair Nebi and Göyçeli Âşık Musa.

Giriş

Destan türünden sonra ortaya çıkan ve âşıklar tarafından icra edilen Türk halk hikâyeleri, nesilden nesile aktarılan nazım- nesir karışık yazılan bir halk anlatısıdır. Yirminci yüzyıla kadar devam eden hikâye anlatma geleneği, içinde yaşadığımız toplumun ihtiyaçlarına göre şekillenerek eskisi kadar olmasa da canlılığını sürdürmeye çalışmaktadır.

© 2021 The Author(s).

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Non-Commercial-No Derivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium provided the original work is properly cited and is not altered, transformed, or built upon in any way.

Halk hikâyeciliği geleneği içinde Doğu Anadolu Bölgesi, Azerbaycan'ın ve İran'ın önemli bir yeri vardır (Alptekin, 1996: 27). Bugün çoğu aşığın bildiği hikâyeler bu coğrafyada anlatılmaktadır. Bu çalışmada Fikret Türkmen ve Mustafa Cemiloğlu tarafından derlenmiş ve yayınlanmış olan Âşık Şevki Halıcı'dan Derlenen Halk Hikâyeleri adlı eserde yer alan toylar ele alınacaktır.

Âşık Şevki Halıcı'nın Hayatı

1930 yılında Kars'ın Çıldır kazasının Akçakale köyünde dünyaya gelen Âşık Şevki Halıcı, Kafkasya göçmeni bir aileye mensuptur. Asıl adı Feyzullah'tır. İlkokul üçüncü sınıfa kadar okumuştur. Feyzullah Saraç'tan, Cemal Hoca'dan Kafkas göçmeni halk şiiri, Mansur'dan saz ders alarak kendini yetirmiştir (Cemiloğlu, 1999: 36).

Âşık Şevki Halıcı iyi bir hikâye icracısı, Âşık makamları ustası ve şairdir. Âşık Şenlik'ten etkilenmiştir. 72 makamı çalıp söyleyebilmektedir. Âşık Musa, Âşık Lütü, Âşık İslam Erdener, Alaaddin Zamanoğlu ile karşılaşmıştır. 1989 yılında hacca gidip hacı olduktan sonra hikâye anlatıcılığını bırakmıştır (Cemiloğlu, 2000: 1-18). 2015 yılında vefat etmiştir.

Hikâye Dağarcığı

Âşık Şevki Halıcı'dan Derlenen Halk Hikâyeleri adlı eserde 1. Cihan Abdullah Hikâyesi, 2. Tufarganlı Abbas Hikâyesi, 3. Diligam Yahya Bey Hikâyesi, 4. Tahir Mirza Hikâyesi, 5. Emrah ile Selvi Hikâyesi, 6. Sevdakar Hikâyesi, 7. Haydar Bey Hikâyesi, 8. Kerem ile Aslı Hikâyesi, 9. Latif Şah Hikâyesi, 10. Öksüz Vezir Hikâyesi, 11. Salman Bey Hikâyesi, 12. Şeyh Senan Hikâyesi, 13. Zulum Hüseyin Hikâyesi, 14. Köroğlu Hikâyesi (Oltu Kolu), 15. Köroğlu Silistreli Hasan Paşa kolu hikâyeleri yer almaktadır.

Tablo 1: Âşık Şevki Halıcı'nın ustalarından öğrendiği hikâyeler

Tufarganlı Abbas Hikâyesi	Feyzullah Saraçlar
Haydar Bey Hikâyesi	Feyzullah Saraçlar
Lâtif Şah Hikâyesi	Feyzullah Saraçlar
Salman Bey Hikâyesi	Gülistan Çobanoğlu
Diligam Yahya Bey Hikâyesi	Fahralı Ahmet Hoca
Tahir Mirza Hikâyesi	Âşık Müdâmi
Sevdakâr Hikâyesi	Âşık Kasım

Hikâyelerin Dil Özellikleri

Âşık Şevki Halıcı'nın anlattığı hikâyelerde Terekeme veya Karapapak ağzının özellikleri görülmekle birlikte Türkiye Türkçesinde ve Azerbaycan Türkçesinde kullanılmayan pek çok kelime Şevki Halıcı'nın hikâyelerinde bulunmaktadır. Hikâye metinlerinde gerek şekil bilgisi gerekse ses bilgisi açısından zaman zaman her iki lehçenin özellikleri de görülmektedir (Aliyeva Çınar, 2000: 84-85).

Hikâyelerin Konuları Bakımından Tasnifi

Pertev Naili Boratav, halk hikâyelerini konularına göre kahramanlık hikâyeleri, aşk hikâyeleri ve bu kategorilere girmeyen hikâyeler olmak üzere üç kısma ayırmıştır (Boratav, 1988: 35-36). Âşık Şevki Halıcı'nın anlattığı halk hikâyelerini konuları bakımından tasnif ettiğimizde on üç (13) aşk hikâyesi (Cihan Abdullah Hikâyesi, Tufarganlı Abbas Hikâyesi, Diligam Yahya Bey Hikâyesi, Tahir Mirza Hikâyesi, Emrah ile Selvi Hikâyesi, Sevdakâr Hikâyesi, Haydar Bey Hikâyesi, Kerem ile Aslı Hikâyesi, Latif Şah Hikâyesi, Öksüz Vezir Hikâyesi, Salman Bey Hikâyesi, Şeyh Senan Hikâyesi, Zulum Hüseyin Hikâyesi); iki (2) kahramanlık hikâyesi (Köroğlu Hikâyesi (Oltu Kolu), Köroğlu Silistreli Hasan Paşa Kolu Hikâyesi) yer almaktadır. Kahramanlık hikâyesi olarak sınıflandırılan bu hikâyelerde aşk konularına da yer verildiği görülmektedir.

Doğu Anadolu Bölgesi'nde Hikâye Anlatma Geleneği

Döşeme: Hikâyeciler, anlatmalarına döşeme denen kısım ile başlarlar. Bu kısım, anlatıcılara göre mizahi veya ahlaki mahiyette olabilir (Boratav, 1988: 49).

Fasıl: Hikâyenin asıl kısmını oluşturan bu bölümün anlatımı mensur ve manzum olarak sürdürür. Bazı anlatıcılar hikâyelerin arasında *karavelli* denilen asıl hikâyeden bağımsız hikâye anlatırlar. Uzun hikâyeler bir fasılda bitmeyeceği için anlatıcı kendisinin belirleyeceği bir durak yeri seçer. Buna hikâyenin yatılacak yeri denir. Dinlenme arasında sonra Âşık tekrar fasıla başladığında bir türkü ile açılış yapar. Dinleyicilere nerede kaldığını sorar. Hatırlatmaya kalkan kişiden bahşiş alır (Karadağ, 1999: 167).

Dua: Çektikleri sıkıntıların sonunda hikâyenin kahramanları kavuşurlar. Âşık, düğünlerini de yapar. “İşte bu hikâyemiz böyle sona erdi. Biz de toyunu tutah.” diyerek beş mısralık bentlerden oluşan muhammes şeklinde bir türkü söylenir. Buna da toy, duvak kapma ya da toy döşemesi adı verilir. Eğer hikâye mutlu son ile bitmezse âşık ustalarına, vatanına, milletine dua ederek hikâyeyi bitirir.

“Yahya Bey de böylece muradına nail oldu. Allah sizleri de muradınıza nail etsin. Allah milletimize, Türkiye hükümetimize bir mali keder vermesin.”

“Bu dünyada gavuşamayan bütün aşihleri Cenaballah cenneti alada gavuşduracak. O zaman Âşık Garib’den ayrı bu dünyada hiçbir aşih gavuşmamıştır.”

Diğer aşihlerin hiçbiri de gavuşmamış. Ekseri düğün cenneti alada yapılı. Cennet halkınan yapılı. O zaman Âşık Garib diyir ki: Keşke biz de gavuşmıyaydık da cenneti alada gavuşaydık. Bu mevzuyu böyle söylerler. Biz böle işittik. Allah cümle geçmiş üstadlara rahmet elesin.”

Âşığın Toya Geçerken Kullandığı Cümleler:

“En sonunda iki sevda bir araya gelip gerdeğe girdiğinde âşıkların diliyle şöyle derler ki:

“Böylece Tebriz’de falanda çektiler geldiler. Toyunu şöyle söylediler”

“-Böylece iki hanımın düğünneri yapıldı. Bizde düğünneri yapah.”

“İşte bu hikâyemiz böyle sona erdi Biz de toyunu tutah.”

“Bey bu düğüne herkesi bir töhve hedayesi oldu. Mal verdi, goyun verdi. Aşığın da bir destanı olsun. Bana müsaade et bu düğüne desdan diyim. Bahalım burda muhammes havasında bu desdanı nasıl der.”

“Bu hikâye burda bitti. Orda tamamlandı. Fakat bir muhammes geldi ahlıma. Bu da düğünneri olsun.”

Âşık Şevki Halıcı’nın Hikâyelerinde Söylenen Toy Döşemelerinin Makamları

Âşık tarzı şiiri, ezgilerinden ve icra geleneğinden ayırmak mümkün değildir (Günay, 1993: 21). Makam aşığın sanatının bölünmez bir parçasıdır. Âşıklık geleneği yaşarsa makam da yaşar. Âşık kaybolursa makam da kaybolur (Aslan, 1980: 52).

Âşık Şevki Halıcı’nın hikâyelerinin sonunda söylenen toy türküleri dizelerin ortadan ikiye bölünmesiyle sekizer heceli ve on dizeli şiir tarzında söylenmiştir (Cemiloğlu, 2000: 77). Bu hikâyelerde sicilleme ve muhammes hem nazımⁱ şekli olarak hem de âşık makamı olarak kullanılmıştır.

Halıcı’nın anlattığı Cihan Bey ve Tufarganlı Abbas hikâyesinde toy söylenmiştir ancak makam belirtilmemiştir. Sevdakâr, Kerem ile Aslı, Haydar Bey, Salman Bey, Köroğlu (Oltu Kolu) hikâyeleri ise dua ile bitmiştir.

Tablo 2: Hikâyelerde geçen toy makamlarının adları

Diligam Yahya Bey Hikâyesi	Sicilleme Muhammes
Tahir ile Mirza Hikâyesi	Yorga Muhammes
Emrah ile Selvi Hikâyesi	Yorga muhammes
Latif Şah Hikâyesi	Muhammes

Öksüz Vezir Hikâyesi	Yorga muhammes
Şeyh Senan Hikâyesi	Yorga muhammes
Zulum Bey Hikâyesi	Muhammes
Koroğlu Hikâyesi	Gülebeyi ya da bayram makamı

1-Cihan Abdullah Hikâyesi

Hikâyelerde heyecanın yüksek olduğu yerlerden birisi de sevgililerin kavuşmalarıdır. Âşık bu kısımları anlatırken, dinleyicileri daha fazla heyecanlandırmak ve duygulandırmak için çeşitli ifadeler kullanır. Doğu Anadolu bölgesi âşıkları, hikâyede sevgililerin kavuşmalarını mahallî bir anlatımla tasvir ederler (Ensar, 2001: 37).

Şevki Halıcı Cihan Abdullah Bey Hikâyesinin sonunda söylediği toyda sevgilinin siyah saçının tarağa, bülbülün güle, Farsça dilinin lügate, uzun boylu sevgilinin keten gömleğe, yeşil başlı sunanın göle nasıl ihtiyacı varsa âşığında sevgiliye o kadar ihtiyacı olduğunu belirtmektedir. Sonraki bentte Kars yöresinde herkes tarafından bilinen ve sevilen yiyecekleri anlatıp, son bentte de ölen kimse gömülmek için keten beze nasıl sarılıyorsa âşıkların da birbirine o şekilde sarıldıklarını söylemektedir:

Sandel şane siyah tele
 Şeyda bülbül kondu güle
 Farsi lügat imran dile
 Meles gömlek kaddi dala
 Yeşil baş suna duru göle
 Bunlar da birbirine
 Şöregel lavacı gibi
 Çıldır çeçili gibi
 Posof sineli gibi
 Aç deve kangala
 Terekeme hangele
 Yerliler bozbaşa
 Kürd ölüsü şivli beze
 Sarılan gibi sarıldılar
 Aşkını ve şairlik kudretini
 Sarılan kimi birbirine sarıldılar.

Âşık Şevki Halıcı, hikâyenin içinde Şah Abbas ile Peri Hanım buluştuğu zaman da yukarıdaki toyu söylemiştir.

2-Tufarganlı Abbas Hikâyesi

Tufarganlı Abbas hikâyesinin sonunda söylenen bu türkü Âşık Şenlik'in söylediği "Kimidir" redifli şiiRIDIR. Âşık bir güzeli sevdiğini belirttiikten sonra bu güzeli benzetmeler kullanarak tarif etmiştir. Sevgilinin sinesinin beyazlığı kara, göğüsleri fincana, dudakları nergiz yaprağına, dişleri inciye, nefesi misk kokusuna, yüzü nura, gözleri çıraya, kaşları kaleme, yüzü aya, siyah perçem ile gölge düşmüş saç yılanların şahı şahmerana, gençliğini ise ilkbahara benzetmektedir.

Bir güzele müptelayamⁱⁱⁱ
 Hıfzı pünhan sır kimidi

Döş enni beden nazik
 Al sinesi gar kimidi
 Memeler filfili fincan,
 Lebler pür tenar kimidi
 Dodahlar nergiz yaprağı
 Dişler inci dür kimidi
 Dil şikarest müşkü nefes
 Kohusu enver kimidi
 Al yüzünde meler hallar
 Yavru mermer kimidi
 Çeşmi şebcırar serbesi
 Servi münevver kimidi
 Gaşları galem nahışlı
 Ay gabağı mor kimidi
 Siyah perçem zerki gatil
 Zilifler şahmar kimidi
 Süsen bülbül mor menekşe
 Açılıp gonca gülleri
 Aynı bezastan misalli,
 Faslı Nevbahar kimidi

3- Diligam Yahya Bey Hikâyesi iv

Âşık Şevki Halıcı, bu hikâyeyi Fahrâlı (Bosçalı) Ahmet Hoca'nın getirdiğini ve onun yanında yazıp öğrendiğini belirtmektedir.

Sicilleme muhammes makamında söylenen bu toy, şair Nebi'nin söylediği destandır. Bu toyda Hacı Bey'in düğününe gelenlerin nasıl ağırlandığını, (Cemiloğlu- Atalay, 2001: 108) toya Mustafa, Mehmet Ali Bey, Gızıl Hacı'dan Almaz Ağa, Göğ Kara Tehleden Meşhedi Esger, Mehmet Ali Bey, Gurban Ağa, Molla Gara, Semet Bey ve paşaların katıldığını, beylerin zenginliğini, gelinin baba evinden nasıl çıkarıldığı anlatılmaktadır:

Hacı Bey bir toy eyledi,
 Tamı bir insana düşer,
 Günde gelse yüz gonağı,
 Çekilmez merdana düşer.
 Saltanatı başdan başa,
 Ter gibi hana düşer
 Her yana tak atıpdı,
 Resmi bosdana düşer.
 Dağısdam arzeyledi,
 Belki Hindistana düşer.
 Yolunu yahşi gözlüyür
 Sağ olsun gardaşları

Bahçenin gızılıcığı
Mustafa da dil ezberi
Halal olsun giyişlere
Bu cihanda mülkü varı.
Yiğitlihte ahdarırsan
Daha yohdur bir kederi
Her yan tağ atıfdı
Her aşıp devletleri
Mükedere düşüpdü
Tavlada besler ulağı
Pirincini bilemedim
Hesapsızdı deşdi yağı.
Gırmızı çay ahar kimi
Meclisde dolandı sağı
İki hefte deş gırıldı
Sönmedi aşbaz ocağı
Saltanatı başdan başa
Var onun gumaş yatağı
Eksik olmaz odasında,
Her zaman da var gonağı
Terfimen bir söz dedim
Terifi destana düşer
Toyuna tamam geldi
Boşcalı'nın cümle tamı
Diligam'ı zen eyleyip
On gün dolandı ovanı
Şadlıhda şöhreti var
Belledim yohdu düşmanı
Beş bin gonca yüzühlendi
Doldurdular zerzivanı
Gız evinden oğlan evine
Dört yerde kesdi gurbanı
Saydım ki beş yüz manat
Elden dağıttı ihsanı
Yolcuları hoşladı,
O ki var gönlü ganı
Yolcular Molla Gara
Bunlar keser her divanı
Sözlerine yahşi bahar

Köyün cahalı civanı
Mehmet Ali Bey Gurban Ağa
Bunnarda var han nişanı,
Pehlivannar güleş dutdu
Genaşdılar o meydanı
Her yanda güven yatıf
Attığın nişana düşer
Gızıl Hacıdan almaz Ağa
Yanında da Göğ Gara
Hak özü Kerem ile
Hoş nazar gılan onnara
Tehleden Meşhedî Esger
Nişan salın o diyara
Dilerem o kimseni
Düşmesin bir intizara
Paşaları hoşladım
Sözüm yohdu servannara
Ümmet damanından
Sıdk ile yar keyfi yara
Sahavetde çoh olanı
Cenneti rızvana düşer
Ele bir toyeledi
Siz duyun hublar anası
Hep gelenner metel galdı
Dedi nedi bundan gelesi
Yahında vasfeyleyim
Uzahtan söylensin sesi
Doğruluhta dayanmazdı
Bu işe Garsın galası
Sesi düşün gıralara
Eşitsin İran ülkesi
Beylerden Semet Bey'in
Var onun açlı sufrası
Yağlıcada yatah yeri
Sürü dahta mal binesi
Arabıynan ahlı geldi
Muganni söylir kirvası
Meclisin zehmetine
Gatlandı gulu heznesi

Zehmetine layih gördüm
 Bir mahalın gılavası
 Şair Nebi desdan dedi
 Aşih Hasan muhammesi
 Sözlerine nahış geldi
 Şehri İsfahan'a düşer

Yahya Bey de böylece muradına nail oldu. Allah sizleri de muradınıza nail etsin. Allah milletimize, Türkiye hükümetimize bir mani keder vermesin.

4-Tahir ile Mirza Hikâyesi

Ana vatani Rusya ve Orta Asya olduğu ifade edilen semaver ile çay içmek Doğu Anadolu bölgesinde çok yaygındır. Semaver de demlenen çay insanları bir araya getirir; neşeli sohbetlerin yapılmasını sağlar.

Âşık Nebi'nin "Semaver" ile ilgili yazdığı şiirde, semaverde demlenen çayın topluluğa geldiğinde o topluluğun nasıl sevindiği belirtildikten sonra, demlenen çayı içmek için yapılan hazırlıklar anlatılır. Bardaklar dizilir. Semaverdeki su kaynar. Suyun kaynaması semaverin düğünüdür, neşeyi simgeler. Âşığı şevke getiren evlere çok yakışan semaver misden yapılır. Bu semaverde demlenen, yakut renginden daha koyu olan ve horoz kanına benzeyen çayı Hanlar bile içer. Hasta içerse derman bulur, dertliler içerse dertlere derman olur. Şair Nebi bile çayı görünce hevese gelir, içki meclislerinde dağıtılan saki gibi çay bir araya gelen insanlara dağıtılır. Yemeğin arkasından içilen ayın da keyif verdiği belirtilir:

Meclisi şad eyleyir;
 Gelende hain semavar;
 Düzülüfdü iskeçenner;
 Veriller payın semavar;
 Gaynara düşen vahdı;
 Çalınır toyun semavar;
 Sevge getirir aşığı,
 Evlerin yaraşığı;
 Aslı mis madenidi,
 Halisdi soyun semavat;
 Yığıp bele mahlugatı;
 Bahın bunun divanına,
 Kimseden gorhusu yohdu;
 Eğer gitse han yanına;
 Yağuttan çoh renklidi;
 Benzir horoz ganına;
 Yaşasın gayıran usdalar;
 İy'olur için hasteler.
 Dertliye derman olur;
 İlaçdı çayın semavar;
 Gel ey biçare şair Nebi'v;

Seni gördü nice geldi hevese;
Aferin diyelim sakiye;
Gece benden tez galasa;
Yumurtıynan inek südü;
Onnar çoh dermandı sese.
Günortamın bozartması,
Pilovunan düşdü bese;
Neçenin halı nicadı;
Şanı şöhreti yücadı.
Masıya hubyaraşır,
Gısadı boyun semavar

5-Emrah ile Selvihan Hikâyesi

19. yüzyıl Azerbaycan âşıklarından olan Göğçeli Musa'nın bu şiiri Yorga Muhammes makamında söylenmiştir. Âşık Musa, Meral isminde Ermeni kızını gördüğünden beri perişandır. Bir gece otağında konuk olmak istemektedir. Canını verecek kadar Meral'i sevmektedir. Meral'in dudakları hastalara dermandır. Meral'in aşkından abdal olduğunu ve ondan merhamet etmesini istemektedir:

Ben seni görelî beri
Halım perişandı Meral(Meral isminde bir güzele diyir)
Leblerin şehdi şeker
Derdlere dermandı Meral
Açılıfdı goynun içi
Onunçün diyim sana ben
Bir gece otağında
Olaydım mihman sana ben
Gel eyleş gal yanımda
Edeyim devran sana men
Gıymirem mal demeğe
Can sana gurbandı Meral (Maral asıl Ermeni kızımış)
Men ne diyim o keşişe
Elana bir ses eyledi
Çekdi dinin tesirini
Kelama gısas eyledi
Gızı getdi o vermedi
Evladıyla bes eyledi
Zulumatı var şad oluf
Asmana dayandı Maral
Sen bir tersa belasısan
Alemi veran eyledin
Eyleşdin yuharı başda

Aşığa sirtab eyledin
 Leblerini hasta için
 Derdlere derman eyledin
 Göğçeli Âşîh Musa'yı^{vi}
 Derdinnen abdal eyledin
 El benimdi eteh senin
 Ölerem amandı Marallll

6- Sevdakâr Hikâyesi

Hikâyenin sonunda Sevdakâr, Gülenaz ve Zöhre Hanım ile evlenir. Ancak iki eşi de bir müddet sonra ölür. Âşık Şevki Halıcı da duasını şöyle yapar:

“Sevdakâr ile evlenir. Zöhre Hanım’a da düğün yapılır. Bunnan da Sevdakâr muradına erer. Ama ne yazık ki işde böyle gelir böyle gidir. Bunnar iki hanım bir ömür müddetince birbirine çok iyi geçindiler. Ne yazık ki Azrail bunnara goymadı da. Bunnarın da canını aldı. Onnar da toprağa getti. Bu hikâyemizde burda sona erdi. Allah Türkiye Cumhuriyeti’mize bir mani keder vermesin. Sizlere de hayırlı ömür, hayırlı işler nasip olsun.”

7- Haydar Bey Hikâyesi

Bu hikâye mutlu son ile biter. Ancak toy söylenmemiştir.

“İşte bunnarın düğünleri de böyle oldu. Bu şekil Haydar Bey’de muradına erdi. Hikeyemiz burda biter.”

8- Kerem ile Aslı Hikâyesi

Kerem ile Aslı Hikâyesi’nde âşıklar birbirine kavuşamaz. Buna üzülen âşık da üzüntüsünü şöyle dile getirmiştir.

“Bu dünyada gavuşamayan bütün aşihları Cenaballah cenneti alada gavuşduracah. O zaman Âşık Garib’den ayrı bu dünyada hiçbir aşih gavuşmamışdır. Diğer aşihların hiçbiri de gavuşmamış. Ekseri düğün cenneti alada yapılır. Cennet halkınnan yapılır. O zaman Âşık Garib diyor ki: Keşke biz de gavuşmıyaydık da cenneti alada gavuşaydık. Bu mevzuyu böyle söylerler. Biz böle işittik. Allah cümle geçmiş üstaplara rahmet elesin.”

9- Latif Şah Hikâyesi

Âşık Şevki Halıcı’nın söylediği bu toyda şehirde yaşayan kardeşlerine köylülerin yaşantısını anlatmaktadır. Köylülerin yetiştirdikleri sebzelerin, otların hepsinin ayrı bir tadı olduğunu, geleneklerine bağlı olduklarını “Köylü milletin efendisidir” diyen Atatürk’ün, Türk milletinin ve bayrağımızın ne kadar önemli olduğunu anlatmaktadır.

Dikkat et şehirli gardaş,
 Yurdun öz canı köylüdü,
 Çalışar alnın terinnen,
 Boş durmaz günü kölüdür,
 Yetiştirir mahsulları,
 Toplar harmanı köylüdür,
 Goyun eti tereyağı,
 Bitmez dükkânı köylüdü,
 Hakiki efendi deyip,
 Büyük Atatürk bunnara,

Yurdun öz sahibi beli,
Emeğin sahibi köylüdü.
Çiftten sora sahraları,
Baharsan yemyeşil olur,
Genç kızları, gelinneri,
Toplu seyrangaha varır.
Uşan deyi yemlik yarpız,
Dipgaçandan toplar gelir,
Evelik guru sahlânır,
Gış çorbası lezzet verir.
Mantar yağmırda bol olur,
Yemeli gımı turşusu,
Herbirinin tadı ayrı,
Yapıp bileni köylüdür.
Neşelidir düğünneri,
Dedelerden galıf adet,
Kesilir etli goyun mal,
Toplu yapallar ziyafet,
Gelin çıhanda atlılar,
Yarışlar eyler hareket,
Bu destanı Aşih Şevki,
Yerinde eyleyipde meth,
Varossun bu Türk Milleti,
Şerefli dir al bayrağı,
Dilerim ki dar görmesin.
Temiz insan köylüdür.

10-Öksüz Vezir Hikâyesi

Âşık Elesger'in Yorga muhammes makamında söylediği toyda Âşık Zeynep isimli kıza âşık olmuştur. Evine misafir olarak gitmek istemektedir. Ancak kız kabul etmemektedir.

Dedim Zeynep zilfin ne hoş,
Yuh yoh ona değme dedi,
Dedim gonah gelim size,
Gapımızı dövme dedi.
Dedim ay gız yüzün gülmez
Dedi bu iş sana galmaz,
Dedim ay gız böyle olmaz,
Yüreğime değme dedi.
Dedim devri ürüzgaram
Dedi sennen yohdur aram,

Dedim **Aşih Elesgerem**^{vii},

Hiç yüzümü eğme dedim

Söz tamama yerişti. Allah daima iyi günler nasip etsin. Bu hikâyemiz bu kadardı. Hepinize hayırlı ömürler versin, hayırlı evlatlar nasip etsin.

11-Salman Bey Hikâyesi

Salman Bey Hikâyesi'nde de düğün yapılır. Âşık Şevki Halıcı: "Hikâyemiz burda garar elledi. Allah memleketimize yurdumuza ve sizlere zarar vermesin." diyerek hikâyesini bitirir.

12- Şeyh Senan Hikâyesi

Bu hikâyede toy, yorga muhammes makamında söylenmiştir. Âşık Şevki Halıcı Zulum Bey Hikâyesi'nde söylenen Âşık Şenlik'e ait olan toyun ilk dört dizesi ile aynıdır. Âşık Şevki bu toyda ela gözlü nazlı sevgilinin fiziksel özelliklerini belirterek sevgiliye nasıl bağlandığını, diyar diyar gezerek İran'da aradığı güzeli bulduğunu anlatmaktadır.

Ala gözlü nazlı dilber,

Sen safa gelifsen bize

Ayanahda hal görüner,

Elma yanah billur buhak

Ne vasfa gelir ne söze,

Meyline müptela oldum,

Vasfına alışan köze,

Dilevreşler teherlener

Hayalın düşüf emreze

Düşüf dünyeye tefdişine,

Hiç mende takat galmadı

Ahar leblerinden meze

Bu gadar yazıf gaderi

Düşmüşem sahraya düze

Aşgın bana yer eyledi

Fikriyle eyle mülhaza

Can içinde cananımsan

Civansan goncadan taze

Heverendi ulusumuz

Hatem derler ülkemize

Ahdarıf yârimi buldum

Her diyarı geze geze

Bu Salman Bey'in sözüdü farkında oldun mu?

İşde bu düğün de böyle sona erdi. Allah cümle müminlerine, cümle Müslümanlarına, cümle Türklerimize yardım etsin. Allah bir mani keder vermesin. İçlerimizde olan Cenaballah bu ikiliği, bu kötülüğü galdırsın. Yaşanacah memleketdi bu memleket. Yetişecek memleketdi. Allah iyilik versin."

13-Zulum Hüseyin Hikâyesi

Muhammes makamında söylenen Âşık Şenlik'e ait toy da ela gözlü bir güzele âşık olduğu, bu güzelin yanağında beni olduğu, yüzünün aya benzediğini, sevgilinin hayalinin gözünün önünden gitmediğini, onu düşünmekten takatinin kesildiğini anlatır. İkinci kısımda semaver ile ilgili söylenen muhammeste semaverde çay içileceği zaman çayın yanında bolca şekerin olmalıdır. Birbirine küs olanlar kişiler çay içmek için bir araya geldiğinde barışırlar.

Ala gözlü nazlı dilber,
Sen safa gelipsen bize
Alyanahda hal görünür,
Müştag oldum bedir yüze.
Alma yanah bilur bahah,
Ne vasfa gelir ne söze,
Meyline müptela oldum,
Bahamdan alışan köze,
Hilal gaşın teherlenir,
Hayalın düşüf emreze
Düşüf dünya tefdişine,
Hiç mende takat galmadı.
Ama leblerinden meze.
O sükker zebanından,
Bir malumat degil mana,
Müneccim esma ohudu,
Düşdün öz çevgin yabana,
Mukadderatın cilvesi,
Seni getirdi bu yana.
Hakgın emri böyleyimiş,
Meyil verdim Cevher Hana,
Hayalımdan dağılıf,
Dağıldı zihnim hayalım,
Muhabbetimiz ne güzeldi,
Aşgıla böyle cemalım,
Tarih bin üçyüz ondörtde,
Böyle oldu vasfı halim,
Var olsun ulusum elim.
Şenlik'den armağan size.

Semavari al eyliyın.
Çay şekeri bol eyleyin,
Bülütlere el eyleyin,
Nefes senindi semavar,
Semavarı alışdırın.

Maşa salıf darışdırın,
 Küsgünneri barışdırın.
 Hüner senindi samavar
 Samavarın üsdü sarı,
 Sen al geyin ben de sarı,
 Bülütleri topla barı,
 Hüner senindi samavar.

14- Köroğlu Hikâyesi

Köroğlu Hikâyesi'nin sonunda Köroğlu arkadaşı Goca Bey ile Hüreyre Dilber'i evlendirir. Hikâye burada sona erer. Âşık Şevki Halıcı, yurdumuza bir zarar gelmemesini ve düşmanların yok olmasını dileyerek duasını bitirir:

“Köroğlu'nun bu arkadaşta da böylece muradına ermiş oldu. Bu hikâyemiz burda karar etdi artıh. Allah memleketimize yurdumuza bir zeval vermesin. Düşmanımız böyle gahr ismiyle gahrolsun.”

15- Köroğlu Silistreli Hasan Paşa Kolu

Âşık Şevki Halıcı, Tahir ile Mirza Hikâyesi'nde şair Nebi'nin söylediği semaver ile ilgili muhammese bu hikâyede de yer vermiştir. Bu muhammesler arasında âşığın farklı söylediği kelimeler dipnotta belirtilmiştir. Söylenen bu toydan sonra iki dörtlük daha söylemiştir.

Burda bir düğününü yapayım.
 Meclisi şad eyleyir;
 Gelende hain semavar;
 Düzülüftü^{viii} iskeçenner;
 Veriller payın semavar;
 Gaynara düşen vahdı;
 Çalınır toyun semavar;
 Sevge getirir aşığı,
 Evlerin yaraşığı;
 Aslı mis madenidi,
 Halisdi soyun semavar ;
 Yığıp bele mahlugatı;
 Bahın bunun divanına,
 Kimseden gorhusu yohdu;
 Eğer gitse han yanına;
 Yağuttan çoh renklidi;
 Benzir horoz ganına;
 Yaşasın gayıran usdalar;
 İy'olur için hasteler.
 Dertliye şifa^{ix} oluf;
 İlaçdı çayın semavar;
 Gel ey^x şair Nebi;
 Hele bahın hevesine^{xi}

Aferin diyelim sakiye;
 Gece benden tez galasa;
 Yumırtıynan inek südü;
 Onnar çoh dermandı sese.
 Günortanın bozartması,
 Guruyunan^{xii}düşdü beşe.
 Neçenin^{xiii} halı nicadı;
 Şanı şöhreti yücadı.
 Masiya hub yaraşır,
 Gısadı boyun semavar.

Orta ve yürük bir hızla seslendirilen Gülbeyi makamı, Kars, Erzurum, Ağrı ve Artvin yörelerinde âşıklar tarafından seslendirilmektedir. Bu makam koşma biçimindeki şiirlerle söylenmektedir. Kendisine özgü bir ayağı bulunan güle beyi makamı, altı zamanlı usulle sekizlik mertebede icra edilmektedir (Özbek, 2014: 83).

Gülbeyi ya da bayram makamında okunan toyun ilk dörtlüğünde Âşık, sevgilisinin güzelliğinden bahsetmektedir. Sevgilisi o kadar güzeldir ki dünyada onun emsali yoktur. Tanrının onu övüp yarattığını düşünmektedir. İkinci dörtlükte kendisinin vefalı olduğunu ve yâr ile birlikte olabilmek için çok cefa çektiğini ve sevgilisinin nazını semaverde yavaş yavaş kaynayan suya benzeterek sevgilisinin elinden bir çay içmek istediğini belirtmektedir.

Gadir mevlam seni övüf yaradıf
 Gelifsen cihana ay güle güle
 Güzellihde hem de yohdu emsalın
 Alıfsan Tanrı'dan pay güle güle

Âşık der ki inkâr olmaz vefalar
 Yar yoluna çoh çekifdi cefalar
 Bin nazınan gaynadıfsan semavar
 Sen doldur ben içim çay güle güle güle

Sonuç ve Tartışma

Halk hikâyesi anlatma geleneğinin günümüzde değişen sosyal yaşam şartları, köylerden kentlere göç, teknolojinin yayılması gibi nedenlerden dolayı eskisi kadar ilgi görmemekle birlikte bu geleneksel anlatma türünü icra edenlerin sayısı da çok azalmıştır. Bu yüzden korunması ve gelecek kuşaklara aktarılması gereken Âşıklık Geleneği, 2009 yılında UNESCO İnsanlığın Somut Olmayan Kültürel Mirası Temsili Listesi'ne kaydedilmiştir.

Âşık Şevki Halıcı'nın anlattığı hikâyeleri konuları bakımından ele alındığında on beş hikâyenin on üçü aşk konusunu işlemektedir. Kerem ile Aslı ve Sevdakâr (İki eşi ile mutludur. Ancak iki eşi de ölür.) hikâyeleri mutlu son ile bitmediği için bu hikâyelerin sonunda âşık sadece dua etmektedir. Öksüz Vezir ve Haydar Bey hikâyeleri mutlu son ile bitmesine karşın toy söylenmemiş, dua yapılmıştır. Âşık Nebi'nin söylediği Semaver şiirini toy olarak Halıcı, iki hikâyesinde söylemiştir. Şeyh Senan Hikâyesi'nde söylenen toyun ilk bendi Zulum Hüseyin Hikâyesi'nde söylenen toy ile aynıdır.

Konusu kahramanlık olan iki hikâye anlatılmıştır. Köroğlu'na ait olan bu hikâyelerin sonunda Köroğlu, arkadaşlarını evlendirilip mutlu olur. Bu hikâyelerden "Köroğlu hikâyesinde" toy söylenmiş, Köroğlu Hikâyesi'nin Oltu Kolu'nda ise hikâye dua ile bitirilmiştir. Hikâyelerde toydan sonra yapılan dualarda vatana ve millete duyulan sevgi belirtilirken, düşmanlara da beddua etmektedir.

Âşık Şevki Halıcı'nın anlattığı hikâyelerde destan, sicilleme ve muhammes nazım şekillerini kullanmış muhammes ve gülbeyi makamında da toylar söylenilmiştir.

Kaynakça

- Ahundov, E, Ferzeliyev, T, Abbasov, İ. (1985). Azerbaycan Âşıkları ve El Şairleri I, Haz. Sakaoğlu, S., Alptekin, A.B., Şimşek, E. İstanbul: Halk Kültürü Yayınları.
- Ahundov, E, Ferzeliyev, T, Abbasov, İ. (1986). Azerbaycan Âşıkları ve El Şairleri II, Haz. Sakaoğlu, S., Alptekin, A.B., Şimşek, E. İstanbul: Halk Kültürü Yayınları.
- Aliyeva Çınar, M. (2000). *Âşık Şevki Halıcı'dan Derlenen Halk Hikâyelerinin Dil Özellikleri*, Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi, Prof. Dr. Şeref kara Özel Sayısı, 4(3): 84-93.
- Alptekin, A. B. (1996). Halk Hikâyeleri'nin Motif Yapısı, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Aslan, E. (1975). *Çıldırli Âşık Şenlik*, Ankara: Sevinç Matbaası.
- Aslan, E. (2001). *Doğu Anadolu ve Azeri Sahasında Halk Hikâyesi Anlatma Geleneği*. Erdem Dergisi, C.13, S.37: 53-71.
- Aslan, E.(1980). Doğu Anadolu'da Söylenen Âşık Makamları Üzerinde Bir Araştırma, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Basımevi.
- Boratav, P. N. (1988). Halk Hikâyeleri ve Halk Hikâyeciliği, İstanbul: Adam Yayınları.
- Cemiloğlu, M. (1999). *Çıldırli Âşık Şevki Halıcı*. Millî Folklor, 44: 35-45.
- Cemiloğlu, M. (2000). *Âşık Şevki Halıcı (Hayatı, Sanatı, Şiirleri)*, Bursa: VİPAŞ Yayınları.
- Cemiloğlu, M., Atalay A. (2001). *Âşık Şevki Halıcı'da Âşık Makamları*, Erdem, C.3, S. 37: 73-116.
- Günay, U. (1993). *Âşık Tarzı Şiir Geleneği ve Rüya Motifi*, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Karadağ, M. (1999). Türk Halk Edebiyatı Anlatı Türleri, Ankara: Ürün Yayınları.
- Kaya, D. (2010). Ansiklopedik Halk Edebiyatı Terimleri Sözlüğü, 2. Baskı, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Oğuz, M. Ö. (2001). Halk Şiirinde Tür, Şekil ve Makam, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Özbek, M. A. (2014). Türk Halk Müziği Terim Kitabı I Terim Sözlüğü, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Türkmen, F., Cemiloğlu, M. (2009). *Âşık Şevki Halıcı'dan Derlenen Halk Hikâyeleri*, Ankara: TDK. Yayınları.

Extended Abstract

Turkish folk tales have appeared after sagas, carried from generation to generation, told by traditional Turkish poets (âşiks) and consist of prose and verse. This tradition was strong until the twentieth century and still alive adapting to the current society.

In this tradition, Eastern Anatolia, Azerbaijan and Iran has an important place. Most known stories of today is originated from these areas.. In this work, "toy" (wedding) in the folk stories collected from Âşık Şevki Halıcı by Fikret Türkmen is to be studied.

Âşık Şevki Halıcı was born in Akçakale, Çıldır, Kars in 1930. His family is Caucasian immigrants. His real name is Feyzullah. He attended to the elementary school until the third grade, then educated himself by learning Caucasian folk tales from Feyzullah Saraç, Cemal Hoca and how to play saz from Mansur.

Âşık Şevki Halıcı is a fine story-teller, master of âşık makams and a poet. He was influenced by Âşık Şenlik. He can play saz and sing in seventy-two makams. He met with Âşık Musa, Âşık Lütfi, Âşık İslam Erdener and Alaaddin Zamanoğlu. After his pilgrimage in 1989, he stopped telling stories and died in 2019.

The Story Collection of Âşık Şevki Halıcı

These are the stories in the Folk Stories Collected from Âşık Şevki Halıcı: 1. Cihan Abdullah Hikâyesi, 2. Tufarganlı Abbas Hikâyesi, 3. Diligam Yahya Bey Hikâyesi, 4. Tahir Mirza Hikâyesi, 5. Emrah ile Selvi Hikâyesi, 6. Sevdakar Hikâyesi, 7. Haydar Bey Hikâyesi, 8. Kerem ile Aslı Hikâyesi, 9. Latif Şah Hikâyesi, 10. Öksüz Vezir Hikâyesi, 11. Salman Bey Hikâyesi, 12. Şeyh Senan Hikâyesi, 13. Zulum Hüseyin Hikâyesi, 14. Koroğlu (Oltu Kolu), 15. Koroğlu (Silistreli Hasan Paşa kolu).

Among these fifteen stories, in seven stories Âşık Şevki Halıcı mentions the masters who taught him the tale. These are: Tufarganlı Abbas, Haydar Bey and Latif Şah from Feyzullah Saraçlar; Sevdakâr from Âşık Kasım Diligam; Yahya Bey Hikâyesi from Fahrâli Ahmet Hoca, Tahir Mirza Hikâyesi from Âşık Müdâmi.

The story telling tradition in Eastern Anatolia is different from the classical one. The structure consists of three part: Döşeme, fasıl and dua.

Döşeme: This part is the beginning of the story. It could be satirical or didactic.

Fasıl: This is the main part of the story. In this part, story telling continues in prose and verse. Some story-tellers tells independent stories by pausing the main story, this is called "karavelli". There are breaks in fasıls since long stories cannot be told in a single season. These breaks are called "yatılacak yer". After the break, story-teller continues by singing a folk song. He asks the listeners for a repeat of the story previously told, asks donation from those who try to remind him.

Dua: After the struggle, the hero and heroin unite. The story-teller tells their wedding. He says "Thus our story ends, let's make their wedding" and sing a muhannes, a song consists of five line-long verses. If the story has a bad ending, the sory teller prays for the well-being of the nation.

These are the sentences that story-teller says while beginning the toy:

"En sonunda iki sevda biraraya gelip gerdeğe girdiğinde âşıkların diliyle şöyle derler ki:

"Böylece Tebriz'de falanda çektiler geldiler. Toyunu şöyle söylediler"

"Böylece iki hanımın düğünneri yapıldı. Bizde düğünneri yapah."

"İşte bu hikâyemiz böyle sona erdi Biz de toyunu tutah."

"Bey bu düğüne herkesi bir töhve hedayesi oldu. Mal verdi, goyun verdi. Aşığın da bir destanı olsun. Bana müsaade et bu düğüne desdan diyim. Bahalım burda muhammes havasında bu desdanı nası der."

"Bu hikâye burda bitti. Orda tamamlandı. Fakat bir muhammes geldi ahlıma. Bu da düğünneri ossun."

Toys that are sung in Âşık Şevki's tales are mostly in type of muhammes. Muhammes consists of fifteen or sixteen syllable long lines and five line long verses. The number of verses is three to five. The folk songs that are sung in toys are made up by dividing the lines of muhammes to eight syllable long lines and ten lines.

In the stories of Cihan Bey and Tufarganlı Abbas, toys are sung but their makam is not mentioned. Sevdakâr, Kerem ile Aslı, Haydar Bey, Salman Bey, Koroğlu (Oltu Kolu) ends only with a dua.

Thirteen of the Âşık Şevki Halıcı's stories deal with the theme of love. Kerem ile Aslı and Sevdakâr does not conclude with a happy ending, thus they have only a dua. In the story of Öksüz Vezir ve Haydar there is only dua even though the story has a happy ending. Semaver

poem by Âşık Nebi is sung by Halıcı as toy in two stories. The toy sung in Şeyh Senan Hikâyesi has seven – eight identical lines with the toy sung in Zulum Hüseyin Hikâyesi.

In epic tale of Koroğlu, Koroğlu marries his friends off, thus the story ends with a happy ending. Koroğlu ends with a toy but Koroğlu (Oltu Kolu) ends with a dua. In these duas, the love for the country and nation is emphasized also the enemies are cursed

Âşık Şevki Halıcı uses muhannes tunes masterfully in his toys and sicillemes. These are written by himself or his previos masters Çıldırılı Âşık Şenlik, Âşık Eleşger, Şair Nebi and Göyçeli Âşık Musa. In his stories, the influence of Terekeme and Karapapak dialects is apparent.

Çatışma Beyanı

Makalenin herhangi bir aşamasında maddi veya manevi çıkar sağlanmış veya sağlanmamış ise belirtilmelidir.

Yayın Etiği Beyanı

Bu makalenin planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

ⁱ Bk. Doğan Kaya, “Toy Döşemesi”, Ansiklopedik Halk Edebiyatı Terimleri Sözlüğü, 2. Baskı, Ankara: Akçağ Yayınları, 2010, s. 723.

ⁱⁱ Bk. M. Öcal Oğuz, “Azerbaycan Sahası Halk Şiirinde Tür ve Şekil”, Halk Şiirinde Tür, Şekil ve Makam, Ankara: Akçağ Yayınları, 2001, s.75-86.

ⁱⁱⁱ Çıldırılı Âşık Şenlik’in Kimidir sicillemesi: Bir güzele müptelayım hıfzı pünhan sır kimidir; Döşü enli beden nazih ağ sinesi gar kimidir; Memeler felfili fincan lebler büste nar kimidir; Dudahlar nergis yaprağı dişler inci dür kimidir; Ağ yüzünde dane ballar yağutu ahmer kimidir; Gaşları galem nakışı ay kabağı nur kimidir; Siyah perçem ser çığa tel zülüfler şahmar kimidir; Süsen sümbül mor menevşe aynı bezaslan kimidir; Açılıf gonca gülleri faslı nevbahar kimidir (Aslan, 1975: 224).

^{iv} Diligam Yahya Bey, 18. yüzyılın ikinci yarısı ile 19. yüzyılın birinci yarısında Şamhor vilayetinin Deller- Cirdahan köyünde yaşamıştır. Rivayete göre 1838 veya 1840 yıllarında vefat etmiştir. 15 yaşında şiir yazmaya başlamıştır. Sevgilinin vefasızlığı, zamanın bozukluğu gibi konular onun şiirinin ana temasını teşkil eder. Bütün âşıklarda olduğu gibi sevgilisinin vefasızlığını onun arkasından nasıl koştuğunu “geraylı” ve koşmalarda akıcı ve tatlı bir üslupla anlatmıştır. Sevgiliden bahsederken edebi sanatları ustalıkla kullanmıştır. Kendi adıyla söylenen hikâyesi vardır (Sakaoğlu, Alptekin, Şimşek, 1986, C I: 97).

^v Şair Nebi 20. yüzyıl şairlerindedir. 1885 yılında Borça’da doğmuştur. 1933 yılında vefat etmiştir. Koşmaları ile tanınmaktadır. Şiirlerinde tabiat, aşk ve içtimai konular işlenir (Sakaoğlu, Alptekin, Şimşek, 1986, C II: 177).

^{vi} Âşık Musa, 19. yüzyıl âşıklarındandır. Göyçe’ye bağlı Ağkilise köyündendir. Sözlü rivayete göre 20. yüzyıl başlarında vefat etmiştir. Ancak şiirlerinin büyük çoğunluğu kaybolmuştur. Bir kısım şiirleri aynı mahlaslı başka bir âşığın şiirleriyle karışmıştır. Tecnis ve koşma türünde şiirler söylemiştir (Sakaoğlu, Alptekin, Şimşek, 1985, C I: 172).

^{vii} Âşık Elesker, 1821 yılında Ağkilise köyünde dünyaya gelmiştir. 15- 16 yaşında sevdiği kızı alamayınca şiir söylemeye başlamıştır. Değişik makamları sazıyla icra edebilmektedir. Halk şiiri ve divan şiiri nazım şekillerinde söylemiş olduğu şiirlerinde başarılıdır. Elesker’in ölümünden sonra birçok Azeri âşığın hayatı hakkında halk hikâyeleri tasnif etmiştir (Sakaoğlu, Alptekin, Şimşek, 1986, C II: 41).

^{viii} Yiğilıfıdı.

^{ix} Derman.

^x Gel ey biçare şair Nebi.

^{xi} Seni gördü nice geldi hevese.

^{xii} Pilovunan.

^{xiii} Beçenin.

“TİLKİNİN KÂBE’YE GİDİŞİ” ADLI TÜRKMEN MASALININ ÇOCUĞA GÖRELİK İLKESİNE GÖRE İNCELENMESİ

An Investigation of the Turkmen Tale "The Fox's Go to the Kaaba" According to the
Principle of Relativity to the Child

Prof. Dr. Fikret TÜRKMEN

Orcid: 0000-0001-9108-2475 ♦ Ege Üniversitesi, Emekli Öğretim Üyesi ♦
turkmen.fikret@gmail.com

Doç. Dr. Soner SAĞLAM

Orcid: 0000-0003-0308-3326 ♦ Pamukkale Üniversitesi Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları
Bölümü Öğretim Üyesi ♦ soner.saglam@gmail.com

ARTICLE INFO

Submit : 03.06.2021
Accept : 25.06.2021
Published : 30.06.2021

iThenticate Report: %10 ✓

EOI:

<http://eoi.citefactor.org/10.11243/ijhar.06.02.015>

Area Editor: Doç. Dr. Erol OGUR

Technical Editor: Öğr. Gör. Şükrü KAYA

Reference:

Türkmen, Fikret. Sağlam, Soner. (2021). "Tilkinin Kâbe'ye Gidişi" Adlı Türkmen Masalının Çocuğa Görelilik İlkesine Göre İncelenmesi. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 6(2): 231-242.

Anahtar Kelimeler:

masal, çocuğa görelilik ilkesi, çocuk edebiyatı, Türkmenistan

Keywords:

tale, suitability for child principle, children's literature, Turkmenistan,



Özet

İnceleme Makalesi ♦ Review Article

Çocuk edebiyatının teşekkülünde yer alan temel kaynakların başında sözlü edebiyat ürünleri gelmektedir. Bu bakımdan çocuğun eğitiminde ve gelişiminde oldukça önemli işleve sahip olan masallar, tekerlemeler, bilmeceler, ninniler ve atasözleri Türkmen çocuk edebiyatının esas kaynakları arasında kabul edilir. Çocukların kavram dünyalarının gelişmesinde onların nitelikli edebiyat yapıtları ile erken yaşlardan itibaren tanışmaları oldukça önemlidir. Günümüzdeki eğitim olanakları ve kitle iletişim araçlarının olmadığı dönemleri göz önüne aldığımızda sözlü edebiyat ürünlerinin çocukların eğitiminde ve düşünce dünyalarının zenginleşmesinde ne kadar mühim bir rol aldığını görmekteyiz. Bu ürünler arasında masal türü ayrı bir önem taşır. Masallar karakterleri ve iletileriyle birlikte dil ve anlatım özellikleriyle de çocuk eğitiminde her zaman önemli bir yere sahip olmuştur.

Çocuk edebiyatını yetişkin edebiyatından ayıran kendine özgü bazı iç dinamikleri bulunmaktadır. Nitekim bu edebiyatın hedef aldığı bir kitle vardır. Bu nedenle bu türde eser verecek sanatçıların çocuğun gelişim dönemlerini, ilgi, istek, tutum ve beklentilerini göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. Dolayısıyla Çocuk edebiyatı ürünleri, çocuk duyarlılığı gözetilerek “çocuğa görelilik” ilkesiyle hazırlanmalıdır.

Çalışmada Türkmenistan sahasına ait “Tilkinin Kâbe'ye Gidişi” adlı Türkmen masalı doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Araştırmada çocuğa görelilik ilkesi göz önünde bulundurulmuş ve masal metni konu, kahramanlar, dil ve anlatım, ileti alt başlıklarında incelenmiştir. Masalın konusu okurda doğaya ve yaşama karşı bir duyarlılık oluşturmada, çocukların anlama ve anlamlandırma düzeyi bakımından çocuğa göre özellikler göstermektedir.

İnceleme sonucunda Tilkinin Kâbe'ye Gidişi adlı masalın çocuğa görelilik ilkesine uygun özellikler taşıdığı belirlenmiştir. Masalın kahramanı tilki üzerinden, toplumsal gerçeklikler okura sezdirilmiştir. Gerçek yaşamda da tilki gibi, insanları kendi menfaati için kandıran, onlara kötülük eden kişiler bulunmaktadır. Bu tür kişilere karşı her zaman uyanık olmak gerektiği okura duyumsatıldığı gibi, keklilik ile de aklın önemi okura sezdirilmiştir.

© 2021 The Author(s).

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Non-Commercial-No Derivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium provided the original work is properly cited and is not altered, transformed, or built upon in any way.

Masalın dil ve anlatımı, çocukların anlama ve anlamlandırma seviyelerine uygunluk gösterir. Masalda akıcı, hareketli bir dil kullanılmıştır. Çoğunlukla diyaloglu anlatımın kullanıldığı masalda cümleler kısa ve durudur. Bu yönüyle masal, Türkmenlerin anlatım gücü ve inceliklerini gösteren ve çocukların dilsel gelişimlerine uygun özellikler taşımaktadır.

Abstract

Oral literature products are at the forefront of the main sources in the formation of children's literature. In this respect, tales, rhymes, riddles, lullabies and proverbs, which have a very important function in the education and development of the child, are considered among the main sources of Turkmen children's literature. It is very important for children to get acquainted with qualified literary works from an early age in the development of their conceptual world. When we consider today's educational opportunities and the periods when there is no mass media, we see how important the oral literature products play in the education of children and the enrichment of their world of thought. Among these products, the type of fairy tale has a special importance. Tales have an important place in children's education with their characters and messages, as well as language and expression features.

Children's literature has some unique internal dynamics that distinguish it from adult literature. As a matter of fact, this literature has a target audience. For this reason, writers, poets and illustrators who will produce such works should consider the child's developmental stages, interests, wishes, attitudes and expectations. Therefore, children's literature products should be prepared with the principle of "appropriateness for the child", taking into account the sensitivity of children.

In the study, the Turkmen tale called "The Fox's Going to the Kaaba", which belongs to the Turkmenistan field, has been examined by the method of document analysis. In the research, the principle of being suitable for the child was taken into consideration and the text of the tale was examined under the sub-titles of subject, heroes, language and expression, and message. The subject of the tale creates a sensitivity towards nature and life in the reader, and shows characteristics according to the child in terms of the level of understanding and interpretation of the children.

As a result of the examination, it has been determined that the tale named Fox's Go to the Kaaba has features suitable for the principle of being suitable for children. Through the fox, the protagonist of the tale, social realities are implied to the reader. In real life, there are people like foxes who deceive people for their own benefit and harm them. The reader is made to feel that it is necessary to always be vigilant against such people, and the importance of the mind is made to be felt by the partridge. The language and narration of the tale are suitable for children's understanding and interpretation levels. Fluent and lively language is used in the tale. The sentences are short and clear in the fairy tale, in which mostly dialogic narration is used. In this respect, the tale has features that show the expressive power and subtleties of Turkmen and are suitable for the linguistic development of children.

Giriş

Masallar, çocukların hayal gücünün gelişmesinde, dil zevki kazanmasında ve eğitim aşamalarında büyük bir öneme sahiptir. Naki Tezel, *Türk Masalları* adlı eserinde masalın, çocuğun eğitimindeki rolüne dikkat çeker ve yazarların geleneksel masal örneklerinden yararlanarak çocuklara yönelik eserler kaleme almalarını tavsiye eder:

Çocuk eğitiminde ise masalın önemli rolünü kabul etmemek mümkün değildir. Küçük çocukların dikkatini, ilgisini yalnız masallar çektiği için, folklor malzemesi olarak derlenen masallardan, açık bir anlatım, basit ve kısa cümlelerle yazılmış eğitici ve kıssalı hikâyeler yazmak, kötü unsurları atıp, çocuk hayalini işletecek iyi unsurlarla güzel masallar hazırlamak çocuk edebiyatına büyük hizmet olur (Tezel 1987: 41).

Olaya dayalı edebî metinlerden olan masallar içinden çıktığı toplumun yüzyıllar boyunca önemli bir eğlence ve eğitim aracı olmuştur. Türkiye sahası çağdaş çocuk edebiyatının önde gelen temsilcilerinden Mustafa Ruhi Şirin'in şu sözleri, masalın çocuk ve çocuk dünyası için taşıdığı önemi ortaya koymasından bakımından kayda değerdir:

Çocuk masalda kendini bulur. Masalla kolayca özdeşleşir. Masalı yaşar. Masal kahramanlarını kendine yakın hisseder. Kendisini masaldaki serüvene katmaktan hoşlanır. Masal formu, masalın sembolleri, tipleri, imajları ile çocuk dünyasının soyut anlatımı benzerlik gösterir. Çocuk için masallar hayaller dünyasında oynanan oyundan farksızdır (Şirin 1998:115).

Muhsine Helimoğlu Yavuz, *Masallar ve Eğitimsel İşlevleri* adlı eserinde masalın yalnızca çocuklar için bir eğlence ve vakit geçirme aracı olmadığını, aynı zamanda toplumun eğitimi gibi ciddi bir konuda işleve sahip bir anlatı türü olduğunu söyler ve devamında şu değerlendirmede bulunur:

Unutulmamalıdır ki, masallar, gençlerin aklına adetleri ve ahlaki ölçüleri yerleştirmek için ve bir yetişkin olarak kurallara uyduğunda onu övgüyle ödüllendirmek, doğru yoldan saptığında onu eleştiri ve alayla cezalandırmak, kurumlara ve geleneklere hücum olduğunda veya bunlar, sorgulandığında akılcı bahaneler bulmakta, her şeyi olduğu gibi kabul etmek ve günlük hayatın güçlüklerinden kaçışı sağlamakta kullanılır (Yavuz 2002: 5).

Masallar karakterleri ve iletileriyle birlikte dil ve anlatım özellikleriyle de çocuk eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Masallarda konuşma dilinin tüm güzellikleri mevcuttur. Masalda yer alan ve konuşma dilinde de sıkça kullanılan ikileme, deyim, atasözleri gibi kalıp ifadeler, yansıma sözler, alkış ve kargışlar çocuğun dinleme ve konuşma becerilerinin gelişmesine katkı sağlar (Yavuz 2002: 102).

Ferhan Oğuzkan (2013: 26) çocuk masallarında aranan nitelikleri şöyle sıralamıştır:

1. Masalı oluşturan olaylar canlı ve hareketli olmalıdır.
2. Masalın dili sade, anlatımı akıcı olmalıdır.
3. Masalda düğüm noktası ustaca işlenmiş olmalı, olaylar beklenmedik biçimde sonuçlanmalıdır.
4. Tasvirler, kahramanların davranışları ve beğenileri çocuklarda iyilik ve güzellik duygusunun gelişmesine yardımcı olmalıdır.
5. Masalda anlatılanlar zaman zaman çocukları neşelendirmeli, güldürmeli ve eğlendirmelidir.
6. Masal, konusu ve kahramanları bakımından, çocukları korkutmaktan ve üzmetten uzak olmalıdır.
7. Masalda çocukları uyusukluğa, boş inançlara ve yazgıcılığa (kaderciliğe) yönelten telkinler bulunmamalıdır.

Türkmen sözlü edebiyatının en kadim örneklerinden biri olan masallarda, çalışkanlık, kahramanlık, vatanseverlik, adalet için mücadele etmek, gayretli ve sabırlı olmak gibi değerler sıklıkla işlenir. Bu bakımdan masalların eğitsel yönü oldukça güçlüdür. Haklı ile haksız ve iyi ile kötü arasındaki mücadelenin daima adalet, doğruluk ve çalışkanlığın zaferiyle sonuçlanması, toplum tarafından önemsenen bu değerlerin çocuğa aktarılması masal türünün önemini daha da artırmaktadır. Özellikle hayali ve hayvanlar hakkındaki Türkmen masalları çocuk dünyasına ve çocukların ilgisine daha yakın durumdadır. Hayvanlar hakkındaki masalların kısa oluşu, dilinin sadeliği ve anlatım özelliklerinin çocukların algı seviyesine uygunluğu çocukların bu eserlere ilgi göstermesinde son derece önemlidir. Hayali masallarda yer alan (hayali) kahramanlar da çocukları kendine çekerek onları etkileyebilmektedir (Hidrovo, Recepov 2015: 14).

Türkmen masalları konularına göre; hayvanlar hakkındaki masallar (hayvan masalları), durmuş (realistik) ve hayali-fantastik masallar (peri masalları) olmak üzere üçe ayrılır. Hayvanlar hakkındaki masallar, Türkmen halk edebiyatının başta rivayet ve destanlar olmak üzere birçok türüne tesir etmiştir. Özellikle Türkmen halkı arasında anlatılan Hz. Ali ile ilgili rivayetlerdeki Döldül, Köroğlu destanındaki Kırat, Leyli Mecnun anlatmalarındaki çöl hayvanları, *Hüyükçe-Hemra'*daki Bilbilgöyü ve diğer sözlü edebiyat ürünlerindeki hayvan tipleri, hayvanlar hakkındaki masallarda yer alan hayvan kahramanların birer yansımalarıdır. Ayrıca yazılı edebî türlerden *basniya* türünün gelişiminde de hayvanlar hakkındaki masalların büyük rolü olmuştur. Çağdaş Türkmen edebiyatında pek çok yazar ve şair sözlü edebî ürünlerden beslenmiş, bu edebî geleneğin unsurlarını çağdaş edebiyata ait türleri kaleme alırken kullanmıştır. Bilhassa çocuklara yönelik kaleme alınan eserlerde bu duruma daha sık rastlamaktayız. Bu noktada masal türü en ön sırada gelmektedir. Aman Kekilov *Küye ve Tilki* adlı masalını *Gurt Bilen Tilkinin Dostluğu* ve *Tozan Gapan Eyesi Gelende Görersin* adlı halk masallarından yararlanarak kaleme almıştır. Söz konusu eserde tilkinin aldatıcılığı, hilekârlığı ile kurdun ahmaklığı anlatılır. Kekilov'un *Çopan ve Patışa* adlı eseri de halk arasında iyi bilinen Kör Garga masalından esinlenerek yazılmıştır (Aşırova vd. 2010. 121-124).

Çocuğa görelilik

“Tilkinin Kâbe’ye Gidişi” adlı masal konu, kahramanlar, dil ve anlatım ile ileti başlıkları altında incelenmiştir. İncelemede çocuğa görelilik ilkesi esas tutulmuş ve masalın dört temel ögesi buna göre değerlendirilmiştir. İncelemeye geçmeden önce çocuğa görelilik ilkesi hakkında biraz bilgi vermenin yararlı olacağı kanaatindeyiz.

Çocuk edebiyatı her şeyden önce bir edebiyattır ve edebî eserin; insanın estetik zevkini geliştirmesi, kurgusal yapı ile yaşam zevki oluşturması, bireye ve topluma ahlak eğitimi vermesi gibi temel işlevleri çocuk edebiyatı ürünleri için de söz konusudur. Ancak Çocuk edebiyatını yetişkin edebiyatından ayıran kendine özgü bazı iç dinamikleri bulunmaktadır. Nitekim bu edebiyatın hedef aldığı bir kitle vardır. Bu nedenle bu türde eser verecek yazar, şair ve çizerlerin çocuğun gelişim dönemlerini, ilgi, istek, tutum ve beklentilerini göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. Dolayısıyla Çocuk edebiyatı ürünleri, çocuk duyarlılığı gözetilerek “çocuğa görelilik” ilkesiyle hazırlanmalıdır. Bu aşamada sanatçının çocuksuluk ve çocuğa görelilik kavramları arasındaki ayrımı iyi yapması gerekmektedir. Çocuksuluk, dilin acemice kullanımı, anlatımda ilkellik olarak görülmektedir. Çocuğa görelilik ise, çocuğun ilgisini, gereksinimlerini, dil evrenini göz önünde bulundurmayı gerektirir (Sever 2019: 17). Çocuğa göre deyince, çocuklar için yapılacak edebiyatın çocuğun büyüme ve gelişme çağlarına, psikolojisine, sözcük ve kavram ilgisine, algılama dünyasına uygun bir duyarlılık anlaşılmalıdır (Şirin 1998: 19).

Genel bir açıklamayla, yazınsal nitelikli kitaplarda çocuğa görelilik; kitabın hem biçimsel, içerik ve eğitsel özelliklerinin çocuğun doğası, ilgi ve gereksinmesi, dil ve anlam evreni, bakış açısıyla örtüşmesi hem de yazın olma ilkelerini yerine getirmesidir (Çer 2014: 127).

Bir başka ifadeyle çocuğa görelilik, çocuk edebiyatı ürünlerinin edebiyat eseri niteliğine sahip olması yanında çocuğa özgü durum ve şartlar barındırması anlamına gelmektedir. Hüseyin Yurttaş’ın *Çocuk ve Kitap* adlı yazısındaki tanımı da bu noktaya dikkat çekmektedir:

“Çocuğa görelilik, çocuğun düşlem gücüne seslenen, onun rahatça ve tat alarak okuyup anlayabileceği dili ve anlatımı kendinde barındıran, ilgi duyabileceği konuları işleyen, onu duyu ve düşünce yönünden besleyen, kurgusu ve olay örgüsü karmaşık olmayıp onun kavrayabileceği bir düzeyde olan, dikkat dağıtıcı ayrıntılardan arındırılmış özellik ve niteliklerin bütünüdür.” (Yurttaş, 1997: 57).

Çocuğa görelilik, aynı zamanda Çocuk edebiyatı ürünlerinin metodik olarak incelenmesinde de esas oluşturmaktadır. Konunun uzmanları tarafından daha çok yazılı edebi ürünler, çocukların büyüme ve gelişme çağlarına olan uygunluğu ve bir edebiyat yapıtı niteliği taşıyıp taşımadığı noktasında incelenmektedir. Bu çalışmada Tilkinin Kâbe’ye Gidişi adlı masal da söz konusu metodik yaklaşımla incelemeye çalışılmıştır.

Yöntem

Araştırmamızda, yazılı belgelerin içeriğini titizlikle ve sistematik olarak analiz etmek için kullanılan bir nitel araştırma yöntemi olan doküman analizi kullanılmıştır. Bu doğrultuda “Tilkinin Kâbe’ye Gidişi” adlı masal konu, kahramanlar, dil ve anlatım ile ileti başlıkları altında incelenmiştir. İncelemede çocuğa görelilik ilkesi esas tutulmuş ve masalın dört temel ögesi buna göre değerlendirilmiştir.

Bulgular

Doküman analizi yöntemine göre yapılan incelemede aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

1. Konu

Masal, tövbekâr olduğunu söyleyip Hacca gitmeye karar veren bir tilkinin, yolda karşılaştığı horoz, kuş, keklik ile yaşadığı serüveni konu edinir.

Masal, tilkinin tövbekâr oldum, Kâbe’ye gidip hacı olayım demesi ve bunun üzerine yola çıkmasıyla başlar:

“– Indi men pälimden gaytdım, Kâbâ gidip, haji bolup geleyin – diyip, Kâbâ ugran. Baryarka, önünden bir horaz çıkıdır.”

(– “Şimdi ben, tövbekâr biri oldum. Kâbe’ye gidip hacı olayım.” demiş ve ve Kâbe’ye doğru yola çıkmış.)

Tilki, yolda sırasıyla horoz, kuş ve keklikle karşılaşır. Her üç hayvan da tilkinin tövbe edip Hacca gittiğini öğrendiklerinde, tilkiye kendilerini de Kabeye götürmesini söyler.

“– Ey, horaz dost, men pälimden gaytdım, sopı boldum. Kâbâ baryarın – diyip, jogap beren.

Horaz: – Meni hem yoldaş edinermiñ?”

(Tilki ona: –“Ey horoz dost, ben tövbe ettim, sofu oldum. Kâbe’ye gidiyorum.” diye cevap vermiş.

Horoz: –“Beni de götürür müsün?” diye sormuş.)

Gelişen olay dizisinde tilki, yolculuk esnasında geceyi babasına ait bir yerde konaklayarak geçirmeyi teklif eder. Sabah olunca horoz öter. Tilki, vakitsiz öttüğünü bahane ederek horozu yer. Kuş ve keklikle beraber yola devam ederler. Karşılarından bir atlı gelmekteyken kuş ürker ve havalanır, buun üzerine atlı atından yere düşer. Tilki bu sefer de bunu bahane ederek kuşu yer.

“Tilki:– Sen nâme üçin bimahal gıgırdıñ? – diyip, horazı iyipdir. Dañ atansoñ tilki, bağırtlak, kâkilik üçüsi yola düşüp ugranlar. Baryarkalar, önlerinden bir atlı çıkan. Bağırtlak gorkusına güsürdâp uçupdır velin, at ürküpdır. Ondan soñ tilki: – Sen nâme üçin yolağcınıñ atını ürküzdiñ? — diyip, bağırtlağı hem iyen.”

(Tilki: –“Sen niçin zamansız öttün?” deyip horozu yemiş. Tan attıktan sonra tilki, bağırtlak ve keklik üçü birlikte yola çıkmışlar. Giderlerken önlerine bir etli çıkmış. Bağırtlak korkup gitmiş. Tabii at da ürkümüş. Ondan sonra tilki: –“Sen niçin yolcunun atını ürküttün?” deyip bağırtlağı da yemiş.)

Tilki ile keklik başbaşa kalır ve yola devam ederler. Tilki, kekliğe sen çok hızlı yürüyorsun der. Sıranın kendisine geldiğini anlayan keklik, akıllı davranarak tilkinin oyununu bozar ve ona, kimin hızlı yürüdüğünü anlamak için bir şahit bulalım teklifinde bulunur:

“Birnâçe vağt yörânlerinden soñ, tilki: – Ey, kâkilik, sen gatı yöreyärsiñ – diyen.

Kâkilik: – Kimiñ gatı yöreyänini biler yalı bir şayat getireyin – diyip jogap beren.

Tilki: – Bolyar – diyip, onuñ bilen razılaşan.”

(Bir müddet yürüdükten sonra tilki: –Ey tilki, sen hızlı yürüyorsun, demiş.

Keklik de: –Kimin hızlı yürüdüğünü bilecek bir şahit getireceğim, diye cevap vermiş.

Tilki: –Olur, demiş ve anlaşmışlar.)

Keklik, bu şekilde tilki ile anlaştıktan sonra bir köyün yakınlarına kadar gider ve peşine de iki tane tazı takip gelir. Tilki, tazıları görünce hızla kaçır. Keklik bu esnada tilkiye, kimin daha hızlı yürüdüğünü gördün mü diyerek ona ders verir.

“Soñ kâkilik: – Ey, tilki dost, kim gatı yöreyär eken? – diyip soran.

Tilki: – Seniñki dogrı – diyip, kâkiligi iyip bilmän giden.”

(Sonra keklik: “Ey tilki dost, kim hızlı yürüyormuş?” diye sormuş.

Tilki: “Senin söylediğin doğru.” deyip kekliği yiyemeden çekip gitmiş.)

Masal, okurun merak duygusunu hareketlendirecek çatışmalarla okura sunulur. Tilki, sırasıyla horoz, kuş ve keklik ile çatışma yaşar. Masalda işlenen olay çocukların heyecanlanmasına, düşünmesine ve hayal kurmasına imkân sağlayacak özellikler taşımaktadır. Huylunun huyundan vazgeçmeyeceği, bu nedenle insanın karşısındakine karşı her zaman dikkatli olması gerektiği edebî bir kurguyla okura duyumsatılır.

Sonuç olarak okurda doğaya ve yaşama karşı bir duyarlılık oluşturan masalın konusu, çocukların anlama ve anlamlandırma düzeyi bakımından çocuğa göre özellikler göstermektedir.

2. Kahramanlar

Masalın kahramanları; tilki, horoz, kuş ve kekliktir. Yan kişiler atlı ve tazılardır. Karakterler konuşmaları, davranış ve eylemleri ile geliştirilmişlerdir. Masalda tilki ve keklik daha fazla ön plana çıkarılan, yazar tarafından geliştirilmiş karakterlerdir. Horoz ve kuş olaylar karşısında pasiftir.

Edebî eserlerde karakterleri geliştirmede başvurulan yollardan biri de kahramanları konuşturmadır. Tilki, önce horozla ve ardından kuşla diyaloga girer. Bu diyaloglardan tilkinin tövbekâr biri olmadığı, yine hilekârlık yaptığı anlaşılır. Keklik de tilkiyle girdiği diyalog ile yazar tarafından geliştirilerek okura aklını kullanan bir karakter olarak tanıtılır. Dolayısıyla masalın iki kahramanı da konuşmaları ve eylemleri ile geliştirilmiştir.

Tilki, her zamanki gibi hilekâr bir karakter olarak masalda yer almaktadır. Masalın başında, yaptığı kötülüklerden pişmanmış gibi görünen tilki, böyle olmadığını horoz ve kuşu yiyerek gösterir.

Kahramanları hayvanlardan oluşan masallar çocukların ilgi ve dikkatlerini her zaman cezbeder. Masalın kahramanı tilki üzerinden, toplumsal gerçeklikler okura sezdirilir. Gerçek yaşamda da tilki gibi insanları kendi menfaati için kandıran, onlara kötülük eden kişiler bulunmaktadır. Bu tür kişilere karşı her zaman uyanık olmak gerekir. Keklik ile de aklın önemi okura sezdirilir. Zor ve sıkıntılı durumlardan aklımızı kullanarak kurtulabiliriz. Tüm bu özellikleri ile masalın kahramanları çocuğa görelilik bakımından olumlu özellikler göstermektedir.

3. Dil ve Anlatım

Masalın dil ve anlatımı, çocukların anlama ve anlamlandırma seviyelerine uygunluk gösterir. Masalda akıcı, hareketli bir dil kullanılmıştır. Çoğunlukla diyaloglu anlatımın kullanıldığı masalda cümleler kısa ve durudur:

“Tilki: – Köp yağşı bolyar, äkiderin – diyip, ikisi bile ugranlar. Baryarkalar, önlerinden bir bağırtlak çıkan. Ol: – Yeri, dostlar, nirä baryarsınız? – diyip soran.

Tilki: – Kâbä baryarıs.

Bağırtlak: – Meni hem ekidermisiñiz?

Tilki: – Asıl seni hem äkideris – diyip aydan.

Soñ üçüsi tirkeşip ugranlar. Baryarkalar, önlerinden bir kâkilik çıkan.

Ol: – Yeri, dostlar, nirä baryarsınız? – diyip soran.

Tilki: – Kâbä baryarıs – diyip jogap beren.

– Meni hem yoldaş edinermisiñiz?”

(Tilki: –“Çok iyi olur, götürürüm.” demiş ve ikisi birlikte yürümeye başlamışlar. Giderken önlerine bir “Bağırtlak” kuşu çıkmış. Kuş: – “Hey arkadaşlar, nereye gidiyorsunuz? diye sormuş.

Tilki: –“Kâbe’ye gidiyoruz.”

Bağırtlak: –“Beni de götürür müsünüz?”

Tilki: –“Tabi, seni de götürürüz.” demiş.

Sonra peş peşe dizilip üçü birlikte yürümeye başlamışlar. Giderlerken önlerine bir keklik çıkmış.

Keklik: –“Hey dostlar, nereye gidiyorsunuz?” diye sormuş.

Tilki: –“Kâbe’ye gidiyoruz.” diye cevap vermiş.

– “Beni de aranıza alır mısınız?”)

Masalda aşağıdaki deyimler kullanılarak anlatıma etkileyicilik ve zenginlik kazandırılmıştır: pâlînden gaytmak: Günah işlemeyi bırakmak, bir daha günah işlemek üzere tövbe etmek.

“– Ey, horaz dost, men pâlîmden gaytdım, sopı boldum.”

dañ atmak: Tan yeri ağarmak, şafak sökmek.

“Dañ atıp baryarka, õñ õvrenen endigi bilen horaz gıgıran.”

yola düşmek: Yola düşmek, yola çıkmak, yol almaya başlamak.

“Dañ atansoñ tilki, bağırtlak, kâkılık üçüsi yola düşüp uğranlar.”

Masalın dil ve anlatımında soru cümlelerinin önemli bir işlevi bulunmaktadır. Tilkiyle karşılaşan hayvanların ona nereye gittiğini sormaları, masalın olaylar dizisinin gelişmesinde başat rol oynar. Ancak ilerleyen bölümlerde tilkinin horoz ve kuşa cevabı olmayan ya da cevabının hiç önemi olmayan sorular sorması okurun dikkatini olaya çekmeyi başarır. Tilki, önce horoza, ardından da kuşa benzer sorular sorar:

“Tilki: – Sen nâme için bimahal gıgırdıñ? – diyip, horazı iyipdir.” ... “Ondan soñ tilki: – Sen nâme için yolağcınıñ atını ùrküzdiñ? — diyip, bağırtlağı hem iyen.”

(Tilki: – “Sen niçin zamansız öttün?” deyip horozu yemiş... Ondan sonra tilki: “Sen niçin yolcunun atını ùrküttün?” deyip bağırtlağı da yemiş.)

Masalın sonunda benzer bir soru cümlesini keklik, tilkiye sorar. Bu soru cümlesi, adeta tilkiye ders verme niteliği taşır. Çünkü tilki, kekliği, çok hızlı yürüdüğü bahanesiyle yemeyi planlamıştır. Bu planı aklını kullanarak bozan kekliğin bu sorusu, cevap almak için sorulmamıştır.

“Soñ kâkılık: – Ey, tilki dost, kim gatı yöreyâr eken? – diyip soran.”

(Sonra keklik: “Ey tilki dost, kim hızlı yürüyormuş?” diye sormuş.)

Dolayısıyla masalda soru cümleleri anlatıma zenginlik ve hareket kazandırarak okurun ilgisini masala çekmede önemli bir işleve sahip olmuştur.

Sonuç olarak Tilkinin Kâbe’ye Gidişi adlı masal, Türkmencenin anlatım gücü ve inceliklerini gösteren, çocukların dilsel gelişimlerine uygun özellikler taşımaktadır.

4. İleti

*Tilkinin Kâbe’ye Gidişi’*nde yazınsal bir kurgu aracılığıyla okura sunulan iletiler şöyledir:

Huyly huyundan vazgeçmez.

Bu ileti, tilkinin tövbekârmuş gibi davranarak horoz ve kuşu yemesi üzerinden verilir. Gerçek yaşamda yalan söyleyen, hilekârlık yaparak insanları kandıran kişilere karşı uyanık ve dikkatli olunması çocuk okura sezdirilir.

Zor durumlardan ve çeşitli problemlerden akıl, sağduyu ve dikkat sayesinde kurtulmak mümkündür.

Bu ileti, kekliğin iki arkadaşının başına gelenlerden ders çıkarıp tilkinin oyunu bozması ve karşılaştığı zor durumdan aklını kullanarak kurtulması ile okura sezdirilir.

Sonuç ve Tartışma

Çalışmada Türkmencenin sahasına ait *Tilkinin Kâbe’ye Gidişi* adlı Türkmen masalı doküman analizi yöntemiyle çocuğa görelilik ilkesi bağlamında incelenmiştir. Masalın özeti şöyledir: Günahlarını terk edip artık tövbekâr olduğunu söyleyen tilki, hacca gitmek üzere yola çıkar. Yolda, sırasıyla horoz, bağırtlak kuşu ve keklik ona yol arkadaşı olur. Ancak tilkinin niyeti hacca gitmek değil, bu hayvanları yemektir. Çeşitli bahanelerle önce horozu, ardından

bağırtlak kuşunu yiyen tilki, kekliği de yemek için bahaneler üretmeye başlar. Fakat keklik diğer iki yol arkadaşının başına gelenlerden ders çıkarır ve aklını kullanarak tilkiye yem olmaz.

Masalın kişi kadrosu; tilki, horoz, bağırtlak kuşu, keklik, atlı bir kişi ve tazi köpekleridir. Tilki ile keklik konuşma ve davranışlarıyla anlatıcı tarafından geliştirilmiş açık karakterlerdir. Konusu itibarıyla masal, çocukların ilgi duyduğu, merak unsurunun üst seviyede olduğu bir anlatıdır. Dil ve anlatım özellikleri bakımından kısa cümlelerin daha çok kullanılması, çocukların metni anlaması ve anlamlandırmasını kolaylaştırmaktadır. Soru cümleleri ve diyaloglar ile anlatım zenginleştirilmiştir.

Masalın iki önemli iletisi bulunmaktadır. Bunlardan birincisini bir atasözü ile ifade edebiliriz: "Huyulu huyundan vazgeçmez". Bu ileti tilkinin davranışları üzerinden okura sezdirilir. Tilki genel olarak hilekâr ve aldatıcı bir tip olarak bilinmektedir. Burada da öyledir. Ancak masalın başında tövbe ettiğini söyleyerek herkesi kandırır. Dolayısıyla tilki gibi biri huyundan vazgeçmeyecektir. Bu nedenle gerçek hayatta da bu tür insanlara karşı her zaman temkinli davranmakta yarar vardır.

İkinci ileti ise Zor durumlardan ve çeşitli problemlerden akıl, sağduyu ve dikkat sayesinde kurtulmanın mümkün olduğudur. Bu ileti de keklik üzerinden verilmiştir. Gerçek yaşamda insan birçok zorluk ve sıkıntılarla karşılaşabilir. Hayatta her zaman güzel ve iyi şeyler olmaz. Bu gerçeklik karşısında bireyler sabırlı ve sebatlı olmalı, aklını kullanarak, dikkatini toplayarak karşılaştığı problemlerden kurtulmanın çarelerini aramalıdır. Kekliğin aklını kullanarak köpeklerini peşine takıp tilkiyi kaçırmak zorunda bırakması, küçük okur için önemli bir mesaj içermektedir.

Kaynakça

- Çer, E. (2014). Edebiyatta Çocuk Gerçekliği ve Çocuğa Görelik İlkelerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aşırova, D., Recebov, D., Kıyasova, G., Agayev, A., Ağışova, M. (2010). Çağalar Edebiyatı ve Labızlı Okuv (Mugallımçılık mekdepleri için sınav okuv kita-bı). Aşgabat: İlim Neşiriyatı
- Oğuzkan, F. (2013). Çocuk Edebiyatı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (2019). Çocuk ve Edebiyat, İzmir: TUDEM.
- Seyidov, N. (2005). Türkmen Halk Matalları. Aşgabat: Türkmenistanın milli medeniyet «Miras» merkezi.
- Şirin, M. R. (1998). 99 Soruda Çocuk Edebiyatı, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları,
- Tezel, N. (1987). Türk Masalları, Çocuk Edebiyatı Yıllığı, İstanbul: Gökyüzü Yayınları.
- Türkmen Halk Ertekileri (2008). Aşgabat: İlim.
- Yavuz, M. H. (2002), Masallar ve Eğitimsel İşlevleri, Ankara: Kültür Bakanlığı Yay.
- Yurttaş, H. (1997). Çocuk ve Kitap. ADEÇKS, s.56-64.

Extended Abstract

Oral literature products are at the forefront of the main sources in the formation of children's literature. In this respect, tales, nursery rhymes, riddles, lullabies and proverbs, which have a very important function in the education and development of the child, are considered among the main sources of Turkmen children's literature. It is very important for children to get acquainted with qualified literary works from an early age in the development of their conceptual world. When we consider today's educational opportunities and the periods when there is no mass media, we see how important the oral literature products play in the education of children and the enrichment of their world of thought. Among these products, the fairy tale genre has a special importance. Tales have always had an important place in children's education with their characters and messages, as well as language and expression features.

Children's literature has some unique internal dynamics that distinguish it from adult literature. As a matter of fact, this literature has a target audience. For this reason, artists who will produce works in this genre should consider the developmental stages of the child, their interests, wishes, attitudes and expectations. Therefore, children's literature products should be prepared with the principle of "appropriateness for the child", taking into account the sensitivity of children. At this stage, the artist needs to make a good distinction between the concepts of childishness and childlikeness. Childishness, clumsy use of language is seen as primitiveness in expression. Relativity to the child, on the other hand, requires considering the child's interests, needs, and language universe. When we say "according to the child", it should be understood that the literature to be made for children is sensitive to the child's growth and development ages, psychology, interest in words and concepts, and the world of perception. With a general explanation, in literary books, children's aptitude; The book's formal, content and educational features overlap with the child's nature, interests and needs, language and meaning universe, point of view, and fulfill the principles of being literary.

In other words, suitable for the child means that children's literature products have the quality of literary works as well as the conditions and conditions specific to the child. Hüseyin Yurttaş's definition in his article entitled "Children and Books" draws attention to this point:

Relative to the child, it is a feature that appeals to the imagination of the child, contains the language and expression that he can read and understand with ease and taste, deals with the subjects that he may be interested in, feeds him in terms of emotion and thought, whose plot and plot are at a level that he can comprehend, without distracting details. and the set of attributes.

Relativity to the child is also the basis for the methodical examination of children's literature products. Written literary products are mostly examined by the experts of the subject in terms of their suitability for the age of growth and development of children and whether they are a literary work. In this study, it has been tried to examine the tale named Fox's Go to the Kaaba with the methodical approach in question.

In the study, the Turkmen tale called "The Fox's Going to the Kaaba", which belongs to the Turkmenistan field, has been examined in the context of the principle of relativity to the child. The summary of the tale is as follows: The fox, who abandoned his sins and said that he is now penitent, sets out to go on pilgrimage. On the way, the rooster, the gutter and the partridge become his companions, respectively. However, the intention of the fox is not to go on pilgrimage, but to eat these animals. The fox, which eats the rooster and then the gutter bird for various reasons, starts to make excuses to eat the partridge as well. But the partridge learns from what happened to the other two companions and does not use his mind to become a prey to the fox.

The cast of the tale; fox, rooster, gutter, partridge, horseman and hound dogs. The fox and partridge are open characters developed by the narrator with their speech and behavior. In terms of its subject, a fairy tale is a narrative that children are interested in and the element of curiosity is at a high level. In terms of language and expression characteristics, the use of short sentences makes it easier for children to understand and make sense of the text. Narration is enriched with questions and dialogues.

The tale has two important messages. We can express the first of these with a proverb: "He does not give up his good temper". This message is implied to the reader through the behavior of the fox. The fox is generally known as a deceitful and deceitful type. So it is here. However, he deceives everyone by saying that he repented at the beginning of the tale. Therefore, a person like a fox will not give up his habit. For this reason, it is always useful to be cautious towards such people in real life.

The second message is that it is possible to get rid of difficult situations and various problems with the help of reason, common sense and attention. This message was also given via partridge. In real life, a person may face many difficulties and troubles. Good things don't always happen in life. In the face of this reality, individuals should be patient and persistent, and seek solutions to get rid of the problems they encounter by using their minds

and focusing their attention. The partridge using its mind to follow its dogs and force the fox to flee contains an important message for the little reader.

The fairy tale called "The Fox's Journey to the Kaaba"; subject, heroes, language, expression and message elements are in accordance with the principle of appropriateness to the child.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Birinci Yazar %50,

İkinci Yazar %50.

Çatışma Beyanı

Makalenin herhangi bir aşamasında maddi veya manevi çıkar sağlanmamıştır.

Yayın Etiği Beyanı

Bu makalenin planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Ek: Masalın Türkmençe metni ve Türkiye Türkçesi aktarması.

Tilkiniñ Kâbâ Gidişi	Tilkinin Kâbe'ye Gidişi
Bir bar eken, bir yok eken, bir tilki bar eken. Bir gün yañkı tilki elini-yüzünü yuvup:	Bir varmuş, bir yokmuş. Bir tilki varmuş. Bir gün, bu tilki, elini yüzünü yıkayıp:
– Indi men pälimden gaytdım, Kâbâ gidip, hacı bolup geleyin – diyip, Kâbâ ugran. Baryarka, öñünden bir horaz çıkıpdır.	– "Şimdi ben, tövbekâr biri oldum. Kâbe'ye gidip hacı olayım." demiş ve Kâbe'ye doğru yola çıkmış. Yolda tilkinin önüne bir horoz çıkmış. Horoz:
Ol:	– "Hey tilki dost, nereye gidiyorsun?" diye dormuş.
– Yeri, tilki dost, nirä baryarsıñ? – diyip soran.	Tilki ona:
Tilki oña:	– "Ey horoz, ben tövbe ettim, sofu oldum. Kâbe'ye gidiyorum." diye cevap vermiş.
– Ey, horaz dost, men pälimden gaytdım, sopı boldum. Kâbâ baryarın – diyip, cogap beren.	Horoz:
Horaz:	– "Beni de götürür müsün?" diye sormuş.
– Meni hem yoldaş edinermiñ?	Tilki:
Tilki:396	– "Çok iyi olur, götürürüm." demiş ve ikisi birlikte yürümeye başlamışlar. Giderken önlerine bir "Bağırtlak" kuşu çıkmış. Kuş:
– Köp yağşı bolyar, äkiderin – diyip, ikisi bile ugranlar. Baryarkalar, öñlerinden bir bağırtlak çıkan. Ol:	– "Hey arkadaşlar, nereye gidiyorsunuz?" diye sormuş.
– Yeri, dostlar, nirä baryarsıñız? – diyip soran.	Tilki:
Tilki:	– "Kâbe'ye gidiyoruz."
– Kâbâ baryarıs.	Bağırtlak:
Bağırtlak:	– "Beni de götürür müsünüz?"

<p>– Meni hem ekidermisiñiz?</p> <p>Tilki:</p> <p>– Asıl seni hem äkideris – diyip aydan. Soñ üçüsi tirkeşip ugranlar. Baryarkalar, önlerinden bir kâkilik çıkan.</p> <p>Ol:</p> <p>– Yeri, dostlar, nirä baryarsıñız? – diyip soran.</p> <p>Tilki:</p> <p>– Kâbä baryarı – diyip jogap beren.</p> <p>– Meni hem yoldaş edinermisiñiz?</p> <p>Tilki:</p> <p>– Köp yağşı, yoldaş edineris – diyip jogap beren. Şeydip, bular dört bolup ugranlar. Hova sovuk eken. Tilki:</p> <p>– Şu yerde meniñ babamıñ salan jayı bar. Geliñ, şonda yatıbereliñ – diyen. Ondan soñ, bular bir sürene girip yatanlar. Dañ atıp baryarka, öñ övrenen endigi bilen horaz gı-gıran. Tilki:</p> <p>– Sen näme üçin bimahal gıgırdıñ? – diyip, horazı iyipdir. Dañ atansoñ tilki, bağırt-lak, kâkilik üçüsi yola düşüp ugranlar. Baryarkalar, önlerinden bir atlı çıkan. Bağırtlak gorkusına güsürdäp uçupdır velin, at ürküpdür. Ondan soñ tilki:</p> <p>– Sen näme üçin yolagçıñıñ atını ürküzdiñ? – diyip, bağırtlağı hem iyen. Şeylelikde, tilki bilen kâkilik ikisi galıp, yollarına ugranlar. Birnäçe vagt yöränlerinden soñ, tilki:</p> <p>– Ey, kâkilik, sen gatı yöreyärsiñ – diyen.</p> <p>Kâkilik:</p> <p>– Kimiñ gatı yöreyänini biler yalı bir şayat getireyin – diyip jogap beren.</p> <p>Tilki:</p> <p>– Bolyar – diyip, onuñ bilen razılaşan.</p> <p>Kâkilik bir obanıñ gırasından barıp, iki sanı tazı gören. Olarıñ yanına golay baranda, tazılar oña topulyarlar. Kâkilik kâ onda, kâ munda gonup, tilkinin yanına golay baranda, tazılar tilkini görüp, kovmağa başlanlar. Tilki zordan kaçıp gutulan. Soñ kâkilik:</p> <p>– Ey, tilki dost, kim gatı yöreyär eken? – diyip soran.</p> <p>Tilki:</p>	<p>Tilki:</p> <p>– “Asıl seni götürürüz.” demiş.</p> <p>Sonra peş peşe dizilip üçü birlikte yürümeye başlamışlar. Giderlerken önlerine bir keklik çıkmış.</p> <p>Keklik:</p> <p>– “Hey dostlar, nereye gidiyorsunuz?” diye sormuş.</p> <p>Tilki:</p> <p>– “Kâbe’ye gidiyoruz.” diye cevap vermiş.</p> <p>– “Beni de aranıza alır mısınız?”</p> <p>Tilki:</p> <p>– “Çok iyi olur, alırız tabii.” diye cevap vermiş.</p> <p>Böylece bunlar dört kişi olup yürümeye başlamışlar. Hava soğukmuş.</p> <p>Tilki:</p> <p>– “Babamın şurada bir yeri var. Gelin orada yatalım.” demiş. Bunun üzerine gidip oradaki bir ine girmişler. Sabahın olduğunu gören horoz kalkıp ötmüş.</p> <p>Tilki:</p> <p>– “Sen niçin zamansız öttün?” deyip horozu yemiş.</p> <p>Tan attıktan sonra tilki, bağırtlak ve keklik üçü birlikte yola çıkmışlar. Giderlerken önlerine bir atlı çıkmış. Bağırtlak korkusundan kanat çırpıp uçmuş. Tabii at da ürk-müş. Ondan sonra tilki:</p> <p>– “Sen niçin yolcunun atını ürküttün?” deyip bağırtlağı da yemiş.</p> <p>Böylece, tilkiyle keklik iki kişi olarak yollarına devam etmişler. Uzun süre yürüdük-ten sonra tilki:</p> <p>– “Ey keklik, sen hızlı yürüyorsun.” demiş.</p> <p>Keklik de:</p> <p>– “Kimin hızlı yürüdüğünü bilecek bir şahit getireceğim.” diye cevap vermiş.</p> <p>Tilki:</p> <p>– “Olur.” demiş ve anlaşmışlar.</p> <p>Keklik bir köye varmış. Köyün kenarında iki tane tazı görmüş. Onların yanına yak-laşınca tazılar buna hücum etmiş. Keklik kâh oraya, kâh buraya kona kona tilkinin yanına gelmiş. Tazılar, tilkiyi görünce hemen onu kovalamaya</p>
--	--

<p>– Seniñki dogrı – diyip, kākiligi iyip bilmān giden.</p>	<p>başlamıřlar. Tilki, gūçlūkle kaçıp kurtulmuř. Sonra keklik: – “Ey tilki dost, kim hızlı yūriyormuř?” diye sormuř. Tilki: – “Senin sōylediđin dođru.” deyip kekliđi yiyemeden çekip gitmiř.</p>
---	---

DEDE KORKUT HİKÂYELERİ İLE İLİADA VE ODYSSEİA DESTANLARI ARASINDA MUKAYESELİ BİR DENEME

A Comparative Essay Between The Turkish Dede Korkut Stories and The Greek Epics
of Iliad And Odyssey

Doç. Dr Osman YILDIZ

Orcid: 0000-0002-3162-6570 ♦ Kıbrıs İlim Üniversitesi, Türkçe Öğretmenliği ♦ osmanyildiz@csu.edu.tr

ARTICLE INFO

Submit : 08.06.2021
Accept : 22.06.2021
Published : 30.06.2021

iThenticate Report: %2 ✓

EOI:

<http://eoi.citefactor.org/10.11243/ijhar.06.02>

Area Editor: Doç. Dr. Süleyman EROĞLU

Technical Editor: Öğr. Gör. Şükrü KAYA

Reference:

YILDIZ, Osman. (2021). Dede Korkut Hikâyeleri İle İliada ve Odyssea Destanları Arasında Mukayeseli Bir Deneme. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 6(2): 243-254.

Anahtar Kelimeler: Dede Korkut, Akılcılık, İlyada ve *Odyssea*, Tepegöz, Karşılaştırmalı Edebiyat

Keywords: Dede Korkut, Rationalism, Tepegöz, Iliad and Odyssey, Comparative Literature



Özet

Araştırma Makalesi ♦ Research Article

Günümüz sanat eleştirmenlerinin sanat eserlerini incelerken dikkate aldığı hususlardan biri de arketiplerdir. Destan, efsane masal gibi türler, bünyelerinde taşıdıkları mitolojik unsurlar bakımından arketipsel zengin malzemeler içerirler. Bu açıdan tarihin köklü milletlerinden olan Türkler ve Yunanlılar zengin bir literatüre sahiptirler. Her iki ulusun destanlarını ve bu destanlarda yer alan mitolojik unsurlarını, çeşitli açılardan karşılaştırmak ve bu sayede değişik sonuçlara ulaşmak mümkündür. Bunlardan belki de en önemlisi her iki toplumun genel seviyesini ve çeşitli olaylar karşısındaki tutumunu tespitidir. Bu tespiti yaparken kıyas metodundan yararlanmak, ortaya çıkartılacak sonuçlar bakımından faydalı olacaktır. Bu çalışmada, Türk milletinin karşılaştığı çeşitli olaylar karşısında takındığı akılcı tutumu ve erdemi, birer mukayese aracı olması bakımından Yunan destanlarından “İlyada ve Odyssea”dan da istifade ederek dikkatlere sunulacaktır.

Abstract

The contemporary art critics while studying the works of arts usually attach great importance to aspects related to archetypes. Epics, legends and fairy tales which contain mythological elements create valuable resources for archetype literature. Both the Turks and Greeks being important nations of history, have their own rich literature backgrounds. By carrying out comparative studies on the epic works belonging to these two nations it is possible to reach at various results. Probably the most striking one among these results is related to determining their general levels of attitude towards various events. The comparison method will be applied in order to attain the desired results. In this study, the rational attitude adopted by the Turkish nation against towards various events will be underlined through the comparative method with the help of the Greeks epic Iliad and Odyssey.

Giriş

Destan, efsane, masal gibi türler; olay, zaman, mekân ve şahıs kadrosu itibariyle içinde olağan üstü unsurlar taşıyan anlatmaya dayalı anonim hikâyelerdir. Bu hikâyeler, kökü tarihin

derinliklerine uzanan birçok toplumda birer anlatım aracı olmanın dışında bünyelerinde dil, kültür ve sanat kaynaklarını besleyecek zengin malzemeler barındırırken ayrıca kitlesel bilinçaltının çeşitli unsurlarını tespiti yapacak işlevler de sunarlar.

C. G. Jung'un psikoloji dünyasına kazandırdığı "arketip" terimi kolektif bilinç altından süzülüp gelen mitolojik temaları içerir. Buna göre kitlesel bir davranışın arka planını çoğu zaman yönlendiren etmen, mazide cereyan eden bir hadisenin toplumsal hafızada bıraktığı izlerdir. Bu izin peşine düşen araştırmacının elinde, anonim halk ürünlerine ait küçük bir malzeme, içinde barındırdığı mit veya mitolojik unsurlardan dolayı büyük kıymet ifade eder. Örneğin bir efsanenin içinde yer alan yedi başlı canavar, mazide yaşanmış korkulu günlerin sembolleşmiş mitolojik bir unsurdur. Toplum, kendisini tehdit eden bir veya birden fazla olumsuzluğu çok başlı bir canavar şeklinde tahayyül edebilir. Bu yüzden çoğu kişiye saçma görünen böylesi bir mit, arketipsel olarak değerlendirildiğinde birçok anlamı açığa çıkarır.

Bir mit, modern çağda yazılmış bir metnin içine yazarının farkında olmaksızın bile sızabilir. Örneğin İstiklal Marşı'nda kolektif şuuru yansıtan birçok mitolojik unsuru bulabiliriz. İslamcı kimliğiyle ön plana çıkan Mehmet Akif'in şiirlerinin büyük bir bölümünde dinsel temalar yer alırken, kolektif bir duyusun ortak sesi olan İstiklal Marşı'nda Müslümanlık öncesine ait mitolojik unsurların bulunması dikkat çekicidir. Bu mitolojik unsurlar, arketipsel olarak ele alınmak durumundadır. Şiirde yer alan "sönmeden yurdumun üstünde tüten en son ocak"; "yurtarım dağları", "çelik zırlı duvar" veya "tek dişi kalmış canavar" ifadeleri araştırmacısını eski inanışlara, efsanelere veya destanlara götürecektir. Çünkü marşta geçen "tüten en son ocak" ifadesi eski Kam inancının söndürülmesi büyük günah olan "ocak"a; "tek dişi kalmış canavar" ifadesi Tepegöz canavarına; "yurtarım dağları" ifadesi demir dağlarının eritildiği Ergenekon'a birer gönderme gibi dururken "çelik zırlı duvar" ifadesi Oğuz'un karşılaştığı güçlüğe benzemektedir. Bu benzerlik ayrıca tarihsel bir söylem olarak sıklıkla tekrar edilen "yedi düvele karşı savaştık" cümlesi ile birlikte ele alındığında "yedi başlı canavar" miti toplumsal hafızanın katmanları arasında sürekli canlılığını sürdüren bir varlık gibi durmaktadır:

"Derin bilinçdışı değerlerini bilince taşıyan arketip simgeleri, en yalın ve en saf haliyle yaratılmış mitleri ve epik anlatılarda görülse de, bu köken örnek – ilk örnek yoğunlaşmanın bitimsiz bir hazine gibi modern edebiyata kadar bütün insanlığın yaratıcı düş gücünü beslediğini ve yönlendirdiğini söyleyebiliriz." (Korkmaz 2008: 64)

Tarihin en köklü milletlerinden biri olan Türklerin masal, destan ve efsane bakımından oldukça zengin bir literatürü ve kayda geçmiş mitolojik unsurları vardır. Yine kadim milletlerden olan Yunanlıların da destan ve mitoloji bakımından zenginliği tartışmasız kabul edilir. Bu iki ulusun destanları ve bu destanlarında yer alan mitolojik unsurları, çeşitli açılardan karşılaştırılarak, değişik sonuçlara ulaşmak mümkündür. Bunlardan biri de toplumların genel seciyesini ve olaylar karşısındaki tutumunu tespittir. Bu tespiti yaparken kıyas metodundan yararlanmak, ortaya çıkartılacak sonuçları bakımından faydalı olacaktır. Bu çalışmada, Türk milletinin karşılaştığı çeşitli durumlar karşısında takındığı akılcı tutumu ve erdemi, destan metinlerinden yararlanarak ve bir mukayese aracı olması için Yunan destanlarından *İlyada ve Odysseia*'dan istifade ederek dikkatlere sunacağız.

Akılcılık ve Erdemlilik Açısından Bir Mukayese Denemesi

Destan, efsane, masal gibi türler tanımlanırken “olağanüstü” sözcüğü en sık kullanılan kelimelerdendir. Bu türlerin böyle tanımlanması, işin doğasında olan olağanüstü olaylardan kaynaklanır.

Her toplum, kendisine ait değerleri, söz konusu türler içinde ifade ederken derecesi farklı olmakla birlikte, sık sık tabiatüstü olaylara yer verirler. Bu açıdan anonim edebiyatımızın destan, masal nevi türlerinde olağandışı hadiselerle sıklıkla rastlarız. Fakat Türk halkının asırlar boyu nakil yoluyla aktardığı bu çeşit türlerde, yaşanan hadiselerin akla ve mantığa uygunluk oranı hiç de küçümsenecek niteliktedir.

Elbette ki Türk destanlarında ortaya konulan hayat tarzının gerçek dünyanın koşullarıyla birebir örtüştüğünü söylememiz mümkün değildir. Fakat bir İlyada veya Oddyssea’la mukayese ettiğimizde, bu ölçünün Türk destanlarında daha gerçekçi olduğu da gözden kaçmamaktadır. Yunan destanlarından yansıyan Tanrılar, insanlar, tabiatüstü varlıklar ve bu varlıklar arasındaki ilişkiler aklın sınırlarını zorlayacak manzaralar aksettirirken, aynı zamanda feodal bir yaşamın varlığını da açığa vurur:

“...Tanrıların yediği içtiği insanlarınkine benzemez. Ölümsüz olduklarından onlar şarap yerine nektar içer, ekmek yerine ambrosia yerler. Altın taslarına nektar dökmek Tanrıca Hebe’ye bir de Tros’un oğlu Ganymedes’e düşer.” (Homeros 1999: 37)

Oysa Türk destanlarından ve hikâyelerinden yansıyan yaşam tarzı, daha doğal, daha insanî ve daha demokratik bir görünümündedir. Hakan ile tebaa arasındaki yaşayış farklılıkları bir uçurum olarak karşımıza çıkmamaktadır. Nitekim Türk destanlarını ve Dede Korkut hikâyelerini incelediğimizde, gücünün kaynağını Tanrı’dan alan Hakan, yaşam koşulları karşısında halktan farklı yasalara tabii değildir.¹ Çocuğu olmayan Dirse Han’ın kara otağa yerleştirilmesi, böyle bir duruma işaret etmektedir. Han’ın altına kara keçe döşenmesi, önüne kara koyun yahnisi getirilmesi, töreler karşısında bey ile tebaa arasındaki eşitliğe delalet eder. Şüphesiz Türk destanlarında kişileri diğer kişilerden üstün kılan unsurlar da vardır. Fakat bu üstünlük, bugün dahi itiraz edilmesi mümkün olmayan erdemliliğe dair üstünlüktür. Sultanları veya kahramanları diğer insanlardan üstün kılan şey, toplumsal statüleri veya kudretli olmaları değil, erdemli davranışlar sergilemeleridir. Kişiler bu üstün statüyü elde edebilmek için; toplumun başına musallat olmuş bir güçlüğü yenmek, yaptığı işten dolayı böbürlenmemek, yoksulları korumak, açları doyurmak ve çıplakları giydirmek zorundadırlar.²

Türk hakanları veya kahramanları halkına musallat olan kötülüklerle savaşırken doğruluk, iyilik gibi erdemli davranışlardan asla taviz vermezler. Düşmanını yendikten sonra onun düştüğü acınacak duruma Oğuz Kağan’ın üzülmeye, Türklüğün kahramanlık anlayışının genetik şifrelerindedir. Oysa *Odyssea*’da Tepegöz’ü kör eden savaşçılar, onun düştüğü bu

¹ Bu durumu Türklerin ilk yazılı metinleri arasında yer alan Orhun Abidelerinde de görmekteyiz. Türk Hakanı, gücünün kaynağını Tanrı’dan almaktadır: “Tanrı buyurduğu için Kağan olan”, “Tanrı kuvvet verdiği için babam kağanın askeri kurt gibiymiş... Tanrı lütfettiği için illiyi ilsizletmiş, kağanlıyı kağansızlatmış, düşmanı tabii kalmış, dizliye diz çöktürmüş, başlıya baş eğdirmiş...” (Ergin 2008: 13)

² Açları doyurmak, çıplakları giydirmek, yoksulları kollamak Türklerin ilk yazılı ve sözlü metinlerinde sıklıkla karşımıza çıkmaktadır. Orhun Abidelerinde Bilge Kağan, Han olduktan sonra ölecek olan milleti diriltmek için, açları doyurmuş, çıplakları giydirmiş, yoksulları kollamıştır. Bu husus Oğuz Kağan destanı ve Dede Korkut hikâyelerinde de geçer. Bir evlat sahibi olamayanlara verilen öğüt; açların doyurulması, çıplakların giydirilmesi, yoksulların korunmasıdır. Nitekim bu öğüt yerine getirildiğinde Tanrı, Oğuz gibi bir evlat, Boğaç gibi bir yiğit oğlan verir. (O.Y.)

durumla alay etmişlerdir. Bu açıdan Dede Korkut hikâyelerinde yer alan Tepegöz³ ile *Odysseia*'da yer alan Tepegöz'ü karşılaştırdığımızda benzer durum karşısındaki farklı iki ulusun tutumu ortaya çıkmaktadır.

Odysseia'nın dokuzuncu bölümü "Tepegöz"le ilgilidir. Burada anlatılan Tepegöz ile *Dede Korkut*'un sekizinci bölümünde yer alan *Basat*'ın *Tepegöz'ü Öldürdüğü Destanı* veya *Salur Kazan'ın Evinin Yağmalanması* başlıklı hikâyesi ana hatlarıyla benzerlikler taşır.⁴ *Odysseia*'daki yaratığın tepesinde bir göz olması, mağarada koyunlarıyla birlikte yaşaması, insan eti yemesi, gözünün dağlanarak kör edilmesi *Dede Korkut*'taki ile benzer çizgilerdir. Bu çizgiyi farklı kılan, Tepegözle ilgili verilen mücadelede uygulanan metotlar, akılcı yaklaşımlar ve erdemli davranışlardır. *Odysseia*'da adı Kimse olan bir savaşçı arkadaşlarıyla beraber Tepegöz'ü mağarasında öldürmeye karar verirler. Fakat Tepegöz'ün mağaraya gelmesiyle bütün cesaretleri kırılır. Savaşçılar çeşitli yalanlar söylemek suretiyle Tepegöz'den kurtulmaya çalışırlar. İkna olmayan Tepegöz bir çırpıda altı savaşçıyı midesine indirir. Ertesi gün diğerlerine sıra gelecektir. Kimse adlı kahraman bir plan yapar: Tepegözün mağarada olmadığı bir esnada bir ağacın ucunu sivriltilip saklamıştır. Tepegöz geldiğinde iki savaşçıyı daha midesine indirir. Bu durumda hileye başvuran Kimse, yanında getirdiği şarabı Tepegöz'e ikram eder. Şarabın etkisiyle uykuya dalan Tepegöz'ün gözüne ateşte kızdırdığı ağaç batırır. Kör olan Tepegöz'den kurtulmak için koçların altına saklanan savaşçılar mağaradan çıkarken yaralı ve kızgın olan Tepegözün bu durumuyla alay ederler.

Oğuz Kağan destanında ve *Dede Korkut* hikâyelerinde de Tepegöz adı verilen bir canavar vardır. *Dede Korkut*'ta *Basat* adlı kahraman, bilindik metotlarla onu nasıl yeneceği konusunda çaresiz kalınca çareyi çevresine danışarak çözüm yolları arar: "Mere kocalar bunun ölümü nedendir? Eyitiler: Bilmezüz ama gözünden gayrı yerde et yokdur."

Basat'ın karşılaştığı sorunun benzeri Oğuz Kağan Destanında da vardır. Yalnız *Basat*'ın karşılaştığı sorunu çevresine danışarak çözüm araması durumuna Oğuz Kağan'da rastlamayız:

"Oğuz, yalnızca güce dayanarak onu yok etmek istemiştir... Oğuz, bu beladan güçle kurtulamayacağını anlayınca kaçarak, göçerek kurtulmayı dener. Tepegöz'ün baş edilmezliği yeni bir insan tipinin çıkmasını zorunlu kılar. Bu insan; sorular soran, Tepegöz'ün başına gelip, kapak kaldıran, bakıp gören ve heyecanlarından çok akılla hareket eden alp bilge tipidir." (Korkmaz 2008; 70)

Gerek *Dede Korkut*'ta gerekse *Odysseia*'da Tepegöz adlı canavar, koyun yetiştiriciliği yapmaktadır. Bu benzerlik, *Basat*'ın mağaradan kaçarken *Odysseia*'da olduğu gibi Tepegöz'ün koçlarından birini kullanmasında da görülür. Aradaki fark; *Basat*'ın düşmanını yok etmek için akılcı metotlara başvurmasıdır:

"Koçu tutup boğazladı, derisini yüzdü. Kuyruğu ile başını deriden ayırmadı, içine girdi. *Basat* Tepegöz'ün önüne geldi. Tepegöz de bildi ki *Basat* derinin içindedir. Der: Ey sakar koç, benim nereden helak olacağımı bildin. Öyle çalayım seni mağara duvarına ki kuyruğun mağarayı yağlasın dedi. *Basat* koçun başını Tepegöz'ün eline sundu.

³ "Dede Korkut'taki Tepegöz gibi korkunç bir kahraman da *Manas*'da mevcuttur. Bu, at yerine öküze binen tek gözlü Madıkan'dır. Başka bir yerde de Kalmukların ünlü Alplerinden *Kaban Alp*'in Kafdağı'nda Tepegözlerle savaşıp, bir kaçını esir aldığından bahsediliyor" (Okuyucu 1995: 66).

⁴ "Dede Korkut anlatıları, her ne kadar Türklerin İslamiyet'i kabul döneminde yazıya geçirilmiş olsalar da oluşum evreleri itibarıyla ilk yaradılış mitlerine kadar uzanan ve bu mitlerden beslenen metinlerdir." (Korkmaz 2008: 64)

Tepegöz boynuzundan sımsıkı tuttu. Kaldırınca boynuz deri ile elinde kaldı. Basat, Tepegöz'ün bacağının arasından sıçrayıp çıktı.” (Ergin 2005: 159)

Odysseia' da ise savaşçıların kaçmak için koçların altına kendilerini bağlaması pek gerçekçi değildir:

*“Benim koç kapıya doğru en son yürüdü,
Bol yapağının ve benim karışık düşüncelerimin yükü altında.
Güçlü Polyphemos onu da elledi ve şöyle dedi.
A canım koç, ne diye en son sen çıkarsın mağaradan?
Böyle dedi, saldı koçu kapıdan dışarı
Mağaradan ve avludan uzaklaşınca az bir şey
Önce kendimi koyverdim koçun altından
Sonra birer birer çözdüm arkadaşlarımı” (Homeros 1999: 37)*

Basat'ın Tepegöz'ü öldürürken Tıpkı Oğuz, Boğaç, Kanturalı'nın yaptığı gibi düşmanının gücünü sınavarak, fikrederek mücadele etmektedir. Bilginlerden Tepegöz'ün zayıf tarafını öğrenen Basat, ocakta kızdırdığı şiş ile gözünü dağlayarak kör eder. Basat'ın Tepegöz'ü öldürmesi tek aşamada bitmiş bir hadise değildir. Tepegöz, güçlü bir canavar olduğu kadar zeki bir yaratıktır. Mağarada kurduğu birçok tuzakla düşmanlarını alt etmektedir. Dolayısıyla Tepegöz'ü öldürmek için sadece ondan üstün bir güce sahip olmak yeterli değildir. Tepegöz'den akılcı da üstün olmak gerekmektedir. Bunun için Basat, Tepegöz'ün kurduğu birçok tuzağı ve hileyi aşmak zorundadır. İlk “sihirli bir yüzük” tuzağını, ikincisi “altın akçe dolu bir kümbet tuzağı” nı başarıyla geçen Basat'ı bu sefer daha çetin bir hile beklemektedir:

“Tepegöz: “Orda iki kılıç var, biri kınlı biri kınsız, o kınsız keser benim başımı. Var getir, benim başımı kes dedi. Basat mağara kapısına vardı. Gördü bir kınsız kılıç durmaz iner çıkar. Basat der: Ben buna hemen tedbirsizce yapışmayayım deyip kendi kılıcını çıkardı, tuttu, iki parçaya bölündü. Vardı bir ağaç getirdi, kılıca tuttu, onu da iki parça eyledi. Sonra yayını eline aldı. Ok ile kılıcın asıldığı zinciri vurdu. Kılıç yere düştü, gömüldü. Kendi kılıcını kınına soktu. Sapından o kılıcı sımsıkı tuttu...” (Ergin 2005: 160)

Oğuz'un düşmanını sınamak için uyguladığı deneme yöntemi Basat tarafından da uygulanmıştır. Önce kendi kılıcını, sonra bir ağacı mağarada asılı duran kılıca tutması, daha sonradan onu etkisiz hale getirmesi, deneme yöntemi ile gerçekleştirilir. Bütün bu hilelerden deneme yöntemi ile kurtulan Basat, Tepegöz'ün aman dilemelerine kulak asmaksızın onu öldürür. Hikâye bu yönüyle de *Odysseia'* dan ayrılır. *Odysseia'* da savaşçılar Tepegöz'ü öldürmeyerek, onun düştüğü bu zayıf durumla alay ederler:

*“Bizim Tepegöz'e gene bir sesleneyim dedim,
Arkadaşlar tatlı sözlerle tutmaya çalıştılar beni,
-- Deli misin, ne diye kışkırtırsın şu yaban adamı?
Denize fırlattığı bir taşla baksana ne yaptı,
...*

Böyle dediler ama kandıramadılar ulu yüreğimi...” (Homeros 1999: 165)

Dede Korkut Hikâyelerinde Akılcı ve Erdemli Tutumlar

Oysa Türk destanlarında ve hikâyelerinde düşmanını zayıf düşürmek, alaya almak, aşağılamak yoktur. Rakip kesin bir şekilde öldürülür. Hatta Oğuz’da olduğu gibi düşmanın ölüsünü parçalamak isteyen sunkara (ala doğan) bile tahammül edilmez.

Türk savaşçıları yaptıkları kahramanlıkları birer övünç vesilesi olarak göstermezler. Gösterenler ise kınanır. Dede Korkut’ta Begil Bey, yaptığı kahramanlıklar için Kazan Bey tarafından “*hüner atındır*” dediği için kırgınlık gösterir. (Ergin 2005: 166) Kazan Bey’in haklılığı Begil Bey’in attan düşüp ayağının kırılması kendini gösterir. Ayrıca tutsak edilen Salur Kazan’ın tekfurun önünde söylediği şu ifadelerden kahramanlığın ve yiğitliğin kişisel övünç değil millete ait değerlerin yüceltilmesi olarak vurgulanmaktadır:

“Ak meydanda yumru başı top gibi kestim

O zaman bile erim beyim diye övünmedim

Övünen erleri hoş görmedim

Eline geçmiş iken bre kâfir öldür beni

Kara kılıcını çal boynuma kes başımı

Kılıcından sapacağım yok

Kendi aslımı kendi kökümü yermem yok” (Ergin 2005: 194)

Dede Korkut hikâyelerindeki bu deneme ve sınama ile ilgili tutum sadece düşmanlarının zayıf taraflarını açığa çıkartmak için kullanılmaz. Bazen kendi dost ve akraba çevrelerinin de sınıandığı görülmektedir. *Kam Püre’nin Oğlu Bamsı Beyrek Destanı*’nda böylesi bir durum işlenmiştir. Beyrek, on altı yıl aradan sonra yurduna döndüğünde eşi Banu Çiçek’le Yalancıoğlu Yaltacuk’nun düğün hazırlıkları içinde olduklarını görür. Beyrek, kılık değiştirerek ailesinin ve arkadaşlarının kendisine olan bağlılıklarını sınaması ve eşinin kendisine olan tutkusunu sorgulaması böylesi bir durumdur:

“Beyrek gideli bam bam tepe başına çıktın mı kız

Kıvranıp dört yanına baktın mı kız

Kargı gibi kara saçını yoldun mu kız

Güz elması gibi al yanağını yırttın mı kız” (Ergin 2005: 85)

Beyrek, bütün bu sorulardan sonra bakar ki Banu Çiçek’in gönlü hala kendisindedir, o zaman kimliğini açıklar.

Türk destanlarında ve hikâyelerinde karşılaşılan meseleler akıl yoluyla çözülmeye çalışılır. Oğuz’un halkına musallat olan canavarla mücadelesi konumuzla ilgili güzel bir örnektir. O, düşmanı ile karşılaşmadan önce onun ne çeşit bir yaratık olduğunu ve gücünün sınırlarını çeşitli yöntemler kullanarak anlamaya çalışır. İlk yakaladığı bir geyiği, sonra bir ayıyı ağaca bağlaması, bu yönde atılmış adımlardır. Düşmanın hangi donanımlara sahip olduğunu gözlemledikten sonra ağacın altında beklemeye karar verir. Kalkanıyla kendisini savunur, çıdası ile vurur, kılıcı ile başını keser. Daha sonradan yine aynı yere geldiğinde görür ki, bir sunkar (ala doğan) canavarın bağırsaklarını yemektedir. Yay ve okla sunkarı öldürür. Böylesi

bir zaferden sonra onun övgüsü kullandığı araç ve gereçlerle ilgili olmuştur: “*Canavar geyik yedi, ayı yedi. Çıdam (onu) öldürdü, demir olduğundandır. Canavarı sunkar yedi. Yayım okum öldürdü, bakır olduğundandır...*” (Banarlı 1971: s.18)

Bütün bu hadiselerde ne sihir, ne de ilahî bir güç vardır. Canavara kargı, ala doğana ok kullanılması tamamen akılcı ve stratejik yaklaşımdır. Bu yaklaşımı Dede Korkut’ta da görmekteyiz. Begil Bey’in oğlu babasından, düşmanı yenmek için uygun silah ve teçhizat istemektedir:

*“Altındaki al aygırı bana ver
Kan terletip koşturayım senin için
Yapısı sağlam demir giyimini bana ver
Yen yakalar diktireyim senin için
Kara çelik öz kılıcını bana ver
Birdenbire başlar keseyim senin için
Ak tüylü delici okunu bana ver
Erden ere geçireyim senen için”* (Ergin 2005: 171)

Bütün bu akılcı ve erdemli davranışlara benzer durum, Dede Korkut Hikâyelerinden *Dirse Han Oğlu Boğaç Han* ile *Kanlı Kocaoğlu Kanturalı* hikâyelerinde de görmekteyiz. Boğaç’ın “fikrederek” düşmanını yenmesi böylesi bir durumdur:

“Oğlan yumruğu ile boğanın alnına kıyasıya tutup vurdu. Boğa geri geri gitti. Boğa oğlana sürdü geldi. Oğlan yine boğanın alnına yumruğu ile sert vurdu. Oğlan bu sefer boğanın alnına yumruğunu dayadı, sürdü meydanın başına çıkardı. Boğa ile oğlan bir hamlede çekiştiler... Ne oğlan yener, ne boğa yener. Oğlan fikreyledi, der: Bir dama direk vururlar, o dama destek olur, ben bunun alnına niye destek oluyorum, duruyorum dedi. Oğlan boğanın alnından yumruğunu giderdi, yolundan savuldu. Boğa ayaküstünde duramadı, düştü tepesinin üstüne yıkıldı...” (Ergin 2005: 25)

Benzer durum Kan Turalı’da da vardır. Boğa ile mücadele eden Kan Turalı; “*bu dünyayı erenler akılla bulmuştur*” demesi, Dede Korkut Hikâyelerinin akılcılık hususuna ne derece ehemmiyet verdiklerinin açık bir ifadesidir:

“Ne boğa yener, ne Kan Turalı yener. Kut kut boğa solumağa başladı. Ağzı köpüklendi. Kan Turalı der: Bu dünyayı erenler akıl ile bulmuşlardır, bunun önünden sıçrayayım, ne hünerim var ise ardında göstereyim dedi. Adı güzel Muhammed’e salâvat getirdi, boğanın önünden savruldu. Boğa boynuzu üzerine dikildi. Kuyruğundan üç kere kaldırıp yere attı. Kemikleri hurdahaş oldu...” (Ergin 2005: 130)

Her iki hikâyede de akıl gücünün kullanılmasıyla insandan daha güçlü olan bir varlığın yenilmesi konu edilmiştir. Oğlanın bir an için durup, “*bir dama direk vururlar, o dama destek olur*” şeklinde düşünmesi, boğanın sonunu getirmek için atılan ilk adımdır. Her iki hikâyede de bu düşünüşünün verilmesi, çok derin bir tecrübenin varlığına delalettir. Çoğu zaman düşmanı güçlü kılan ve onu ayakta tutan karşıt gücün tutumudur. Bu tutum, bazen de

düşmanın varlığının sebebi olur.⁵ Nitekim uzak doğu dövüş sporlarının temeli de bu esasa dayanır. Kişi kendi gücünü kullanmaktan ziyade rakibinin kuvvetinden istifade ederek onu yenmeye çalışır. Dolayısıyla rakibin fiziksel güçlü olması bir avantaja dönüştürülür. Saldıran bir rakibi saldırı istikametine çekmek, onun dengesini alt üst etmektir. Boğaç ve Kan Turalı da bunu yapmıştır. Boğaç Han hikâyesinde boğanın yenilgiye uğratılması daha gerçekçidir. Dengesini yitiren boğayı hemen bıçağı ile boğazlar. Kanturalı'da ise bu durum abartılmıştır. Kanturalı, boğanın kuyruğundan tutar ve var gücüyle birkaç defa yere çarparak "hurdahaş" eder. Nitekim bu abartı Kanturalı'nın yumruğu ile dövüştüğü aslanı ve deveyi yenmesinde de görülmektedir. Bu tarz abartılar, kahramanlık hikâyelerinde olağan karşılanmalıdır.

Yöntem

Bu çalışmada karşılaştırmalı nitel yöntem kullanılmıştır. Mukayeseyi yaparken C. G. Jung'un psikoloji dünyasına kazandırdığı "arketip" kavramı üzerinde kısa bir değerlendirmede bulunulacaktır. Bu değerlendirmede kolektif bilinçaltının günümüz yazarlarına nasıl yansıdığını göstermesi bakımından Türk İstiklal Marşı örnek gösterilecektir.

Çalışmada Türk ve Yunan halkının kolektif bilinçaltından süzülüp gelen mitolojik temalar karşılaştırılırken her iki toplumun mitolojik eserlerinden hareketle karşılaştıkları problemleri erdemlilik ve akılcılık açısından meseleleri nasıl çözümledikleri mukayeseye edilecektir. Mukayeseye esas olarak;

- Türklerin yazılı metinlerinden Orhun Abideleri ve Oğuz Kağan Destanı erdemlilik ve akılcılık üzerinden değerlendirilecektir.
- Dede Korkut Hikâyelerinin sekizincisi olan "Basat'ın Tepegöz'ü Öldürdüğü Destanı" veya "Salur Kazan'ın Evinin Yağmalanması" başlıklı hikâyesi ile Odyssea'nın dokuzuncu bölümünde geçen "Tepegöz" karşılaştırılacaktır.

Veri Toplama Aracı (Alt Başlık)

Türk destanları, Orhun Abideleri, Dede Korkut Hikâyeleri ve Odyssea adlı eserler veri olarak değerlendirilecektir.

Verilerin Analizi (Alt Başlık)

Türk destanları, Orhun Abideleri, Dede Korkut Hikâyeleri ve Odyssea adlı eserler mukayeseli olarak analiz edilecektir.

Bulgular

- C. G. Jung'un arketipler konusu, bir toplumun kolektif bilinçaltını çözümlemede ipuçları vermektedir. Günümüzde yazılmış bir edebi eserde bile bu kolektif bilincin yansıdığını görmekteyiz. Özellikle Türk İstiklal Marşı buna örnektir.
- Ulusların anonim eserleri kolektif bilinçaltının sorgulanmasında önemli rol oynamaktadır. Bu açıdan Türklerin yazılı ve sözlü kaynaklarında açları doyurmak, çıplakları giydirmek, düşmanını aşağılamamak, onun akıbetine üzülme gibi erdemli davranışların yanı sıra danışarak problemleri çözmek, düşmanın gücünü sınamak gibi akılcı yöntemleri

⁵ Çoğu zaman düşmanımızı güçlü kılan bizim mesajını Oğuz'da görürüz. Periler Tepegöz'ü bir boğa içerisinde getirip ortaya koymuşlardır. Boğanın içerisinde ne olduğunu merak edenler, onu taşıyarak veya tekmeleyerek öğrenmek isteyeceklerdir. Fakat boğaya tekme vurdukça, boğanın içindeki de büyümüşür. Sonunda Tepegöz ortaya çıkar. Oğuz'un sorunu çözmeye yönelik bu tepme ve itme tavrı sorunun büyütme ve dünyanın kendisine düşman etmekten başka bir işe yaramamıştır. (Korkmaz 2008: 70)

kullandıkları görülmektedir. Aynı değerlendirme yöntemini Odysseia için yaptığımızda, düşmanını küçümseyen, yenilgisini alaya alan, akılcılık yönüyle abartıya kaçan yönleri tespit edilmektedir. Dede Korkut'ta erdemli davranışlar ön plana çıkartılırken *Odysseia*'da bu durum nispeten zayıf kalmaktadır. Ayrıca bu durum, karşılaşılan sıkıntıların çözüm yolları da akılcılık açısından değerlendirildiğinde Türk destanları daha gerçekçi çözümler bulduğu görülmektedir.

- c. Bu iki kaynağın her iki toplumun seciye farklılıklarını ortaya koyması bakımından da önemlidir. Günümüzde her iki toplumun karşılaşılan problemler karşısında ortaya koydukları tepkiler, bu seciye farklılığına göre olduğu gözlemlenmektedir. Bu açıdan daha geniş çalışmaların yapılması faydalı olacaktır.

Sonuç ve Tartışma

Mustafa Cemiloğlu; yetişmiş insanda gözlemlemek istediğimiz en önemli şeyin "*erdemli davranış*" olduğunu ifade ederken erdemli davranış; olumlu değerler içeren, ahlak ilkelerine uygun, güven veren hareket tarzı olarak tanımlar. (Cemiloğlu 2020: 21) Türk destanlarında ve hikâyelerinde tespit ettiğimiz bu erdemli davranışlardan hareketle, bütün bir Türk toplumunun tarih boyunca erdemli davranışlar konusunda bilinçli bir eğitime tabi tutulduklarını ifade etmemiz mümkündür. Dede Korkut Hikâyelerinde akılcılık ve erdemlilik ile ilgili vereceğimiz örnekler şüphesiz bunlarla sınırlı değildir. Çocuğun doğumundan yetiştirilmesine, toplumun içindeki davranışlarından insanların hadiseler karşısındaki tutumuna kadar daha birçok konuyu ele almak mümkündür. Ayrıca birer derin bilgi kaynağı olan atasözlerinin yeri geldikçe konular arasına serpiştirilmesi, Dede Korkut hikâyelerinin başlı başına bir akıl hazinesi olduğuna işaret eder. Asırların acı tecrübeleri ve bu tecrübeler karşısında aklın, düşüncenin arketipsel bilge kişisi olarak karşımıza çıkan Dede Korkut'u, sadece döneminin değil günümüzün sorunları karşısında akıllı ve düşünceli merkeze almak konusunda Türk ulusuna önderlik etmeyi sürdürmektedir. O, bir yönüyle kitlesel şuur altını oluşturan derin kültürel kodların somutlaşmış bir örneğini teşkil eder. Jung'un Bilge Kişi arketipini simgeleyen Dede Korkut veya Korkut Ata, Oğuz boylarının güçlükler karşısındaki hayat kaynağıdır. Bu hayat kaynağının asırlar sonra yedi düvel veya tek dişi kalmış canavara karşı, bir Oğuz modeli olarak Atatürk'ü çıkartması tesadüf değildir.

Kaynakça

- Banarlı, Nihat Sami (1971). Resimli Türk Edebiyatı Tarihi. Cilt I, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Ergin, Muharrem (2005). Dede Korkut Kitabı, Boğaz içi yay. 33. Bas. Ağustos 2005, İstanbul.
- Ergin, Muharrem (2008). Orhun Abideleri, Boğaziçi Yayınları, 41. Baskı, Ağustos, İstanbul.
- Homer, 1999. İlyada Destanı, çev. Azra Erhat – A. Kadir, 11. basım, Can Yay. Ankara.
- Cemiloğlu, Mustafa (2020). *Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Değerler Öğretimi*. Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi (İjhar), Yıl 4, Sayı 3, Prof. Dr. Şeref Kara Özel Sayısı, (17-23) <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/977056>
- Korkmaz, Ramazan (2008). *Arketipsel Sembolizm Açısından Dede Korkut Anlatılarındaki Yüce – Birey ve Alp – Bilge Tipi*, Editör: Zeki Akçam, Türk Dil ve Kültürünün En Eski Dönemleri Tarihi Gelişme Çizgisi Kıbrıs'a Ulaşması Bugünkü Durumu Uluslar Arası Bilgi Şöleni Bildirileri, Girne Amerikan Üniversitesi 23 – 25 Mayıs 2005, Girne.

Okuyucu, Cihan (1995). *Manas Destanı'nda Konu, Tip ve Motif Bakımından Umumi Bir Bakış; Manas Destanı, Manas Destanı'nın 1000. Yılı Paneli*, Editör: Abdülkadir Yuvalı, Türk Dünyası Araştırmaları Merkezi Yayınları, Erciyes Üniversitesi Mat., Kayseri.

Extended Abstract

The contemporary art critics while studying the works of arts usually attach great importance to aspects related to archetypes. Epics, legends and fairy tales which contain mythological (mythological) elements create valuable resources for archetype literature. The term of "archetype" that Jung brings to the psychology world pertains to a collective unconsciousness. Hence, the background of a collective behaviour consists of the traces that an event occurred in the past had already left in the public memory. For instance, a seven headed monster included in a myth is a mythological element symbolized by the scary days in the past. A myth may leach into a text written in a modern age in that its author is unaware of. For example, we may find a lot of mythological elements that represent the collective conscience in the Turkish National Anthem (in İstiklal Marşı). In the poem, while the statement of "the last heart that is burning" refers to the extinct "furnace" which is a great sin in the old Shamanistic belief, and the statement of "single-fanged monster" refers to "Tepegöz" monster, and that of "I shall tear mountains apart" refers to "Ergenekon" whose iron mountains had already melted, the statement of "steel wall-armored" seems to the difficulty that Oghuz has. Both the Turks and Greeks being important nations of history, have their own rich literature backgrounds. By carrying out comparative studies on the epic works belonging to these two nations it is possible to reach at various results. Probably the most striking one among these results is related to determining their general levels of attitude towards various events. The comparison method will be applied in order to attain the desired results. In this study, the rational attitude adopted by the Turkish nation against towards various events will be underlined through the comparative method with the help of the Greeks epic Iliad and Odyssey. When Turkish epics are compared with Iliad and Odyssey, the existed life style seems to be more natural, humanistic and democratic. There is not any gap regarding the differences in modus vivendi between Khan and citizen. The thing that makes heros superior from other people is to virtuously behave. In order to be able to obtain this superior footing, people has to overcome a difficulty that bothers the society, but, it has not to proud of this. Moreover, it has to both protect and feed the poor, and has to clothe naked people. Oghuz Khan sorrows the deplorableness of his enemy after which he has already dispatched him . However, the warriors who make Tepegöz blind in Odyssey ridicule his situation . The stories of Dede Korkut entitled "The Epic That Basat Kills Tepegöz" being in Chapter 8 or "The Pillaging The House of Salur Kazan" generally seem to Odyssey. But, its different side is to form a consultative committee for killing Tepegöz. In Turkish epics and stories, the problems encountered are tried to solve by reason.

In this study, the comparative method is used. While comparing, it will be made a brief evaluation of the notion of "archetype" brought to psychology world by C. G. Jung. In this evaluation, The Turkish National Anthem will be cited as an example for proving how the collective unconsciousness reflects today's authors.

In this study, while comparing the mythological themes which are filtered from the collective unconsciousness of Turkish and Greek nations, on the other hand, based upon the mythological works of both nations, it will be compared how they can solve the problems that they are faced with in terms of virtuousness and rationalism.

As the base of the comparison;

- c. Orkhon Monuments and The Epic of Oghuz Khan being the scripts of Turks will be evaluated through the virtuousness and rationalism.
- d. The stories of Dede Korkut entitled "The Epic That Basat Kills Tepegöz" being in Chapter 8 or "The Pillaging The House of Salur Kazan" will be compared with "Tepegöz" mentioned on the Chapter 9 in Odyssey.

Findings

- d. The matter of archetypes of C. G. Jung clues in analysis of a society's collective unconsciousness. It is seen that this collective conscience reflects even in a literary work written today. Turkish National Anthem especially is a good example for this issue.
- e. The anonymous works of the nations play an important role for the investigation of collective unconsciousness. From this point of view, it is obvious that the Turks use the rationalistic methods like to solve the problems by negotiating, to measure the enemy's strength with as well as that they have virtuous attitudes like to feed the poor, to clothe the naked people, not to humiliate the enemy, to sorrow the deplorableness of the enemy as is also understood from both their oral and written sources. When the same evaluation method is used for Odyssey, it is determined that in terms of rationalism, there are exaggerated sides like to underestimate the enemy and to ridicule his defeat. While the virtuous attitudes in Dede Korkut bring into prominence, this situation is relatively weak in *Odysseia*. Also, when the solutions of the problems that are faced with are evaluated with regards to rationalism, it is seen that Turkish epics find more realistic solutions.
- f. These two works are so important to reveal the differences of character of both nations. It is observed that today, the reactions of both nations against the problems that they are confronted with are related to these differences of character. In this regard, it will be helpful to make the larger studies.

Conclusion

With reference to these virtuous attitudes that we have already determined in both Turkish epics and stories, it is possible to state that entire Turkish nation was consciously trained in the matter of virtuous attitudes throughout history. It is not undoubtedly limited that the examples given to rationalism and virtuousness in Dede Korkut Stories. It is possible to discuss on many more subjects such as from the birth of the child to its upbringing, and from the people's behaviours to its attitudes towards events in the society. Also, when the occasion arises, the interpersions of proverbs being a deep source of information among the subjects is a sign that Dede Korkut stories are the mind treasures all by themselves. Dede Korkut who appears before us as an archetypal wise man of the mind and idea towards the unpleasant experiences of the centuries still keeps leading to Turkish nation with respect to centring mind and idea against not only the problems of his era but also today's problems. In one regard, he is an embodiment of deep cultural codes that generate mass subconscious. Dede Korkut or Korkut Ata who symbolizes an archetypal Wise Man of Jung is a life source of Oghuz tribes under difficulties. It is incoincidence that, after centuries, this life source puts Atatürk up as an Oghuz model against the great powers or the single-fanged monster.

Çatışma Beyanı

Bu alışma, hiçbir maddi ıkar beklentisi olmaksızın, sadece akademik alışmalara katkı sağlamak amacıyla hazırlanmıştır. Yapılan alışma akademik etik değerlere ve ltlere göre yapılmıştır.

Yayın Etiği Beyanı

Bu makalenin planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Bu alışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

MENSUR BİR SİYASETNAME RİSALESİ: TUHFETÜ'L-VÜZERÂ

A Prosaic Siyasetname Treatise: Tuhfetü'l-vüzerâ

Doç. Dr. Süleyman EROĞLU

Orcid: 0000-0003-3223-6731 ♦ Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi ♦
seroglu@uludag.edu.tr

Doç. Dr. Mustafa ULUOCAK

Orcid: 0000-0002-9446-453X ♦ Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi ♦
muluocak@uludag.edu.tr

ARTICLE INFO

Submit : 01.05.2021

Accept : 16.06.2021

Published : 30.06.2021

iThenticate Report: %12 ✓

EOI:

<http://eoi.citefactor.org/10.11243/ijhar.06.02.017>

Area Editor: Doç. Dr. Erol OGUR

Technical Editor: Öğr. Gör. Şükrü KAYA

Reference:

EROĞLU, Süleyman. ULUOCAK, Mustafa. (2021). Mensur Bir Siyasetname Risalesi: Tuhfetü'l-vüzerâ. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 6(2): 255-277.

Anahtar Kelimeler: Siyaset, siyasetname, ahlak, Klasik Türk Edebiyatı, Tuhfetü'l-vüzerâ.

Keywords: Politics, siyasetname, morality, Classical Turkish Literature, Tuhfetü'l-vüzerâ.



Özet

Araştırma Makalesi ♦ Research Article

Padişahlara, devleti yönetenlere ve devlet idaresinde yönetilen halka yol göstermek, tavsiyelerde bulunmak gibi amaçlarla yazılan kitaplara siyasetname denilmektedir. Genellikle yol gösterici ve öğüt verici nitelikteki eserler olan siyasetnameler, ideal devlet yönetimi, ideal yönetici ve insan tipini oluşturmak amacıyla yazılmış eserlerdir. Müslüman Türk dünyasında 11. yüzyıldan itibaren görülmeye başlayan siyasetname türü eserlerin ilk Türkçe örneği Karahanlılar döneminde yazılan *Kutadgu Bilig*'dir. *Kutadgu Bilig*'den üç yüz yılı aşkın bir zaman sonra kaleme alınan ve bu sahada ikinci olarak karşımıza çıkan telif eser, Şeyhoğlu Mustafa'nın *Kenzü'l-küberâ ve Mehekkü'l-ulemâ*'sıdır. *Kenzü'l-küberâ*'yı sonraki asırlarda pek çok mühim telif eser takip etmiş, bu eserler vasıtasıyla Osmanlı siyasi-ahlaki düşüncesi günümüze taşınmıştır. Osmanlı siyasetname geleneği içerisinde kaleme alınmış ve bugüne değin üzerinde herhangi bir ilmi çalışma yapılmamış siyasetname türü eserlerden biri de *Tuhfetü'l-vüzerâ*'dır. Eser, Süleymaniye Kütüphanesi Ayasofya Bölümü 2705 numarada kayıtlıdır. 1563 yılında istinsah edilmiş olan ve devrin karakteristik dil ve imla özelliklerini yansıtan *Tuhfetü'l-vüzerâ*, müellifi bilinmeyen bir eserdir. Eserde kırk bâb altında toplam yüz altmış öğüt yer almaktadır. *Tuhfetü'l-vüzerâ*'nın muhtevasında yer alan öğütlerin çoğunluğu kimi İranlı bilge şahsiyetler ve Antik Yunan dönemi filozoflarından aktarılmıştır. Bu makalede; söz konusu eser incelenmiş ve siyasetnameler üzerine yapılacak mukayeseli çalışmalara katkıda bulunması amacıyla eserin metnine yer verilmiştir.

Abstract

The books written to guide the sultans, the state's rulers, and the people governed by the state administration, and giving advice, are called siyasetname. Siyasetnames often guide and preach to people and are written to create the ideal type of state administration, ideal ruler, and human being. The first Turkish example of the genre of siyasetname that began to be seen in the Muslim Turkish world since the 11th century is Kutadgu Bilig written during the Karakhanids period. The second work, written about three hundred years after Kutadgu Bilig, is Şeyhoğlu Mustafa's *Kenzü'l-küberâ ve Mehekkü'l-ulemâ*. Many essential works followed *Kenzü'l-küberâ* in the following centuries, and through these works, the Ottoman political-moral thought has been carried to the present day. *Tuhfetü'l-vüzerâ* is one of the works written in the tradition of Ottoman politics

© 2021 The Author(s).

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Non-Commercial-No Derivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium provided the original work is properly cited and is not altered, transformed, or built upon in any way.

and has not been done in any academic study until today. The work is registered in Süleymaniye Library, Ayasofya Section, number 2705. Tuhfetü'l-vüzera, which was copied in 1563 and reflects the characteristic language and spelling features of its period, is a work whose author is unknown. There are a total of one hundred and sixty advices under forty chapters in the work. Most of the advice in the content of Tuhfetü'l-vüzera was conveyed by some wise Iranian personalities and ancient Greek philosophers. In this article, the work in question has been examined and the text of the work has been included in order to contribute to the comparative studies to be made on the siyasetnames.

Giriş

Arapça *siyâset* (insan topluluklarını yönetme, devlet işlerini yürütme sanatı, politika) kelimesiyle Farsça *nâme* (mektup, yazı) kelimesinden meydana gelen siyâset-nâme “devlet adamlarına siyaset sanatı hakkında bilgi vermek, devlet yönetiminde dikkat edilmesi gereken hususlara dair tavsiyelerde bulunmak amacıyla yazılmış kitap veya bu kitapların oluşturduğu tür” anlamında kullanılır. Bu eserlere devlet başkanları için yazılmışsa “nasîhatü'l-mülûk, âdâbü'l-mülûk, tuhfetü'l-mülûk, ahlâku'l-mülûk, enîsü'l-mülûk”, vezir, emîr veya diğer devlet adamlarına yönelikse “nasîhatü'l-vüzerâ, tuhfetü'l-vüzerâ, mir'âtü'l-vüzerâ” gibi adlar da verilmiştir (Adaloğlu, 2009: 304).

Devirlerinin gereği ve en iyi devlet idaresinin nasıl olması gerektiğini ve halkın ızdırabını dile getiren, başta hükümdar olmak üzere devletin diğer memurlarına adaleti salık veren fikir adamları, hemen hemen her devirde yetişmiş ve bu gaye için devrin idarecilerini uyanan nasihat edici ve yol gösterici siyasetnameler yazmışlardır¹ (Uğur, 2001: 1).

Gerek Doğu'da ve gerekse Batı'da bu sahada bir hayli eser verilmiştir. Batı'da bilhassa Yunanlı şair, tarihçi ve düşünürler bu konuda öncü eserler meydana getirmişlerdir. Özellikle Eflatun ve Aristo, bu konudaki eserleri ile İslâm düşünürleri üzerinde önemli etkiler yapmışlardır. Gerek Eflatun ve Aristo'nun fikirleri, gerekse İran tesirinde kalan nasihatnâmecilerin görüşleri, İslâm filozoflarını büyük ölçüde etkilemiş, hem Batı, hem de Doğu kökenli pek çok eser Arapçaya çevrilmiştir (Çolak, 2003: 340-341). İslam dünyasında, Eflatun ile Aristo'nun fikirlerini uzlaştırmaya çalışan, kendi fikirlerini de ekleyerek akli ve mantıki sonuçlara bağlayan ilk filozof Fârâbî olmuştur (Levend, 1962: 176). Fârâbî, *el-Medinetü'l-fâzıla* adlı eserinde erdemli bir toplum meydana getirmek için gereken ideal devletin esaslarını belirlemeye çalışmıştır. Fârâbî'yi başka İslam bilginleri de izlemiş, İbn Sina, Maverdî ve Gazzâlî gibi bilginlerle siyasetname türü eserlerin sayısı hızla artmıştır.

Doğu dünyasında yazılmış siyasetnamelerin bir kısmında ise İran-Hint mirasının etkileri görülmektedir. İran-Hint kültürünün İslam dünyasında öncülüğünü 8. yüzyılda Sanskritçe'den Arapça'ya çevrilmiş olan *Kelile ve Dimne* yapmıştır. Bunu Câhiz'in *et-Tâc fî ahlâki'l-mülûk* adlı eseri, Keykavus'un *Kâbusnâme*'si ve daha sonra da Nizamülmülk'ün *Siyâsetnâme*'si izlemiştir (Bilgin, 2017: 18; Uğur, 2001: 2).

Müslüman Türk dünyasında ise İslâmî Türk edebiyatının ilk ürünlerinden biri olan ve 462 (1069-70) yılında Yusuf Has Hacib tarafından kaleme alınan *Kutadgu Bilig* (devlet yönetme bilgisi), aynı zamanda Türk edebiyatında siyasetname türünün ilk ve en güzel örneğidir (Bilgin, 2017: 21).

Osmanlılar'da ilk siyasetname örneklerini ise tercüme oluşturmaktadır. Siyasetname geleneğinin klasikleri erken dönemlerde Türkçeye kazandırılmış, böylece devlet geleneği, yönetim yorumları ve siyaset literatürü Osmanlı coğrafyasına taşınmıştır. Bugüne ulaşan ilk tercüme *Kelile ve Dimne* olup manzum olarak I. Murad'a sunulmuştur. Türün önemli örneklerinden *Kâbusnâme* ise Mercimek Ahmed tarafından Türkçeye çevrilmiş ve II. Murad'a takdim edilmiştir. Bunlardan başka Necmeddîn-

¹ Siyasetname literatürü hakkında ayrıntılı bilgi için bkz.: Bursalı Mehmed Tâhir, *Siyâsete Mûte'allık Âsâr-ı İslâmiyye*, Kader Matbaası, 1330; Âgah Sırrı Levend, *Siyaset-nameler*, Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten, 1962, s. 167-194; Orhan M. Çolak, “İstanbul Kütüphanelerinde Bulunan Siyasetnâmeler Bibliyografyası”, *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, C. 1, S. 2, 2003, s. 339-378.

i Dâye'nin *Mirsâdü'l-ibâd*¹, Gazzâlî'nin *et-Tibrü'l-mesbûk*'ü, Yuhannâ b. Bîtrîk'in *Sırru'l-esrâr*¹, Seyyid Ali Hemedânî'nin *Zahîretü'l-mülûk*'ü de Osmanlı kültürüne kazandırılan ve çok sayıda tercümesi yapılan eserlerdir (Yılmaz, 2009: 306).

Türk kültür tarihinde *Kutadgu Bilig*'den üç yüz yılı aşkın bir zaman sonra kaleme alınan ve bu sahada ikinci olarak karşımıza çıkan telif eser, Şeyhoğlu Mustafa'nın *Kenzü'l-küberâ ve mehekkü'l-ulemâ* sıdır (Yavuz, 1991). *Kenzü'l-küberâ* dan başka, Sultan II. Murâd'ın *Nasîhat-i Sultan Murâd*¹, Kâsım b. Seydî el-Hâfız Ankaravî'nin *Enîsü'l-celis*'i, Hacıoğlu Hüsameddîn'in *Miftâhu'l-adl*'i, Derviş Mehmed'in *Risâle*'si, İbni İsa Saruhânî'nin *Rumûzü'l-künûz*'u, Lutfî Paşa'nın *Asafnâme*'si, Osmanlı siyasetnâmelerinde ismi öne çıkan diğer mühim eserlerdir.

Siyasetnameler, padişah, vezir ve diğer devlet adamları yanında halka da çeşitli konularda nasihatlarla bulunan eserlerdir. Bu yönüyle siyasetnameler, nasihatname/pendname türü eserlerle muhteva bakımından büyük benzerlik göstermekte, siyasetname olarak nitelendirilen çoğu eserde halka yönelik dinî ve ahlaki öğütler de geniş yer tutmaktadır.

Klasik Türk edebiyatı ürünlerimiz içerisinde dönemin hükümdarına yol göstermek, halka öğüt vermek ve toplumdaki ideal insan modelini tarif etmek maksadıyla kaleme alınmış siyasetname türündeki eserlerden biri de Süleymaniye Kütüphanesi Ayasofya Bölümü 2705 numarada kayıtlı *Tuhfetü'l-vüzerâ*² adlı eserdir. Bu makalede söz konusu eser incelenmiştir.

Tuhfetü'l-vüzerâ

Nüsha Tavsifi

Gömme yaldız şemseli, kahverengi meşin bir cilt içerisinde bulunan ve harekeli nesih yazıyla kaleme alınmış olan nüsha, 250X155 mm. ölçülerinde ve toplam 98 varaktır. Krem renkli, aharlı kâğıt özelliğine sahip nüshanın 1b yaprağında bir vefk, 2a'da *Kameriyye-i Şeyh Vefâ*, 2b-36a yaprakları arasında mensur *Melheme*, 36b-45a yaprakları arasında *Rûz-nâme-i Şemsiyye*, 45b-49a yaprakları arasında *İhtilâc-nâme*, 49b-51a yaprakları arasında *Te'vilâtü'l-Kur'ân*, 51a-60a yaprakları arasında *Risâle-i Nesâyihü'l-ibrâr*, 60a-63a yaprakları arasında ay başından ay sonuna kadar yapılması ya da yapılmaması gereken işler hakkında bir risale, 63a-68b yaprakları arasında *Tuhfetü'l-vüzerâ*, 68b-76a yaprakları arasında *Tevârîh-i Âl-i Osmân*, 76a-77b yaprakları arasında Hz. Muhammed'in kızı Hz. Fâtıma'ya nasihatlerini içeren bir risale, 77b-91a yaprakları arasında *Mesâ'il-i Şer'iyye Fetevâ-yı Kemâl Paşa*, 91b-98a yaprakları arasında da kameriyye cetvelleri yer almaktadır.

Çalışmamıza esas olan eser, *Tuhfetü'l-vüzerâ* adıyla (73a) mensur olarak kaleme alınmıştır. Her yaprağı siyah mürekkeple, 15 satır hâlinde yazılmış olan nüshada "bâb" olarak adlandırılan başlıklar kırmızı mürekkeple yazılmıştır. Nüshada müellif/müstensih adı, telif/istinsah tarihi ve yerine ilişkin herhangi bir kayıt yoktur. Ancak nüshanın 2b-36a yaprakları arasında yer alan mensur melheme metninin sonunda yer alan 971 (1563) tarihli istinsah kaydı ve nüshanın baştan sona aynı müstensih tarafından kaleme alınmış olması, eserin 1563 yılında istinsah edildiğini göstermektedir.

Eserin Tertibi ve Muhtevası

² *Tuhfetü'l-vüzerâ* adıyla kaleme alınmış bir başka eser de Ali b. Mecdüddin eş-Şahrudi [Musannifek]'ye aittir. 15. yüzyılın önemli telif siyasetnâmelerinden biri olan eser, Fatih'in vezirlerinden Mahmud Paşa adına yazılmış ve onun tarafından hükümdara sunulmuştur. On bir bölümden oluşan eserde ağırlıklı olarak emir ve vezirlerin durumu ve halkla ilişkileri ele alınmıştır. Eserinde sultanların sosyal uyumu ve barışı sağlamakla sorumlu olduğunu belirten müellif, vezirlik müessesesinin önemi, yöneticilerin Allah'a ve halka karşı sorumlulukları, ahlak ve temel yönetim ilkeleri üzerinde durmuştur (Yılmaz, 2002: 51'den akt. Altay, 2011: 1801). Aynı adla tesadüf ettiğimiz bir diğer eser ise Şâhinzâde El-Mar'aşî'nin *'Tuhfetü'l-Vüzerâ'* sıdır. Eser, 16. yüzyılın meşhur Mevlevî şeyhlerinden Şahidi mahlasıyla bilinen İbrahim Dede'nin 921/1515 yılında nazmettiği Farsça-Türkçe manzum lügatinin şerhidir. (Altuner, 2005).

Tuhfetü'l-vüzerâ, besmeleden sonra hamd, salât ve dua içerikli Arapça-Türkçe bir girişle başlar:

“*El-ḥamdü li 'llâhi nevvera ḳulûbe 'l- 'ârifîne ve şeraḥa şudûra 'ş-şâdikîne ve 'ş-şükrü li 'llâhi 'l- 'aliyyi 'l- ḥalîmi 'l-veliyi 'l- 'azîmi ellezî ḥaleḳa 's-şüreyyâ ve 'ş-şerâ el-fâḫuru 'l-ferdi 'llezî rafe 'a 's-semâvâti 'l- 'ulâ ve şalli 'alâ ḥayri 'l-verâ ve 'alâ baḫri 'l-kerem ve âl ve aşḫâb üzerine rızvânu 'llâhi te 'âlâ 'aleyhim ecma 'în*” (63a).

Ardından sebab-i te'lif diyebileceğimiz bölümde ilk olarak eserinin adını zikreden müellif, sonrasında eserin tertibi ile yazılış amacına dair bilgiler verir:

... *ammâ ba 'du bilgil kim bu risâleye Tuhfetü 'l-vüzerâ diyü ad virdüm ve kırk bâb üzerine derc eyledüm ve her bâbında dörder kelâm-ı naşîḫat yazdum her kim ihvân-ı şafâdan muṭâla 'a iriše sa 'âdet-i dü cihânî ve devlet-i câvidânî bulup âsüde-ḥâl olalar zîrâ ki ḥukemâ kütüb-i ḳudemâdan bu kelimâtları yazup ihtiyâr eylemişlerdür ve yârân-ı şafâ çok fâ 'ideleri ma 'ânî-yi bî-şumârdan alup ve envâ 'ı vaşyyeti ve neşâyih-i maḳbûli her bâbdan iz 'ân idineler diyü evrâḳ-ı ḫikmet yazmışlardır mercüdür her remzde bir kenz ve her işâretde bir beşâret müstefâd olma* (63a-63b).

Sebab-i te'lifin ardından eserinin asıl konusuna: “*bâb-ı evvel pâdişâhlara gerekdür ki dört nesne 'i şaḳlayup ḫutalar evveli ri 'âyeti muḥâfazat-ı dîndür ve ikincisi vezirândur ki temkînde ola ve üçüncüsü ḫazîne cem ' idüp şaḳlamadur ve dördüncüsü gâzâ fikrinde olmaḳdur.*” (63b) sözleriyle başlayan müellif, devamında kırk bâb altında toplam yüz altmış öğüde yer vermektedir.

Eserde yer alan öğütlerin çoğunluğu kimi İranlı bilge şahsiyetler ve Antik Yunan dönemi filozoflarından aktarılmıştır. *Tuhfetü'l-vüzerâ* da öğütlerine yer verilen tarihî şahsiyetler ve nakledilen öğütlerinden bazıları şu şekildedir:

Erdeşîr-i Behmen: Sâsânî Devleti'nin kurucusu ve aynı zamanda destan kahramanı olan bir hükümdardır. Behmen lakabıyla da tanınan Erdeşîr, siyaseti ve öğütleri ile de meşhurdur.

“*Erdeşîr-i Behmen eydür dört nesne insânî şâḫib-i devlet ider evveli aşlı pâk olmaḳdur ve ikinci gönli daḫı pâk olmaḳdur ve üçüncü ḫarâmdan eli daḫı pâk olmaḳdur ve dördüncüsü fikri müstaḳîm ve ḳalbi selîm olmaḳdur.*” (65a)

Büzürceimîr: İran'ın Sâsânîyân sülalesinden, adaletiyle ün salmış hükümdarı Nûşirevân'ın bilgeliğiyle meşhur veziridir.

“*Büzürceimîr eydür dört nesne insâna tamâm 'âfiyetdür evveli kendine emn-i istiḳâmet itmekdür ve ikinci ni 'met yidirmekdür ve üçüncüsü bedenîni şîḫḫatde ḫutmaḳdur ve dördüncü ef 'âl-i ḳabiḫden ferâgat itmekdür.*” (65a)

Lokman Hakîm: Kur'ân-ı Kerîm'de kendisine hikmet verildiği bildirilen ve hikmet ile hekimliğin piri olarak da bilinen bir din büyüğüdür. Bütün bitkilerin özünü bildiği ve kendisinden dertlere şifa olacak reçeteler ve formüller nakledilen Lokman, hekimliğin atası olarak da tanınmıştır.

“*Loḳmân eydür dört nesne ile maḡrûr olmamaḳ gerek evveli pâdişâha teraḳḳûb itmek-ile ikinci şeyyâdlîḳ sūfîlîḡ-ıla ve üçüncü ḫasûdaruñ naşîḫati ile ve dördüncü 'avratlaruñ dostlîḡına i 'timâd itmek ile.*” (65b)

İbn Sînâ: İbn Sînâ 980 yılında Buhara yakınlarında dünyaya gelmiş, büyük bir hekim ve filozoftur. Ortaçağ tıbbının en önde gelen temsilcisi olan İbn Sînâ, bu alandaki eserleriyle İslâm dünyasıyla birlikte

³ Hamd Allah'adır ki ariflerin kalplerini aydınlattı ve sadıkların göğüslerini genişletti ve şükür Süreyya yıldızı ve toprağı yaratan Azîm, Velî, Halîm ve Alî olan Allah'adır. O yüksek gökleri kaldıran eşsiz yaradandır. Salat ve selam yaratılmışların en hayırlısı ve cömertlik denizi (Hz. Muhammed)'in ve ailesinin ve ashabının üzerine olsun (Allah'ın rızası hepsinin üzerine olsun).

Avrupa tıp geleneğini de derinden etkilemiştir. İslâm felsefesi geleneğine de ziyadesiyle hâkim olan İbn Sînâ, aynı zamanda geleneğin zirvesinde bulunan şahsiyetlerden biridir.

“Ebû ‘Alî Sînâ eydür dört nesneden ihtirâz etmek gerek evveli hayırlı işde ivüp isti‘câl göstermek ve ikinci hışım gâzab etmek ve üçüncü insân buhul idüp kendini imsâk tutmak ve dördüncü tende ‘ucub ve mekir ve menî ziyâde olmağdur.” (65a)

Bukrat (Hipokrat): Milattan 460 yıl önce İstanköy adasında doğmuş ve yüz sene kadar yaşamış olan Hipokrat, eski Yunan hekimlerindedir. Hastalıkları tedavideki mahareti ile tanınmış olan Hipokrat, modern tıbbın kurucusu ve aynı zamanda da tabiplerin piri sayılmaktadır.

“Buğrağ eydür mücib-i şebât-ı saltanatuñ evveli ‘adâlet ve şecâ‘at itmekdür ikincisi mürüvvet ve fütüvvet itmekdür üçüncüsü şehâvet ve ‘atıyyet itmekdür ve dördüncüsü merhamet ve şefkat eylemekdür.” (64b-65a)

Sokrat (Sokrates): Milattan önce 470’te Atina’da doğmuştur., antik felsefede önemli bir dönüşüm gerçekleştirmiş olan Sokrates, bilhassa ahlâk alanındaki görüşleri ile tanınmış bir Yunan filozofudur.

“Soğrağ hakîm eydür dört nesne dört nesne getirür evveli [...] tınmamağlık getirür ve ikinci fuzüllük melâmetlik getirür ve üçüncü şehâvet ululuk getirür ve dördüncü şükr ‘ömür ve devlete ziyâdelik getirür zirâ ‘Arab eydür eş-şâkiru yesteğikku ‘l-mezîde.” (67a)

Eflatun (Platon): Milattan önce 430’da dünyaya gelmiş, Sokrates’in de talebesi olan meşhur Yunan filozofudur. Atina’da Akademia’yı tesis etmiş olan Platon, ideal dünya ile ilgili görüşleri, dünyanın geçici değerlerine itibar etmeyip ebedî saadeti araması gibi sebeplerden dolayı ahlak timsali olarak görülmüş ve İslâm bilginleri üzerinde önemli etkileri olmuş bir filozoftur.

“Eflağun eydür dört nesne ‘i itdükden şoñra dönderilmez evveli söz söylendi bir dürlü dağı olmaz ve ikinci kazâ ki vâki‘ oldı def olmaz ve üçüncü oğ ki atıldı dönmez ve dördüncü ‘ömür ki geçdi girü gelmez.” (67b)

Tuhfetü’l-vüzerâ’da en fazla öğüdüne yer verilen tarihî şahsiyet Eflatun’dur. Eserde Eflatun’un on bir bâb altında kırk dört öğüdü nakledilmiştir.

Siyasetname geleneğindeki pek çok eserde olduğu gibi *Tuhfetü’l-vüzerâ*’nın muhtevasında da üzerinde durulan ilk husus, padişahın iman ehli ve adalet sahibi olmasıdır. Ayrıca hazinenin muhafazası, tevazu sahibi olup halka muhabbetle muamele edilmesi, vezirlerle müşaverede bulunulması, daima gaza fikrinde olup askerinin terbiyesi ve silahlandırılması, cömertlik, cesaret merhamet ve şefkat sahibi olunması padişaha salık verilen diğer hususlardır.

Eserde halka yönelik öğütler daha geniş yer tutmaktadır: Dostların gönlünü hoş tutmak, kimsesizlere iyilikte bulunmak, hayırlı işlerle meşgul olmak, yumuşak huylu ve hayâ sahibi olmak, zorlu işlerde tahammül göstermek, haset, kibirli ve öfkeli olmamak, fakirleri hor görmemek, aslı ve gönlü temiz olmak, haramdan sakınmak, bedeninin sağlığını korumak, Hakk’ın varlığına ve birliğine iman etmek, itaatkar olmak, dostların sözlerini dinleyip onları ziyaret etmek, hasetlerin nasihatlarına kulak vermemek, cimri olmamak, doğru sözlü olmak, sır saklamak, helal mal kazanmak, tevazu sahibi olmak, yaramaz insanlarla dostluk etmemek, hayırlı işlerde acele etmek, nefsin arzularına kapılmamak, kadere rıza göstermek, hakkı batıl eylememek, inatçı ve tembel olmamak, nimete şükretmek, ara bozucu olmamak, günah işlememek, ömrün kıymetini bilmek, ananın ve atanın sözünden çıkmamak, Allah’a ve Resul’üne iman etmek, Hakk’ın kullarına karşı şefkatli ve merhametli olmak *Tuhfetü’l-vüzerâ*’da yer alan ve ideal insanda bulunması gereken vasıflar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Dil Özellikleri

1. Yazım Özellikleri





1.1. Ünlülerin Yazımı


Başlangıcından itibaren Batı Türkçesinde ünlülerin yazımında iki gelenek etkili olmuştur. Bunlardan birincisi ünlülerin yalnızca harekeyle gösterildiği yahut hiç işaretlenmediği Arap-Fars imla geleneğidir. Diğeri ise hareketlerle birlikte Arap alfabesinin med harfleri olan elif (ل) vāv (و), ye (ی) ile ha-yı resmiiye adıyla bilinen ha (ه) harfinin kullanıldığı veya yalnızca bahsi geçen harflerle ünlülerin işaretlendiği Eski Uygur yazı geleneğidir (Tekin, 1997:77-78).




Tuhfetü'l-vüzerā da ünlüler harekeyle ve elif (ل) vāv (و), ye (ی) ve ha-yı resmiiye (ه) harflerinin harekeyle birlikte kullanılmasıyla yazılmıştır. Özellikle kelimelerin ilk hecelerinde görülen ünlülerin bu yazım şeklinin, Eski Türkçede görülen aslı uzun ünlülerin Eski Anadolu Türkçesindeki durumunun tespit edilmesinde önemli olduğu kabul edilmektedir. (Korkmaz, 1973: 102)



1.1.1. /a/ ünlüsünün yazımı


Ön seste: /a/ ünlüsü, ön seste “üstünlü elifle”  *altıncı* 64a-11,  *almağdur* 65b-5,

 *añlamağdur* 65b-5; çekerli elif  *ata* 64a-5 ve “çekerli medli elifle”  *ad* 63a-11,  *alup* 63b-1, yazılmıştır.




İç seste: /a/ ünlüsü, iç seste “çekerli medli elifle”  *çalışmağ* 64a-10, ve “üstünle”




 *şaklayup* 63b-7,  *dağı* 65a-5,  *kazanmağ* 66a-6 yazılmıştır.



Son seste: /a/ ünlüsü, son seste “üstünlü hâ-i resmiiye ile”  *soñra* 67b-8,  *ata* 68b-3,

 *ana* 68b-3 yazılmıştır.



1.1.2. /e/ ünlüsünün yazımı





Ön seste: /e/ ünlüsü, ön seste “üstünlü elifle”  *elli* 64a-2,  *eyü* gelür 64b-1,  *et* 68a-11 yazılmıştır.


İç seste: /e/ ünlüsü, iç seste “üstünle”  *gerekdür* 64a-5,  *beglerün* 66b-14,  *nesne* 67a-8 yazılmıştır.

Son seste: /e/ ünlüsü, son seste “hâ-i resmiiye ve üstünle”  *ile* 67a-9,  *nesne* 64a-2 yazılmıştır.

1.1.3. /ı/, /i/ ünlülerinin yazımı

Ön seste: /ı/, /i/ ünlüleri, ön seste “esreli elif” ile  *ikinci* 63b-11,  *itmeyince* 63b-12,

 *işlerde* 64a-14 ve “elifle birlikte çekerli ye” ile  *içün* 63b-6,  *itmek* 64a-13,  *ider* 67b-6 yazılmıştır.

İç seste: /ı/, /i/ ünlüleri iç seste “esre ile”  *bir* 63b-6,  *şınamaduğ* 68a-2,

طَمَامَاكَلِيْخْ *tınmamaklık* 67a-12; esreli ye ile دِيُوْ *diyü* 63b-2 ve “çekerli ye ile” كِيْرُ *girü* 67b-11 yazılmıştır.

Son seste: Son seste /ı/, /i/ ünlüleri “çekerli ye ile” قَرِيْ *karı* 68a-11, دَاھِي *dahı* 65a-5 yazılmıştır.

1.1.4. /o/, /ö/, /u/, /ü/ ünlülerinin yazımı

Ön seste: /o/, /ö/, /u/, /ü/ ünlüleri, ön seste “ötreli elif ve vav ile” اُوْغَلَانلَارِيْ *oğlanlarına* 64a-11,

اُولَان *olalar* 65a-15, اُولُوْم *ölüm* 68a-9, اِيُوْم *uyumağ* 68a-12, اُوْدَرِي *üzerine* 63a-11 yazılmıştır.

İç seste: /o/, /ö/, /u/, /ü/ ünlüleri iç seste “ötre” كُوْكُدُر *küükdür* 66b-12, دُوْرْت *dört* 66a-15 “vav” ile تُوْخُوْزُوْنُ *toğuzuncı* 64b-7 ve “ötreli vav” ile چُوْق *çok* 63a-15, طُوْمَايُوْب *tutmayup* 64b-9 yazılmıştır.

Son seste: /o/, /ö/, /u/, /ü/ ünlüleri, son seste “ötreli vav” ile بُو *bu* 64a-11, كُوْدُو *kendü* 64b-10,

كُوْرُو *götürü* 65b-10 ile yazılmıştır.

1.2. Ünsüzlerin Yazımı

1.2.1. /s/ ünsüzünün yazımı

Türkçe kelimelerde art ünlülerin yanında yer alan /s/ ünsüzü, sad ile, ön ünlülerin yanında sin ile yazılmıştır:

شَاكَلَايُو *şaklayu* 66a-5, سُوْنْرَا *soñra* 67b-8, سِيْنَامَدُوْغُوْن *şınamaduguñ* 68a-2, سَكِيْزِيْنُ *sekizinci* 64b-4

/s/ ünsüzünün art ünlülü hecelerde Arap alfabesinden alınan sad (ص) harfiyle yazılması, Arap-Fars yazı geleneği izlerini taşıyan Batı Türkçesi yazılı ürünlerinde karşılaşılan bir imladr (Tekin, 1997:78).

1.2.2. /p/ ünsüzünün yazımı


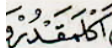
-(y)Up zarf-fiil ekinin yazılışında /p/ ünsüzü be (ب) harfiyle yazılmıştır: اَلُوْب *alup* 63b-1.

Farsça kelimelerde yer alan p ünsüzleri her zaman (پ) ile yazılmıştır: *pend* 63b-4, *pesendide* 63b-5, *pādişāh* 63b-10, *pāk* 65a-4. Ancak metinde peşimānlık kelimesindeki p ünsüzü, be (ب) harfiyle اَبِشِيْمَانَلِيْ *beşimānlık* 67b-13 yazılmıştır.

1.2.3. /ç/ ünsüzünün yazımı

Metinde Türkçe kelimelerin bünyesindeki /ç/ ünsüzü çe (چ) harfi ile yazılmıştır: اُوْچِيْنُ *üçüncisi* 63b-8, چَالِيْشْمَاق *çalışmağ* 66a-6, چُوْق *çok* 67b-1.

1.2.4. Nazal /ñ/ ünsüzünün yazımı

Nazal /ñ/ ünsüzü metinde kef (ك) harfi ile yazılmıştır:  *şoñra* 67b-8,  *añlamağdur* 65b-5.

2. Ses Bilgisi Özellikleri

2.1. Ünlüler

2.1.1. i/e değişmesi

Eski Türkçede ön ve iç ses durumundaki ilk hecesinde /i/ sesleri bulunan kelimeler, *Tuhfetü'l-vüzerâ* da da tespit edilmiştir.

girü 67b-11, *irişe* 63a-13, *itmek* 63b-12, *virür* 66b-13, *yitmekdür* 49b-2, *yidirmekdür* 65a-8.

Ancak metinde ilk hece /i/ ünlüsünün kapalı /e/'ye döndüğünü gösteren bir yazım özelliği yoktur.

Bu sözcüklerdeki kelime başı /i/ ünlüsü Türkiye Türkçesinde /e/ sesine dönmüştür.

2.1.2. Ünlü Uyumları

2.1.2.1. Dil Benzeşmesi

Yabancı kelimeler dil benzeşmesine uymaz. Metinde Türkçenin dil benzeşmesine aykırı eklerinin durumunu gösteren örnekler rastlanmamıştır. Ancak +IIk ekinin bazı yabancı kelimelerde dil benzeşmesine aykırı yazıldığı tespit edilmiştir: *ziyâdelik* 67a-13, *hastelikdur* 66b-13, *kâhillik* 67b-6, *şūfilig* 65b-8.

2.1.2.2. Dudak Benzeşmesi

Dudak benzeşmesi, Türkçenin oldukça geç başlamış ve gelişmesi de ağır yol alan bir ünlüleri düzenleme olayıdır. Eski Türkçeden Eski Anadolu Türkçesine uzanan zaman süresinde meydana gelen belirli bazı ses değişimleri, düzlük yuvarlaklık esasındaki ses benzeşmesinin Eski Türkçeye oranla daha da bozulmasına yol açmıştır (Korkmaz, 1973:108). Metinde kelime tabanlarında ve eklerde dudak uyumuna aykırı örnekler yer almaktadır.

Kelime kök ve tabanlarında: *eyü* 64b-1, *kendü* 64b-10, *girü* 67b-11, *ğurı* 68a-11, *degüldür* 66b-9.

Dudak benzeşmesine uyumlu kelime köklerine de rastlanmıştır: *toğrularuñ* 65b-13,

Dudak benzeşmesine aykırı ekler: İlgi durum eki +(n)Uñ: *salñatanuñ* 64b-15, *dostlaruñ* 65b-5, *ademüñ* 66a-5.

Görülen geçmiş zaman birinci teklik kişi eki: *derc eyledüm* 63a-12, *yazdum* 63a-12.

Bildirme eki: *vardur* 63b-15, *‘āfiyetdür* 65a-8, *devletdür* 65a-11.

-dUk sıfat-fiil eki: *itdükden şoñra* 67b-8, *şınamaduğüñ* 68a-2, *oğlançuklar* 67b-2, *şınamaduğüñ* 68a-2.

-Up zarf-fiil eki: *yatup* 68a-12, *hāşıl idüp* 63b-5, *ivüp* 66a-12.

İsimden isim türeten ekler: +IU: *dürlü* 67b-9, *ğayrlı* 64a-14; +sUZ: *‘adāletsüz* 63b-10, *tāziyānesüz* 64a-5; +IIk / +IUK: *dostlık* 66a-10, *ululuk* 66b-3, *eylük* 64a-13; +cUk: *oğlançukları* 67b-2.

2.1.3. Ünlü türemesi

Kelimenin aslında olmayan bir ünlünün ortaya çıkması olayıdır. Bunun asıl sebebi kelime sonunda yan yana gelen iki ünsüzün söylenememesidir. Bu durum iki ünsüz arasına dar bir ünlü getirilerek giderilir

(Coşkun, 2008:44). Metinde, konuşma dilinde rastlandığı şekliyle Arapça birkaç kelimedede ünlü türemesi tespit edilmiştir.

şabr > şabır 66b-8, ‘ucb > ‘ucub 64b-6, mekr > mekir 66a-14, buhl > buhul 66a13, ‘aql > ‘aql 64b-2, şilm > şilimde 64b-2.

2.2. Ünsüzler

2.2.1. Ünsüz Düşmesi

Eski Anadou Türkçesinin karakteristik özelliklerinden biri de iki ve daha fazla heceli kelimelerin sonundaki /-g/- /-ğ/ sesleri ile ek ve hece başında yer alan /-g/-/-ğ/ seslerinin düşmesidir. Metindeki örnekleri şunlardır:

gerek (<kergek) 64a-8, *eyü* < edgü 64b-1, *yalancı* <yalğan 68a-14.

2.2.2. Ünsüz Değişmeleri

b-/v- değişmesi

Eski Türkçede kelime başındaki /b/ sesi /v/ sesine dönüşmüştür. Metinde bu özellik bir iki örnekte görölmektedir.

vardur 63b-15, *virdüm* 63a-11.

d >y değişmesi

Eski Türkçeki /d/ ünsüzü Eski Anadolu Türkçesinde kurallı bir biçimde /y/ ünsüzüne dönüşmüştür. Metinde örneği *eyü* < edgü 64b-1 kelimesidir.

k-/ķ->g-/ğ değişmesi

Eski Türkçede kelime başı tonsuz /k/ ünsüzü, Eski Anadolu Türkçesinde kalın sıradan ünlülerde korunmuş, ince sıradan ünlülerde /g/ ünsüzüne dönüşmüştür.

k->g- değişimi birkaç örnekte tespit edilmiştir: *gerek* 64a-15, *görüp* 66a-1, *girü* 67b-11, *güni* 67a-4, *getürür* <keltür- 67a-12, *geçdi* 67b-10, *görmek* 67b-12.

İnce sıradan ünlülerle /k/ ünsüzünün tonsuz kullanıldığı örnekler: *keskin* 64a-6, *kendü* 64b-10, *kişiden* 66a-5, *kimse* 68a-2, *küçükdür* 66b-12.

İki ünlü arasında /ķ/ ünsüzü, sedalılaşarak /ğ/ olmuştur: *ķazanmağa* 66a-6.

ķ>h değişmesi

Kelime başında /h/ sesi, Arapça kelimelerde görölür. ķ>h değişmesi bir örnekte tespit edilmiştir: *dağı* 65a-12.

t>d değişmesi

Eski Türkçede ince ve kalın sıradan ünlülerle birleşme durumuna göre kelime başında hep tonsuz olarak bulunan t ünsüzü, ön seste t'yi korumak veya d'ye dönmüş olmak şeklinde ikili bir yön izlemiştir. Bu değişim daha çok ince sıradan kelimelerde gerçekteleşmiştir (Korkmaz, 1973:120).

Metinde kelime başında t->d- değişimi ile ilgili örneleler: *degöldür* 66b-9, *diyü* 63a-11, *dört* 64a-11, *döne* 66a-3, *dürlü* 67b-9

Kalın sıradan ünlülerle t->d- değişimine uğramış örneleler: *dağı* 65a-12.

t->d değişimine uğramamış kelimeler: *toğruluk* 64b-1, *toğuzuncu* 64b-7, *toğkla* 68a-10, *tutalar* 63b-6, *tınmamaklık* 67a-12.

Son sesleri /-t/ ünsüzüyle biten Türkçe kelimeler, ünlü ile başlayan çekim ya da yapım ekiyle genişletildiklerinde, tonlularak /-d-/ sesine dönmektedir.

idineler 63b-2, dörder 63a-12.

2.2.4. Ünsüz Benzeşmesi

Türkçede ünsüz benzeşmesi, yan yana gelen ünsüzlerin ton bakımından birbirlerine uyma olayıdır. Kelime içinde tonsuz ünsüzler, tonsuz ünsüzlerle ya da tonsuz karşılığı olmayan tonlu ünsüzlerle yan yana bulunurlar. Ayrıca tonsuz karşılığı olmayan tonlu ünsüzler de bütün ünsüzlerle yan yana bulunabilir: geçti, altı, yazdı, yolcu, aldatmak, ayrı vb. (Ergin, 1989:73).

Metinde bazı eklerin imlâsı kalıplaşmış olduğundan kök-ek birleşmesinde ünsüz benzeşmesi görülmemektedir.

+dA bulunma durum eki: *işâretde* 63b-3 , *hayırlu işde* 66a-12.

+dAn ayrılma durum eki: emânetden 63b-15, *itdükden* sonra 67b-8.

+dUr bildirme eki: *irişdürür* 65b-11, *gerekdür* 63b-7.

2.2.5. Ünsüz Türemesi

Metinde ünsüz türemesi olarak /-y-/ ünsüzü, ve /-n-/ ünsüzü tespit edilmiştir. Bu ünsüzlerden

/-y-/ ünsüzü, ünlü çatışmasını önlemek için iki ünlü arasında koruyucu ünsüz olarak yer almıştır: *nesneye* 67a-2, *olmaya* 68a-15.

/-n-/ ünsüzü de 3. teklik kişi iyelik ekinden sonra gelerek ünsüz türemesini örneklendirmiştir: *bâbında* 63a-12, *mütâla'asında* 63b-6, *arasında* 66b-2.

3. Şekil Özellikleri

3.1. İsim

3.1.1. İsim Çekim Ekleri

3.1.1.1. Çokluk Eki

Metinde çokluk eki +lAr'dır: pādīşāhlara 63b-6, *dostlaruñ* 65b-5, *gökleruñ* 65a-12.

Metinde Arapça çokluk şeklinin üzerine de +lAr çokluk eki getirilmiştir: *kelimâtları* 63a-14.

3.1.1.2. İyelik Ekleri

Metinde 3. teklik kişi iyelik eki dışında diğer iyelik ekleri mevcut değildir. 3. teklik kişi iyelik ekinin ünlüsü damia düzdür.

üçüncisi 63b-8, *arasında* 66b-2, *emrinde* 68b-4, *hevâsında* 66b-4.

3.1.1.3. Durum Ekleri

3.1.1.3.1. İlgi durum eki

Metinde ilgi durum eki +Uñ / nUñ'un ünlüsü daima yuvarlaktır.


dostlaruñ 65b-5, *nesnenüñ* 65a-10, *gökleruñ* 65a-12.

3.1.1.3.2. Belirtme durum eki

Belirtme durum eki +(y)I'dir. Metinde belirtme durum ekinin Eski Anadolu Türkçesinde görülen +In şekli de yer almaktadır.

kendüyi iller içinde tahfif ider 67b-14, gökleriñ dağı *te 'yīdini* bilmekdür 65a-12, tekebbürlük ādeme *mürüvveti* itdürmez 67b-7

+In şekli ile ilgili örnekler: üçüncisi *bedenin* şıhhatde tutmağdur 65a-8, dostuñ *hātırın* dāyimā ele alup 64a-8, *rāzın* her kişiden şaklayu tutmağ gerekdür 66a-5

Metinde nesne kelimesinden sonra gelen belirtme durum eki, koruyucu /-y-/ ünsüzü kullanılmadan hemzeye eklenerek yazılmıştır: dört nesne dört  *nesne* 'i boyar 67b-4.

3.1.1.3.3. Yönelme durum eki

Yönelme durum eki +(y)A'dır.

bu *risāleye* tuhfetü 'l-vüzerā diyü ad virdüm 63a-11, *insāna* tevāzu' göstermek gerek 66a-7, hālāl māl *ķazanmağa* çalışmağ gerek 66a-6.

3.1.1.3.4. Bulunma durum eki

Bulunma durum eki, +dA şeklindedir: kendü nefsi ve şehveti *hevāsında* olmağdur 66b-4, insāni *tabi' atde* hūş ve ğaybet tutmağdur 66b-1, her *bābında* dörder kelām-ı naşihāt yazdum 63a-12.

3.1.1.3.5. Ayrılma durum eki

Ayrılma durum eki +dAn şeklindedir: dört *nesneden* dört nesneye fāyide vardur 63b-14, hūkemā kütüb-i *ķudemādan* bu kelimātları yazup 63a-14, üçüncü *harāmdan* eli dağı pāk olmağdur 65a-5.

3.1.1.3.6. Eşitlik durum eki

Metinde +cA eşitlik durum eki birkaç örnekte kullanılmıştır: her şahşa *muķtezāsınca* eylik eylemek gerekdür 64a-9, bir nesne 'i *murādca* görmemek beşimānlıķ 67b-13.

3.1.1.3.7. Yön gösterme eki

Metinde +rA, +ArI yön gösterme ekleri ile ilgili örneğe rastlanmamıştır.

3.1.1.3.8. Vasıta durum eki

Metinde vasıta durum ekinin +n biçimi yer almamaktadır. +IA vasıta durum eki, bir örnekte zarf işleviye kullanılmıştır: evveli insān *toķla* cimā' itmek 68a-10.

+IA eki de birkaç örnekte de ile edatının ekleşme eğilimini örneklendirmektedir: *insān-ıla* muħabbet itmek isteyenler tevāzu' itmeyince olmaz 63b-12, dördüncü *ođlancuķlar-ıla* şöhbet itmek 68a-4.

3.1.2. Türetme Ekleri

3.1.2.1. İsimden İsim Türeten Ekler

+cI

Metinde ekin ünlüsü daima düzdür. *yalancı* ' avratda mürüvvet olmaya 68a-14.

+cUk

ođlancuķları çok olmağ 67b-2.

+{I}ncI

Metinde ekin ünlüsü düz ve yuvarlak olarak iki şekillidir. *dördüncüsü* gazâ fikrinde olmağdur 63b-9, *kırkıncı* bâb Eflâṭun eydür 68b-1.

+{I}k

Metinde ekin ünlüsü daima düzdür.

düşmen *helâklığına* çâre düşmen ile *dostlık* itmeyince olmaz 63b-11, ve üçüncü *bağillik* eylemekdür 66a-2, üçüncü seḫâvet *ululuk* getirür 67a-13.

+{I}U

Metinde ekin ünlüsü yuvarlaktır. *hayırlı* işlerde isti'câl itmek gerek 64a-14, yaramaz *hûlu* âdemi hûyından döndermek 66b-10, bir *dürlü* daḫı olmaz 67b-9.

+mAk{I}k

Metinde günümüz Türkçesinden farklı olarak –mAk mastar ekinden sonra +{I}k eki getirilerek oluşmuş, durum ifade eden kelimeler yer almaktadır.

evveli *ınmamaçlık* getirür 67a-12, ḫukemâ-yı Yunan eydür edebde *olmaçlık* 65b-3, façirlere sitem *itmeklik* 67a-1, ve üçüncü *bilmeklik* 66b-13.

+s{I}z / +s{U}z

Yokluk ifade eden +s{I}z ekinin ünlüsü, metinde düz ve yuvarlak olarak iki şekillidir.

dört nesne dört *nesnesiz* olmaz 63b-10, pâdişâḫ 'adâletsüz' olmaz 63b-10.

3.1.2.2. Fiilden isim türeten ekler

-An

Sıfat-fiil ekidir. kılıc *kuşananlaruñ* kılıcı dâyimâ keskin olmağdur 64a-6, insân *olanlar* dört nesne'î 'ale'd-devâm şaçlayu tıtmak gerek 64a-7, insân-ıla muḫabbet itmek *isteyenler* tevâzu' itmeyince olmaz 63b-12.

-{I}cI

ikinci çok *bozıcı* olmaç 67b-1.

-K{I}n

kılıc *kuşananlaruñ* kılıcı dâyimâ *keskin* olmağdur 64a-6.

-({U})m

ve *ölüm* korçusıdır 68a-9.

-m{A}

ḫazîne cem' idüp *şaçlamadır* 63b-8.

-m{A}k

ḫelâl mâl kazanmağa *çaalışmaç* gerek 66a-6, kılıc *kuşananlaruñ* kılıcı dâyimâ keskin *olmağdur* 64a-6, dostuñ ḫâtırın dâyimâ ele alup ḫüş *tıtmak* gerekdür 64a-9.

-m{I}ş

ikinci *yemişi* kaç-ıla yimek 68a-10.

-U

dört nesne *götürü* işleri itmâm kemâle irişdürür 65b-10, ve ölüm *korqusıdur* 68a-9.

3.2. Zamir

3.2.1. Kişi zamiri

Metinde 3. teklik ve çokluk kişi zamirleri yer almıştır: ve ercümend *ol* merd-i kâmindür 63b-4, ve ikinci *anlara* naşihat olına 65b-1, beglere ta' addi olup *anlar* dağı fakîrlere sitem itmeklik 66b-15, ve i' timâdı *anlara* tutmağ 68a-4.

3.2.2. Dönüşlülük zamiri

bir şahış mizâcın 'ale'd-devâm lu' b ü hezle mâyil itse *kendüyi* iller içinde tahfif ider 67b-14, evveli *kendine* emn-i istiķâmet itmekdür 65a-7, insân buğul idüp *kendini* imsâk tutmağ 66a-14.

3.2.3. Belgisiz zamir

evveli câhil *kişiler* ile muşâhabet 66a-8, ikinci râzın her *kişiden* şaklayu tutmağ gerekdür 66a-5, evveli şınamaduğın *kimse* ile küstâhlık itmek 68a-2, dört *kimesne* ile müdârâ itmek 64b-12, *her kim* ihvân-ı şafâdan muţâla' a irişe sa' âdet-i dü cihânı ve devlet-i cavidânı bulup 63a-12.

3.3. Sıfat

3.3.1. Niteleme Sıfatı

hayırlu işlerde 64a-14, *zâlim* pâdişâh 64b-13, *götürü* işleri itmâm 65b-10, *halâl* mâl 66a-6, *câhil* kişiler 66a-8, *kurı* et 68a-11, *süfle* tab' olandan ki döne 66a-2.

3.3.2. Belirtme sıfatları

3.3.2.1. Belgisiz sıfat

her bâbında 63a-12, *her kim* 63a-12, *çok* fâ'ideleri 63a-15, *bir* beşâret 63b-3, dört *nesne* insâna tamâm 'âfiyetdür 65a-7.

3.3.2.2. İşaret sıfatı

bu risâleye 63a-11, *ol* pâdişâhlara 63b-6.

3.3.2.3. Sayı Sıfatı

3.3.2.3.1. Asıl sayı sıfatı

dört nesneden *dört* nesneye fâyide vardur 63b-14, *kırk* bâb 63a-11.

3.3.2.3.2. Sıralama sayı sıfatı

Metinde evvel kelimesi Farsça tamlamalarda sıralama sayı sıfatı olarak kullanılmıştır: bâb-ı *evvel* pâdişâhlara gerekdür ki 63b-6, *ikinci* bâb 63b-9.

3.3.2.3.3. Üleştirme sayı sıfatı

dörder kelâm-ı naşihat 63a-12.

3.4. Zarflar

3.4.1. Durum zarfı

her şahş *muḳtezāsınca* eylik eylemek gerekdür 64a-9, *toḳla* yatup uyumaḳ 68a-12, *āsūde-ḥāl* olalar 63a-14, ikinci çok *bozıcı* olmaḳ 67b-1.

3.4.2. Miktar zarfı

üçüncü günāhı *çok* olmaḳ 67b-2, nā-sipāslıḳ ni‘ meti *az* ider 67b-5.

3.4.3. Zaman zarfı

dünyā ve āḫiret için *dāyım* muṭāla‘asında olalar 63b-6, dört nesne’i *hergiz* itmek olmaz 64a-12. *hemīše* toḡrularuñ tedbirinde olmaḳdur 65b-13.

3.5. Edatlar

3.5.1. Bağlama Edatları

Bağlama edatları kelime, kelime grupları ve cümleleri şekil ve anlam bakımından birbirine bağlayan edatlardır.

3.5.1.1. Bağlama ifade edenler

ki

ol merd-i kāmildür *ki* bu pend-i dil-bend ile behre-mend olup 63b-4, ve ikincisi vezirāndur *ki* temkīnde ola 63b-8, ikinci *ḳazā ki vāḳi‘* oldu def‘ olmaz 67b-9.

kim

bilgil *kim* bu risāleye Tuḫfetü’l-vüzerā diyü ad virdüm 63a-10.

3.5.1.2. Sıralama ifade edenler

ve

dostlar ile meşveret itmek *ve* ikinci düşmenler ile müdürā itmek 66b-6.

daḫı

ve dördüncü beglere ta‘addi olup anlar *daḫı* faḳīrlere sitem itmeklik 66b-15.

3.5.2. Cümle Başı Edatları

Cümleleri anlam bakımından birbirine bağlayan edatlardır. Daima cümle başında bulunurlar. Bazıları bulunduğu cümleyi kendisinden sonra gelen cümleye, bazıları ise kendisinden önce gelen cümleye bağlar.

3.5.2.1. Zıtlık ifade edenler

ama / ammā

altıncı bāb dört nesne küçükdür *ammā* ma‘ nīde büyükdür 66b-12.

3.5.3. Pekiştirme Edatları

daḫı

evveli aḫl pāk olmaḳdur ve ikinci gönli *daḫı* pāk olmaḳdur. 65a-4, söz söylendi bir dürlü *daḫı* olmaz 67b-9.

zırā

řükr-i ‘ömür ve devlete ziyādelik getirür *zırā* ‘Arab eydür eş-řākiru yesteħıkkı’l-mezīde 67a-14, devlet-i cāvidāni bulup āsūde-ħāl olalar *zırā* ki ħukemā kütüb-i ħudemādan bu kelimātları yazup ihtiyār eylemişlerdür 63a-14.

3.5.4. Son Çekim Edatları**içün**

Metinde bir örnekte “amaç” anlamıyla kullanılmıştır.

dünyā ve āhiret *içün* dāyimā muḫāla‘asında olalar 63b-6.

ile

İsimler, eksiz olarak zamirler ilgi durum ekiyle ile edatına bağlanır. Metinde “aracılığıyla” ve “birliktelik” anlamlarını karşılayan bir işlev yüklenmiştir.

bu pend-i dil-bend *ile* behre-mend olup 63b-4, fişk ve fücür ve ‘iřyān *ile* meřhūr olmamak gerek 64a-15, ikinci düşmen helāklığına çāre düşmen *ile* dostlık itmeyince olmaz 63b-12.

řoñra

Metinde bir örnekte yer alan řoñra edatı şart işleviyle kullanılmıştır.

Eflaḫun eydür dört nesne’i itdükden *řoñra* dönderilmez 67b-8.

3.6. Fiil**3.6.1. Fiil Türetme Ekleri****3.6.1.1. İsimden fiil Türeten Ekler**

+lA- / +lA-n-

ululuk sıfatların *bağlamağdur* 66b-3, dört nesne *işlemek* 67b-11, kendü rāzın her kişiden *şaklayu* tutmak gerekdür 66a-5, ikinci zāhidlerüñ du‘āsın almağdur řenāsında *añlamağdur* 65b-5, üçüncü *üründülenmiş* imāmı ħabül itmekdür 65a-12.

3.6.1.2. Fiilden fiil Türeten Ekler

-(y)Iş-

işleri itmām kemāle *irişdürür* 65b-11, gönli murādına *yetişmek* isteyenler şabr itmeyince olma 63b-13.

-dlr- / -der- / -tür-

Ettirgenlik ekidir. ikinci ni‘met *yidirmekdür* 65a-8, ħazā vü ħudreti *döndermek* 66b-9, su’āl itmek ħorlık *getürür* < kel-tür- 67b-13.

-mA-

Olumsuzluk ekidir. fişk ve fücür ve ‘iřyān ile meřhūr *olmamağ* 64a-15.

-(I)l- / -(I)n-

Edilgenlik ekidir. dört nesne’i itdükden řoñra *dönderilmez* 67b-8, beglere ta‘addi *olunup* 66b-15.

-(I)n-

Dönüşlülük ekidir. her bābdan iz‘ān *idineler* 63b-2.

3.6.2. Birleşik Fiiller

3.6.2.1. Bir isim ile bir yardımcı fiilden oluşan birleşik fiiller

Ol- fiiliyle kurulanlar: her işaretdede bir beşâret *müstefâd olma* 63b-3, ikinci *haste olmuş* âdemler ile 64b-13.

İt- fiiliyle kurulanlar: gönli murâdına yetişmek isteyenler *şabr itmeyince* olmaz 63b-14, ebnâ-yı âdeme *tekebbürlük idüp* 64b-6, *şefkat ve merhamet itmekdür* 68b-7.

Eyle- fiiliyle kurulanlar: *derc eyle-* 63a-12, *müşâvere eyle-* 64a-3.

3.6.2.2. Bir fiille bir yardımcı fiilden oluşanlar

dört nesne 'i 'ale 'd-devâm *şaklayu tutmak* gerek 64a-8.

3.6.3. Fiil Çekim Ekleri

3.6.3.1. Kişi Ekleri

Metinde kişi eklerinden istek kipi 3. teklik ve çokluk kişi, geniş zaman 3. teklik kişi ve emir kipi 2. teklik kişi çekimleri tespit edilmiştir.

dört nesneye çâre dört nesne *olur* 67a-2, re' âyâ ehl-i tã' at *olalar* 65a-15, bilgil kim bu risâleye Tuĥfetü 'l-vüzerâ diyü ad *virđüm* 63a-10.

3.6.3.2. Şekil ve Zaman Ekleri

Metinde şekil ve zaman eki olarak -mİş anlatılan geçmiş zaman kipi, -Ur geniş zaman kipi, -(y)A istek kipi, emir kipi ve -mAk gerek gereklilik kipi yer almaktadır.

-mİş anlatılan geçmiş zaman kipi: bu kelimâtları yazup *iĥtiyâr eylemişlerdür* 63a-15, her bâbdan iz' ân idineler diyü evrâĥ-ı ĥikmet *yazmışlardur* 63b-2.

-Ur geniş zaman kipi: dört nesne ĥalkâ *eyü gelür* 34b-1, dört nesne ĥalkâ zişt *gelür* 64b-4

-(y)A istek kipi: Loĥmân ĥekim eydür dört kimesnede dört nesne *olmaya* 68a-13, yalancı 'avratda mürüvvet *olmaya* 68a-14 ĥasüdda râĥatlık *olmaya* 68a-14, baĥilde sa' âdet *olmaya* 68a-15 bed-ĥüy kimesnede ululuk *olmaya* 68b-1.

Emir kipi: *bilgil* kim bu risâleye Tuĥfetü 'l-vüzerâ diyü ad *virđüm* 63a-10.

Gereklilik kipi, Metinde gereklilik anlamı -mAk gerek yapısıyla da karşılanmıştır: her şaĥşa muĥtezâsinca eylik *eylemek gerekdür* 64a-9, insâna tevâzu' *göstermek gerek* 66a-7, dostuñ ĥâtırın dâyimâ ele alup *ĥoş tutmak gerekdür* 64a-9.

3.6.3.3. Cevher Fiili ve Bildirme Ekleri

Metinde sadece ek-fiilin geniş zaman 3. kişi çekiminde kullanılan -dUr bildirme eki tespit edilmiştir ve ekin ünlüsü daima yuvarlaktır.

-dUr bildirme eki metinde isim soylu sözcüklere eklenerek ek fiil ve çekimli fiillere eklenerek pekiştirme işlevleriyle kullanılmıştır.

dört nesneden dört nesneye fâyide *vardur* 63b-15, zîrâ ki ĥukemâ kütüb-i ĥudemâdan bu kelimâtları yazup *iĥtiyâr eylemişlerdür* 63a-15.

3.6.3.4 Fiilimsi Ekleri

3.6.3.4.1. Sıfat-fiil ekleri

-An

ata *binen* kimesneler 64a-5.

-dUk

řınamaduguñ kimse ile küstâhlık itmek 68a-2.

-mAz

uyumaz tâ'ife 64b-14

-mlş

haste *olmış* âdemler 64b-12

3.6.3.4.2. Zarf-fiil ekleri

-U

iz'ân idineler *diyü* evrâk-ı hikmet yazmışlardır 63b-2, râzın her kişiden *şaklayu* tutmak gerekdür 66a-6

-Up

bu kelimâtları *yazup* ihtiyâr eylemişlerdür 63a-15.

-IncA

düşmen ile dostlık *itmeyince* olmaz 63a-12.

3.6.3.4.3. İsim-fiil ekleri

-mA: üçüncüsü *hazîne* cem' idüp şaklamadur 63b-9

-mAk: ikinci 'avratlardan vefâ *ummağ* 68a-3, vezirân-ı şâlih ile müşâvere *eylemek* 64a-3, helâl mâl şazanmağa *çalışmak* gerek 66a-6.

Metin

[63-a] (6) El-hamdü li'llâhi nevvera kulübe'l-ârifine ve şeraha şudüra's-şâdikîne (7) ve's-şükrü li'llâhi'l-aliyyi'l-halîmi'l-veliyyi'l-azîmi ellezî haleğa's-şüreyyâ (8) ve's-şerâ el-fâıru'l-ferdi'l-lezî rafe'a's-semâvâti'l-ulâ (9) ve şalli 'alâ hayri'l-verâ ve 'alâ baıri'l-kerem ve âl ve aşhâb üzerine (10) rızvânu'llâhi te'âlâ 'aleyhim ecma'in ammâ ba'du bilgil kim (11) bu risâleye Tuĥfetü'l-vüzerâ diyü ad virdüm ve kırk bâb üzerine (12) derc eyledüm ve her bâbında dörder kelâm-ı naşîhat yazdum her kim ihvân-ı (13) şafâdan muţâla'a irişe sa'âdet-i dü cihânî ve devlet-i cavidânî (14) bulup âsüde-hâl olalar zîrâ ki ĥukemâ kütüb-i ĥudemâdan bu kelimâtları (15) yazup ihtiyâr eylemişlerdür ve yârân-ı şafâ çok fâ'ideleri [63-b] (1) ma'ânî-yi bî-şumârdan alup ve envâ'-ı vaşıyyeti ve neşâyiĥ-i maĥbûli her bâbdan (2) iz'ân idineler diyü evrâk-ı hikmet yazmışlardır mercüdur her remzde (3) bir kenz ve her işâretde bir beşâret müstefâd olına ve sa'âdet-mend ve (4) ercümend ol merd-i kâmidür ki bu pend-i dil-bend ile behre-mend olup (5) mezîd-i i'âdât-güzîde ve aĥlâğ-ı pesendide ĥaşıl idüp meşâlih-i (6) dünyâ ve âĥiret için dâyim müţâla'asında olalar bâb-ı evvel pâdişâhlara (7) gerekdür ki dört nesne'î şaklayup tütalar evveli ri'âyet-i muĥâfazat-ı (8) dîndür ve ikincisi vezirândur ki temkînde ola ve üçüncüsü *hazîne* (9) cem' idüp şaklamadur ve dördüncüsü *ğazâ* fikrinde olmaĥdur ve ikinci (10) bâb dört nesne dört nesnesiz olmaz evvel pâdişâh 'adâletsüz (11) olmaz ve ikinci düşmen helâklığına çäre düşmen ile dostlık (12) itmeyince olmaz ve üçüncüsü insân-ıla muĥabbet itmek isteyenler tevâzu' (13) itmeyince olmaz ve dördüncüsü gönli murâdına yetişmek isteyenler şabr (14) itmeyince olmaz ve üçüncü bâb dört nesneden dört nesneye (15)

fāyide vardur evveli pādīshāha vezīrden ve ikincisi vezīre emānetden [64-a] (1) ve üçüncüsü ‘asākire terbiyyetden ve dördüncüsü ra‘iyyete ri‘āyetden (2) ve dördüncü bāb dört nesneye elbette dört nesne hācetdür evveli (3) selāṭīne lāzımdur vezīrān-ı şālīh ile müşāvere eylemek ve ikincisi (4) ‘asākiriūn ālāt-ı cengi mevcūd olup müsellaḥ olmaḫdur ve üçüncüsü (5) ata binen kimesneler mehmūzsuz ve tāziyānesüz olmamaḫ gerekdür (6) dördüncüsü kılıc kışananların kılıcı dāyimā keskin olmaḫdur (7) ve beşinci bāb oldur ki insān olanlar dört nesne’i ‘ale’d-devām (8) şaklayu tutmaḫ gerek evveli dostuñ ḫatırın dāyimā ele alup hoş (9) tutmaḫ gerekdür ve ikinci her şaḫşa muḫtezāsınca eylik eylemek gerekdür (10) ve üçüncü dāyimā ābādānlığa çalıřmaḫ gerek ve dördüncü ādem (11) oĝlanlarına iḫsān ve in‘ām itmeḫdur ve altıncı bāb dört (12) nesne’i hergiz itmek olmaz evveli oldur ki şaḫş-ı nā-sezānuñ işine (13) mūrāca‘at itmemek gerekdür ikincisi nā-keslere eylük itmemek gerek (14) ve üçüncüsü ḫayırlu işlerde isti‘cāl itmemek gerek ve dördüncüsü (15) fışk ve fücür ve ‘iřyān ile meşhūr olmamaḫ gerek ve yedinci bāb [64-b] (1) dört nesne ḫalka eyü gelür evveli ‘adālet ve toĝruluk ve dād (2) itmek ve ikinci ‘aḫıl ve ḫilimde olmaḫ ve üçüncü şa‘b işlerde şabr (3) ve sükūn ve taḫammül itmek ve dördüncü ḫayāda olup dāyimā ādemlerden (4) utanmaḫ ve sekizinci bāb oldur ki dört nesne ḫalka zışt gelür (5) evveli ādemiler rif‘atine ḫased itmek ve ikinci ebnā-yı ādeme tekebbürlik (6) idüp ‘ucub içinde olmaḫ ve üçüncü dāyimā ḫıřım ve ğazabda olmaḫ (7) ve dördüncü her ḫayırlu işlerde kesālet ve kāhil olmaḫ ve toḫuzuncı (8) bāb oldur ki dört nesne āfet-i salṭanatdur evveli esīrleri (9) ḫaḫda tutmayup ğaflet itmeḫdur ve ikinci ḫıyānet-i emvāl-i müsūlmāndur (10) ve üçüncü kendü berāberlerine ḫased itmeḫdur ve dördüncü küstāḫlık (11) idüp faḫīrleri ḫor görmeḫdur ve onuncı bāb Eflaṭun eydür (12) dört kimesne ile müdārā itmek mūcib-i şebāt-ı salṭanatdur evveli (13) zālīm pādīshāh ile ve ikinci ḫaste olmuş ādemler ile ve üçüncüsü (14) uyumaz tā‘ife ile ve dördüncü yār u vefādār ile ve on birinci (15) bāb Buḫraṭ eydür mūcib-i şebāt-ı salṭanatuñ evveli ‘adālet ve şecā‘at [65-a] (1) itmeḫdur ikincisi mūrūvvet ve fütūvvet itmeḫdur üçüncüsü şehāvet (2) ve ‘atıyyet itmeḫdur ve dördüncüsü merḫamet ve şefḫat eylemeḫdur ve on (3) ikinci bāb Erdeřir-i Behmen eydür dört nesne insānı şāḫib-i (4) devlet ider evveli aşlı pāk olmaḫdur ve ikinci göñli daḫı pāk (5) olmaḫdur ve üçüncü ḫarāmdan eli daḫı pāk olmaḫdur ve dördüncüsü (6) fikri müstāḫim ve ḫalbi selīm olmaḫdur on üçüncü bāb (7) Büzürcimihir eydür dört nesne insāna tamām ‘āfiyetdür evveli kendine (8) emn-i istiḫāmet itmeḫdur ve ikinci ni‘met yidirmeḫdur ve üçüncüsü bedenin (9) şıřḫatde tutmaḫdur ve dördüncü ef‘āl-i ḫabihden ferāĝat itmeḫdur (10) ve on dördüncü bāb ḫakīm Buḫrad eydür dört nesnenüñ bünyādı (11) aşlı devletdür evveli ḫaḫ te‘ālā’nuñ celle ve ‘alā vaḫdāniyyetini bilmemeḫdur (12) ve ikinci gökleriñ daḫı te‘yīdini bilmemeḫdur ve üçüncü üründülenmiş (13) imāmı ḫabūl itmeḫdur ve dördüncü begelinmiş aḫkāmı isti‘māl itmeḫdur (14) on beşinci bāb Eflaṭun eydür dört nesne ra‘iyyete lāzım (15) meşrūtdur evveli oldur ki re‘āyā ehl-i tā‘at olalar ve ikinci [65-b] (1) anlara nařīḫat olına ve üçüncü mezkūrularıñ her biri emānetde olalar (2) ve dördüncü anlara şefḫat daḫı olına on altıncı bāb ḫükemā-‘i (3) Yunan eydür edebde olmaḫlık behcet ve şādīdür evveli (4) pādīshāh bir ḫulına merḫamet ve şefḫat itmeḫdur ve ikinci zāhidleriñ (5) du‘āsın almaḫdur şenāsın añlamaḫdur ve dördüncü dostlarıñ (6) yüzini görmeḫdur on yedinci bāb Loḫmān eydür dört nesne (7) ile maĝrūr olmamaḫ gerek evveli pādīshāha teraḫḫūb itmek-ile ikinci (8) şeyyādılık şūfiliĝ-ıla ve üçüncü ḫasūdularıñ nařīḫati ile (9) ve dördüncü ‘avratlarıñ dostlığına i‘timād itmek ile ve on sekizinci (10) bāb Buḫraṭ eydür dört nesne götürü işleri itmām [ve] kemāle (11) irişdürür evveli oldur ki ulular ile müşāḫabet itmeḫdur ve (12) ikinci dāyimā dostlarıñ aḫvālī fikrinde olmaḫdur ve üçüncü (13) hemīşe toĝrularıñ tedbirinde olmaḫdur ve dördüncü (14) dostlarıñ sözün iřitmeḫdur ve on toḫuzuncı bāb Erdeřir-i (15) Behmen eydür dört nesne ebleḫlik niřānidur evveli kendin [66-a] (1) görüp tekebbürlik itmeḫdur ve ikinci illeriñ ‘aybına niĝerān olmaḫdur (2) ve üçüncü baḫīllik eylemeḫdur ve dördüncü sūfle ṭab‘ olandan ki (3) dūna himmetdür ümīz-vār olmaḫ ve yigirminci bāb Buḫrad eydür (4) [dört] nesne sa‘ādet ve devlet niřānidur evveli oldur ki ‘ahd ü ḫavli (5) ādemüñ dürüst olmaḫ gerek ve ikinci kendü rāzın her kişiden şaklayu (6) tutmaḫ gerekdür üçüncü ḫelāl māl ḫazanmaĝa çalıřmaḫ gerek (7) ve dördüncü insāna tevāzu‘ göstermek gerek ve yigirmi birinci bāb (8) Eflaṭun eydür dört nesne delil-i şekāvetdür evveli cāhil kişiler (9) ile müşāḫabet ve ikinci fużül

âdemlerden naşihat işitmek (10) ve üçüncü yaramazlar ile dostluk itmek ve dördüncü ‘avratlar (11) kavli ile ‘amel eylemek ve yigirmi ikinci bāb Ebū ‘Alī Sīnā eydür dört (12) nesneden ihtirāz itmek gerek evveli hayırlı işde ivüp isti‘ cāl (13) göstermek ve ikinci hışım gāzab itmek ve üçüncü insān buhul (14) idüp kendini imsāk tutmak ve dördüncü tende ‘ucub ve mekir ve menī (15) ziyāde olmağdur ve yigirmi üçüncü bāb Buqrağ eydür dört nesne [66-b] (1) felāket sebebīdür evveli insānı tabī‘ atde hūbş ve gāybet tutmağdur (2) ve ikinci dāyimā hālāyık arasında hāsed şūretin göstermek üçüncü (3) her şahşā ululuk şıfatların bağlamağdur ve dördüncüsü halkuñ (4) mālına tāmā‘ idüp kendü nefsi ve şehveti hevāsında olmağdur (5) ve yigirmi dördüncü bāb Eflāṭun eydür [dört nesne] mūcib-i terakķī-i insāndur evveli (6) dostlar ile meşveret itmek ve ikinci düşmenler ile mūdārā itmek (7) ve üçüncü arzūlar hevāsı terkin itmekdür dördüncü każāya taḥammül idüp (8) şabır itmek ve yigirmi beşinci bāb Buqrağ eydür dört nesnenüñ (9) teğayyūri mümkün degüldür evveli każā vü kudreti döndermek ve ikinci (10) ḥaḳķı bāṭıl itmek ve üçüncü yaramaz hūlu âdemi hūyından döndermek (11) ve dördüncü hālāyıkı hoşnūd eylemek ve yigirmi altıncı bāb dört nesne (12) küçükdür ammā ma‘ nīde büyükdür evveli düşmen ikinci âteş ve üçüncü (13) bilmeklik ve dördüncü ḥastelīğdur ve yigirmi yedinci bāb dört nesne (14) pādīşāhlığa hālel virür evveli beglerüñ zulmi ve ikinci vezīrlerüñ gāfleti (15) ve üçüncü vezīrlerüñ hıyāneti ve dördüncü beglere ta‘ addī olınuş anlar daḳı [67-a] (1) faḳīrlere sitem itmeklik ve yigirmi sekizinci bāb Buqrad eydür dört (2) nesneye çāre dört nesne olur evveli muttaşıl ‘inād itmek (3) rüsvāylığdur [ikinci ...] ve üçüncü yaramaz söz söylemek düşmenlikdür ve dördüncü (4) ‘ākıbet her işde kāhillik itmek ḥorlīğdur ve yigirmi toḳuzuncı (5) bāb ḥukemā-’i Hind eydürler dört nesnenüñ beḳāsı yoğdur evveli (6) ḥākim-i zālīmdür ve ikinci ‘aḳıl yoğ kātīb-i mülāyīmdür ve üçüncü māl-i ḥarām (7) ki yenile dāyim ve dördüncü gerdiş-i eyyām ki gāh kādir ü gāh kāyīmdür (8) ve otuzuncı bāb Eflāṭun eydür dört nesne dört nesne ile (9) tamām olur evveli bilmeklik ‘aḳıl ile ve ikinci tā‘at ve zūhd vera‘ (10) ile ve üçüncü ‘amel şıdķ niyyet ile dördüncü ni‘ met şükür ile (11) ve otuz birinci bāb Soḳrağ ḥākim eydür dört nesne dört nesne (12) getirür evveli [...] tınmamaḳlık getirür ve ikinci fużüllīğ melāmetlīğ getirür (13) ve üçüncü şehāvet ululīğ getirür ve dördüncü şükr ‘ömür ve devlete (14) ziyādelīğ getirür zīrā ‘Arab eydür eş-şākiru yesteḥlīḳku ’l-mezīde⁴ ve otuz (15) ikinci bāb Eflāṭun eydür dört nesne insānı za‘ if ider [67-b] (1) evvelā âdemüñ çoğ düşmeni olmağ ve ikinci çoğ bozıcı olmağ (2) ve üçüncü günāhı çoğ olmağ ve dördüncü oğlanuḳları çoğ olmağ (3) zīrā ‘Arab eydür kılleti’l-māl kesreti’l-‘ayāl faşīḥatü ’r-ricāl⁵ (4) ve otuz üçüncü bāb Eflāṭun eydür dört nesne dört nesne’i (5) boyar evveli nā-sipāsılık ni‘meti az ider ve ikinci bī-dādılık insānuñ (6) kuvvetin zāyil ider ve üçüncü kāhillik devleti tedennī itdürür ve dördüncü (7) tekebbürlik âdeme mürüvveti itdürmez ve otuz dördüncü bāb (8) Eflāṭun eydür dört nesne’i itdükden şoñra dönderilmez evveli (9) söz söylendi bir dürlü daḳı olmaz ve ikinci każā ki vāķi‘ oldı def (10) olmaz ve üçüncü oğ ki atıldı dönmez ve dördüncü ‘ömür ki geçdi (11) girü gelmez ve otuz beşinci bāb Eflāṭun eydür dört nesne (12) işlemek dört nesne’i görmek ile olur evveli su’āl itmek (13) ḥorlīğ getirür ve ikinci bir nesne’i murādca görmemek beşimānlık [getirür] ve üçüncü (14) bir şahş mizācın ‘ale’ d-devām lu‘b u hezle māyil itse kendüyi (15) iller içinde taḥfif ider ve dördüncü selāṭin ile cidāl baḥşin [68-a] (1) itmek helāklık getirür ve otuz altıncı bāb Buqrağ eydür dört (2) nesne nādānlık ‘alāmetīdür evveli şınamaduğūñ kimse ile (3) küstāhlık itmek ikinci ‘avratlardan vefā ummağ ve üçüncü eblehlerden (4) emīn olmağ ve i‘timādı anlara tutmağ ve dördüncü oğlanuḳlar-ıla (5) şoḳbet itmek ve otuz yedinci bāb Eflāṭun eydür dört nesne dört (6) nesneye güler evveli oldur ki taḳdīr tedbīr-i insāna güler zīrā (7) el-‘abdü yüdebbiru va’llāhü yüḳaddiru⁶ ve ikinci ecel ‘amele güler ve üçüncü kader (8) ḥazere güler ve dördüncü naşib hırşā güler ve otuz sekizinci bāb (9) Buqrağ eydür dört nesne noḳşān-ı ‘ömürdür ve ölüm ḳorḳusıdır (10) ne‘üzü bi’llāh evveli insān toḳla cimā‘ itmek ve ikinci yemişi (11) ḳab-ıla yimek ve ḳurı et yimek ve üçüncü ḳarı ‘avrat ile cimā‘ (12) itmek ve dördüncü toḳla yatup uyumağ ve otuz

⁴ Şükreden azığı hak eder.

⁵ Malın azlığı, ailenin çokluğu ve erkeklerin fasih konuşanı (makbuldür).

⁶ Kul tedbir alır ve Allah takdir eder.

toğuzuncı bāb (13) Loqmān hēkīm eydür dōrt kimesnede dōrt nesne olmaya evveli (14) yalancı ‘avratda mürüvvet olmaya ve ikinci hasūda rāhatlık olmaya (15) ve üçünci bahilde sa‘ādet olmaya ve dōrdünci bed-ḥūy kimesnede [68-b] (1) ululuk olmaya ve kırkıncı bāb Eflatun eydür dōrt nesne (2) aşı-ı sa‘ādetdür ve murādāt-ı dü cihānidür evveli Ḥudā vü Resūl’e (3) fermān-ber-dār ola ve ikinci ata ve ana (4) emrinde olmak ve üçüncü hizmet-i (5) ‘ulemā vü ḥukemāda olmağdur (6) dōrdüncü şefkat ve merḥamet (7) itmekdür Ḥaḳ te‘ālānuñ (8) kıllarına (9) temmet

Sonuç ve Tartışma

Siyasetnameler, padişahlara, devlet ileri gelenlerine yol gösterip tavsiyelerde bulunmak ve aksaklıkları göstermek gibi gayelerle kaleme alınan eserlerdir. Bu bakımdan siyasetnameler, ideal yönetici, devlet yönetimi ve insan tipinin oluşması amacına hizmet eden eserlerdir. Doğu medeniyetlerinde çok eskiden beri var olan siyasetname türü eserlerin Batı’daki ilk örneklerinin Antik Yunan’daki yönetim şekilleri esas alınarak yazıldıkları görülmektedir.

Gerek Hint-İran gerekse de Yunan filozoflarının etkisinde kalan İslam filozofları bu medeniyetlerin siyasi ve ahlaki düşüncelerini İslam coğrafyasına taşımışlar, bunun sonucu olarak hem Doğu hem de Batı kökenli pek çok eser Arapçaya çevrilmiştir. Siyasetname türünde kaleme alınan ilk Türkçe eser ise Karahanlılar döneminde yazılan *Kutadgu Bilig*’dir. Selçuklular döneminde de siyasetnameler kaleme alınmışsa da bunların çoğu Arapça ya da Farsçadır.

Siyasetnâmelerin Osmanlı coğrafyasına ilk girişi de tercümeler yoluyla olmuştur. Osmanlı’nın kuruluş devrinde Türkçeye tercüme edilen *Kelile ve Dimne* ile *Kâbusnâme*, Anadolu coğrafyasında siyasetnâme geleneğinin oluşup şekillenmesinde önemli etkileri olmuş eserlerdir. *Kutadgu Bilig*’den sonra Anadolu’da kaleme alınan ikinci telif eser Şeyhoğlu Mustafa’nın *Kenzü’l-küberâ ve mehekkü’l-ulemâ*’sıdır. *Kenzü’l-küberâ*’yı sonraki asırlarda pek çok mühim telif eser takip etmiş, bu eserler vasıtasıyla Osmanlı siyasi-ahlaki düşüncesi günümüze taşınmıştır. Osmanlı siyasetname geleneği içerisinde kaleme alınmış eserlerden biri de *Tuhfetü’l-vüzerâ*’dır.

Süleymaniye Kütüphanesi Ayasofya Bölümü 2705 numarada farklı türlerde kaleme alınmış 10 risaleden oluşan bir mecmua içerisinde yer alan *Tuhfetü’l-vüzerâ*, siyasetname türünde mensur olarak 1563 yılında telif/istinsah edilmiştir. Eserde kırk bāb altında toplam yüz altmış öğüt yer almaktadır. *Tuhfetü’l-vüzerâ*’nın muhtevasında yer alan öğütlerin çoğunluğu kimi İranlı bilge şahsiyetler ve Antik Yunan dönemi filozoflarından aktarılmıştır. *Tuhfetü’l-vüzerâ*’da öğütlerine yer verilen tarihî şahsiyetler Erdeşir-i Behmen, Büzürcmihr, Lokman Hakîm, İbn Sînâ, Bukrat (Hipokrat), Sokrat (Sokrates) ve Eflatun (Platon)’dur. *Tuhfetü’l-vüzerâ* muhtevasına bakıldığında yönetici padişahların yönetim anlayışıyla yönetilen halkın ideal vasıflarını belirlemeye yönelik kaleme alınmış bir eserdir.

Çalışmamıza esas olan nüshanın, ehil bir müstensih tarafından harekeli nesih yazıyla okunaklı bir şekilde kaleme alındığı ve kelimelerin dikkatle harekelendiği görülmektedir. Harekeli metinlerde kelimelerin ilk hecelerindeki ünlülerin yazımında harekeyle birlikte med harflerinin de kullanılması, Eski Türkçedeki asli ünlü uzunluklarının Eski Anadolu Türkçesi devrinde de takip edilebilmesi açısından önemli kabul edilmektedir. *Tuhfetü’l-vüzerâ*’nın imlası bu açıdan önem arz etmektedir. Metinde dil özellikleri bakımından dil benzeşmesinin durumunu tespit edecek örnekler bulunmamaktadır. Dudak benzeşmesi açısından metinde kelime köklerinde ve eklerde uyumsuzluk görülmektedir. Metinde ağırlıklı olarak geniş zaman ve istek kipiyle kurulan cümlelere yer verilmiştir. Ayrıca *Tuhfetü’l-vüzerâ*’da bilgilendirici metinlerde kullanılan üçüncü kişi anlatımı görülmektedir. Şekil bilgisi yönüyle de metinde Eski Anadolu Türkçesinde görülen emir kipi 2. teklik kişi –gil biçiminin ve –mAk mastar ekine +Ilk türetme ekinin eklenmesiyle oluşan –mAkllık yapısının yer aldığı tespit edilmiştir. Metinde “kendini imsak tutmak” “ivmek”, “öründülenmiş”, “saklayı tutmak” gibi arkaik kelime ve deyim örneklerinin eserin söz varlığını zenginleştirdiği tespit edilmiştir.

Sonuç olarak *Tuhfetü'l-vüzerâ* diğer siyasetname türü eserler gibi Türk siyaset düşüncesi yanında dil ve edebiyat, tarih, sosyoloji, hukuk araştırmaları açısından da önemli bir kaynak özelliğine sahiptir.

Kaynakça

- Adalıoğlu H. H. (2009). *Siyasetnâme*, Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi, C. 37, s. 304-306.
- Altay, A. (2011). *Klâsik Dönem Osmanlı Siyasetnâme Geleneğine Genel Bir Bakış*, Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume 6/3 p.1795-1809.
- Altuner, N. (2005). *Şahin-zade El-Mar'ası "Şeyh Ali Dilkesir'in Tuhfetü'l Vüzerâ" Adlı Eserinin Tanıtımı*, I. Kahramanmaraş Sempozyumu Bildiriler Kitabı, C.1, s.143-155.
- Bilgin, A. (2017). Enisü'l-celis, Ankara: TÜBA Yayınları.
- Bursalı Mehmed Tâhir, Siyasete Müte'allık Âsâr-ı İslâmiyye, Kader Matbaası, 1330.
- Coşkun, V. (2008). Türkçenin Ses Bilgisi, İstanbul: Bilge Kültür Sanat Yayınları.
- Çolak, O. M. (2003). *İstanbul Kütüphanelerinde Bulunan Siyasetnâmeler Bibliyografyası*, Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi, Cilt 1, Sayı 2, s. 339-378.
- Ergin, M. (1989). Türk Dil Bilgisi, İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Korkmaz, Z. (1973). Marzuban-nâme Tercümesi, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Levend, A. S. (1962). *Siyaset-nameler*, Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten, s. 167-194.
- Tekin, T. (1997). Tarih Boyunca Türkçenin Yazımı, İstanbul: Simurg Yayıncılık.
- Uğur, A. (2001). Osmanlı Siyaset-Nâmeleri, İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Yavuz, K. (1991). Şeyhoğlu Kenzü'l-küberâ ve Mehekkü'l-ulemâ, Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayını.
- Yılmaz, C. (2002). XVI. ve XVII. Yüzyıl İslahatnâmelerine Göre Osmanlılarda Siyaset ve Toplum Düşüncesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Yılmaz, C. (2009). *Siyasetnâme*, Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi, C. 37, s. 306-308.

Extended Abstract

Books written to provide guidance and advice to the sultans, those who govern the state, and those who will take part in the state administration are generally called siyasetname. In this respect, siyasetnames are works written for the purpose of ideal state administration, ideal ruler and human type. Siyasetnames are works that give advice to the public on various issues as well as the sultan, vizier and other statesmen. In this respect, siyasetnames show great similarities with works of the genre of nasihatname/ pendname in terms of content. Religious and moral advices for the public also have a large place in many works that are described as siyasetname.

It is seen that the first examples in the West of the genre of siyasetname, which have been encountered in Eastern civilizations since ancient times, were written according to the management styles in Ancient Greece. Under the influence of both Indo-Iranian and Greek philosophers, Islamic philosophers carried these civilizations' political and moral ideas to Islamic geography. As a result, many works of both Eastern and Western origin have been translated into Arabic. In the Islamic world, Fârâbî was the first philosopher to reach rational and logical conclusions by combining Plato and Aristotle's ideas and

adding his own ideas. Farab was followed by other Islamic scholars, and thanks to scholars such as Ibn Sina, Maverdî and Gazzalî, the number of siyasetname works increased rapidly in the Arab world.

The influences of Iranian-Indian culture can be seen in some of the siyasetnames written in the Eastern world. The work named Kelile and Dimne, which was translated from Sanskrit to Arabic in the 8th century, was the pioneer of the Iranian-Indian siyasetname culture in the Islamic world. Kelile and Dimne were followed by Keykavus's Kabusname and later by Nizamülmülk's Siyâsetname. The first Turkish work written in the genre of siyasetname is Kutadgu Bilig, written during the Karakhanids period. Siyasetnames were also written during the Seljuk period, but most of them are in Arabic or Persian.

Siyasetnames first entered Ottoman geography through translations. Kelile and Dimne and Kâbusname, which were translated into Turkish during the founding period of the Ottoman Empire, have had an essential impact on the formation and shaping of the siyasetname tradition in Anatolia. The second independent work written in Anatolia after Kutadgu Bilig is Şeyhoğlu Mustafa's Kenzü'l-kübera ve Mehekkü'l-ulema. Many essential works followed Kenzü'l-kübera in the following centuries, and through these works, the Ottoman political-moral thought has been carried to the present day. One of the works written within the tradition of Ottoman siyasetname is Tuhfetü'l-vüzera.

Tuhfetü'l-vüzera, which is included in a magazine consisting of 10 treatises written in different genres at the number 2705 in the Ayasofya Section of the Süleymaniye Library, was copied in 1563 as prose in the genre of siyasetname. There are a total of one hundred and sixty advices under forty chapters in the work. Most of the advice in the content of Tuhfetü'l-vüzera was conveyed by some wise Iranian personalities and ancient Greek philosophers. Historical figures who gave advice in Tuhfetü'l-vüzera are Erdeşir-i Behmen, Büzürmihr, Lokman Hakim, Ibn Sina, Hippocrates, Socrates and Plato. Tuhfetü'l-vüzera is a work written to determine the ideal qualities of the people ruled by the management understanding of the ruling sultans when its content is examined.

It is seen that the manuscript, which is the basis of our study, was written in a very understandable way by a competent referee in vocal verse, and the words were carefully vocalized. In the texts written with vowels, the letters med were used together with the vowel in the writing of the vowels in the first syllables of the words. This situation is important in terms of being able to follow the main vowel lengths in Old Turkish in the period of Old Anatolian Turkish. The spelling of Tuhfetü'l-vüzera is essential in this respect. There are no examples in the text that will determine the status of language affinity in terms of linguistic features. In terms of lip resemblance, there are inconsistencies in the word roots and suffixes in the text. In the text, sentences established with the present tense and wish mode are mainly used. It has been determined that archaic words and phrases such as "kendini imsak tutmak", "ivmek", "öründülenmiş", "saklayu tutmak" in the text enrich the vocabulary of the work.

As a result, Tuhfetü'l-vüzera, like other works of politics, has important resource characteristics in terms of language and literature, history, sociology, legal studies, and Turkish political thought.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Birinci Yazar %50

İkinci Yazar %50

Çatışma Beyanı

Makalenin herhangi bir aşamasında maddi veya manevi çıkar sağlanmamıştır.

Yayın Etiği Beyanı

Bu makalenin planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

LIORA MANNE ESERLERİ ÜZERİNDEN SANATSAL BİR İFADE ARACI OLARAK KEÇE

Felt As An Artistic Expression Tool Through Liora Manne Works

Dr. Öğr. Üyesi Başak ÖZDEMİR UYSAL

Orcid: 0000-0003-4506-3710 ♦ Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi - Tekstil Bölümü ♦
basakozdemir@gmail.com

ARTICLE INFO

Submit : 20.05.2021
Accept : 11.06.2021
Published : 30.06.2021

iThenticate Report: % 9 ✓

EOI:

<http://eoi.citefactor.org/10.11243/ijhar.06.02.018>

Area Editor: Dr. Öğr. Üyesi Nazan OSKAY

Technical Editor: Öğr.Gör. Şükrü KAYA

Reference:

ÖZDEMİR UYSAL, Başak. (2021). Liora Manne Eserleri Üzerinden Sanatsal Bir İfade Aracı Olarak Keçe. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 6(2): 278-300.

Anahtar Kelimeler: Liora Manne, Keçe, Lif Sanatı, Tekstil Tasarımı, Tekstil Sanatı.

Keywords: Liora Manne, Felt, Fiber Art, Textile Design, Textile Art.



Özet

Araştırma Makalesi ♦ Research Article

Tarihsel süreçte ilk tekstil ürünlerinden biri olarak karşımıza çıkan keçe, biçim alma yeteneği yüksek, nefes alabilen, nem tutma özelliği olan yün elyafının keçeleştirme işlemi sonucu elde edilmektedir. Geçmişten günümüze keçeyi meydana getiren yün elyafı ve geleneksel üretim tekniği, işlevsel kullanımı ile yaşantımızda önemli bir yeri olan keçe ticaretinin yapılması nedeniyle dünya tekstil sektöründe önemli bir paya sahiptir.

Keçe denildiğinde ilk akla gelen geleneksel üretim tekniği ve işlevsel kullanımı olsa da, günümüzde boyut kazanabilen yapısı ile keçe, bu özelliği sonucunda çeşitli sanatçılar tarafından sanatsal bir ifade aracı olarak da kullanılmaktadır. Aynı zamanda tekstil sektöründe, keçenin yüzey tasarım olanaklarını kullanarak ürün tasarımı uygulamaları yapan tasarımcılar da bulunmaktadır.

Bu tasarımcılardan biri olan Liora Manne, alanında etkili tasarımlar yapan ve kabul gören önemli bir isimdir. Amerika Birleşik Devletleri'nde lisansüstü tekstil tasarımı ve tekstil mühendisliği eğitimi gören tasarımcı, yün ve sentetik elyaf kullandığı keçe yapılar ile farklı yaşam tarzları için ürün tasarımları yapmaktadır. Manne, güçlü renk kompozisyonları ile özellikle ev tekstili alanında işlevsel ve sanatsal özgün tasarımlar gerçekleştirmektedir. Bu makalede ele alınmasının nedeni, geleneksel yöntemlerle yüzyıllardır uygulanan keçeleştirme eylemini, Manne'nin kendi üslubunda oluşturduğu özgün bir yöntemle kullanarak farklılaştırması, tasarım ve sanatsal değerleri yüksek uygulamalarını iç mekân ve ev tekstili alanlarında sergilemesidir.

Bu çalışmada, keçe ile ilgili literatür bilgileri incelenmiş, keçenin sanatsal yönünü ele alınarak, alanında hem işlevsel hem de sanatsal özgün tasarımlar gerçekleştiren Manne ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşme ile eserleri hakkında sistematik bilgiler elde edilmiştir. Bu bilgiler doğrultusunda tasarım ve sanat alanında yapılacak çalışmalara örnek oluşturarak literatüre katkı sağlanması amaçlanmıştır.

Abstract

Felt, which appears to be one of the first textile products in the historical process, is obtained as a result of the felting process of wool fiber that has a high ability to form, breathes, and holds humide. Wool fiber, has an important share in the world of textile sector with its trade capacity, is used to produce felt that has an important place in our lives with its traditional production type and use from the past to present.

© 2021 The Author(s).

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Non-Commercial-No Derivatives License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial re-use, distribution, and reproduction in any medium provided the original work is properly cited and is not altered, transformed, or built upon in any way.

Although the first thing that comes to mind when it comes to felt is the traditional production and its function, with the help of its ability to have dimensions, today there are artists who use felt as expression of art. There are designers, who make product applications in the textile industry, use felt on surface design.

Liora Manne, one of these designers, is an important name that has effective designs and is well accepted in the field. Designer, who had postgraduate textile design and textile engineering education in United States of America, is designing lifestyle products with felt made out of wool and synthetic fibers. Manne creates artistic and functional designs, especially in the field of home textiles, with its colorful color compositions. The reason why she is the subject of this article is that she differentiates the traditional method used for centuries, uses her own unique style on interior and home textile applications with her design and artistic value.

The purpose of his work; To introduce Manne, who performs functional and artistic unique designs, who can set an example for researches to be made in the fields of education, design and art, and to contribute to the literature. The subject will be examined with content analysis method from qualitative methods, and tools such as books, theses, articles, internet resources will be used.

Giriş

İlk çağlarda insanlar yaşamlarını, içinde buldukları doğa koşullarının gerekliliği olan konar-göçer yaşam tarzı ile sürdürmüş ve hayvancılıkla geçinmişlerdir. Örtünme ve barınma ihtiyaçlarıyla ortaya çıkan ve bilinen en eski tekstil yapılarından biri olan keçe, geçmişten günümüze insanların yaşamlarında önemli bir yere sahip olmuştur.

Tarihsel süreç incelendiğinde, tam olarak ne zaman ve nerede yapılmaya başlandığı bilinmese de çadır, yer yaygısı, kundak ve başlıklar gibi geniş kullanım alanına sahip olduğu görülen keçenin, soğuk iklim şartlarında yaşamlarını sürdüren ve hayvancılıkla uğraşan insanlar tarafından kullanıldığı bilinmektedir (Gür, 2012, s.1175), (Atış Özhekim, 2009, s.124). İhtiyaçların karşılanması amacı ile kullanım alanına göre uygulamalar yapılırken, zaman içerisinde gelişerek, günümüzde estetik kaygı taşıyarak gerçekleştirilen bazı uygulama örnekleri de sanatsal değerler olarak yer almaktadır.

M.Ö. III. yüzyıla tarihlenen Noin-Ula, Pazırık kurganlarında yapılan kazılar sonucunda ele geçmiş eserler arasında yer alan aplike süslü keçelerin eski bir geçmişe sahip olduğu ve ilk örnekler olarak görüldüğü bilinmektedir (Topbaş, Seyirci, 1982, s.255).

Göçebe yaşam kültüründe, gündelik ihtiyaçlar karşılanırken birçok alanda kullanılan keçe nesnelere olması, geleneksel keçeciliğin geçmişten gelen bir kültürel değer taşıma özelliğine sahip olduğunu göstermektedir (Ovacık, Gümüser, 2016, s.156). Üretildiği toplumun kullanım eşyalarına bakılarak, dönemin insanların yaşam biçimleri, gelenekleri ve kültürleri hakkında bilgi sahibi olunmaktadır. Bu nedenle geleneksel tekstil nesnelere geçmiş izlerini taşıyan ve aktaran önemli ürünler olarak kabul edilmektedir.

Tekstilde yapı oluşturma yöntemlerinden biri olan keçeleştirme, yünün fiziksel bir özelliği sonucu ortaya çıkan bir işlemdir. Keçeyi meydana getirmek için sıcaklık ve basınçla birlikte su kullanılmaktadır. Günümüzde ıslak keçeleştirme yöntemi ile çalışmalarına devam eden geleneksel keçe ustaları ve yapılan akademik çalışmaların katkılarıyla, bu yöntemle uygulanan keçe, dünya tekstil literatüründe "tepme keçe" adıyla yer almaktadır (Acar, Sedef, 2010, s.4). İğneleme keçe yöntemi ise su kullanılmadan, iğnelerin yardımıyla yün liflerine sürekli batırılarak, karıştırılarak birbirine kenetlenme işlemi gerçekleştirilmektedir.

Geçmişten günümüze toplumlarla yaşayarak bugüne gelen ve tarihte ilk tekstil ürünü olarak bilinen keçe, işlevsel anlamda birçok kullanım alanı dışında günümüzde sanat ve tasarım alanlarında yapılan uygulamalarda bir tekstil malzemesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Teknolojinin ve endüstrinin gelişmesi ile keçeyi meydana getirme işlemlerinde geleneksel yöntemlerin dışında yeni yöntemler ve uygulamalar kullanılmaktadır. Yerli ve yabancı birçok sanatçı ve tasarımcı tarafından farklı tekstil malzemelerin birlikte kullanımı ile uygulanan yeni teknikler ile özgün sanat ve tasarım çalışmaları yapılmaktadır. (Akça, Uzun Vıçıl, 2015, s.50).

Bu çalışmada, tarihte ilk tekstil ürünü olarak bilinen keçeyi kendine özgü yorum ve anlatımla ele alan tanınmış sanatçı Liora Manne'nin hem işlevsel hem de sanatsal özgün tasarımları ele alınmaktadır. Çalışma kapsamında, keçe ve geleneksel keçeleştirme yöntemlerinden biri olan

iğneleme yöntemi üzerinde durularak, bu tekniği çalışmalarında uygulayan Manne'nin eserleri hakkında bilgi verilerek, keçe sanatı literatürüne katkı sağlaması amaçlanmaktadır.

Yöntem

Çalışmada, konu ile ilgili literatür taraması ile yazılı ve görsel kaynaklar incelenmiş, araştırmanın odak noktasını oluşturan sanatçı Liora Manne ile yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılarak elde edilen bilgiler sistematik olarak ele alınmıştır. Araştırmada, sanat dili olarak keçeyi yöntem, yünü malzeme olarak kullanan bir sanatçı özelinde keçe kavramı, keçeleştirme işlemleri ve kişiye ait keçe sanat eserleri incelenmiştir. Konuyu aktarıcı ve tamamlayıcı nitelikteki kitap, tez, makale, internet kaynakları gibi araçlardan yararlanarak oluşturulan yazın kısmının yanı sıra, sanatçı ile kurulan iletişim ve görüşmeler sonunda elde edilmiş bilgi ve belgeler ile sanatçının yapıtları araştırmanın görsel kısmını desteklemiştir.

Bulgular

Bu çalışmada yapılan literatür taramasında elde edilen bilgiler ile sanatçı Liora Manne ile yapılan görüşmeler sonucu ortaya konulan bulgular aşağıda yer almaktadır.

Keçeleştirme Yöntemi

“Hayvansal elyafı (yün, her tür kıl ve tüyler) bükme ve dokuma işlemi yapmaksızın birbirine bağlayan, bükülebilir, sağlam bir yüzey elde etme işlemi” (Ergür, 2002, s. 136) olarak tanımlanan keçeleştirme yöntemi, yün elyafının fiziksel özelliğinin sağladığı olanaklarla gerçekleştirilmektedir.

Keçeleştirme yöntemi yün elyafına özel bir yöntemdir. Elyafın mikroskopik görünümüne bakıldığında, “Epidermis”, “Korteks” ve “Medula” adı verilen üç katmandan oluştuğu görülmektedir. Keçeleştirme işlemi uygulanırken elyafın dış yüzeyinde olan epidermis katmanında bulunan pulcuklu yapının birbirine kenetlenmesi sağlanmaktadır. Yün elyafının elde edildiği hayvan cinsine göre pulcukların şekilleri, dizilimleri ve kalınlıklarında farklılık bulunmaktadır (Gürcüm, 2005, s. 75). Bu farklılık keçeleşme işlemi etkilemektedir. Bu nedenle uygulama yapılacak nesne kadar uygun elyaf seçimi de oldukça önemlidir.

Keçeleşme, “yün ve diğer kıl kökenli hayvansal liflerde görülen bu özellik; sıcaklık, basınç ve asidik veya bazik çözeltilerin etkisi ile mekanik hareketler sonucu elyafın boyca ve ence çekip kısalmasıdır. Bu kısalma sırasında, pullar dışa ve geriye doğru kıvrılır. Bu kıvrılmalarla lifler birbiri üzerine dolanır, düğümlenir” (Başer, 1992, s.77). Keçeleştirme işleminden sonra birbirine kenetlenen elyafı eski haline getirmek mümkün değildir. Bu nedenle uygulama sırasında keçeleştirme işlemi gözlemlenerek kontrollü biçimde sürdürülmelidir. Hedeflenen formu elde etmek deneyim gerektirmektedir.

Sanat ve tasarım alanında ıslak ve kuru yöntemlerle yapılan keçe örneklerin yanı sıra endüstriyel keçe kullanımı ile de karşılaşmaktadır. Islak yöntem ile keçeleştirme yapılırken, kullanılan elyafın elde edildiği koyunun yaşı ve cinsi, lif kıvrımı, kalınlığı ve inceliği, esneme kabiliyeti ile lif üzerinde bulunan pulcukların yoğunluğu uygulamayı direkt etkilediğinden oluşturulmak istenilen keçeye uygun elyaf seçilmelidir. Kullanılan sabun türünün, su sıcaklığının ve uygulanan basıncın, keçe yoğunluğu ve form üzerinde etkisi bulunmaktadır (Chad Alice Hagen, 2002, s.6). Bu nedenle ıslak keçe yöntemini uygulayan sanatçıların/ tasarımcıların süreci çok iyi biliyor olması gerekmektedir.

Kuru yöntemle keçeleştirme yapılırken, yün liflerinin iğneleme yapılarak birbirine tutunması ile keçeleştirme işlemi gerçekleştirilmektedir. Elyaf, tasarlanan yüzeye ve forma uygun biçimde yerleştirilerek uygulama yapılmaktadır (Erzurumlu Jorayev, 2018, s. 589). Yün elyafı ile direkt kuru yöntemle keçeleştirme yapılabildiği gibi, az büküm yapılarak fitil haline veya bant haline getirilen yün malzemenin kullanımı ile yapılan keçe örnekleriyle de yaygın olarak karşılaşmaktadır.

Sanatçı-Tasarımcı Kimliği İle Liora Manne

Tekstile ilgisinin çocuk yaşlarda başladığını belirten İsrail doğumlu Amerikalı sanatçı/tasarımcı Liora Manne, renkli kalemlerle çocukken başladığı desen ve tasarım yolculuğuna her gün artan bir heyecanla devam ettiğini belirtmektedir. On üç yaşındayken evlerinin mutfağını laboratuvara dönüştürüp, kumaş boyama çalışmalarına başlamış ve kumaş yüzeyinde desenler oluşturabilmek için mumlama ve batık tekniğiyle tanışmıştır. Bu süreçte serigrafı yapmaya da başlayan sanatçı batık çalışmalarına da yıllarca devam etmiştir.

Renklere ve tekstile olan ilgisinin ileride mesleği olacağını düşünmeden, çalışmalarına hobi olarak devam etmiştir. Lisans eğitimi için Atlanta'daki Georgia Eyalet Üniversitesi'nde Gazetecilik ve Drama eğitimine başlamış, tamamladıktan sonra 1980 yılında New York'a taşınmıştır. Her zaman ilgi duyduğu tekstil alanında çalışmalar yapabilmek adına North Carolina Eyalet Üniversitesi Tasarım Koleji'nde (College of Design) tasarım dersleri almaya karar vermiştir. Yaptığı çalışmaları Tasarım Departmanı Başkanı'na sunmuş, desen ve ürün tasarımı dalında yüksek lisans eğitimi yapması yönünde teklif almıştır. Bu alanda eğitimini tamamlarken bir yandan da Tekstil Koleji'nde (College of Textiles) dokuma, örme ve keçe ile ilgili hem teknik hem de tasarım eğitimleri almaya başlamıştır. Tasarımcı/sanatçı hem tekstil tasarımı hem de tekstil mühendisliği alanında devam eden yüksek lisans eğitiminin yanı sıra firmalara danışmanlık yapması yönünde iş teklifleri alarak profesyonel olarak tasarım yolculuğuna başlamıştır.

Sanatçı/tasarımcı, 1980 yılında hazır giyim sektöründe hizmet veren ve örme kumaş satan bir firmada tasarımcı olarak çalışmaya başlamıştır. İplik özelliklerinin yanı sıra makinelerin teknik özelliklerinin imkânlarından da yararlanarak örme tasarımları geliştiren Manne, örme teknolojisi alanında kendisini geliştirmiştir. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki birçok tekstil firması ve fabrikada, makine ve ekipmanları keşfederek yenilikçi kumaşlar yaratabilmek adına deneysel çalışmalar yapmıştır. Ayrıca birçok tekstil ürünü için üç boyutlu baskı tasarımları geliştirmiş, bu alanda da endüstride yer edinmiştir. Malzemenin neredeyse sonsuz kullanım olasılığını keşfetmeye karar vermiş ve 1990 yılında hem hazır giyim hem de ev tekstili sektöründe kullanılabilecek, yenilikçi tekstil ürünleri yaratma isteği ile kendi adını taşıyan bir şirket kurmuştur. Bu süreçte yeni bir konsept geliştirmiş, Lamontage olarak adlandırdığı uygulama yöntemine patent almıştır.

Vizyonunun, ilk yıllarda tasarımda benzersiz olan özgün duvar, zemin, tavan ve pencere tekstillerinin yanı sıra çanta, servis altlıkları, şapkalar ve giysiler olmak üzere çok çeşitli kullanım alanlarına yönelik tekstiller yaratmak olduğunu belirtmiştir.

Liora Manne Tasarımları ve Uygulama Süreçleri

Ürün tasarımı konusunda farklı tekstil yapıları ile çalışmayı sevdiğini ifade eden Manne, en büyük zorluğun her tekniğin sınırlarını anlamak, belirli bir ortam için benzersiz tasarımlar



Resim 1 Liora Manne, Geri dönüşüm yaklaşımı ile malzeme seçimi, Çin.



Resim 2 Liora Manne, Philadelphia University Tekstil Tasarım Ödülleri Günü (16.05.2016).

oluşturmak ve aynı zamanda ticari pazarda satacak ürünler yaratmak olduğunu vurgulamaktadır.

Lamontage adını verdiği sürecin özgünlüğünü açıklarken, renklerle gerçekleştirdiği düzenlemelere ve anlatımlara vurgu yapmaktadır. Sanatçı/tasarımcı keçe uygulamalarında, kuru keçeleştirme yöntemi olan iğneleme yöntemini kullanmaktadır. Farklı renklerdeki elyafı karıştırarak çok renkli kompozisyonlar oluşturmanın ve yeni desenler yaratmanın tasarım sürecinin vazgeçilemez en önemli parçası olduğunu belirtmektedir.

Tasarımlarının çoğunu benzersiz kılan özelliğin, özgün karakterdeki renklerin seçimi ve bu renklerin harmanlanması olduğunu belirten sanatçı/tasarımcı, aynı zamanda elyaf ve ipliklerin birbirleri ile karıştırılması sonucu oluşan farklı yüzey yapıları ve boyut etkisinin de kendisi için vazgeçilmez olduğunu ifade etmektedir.

Manne çalışmalarında ürünün son halini elde etmek için ilk aşamada önce elyafa direk iğneleme yöntemini kullanarak başlamakta ve bu yöntemi kendine özgü



Resim 3 Elyaf Ruloları ve Elyaf Katmanları.



Resim 4 Elyafın ön keçeleştirme işlemi.



Resim 5 Ön keçeleştirme işlemi yapılan elyaf bantlarının kesilerek şerit elde edilmesi.

geliştirdiği teknikle uygulamaktadır. Çalışmalarının tümünde ön keçeleştirme ile elde ettiği keçe zemin üzerine hedeflediği tasarıma uygun yerleştirme yapmaktadır. Düzenleme sırasında kullandığı birimleri, yine kendi elde ettiği keçe parçalardan keserek (Resim 4) oluşturmaktadır.

Manne'nin Resim 6'da bulunan ve uygulama esnasında çekilen fotoğrafa bakıldığında alt yüzeyinde kırmızı, üst yüzeyinde ekru renklerde elyafın kullanıldığı keçe parçalardan düz kesilen şeritler görülmektedir.



Resim 6 Elyaf bantlarından kesilen şeritler.



Resim 7 Elyaf bantlarından kesilen şeritler ile keçe yüzey üzerine düzenleme yapılması.

Resim 7'de görülen uygulama aşamasında Manne, kendi elde ettiği keçe zemin üzerine, keçe birimlerin yerleştirmesini yapmaktadır. Resim 8'de bu uygulama süreci sonunda ortaya çıkan keçe çalışma görülmektedir.

Resim 9'da sol tarafta yer alan "Ombre Fossette-Gölge Çukuru" adlı uygulamada yapıyı, rulo halde bulunan ön keçeleştirme yapılmış elyaftan kesilen turuncu küçük parçalar yer almaktadır. Yüzey, düz ve uzun renkli şeritlerden oluşan bir elyaf zemin üzerinde, tek renk olarak yerleştirilmiş granül etkili küçük parçaların yerleştirilmesi ile oluşturulmaktadır. Çalışma yapılırken, uygulama öncesinde deneysel bir yaklaşım ile küçük boyutlu örnekler hazırlanmış, orijinal eser oluşturulurken, uygulama esnasında bu ilk çalışmalar referans alınarak keçeleştirme süreci tamamlanmıştır. Manne, Resim 9'da sağ tarafta yer alan "Plaid-Ekose" adını verdiği diğer uygulamada ise rulo halinde elyaftan kesilen renkli şeritler, dikey ve yatay düzlemde yerleştirme yapılarak eser gerçekeştirilmiştir. Çalışmada düz koyu renkteki elyaf zemin üzerine uygulama yapıldığı görölmektedir. Koyu zemin kullanımı ile şerit olarak kullanılan renklerin canlılığı ön plana çıkarılmıştır. Yün liflerinin iğneleme yapılarak birbirine tutunması ile gerçekeştirilen keçeleştirme işlemi, elyafın çok katmanlı kullanımına olanak sağlamakta ve uygulamadaki rölyef etkiyi ön plana çıkarmaktadır.

Manne, Resim 10'da yer alan "Mosaic-Mozaik" adını verdiği uygulamada, rulo halde bulunan ön

keçeleştirme işlemi yapılmış elyaftan kesilen küçük renkli parçalar ile mozaik görünümlü deseni oluşturmuştur. Öncelikle düz renkli bir elyaf üzerine düzenleme yapıp, sonrasında keçeleştirme işlemini gerçekeştirerek yapıyı elde etmiştir.

Resim 11'de yer alan "Glow Strike Off-Parılıtyı Silmek" adını verdiği eserinde, iğneleme yöntemiyle birleştirilmiş elyaf katmanlarından kesilen küçük parçaların, deseni oluşturan ve daha yumuşak renklerden oluşan bir zemin elyaf üzerine yerleştirildiği görölmektedir. Yün liflerinin



Resim 8 Uygulama süreci sonunda elde edilen keçe parça.



Resim 9 Liora Manne, "Ombre Fossette-Gölge Çukuru ve Plaid-Ekose", uygulama süreci.



Resim 10 Liora Manne, "Mosaic-Mozaik", uygulama süreci.

iğneleme yapılarak birbirine tutunması ile gerçekleştirilen keçeleştirme işlemi sonucunda, elyaf

çok katmanlı kullanımına uygun hale gelmekte ve uygulamada rölyef etkisi sanatçı/tasarımcı tarafından ortaya çıkarılmaktadır.

Resim 12’de yer alan “Rambling Rose-Düzensiz Gül” adını verdiği eserinde Manne, renkli elyafı üst üste yerleştirerek iğneleme yöntemi ile birleştirmiş, oluşturduğu yapıdan kestiği şeritler ile düz bir elyaf zemin üzerine spiral formda düzenlemeler yaparak uygulamayı tasarlamış ve eseri gerçekleştirmeye hazırlanmaktadır.

Manne’nin “Cuban Nights-Küba Geceleri” adını verdiği bu çalışmasına bakıldığında (Resim 13), diğer uygulamalarından farklı olarak resimsel



Resim 11 Liora Manne, “Glow Strike Off-Parıltıyı Silmek”, uygulama süreci.

anlatımın ön plana çıkarıldığı dikkat çekmektedir. Bu eserde de diğer uygulama süreçlerinde olduğu gibi zeminde düz renkli bir keçe kullandığı ve üzerine düzenleme yaptığı görülmektedir. Zemin üzerine yerleştirdiği elyaf demetlerini yaprak formunu anımsatacak biçimde kullanmıştır. Çalışmanın tümüne bakıldığında yaprak formlarının belli bir yönde kullanılması ve iğneleme işleminin aynı düzende gerçekleştirilmesi, tasarıma yön algısı katmaktadır. Resimde yer alan parçaların da bu düzenle uyumlu olarak keçeleştirilmesi rastlantısal olmayıp, sanatçının/tasarımcının tasarım planına uygun çalıştığını göstermektedir.



Resim 12 Liora Manne, “Rambling Rose-Düzensiz Gül”, uygulama süreci.

Resim 14’de yer alan “Jennie Strike Off-Çıkarma” adını verdiği çalışmada, zemin üzerine rulo halde bulunan ön keçeleştirme yapılmış elyaftan kesilen birimler ile bir merkez etrafında düzenleme yapılmıştır. Amorf biçimde kesilmiş bu birimlerin renk geçişlerine dikkat edilerek desenin oluşturulduğu görülmektedir (Resim 15). Eserde yer yer noktalama ile çizgi algısının elde edildiği dikkat çekmektedir. Açık yeşil, beyaz ve turkuaz tonlarında elyaftan elde edilen şeridin kesilerek spiral şekilde düzenlenmesi ile oluşturulmuş birimler yüzeyde serbest olarak kullanılmıştır. Eserde yapılan düzenlemelerle zemin alanda bulunan renk geçişlerinin uyumluluğu Manne’nin bu çalışmasında da öne çıkmaktadır.



Resim 13 Liora Manne, “Cuban Nights-Küba Geceleri”.



Resim 14 Liora Manne, "Jennie Strike Off-Çıkarma".



Resim 15 "Jennie Strike Off-Çıkarma", uygulama süreci.



Resim 16 Liora Manne, "Assest-Varlıklar".



Resim 17 "Assest-Varlıklar", uygulama süreci.

Manne'nin, "Assest-Varlıklar" adını verdiği uygulama (Resim 17) incelendiğinde, diğer çalışmalarından farklı olarak jüt zemin üzerine düzenleme yaptığı görülmektedir. Sanatçı / tasarımcı mavi ve lacivert renkte fitillerin kullanımı ile farklı genişlikte baklava dilimi oluşturacak biçimde yerleştirme yapmıştır. Bu birimlerin içerisine, spiral ve üçgenlerden yararlanarak düzenlediği dikdörtgen ve kare formları yerleştirdiği geometrik bir anlatım kullanmış ve çalışmasını tamamlamıştır.

Resim 18'de yer alan "Flame-Alev", adını verdiği uygulamaya bakıldığında canlı renk kullanımı dikkat çekmektedir. Renk geçişi ile elyaf serimi yapıldıktan sonra elde edilmiş katmanlar rulo haline getirilerek bükülmüş ve eserdeki şeritler elde edilmiştir. Elyaf şeritlerin, iğneleme yöntemi ile düzenlemenin yapıldığı zemine tutunması sağlanmış, yüzeyin tasarımı tamamlandıktan sonra keçeleştirme işlemine devam edilmiştir.



Resim 18 Liora Manne, "Flame-Alev", uygulama süreci.



Resim 19 Liora Manne, "Bambara Indigo-Bambara Çivit".



Resim 20 "Bambara Indigo-Bambara Çivit", uygulama süreci.

Manne'nin, "Bambara Indigo-Bambara Çivit" (Resim 19) adını verdiği uygulamaya bakıldığında mavi gri ve beyaz renk arasında kalan ton geçişleri ile karşılaşılmaktadır (Resim 20). Eser hazırlanırken jüt zemin üzerine indigo mavi renkteki ince zemin katman ve dar şeritler kullanılarak minimal anlatımlı geometrik motiflerin elde edileceği biçimde düzenleme yapıldığı görülmektedir.

Resim 21'te yer alan "Botanical Multi-Renkli Botanik" adını verdiği çalışma da ise resimsel anlatımın kullanıldığı görülmektedir. Antrasit renkte zemin üzerine beyaz ve kırmızı tonlarında elyaf ile çiçek motifi detaylı olarak resmedilmiştir. Çalışmada beyaz ve sarı renkli elyaf ile daha küçük çiçek formları ve sarı ve yeşil renkli elyaf ile yaprak formlarının bulunması resimsel anlatımı kuvvetlendirmiştir.



Resim 21 Liora Manne, "Botanical Multi-Renkli Botanik".



Resim 22 "Botanical Multi-Renkli Botanik" uygulama süreci.



Resim 23 Liora Manne, "Inkblot-Mürekkep Lekesi".



Resim 24 "Inkblot-Mürekkep Lekesi" uygulama süreci.

Manne, Resim 23'da yer alan "Inkblot-Mürekkep Lekesi" adını verdiği çalışmasında düzenleme yaparken soyut anlatımdan yararlanmış. Eserin zemininde farklı renklerde elyaf serbest renk düzenlemesi ile keçeleştirilerek birleştirilmiş, üzerine yeşil ve turkuaz tonlarda elyaf kullanımı ile soyut birimler yerleştirilmiştir (Resim 24). Birimlerin belli bir düzende kullanımı tasarımda yön algısı oluşturmuştur. Yüzeyin en üst katmanında kullanılan elyafın noktasal dizinler oluşturacak şekilde uygulanması da yön algısını kuvvetlendirmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Sanatçı/tasarımcı Liora Manne yapmış olduğu uygulamalarda, farklı malzeme arayışlarına girerek, malzeme ve tekniğin birlikte kullanımını sonucunda yeni tasarımlar oluşturmayı hedeflediğini belirtse de seçtiği her malzemenin her zaman hedeflediği sonuca ulaşmadığını ifade etmektedir. Örnek olarak, deneysel çalışmalarında keçeleştirme uygulamalarına malzeme olarak danteli de dâhil etmeye çalışmış, iğneleme işlemi sırasında dantelin zarar görmesi nedeni ile sürece dâhil edememiştir. Tasarıma farklılık katmak adına yapmış olduğu malzeme seçimlerinde, uygulamada kullandığı makinelerin zarar görmemesine ve üretimin sürdürülebilirliğinin aksamamasına özellikle dikkat ettiğini vurgulamaktadır.

Hayatı, doğayı ve özellikle gözlerinin keşfettiği her alanı ilham verici bulduğunu anlatan sanatçı/tasarımcı farklı kültürlerle seyahat etmenin de hayal gücünü geliştirip, yeni fikirlerin oluşmasına olanak tanıdığını belirtmektedir.

Liora Manne, üretim sürecine hâkim olarak gerçekleştirdiği uygulamalarında tasarıma değer katmaya çalışmaktan her zaman keyif aldığını açıklamıştır. Ayrıca modern ve geleneksel motiflerin farklı dokuma ve örme teknikleri ile birleştirilmesi sonucunda ortaya çıkan görsel ve estetik unsurları, yaratıcılık



Resim 25 Liora Manne, "Phillips Exeter Tod Billie Tiyatro ve Dans Merkezi", duvar kaplaması.



Resim 26 Liora Manne, "Phillips Exeter Tod Billie Tiyatro ve Dans Merkezi", duvar kaplaması.

anlamında ne kadar değerli bulunduğunu dile getirmektedir.



Resim 27 Liora Manne, The Sophy Hotel, Chicago, IL, Usa.



Resim 28 Resim 27, uygulama süreci.

Manne'nin eserleri birçok koleksiyonda bulunmakta, New York Radio City Music Hall, Los Angeles Mondrian Hotel, Chicago The Sophy Hotel (Resim 27) ve Providence Rhode Island'daki Brown University de dâhil olmak üzere birçok kurumda yer almakta, sanatçıyı Dünya çapında ön plana çıkartmaktadır.

Manne, yenilikçi ürünler ve teknolojiler geliştirmek için ilham arayışı içinde dünyayı dolaşmaktadır. Hindistan'da kadınlara iş fırsatları yaratmak adına zemin kaplaması (Resim 29) olarak kullanılacak tasarım çalışmaları yapmaktadır. Ayrıca Çin'deki Lamontage fabrikasında yüz elliden fazla kadına iş imkânı sağlamaktadır. HIV/AIDS ile yaşayan yaratıcı insanlara sanat ve tasarım eğitimi vererek, evsizler için istihdam sağlayan ve kar amacı gütmeyen Partnership ve Alpha Workshops gibi çeşitli kuruluşlarla ortak çalışmalar yürütmekte, sosyal sorumluluk bilinci içinde gereklilikleri yerine getirmektedir.



Resim 29 Liora Manne, zemin kaplama uygulamaları.

Kurmuş olduğu firmayı zanaatkârlığın işlevsel tasarımla buluştuğu yer olarak tanımlayan Manne, iki farklı gruba ayırdığı koleksiyonları için çalışmalar yapmaktadır. İlk grupta oteller, restoranlar, üniversiteler, kurumsal ofisler, müzeler, sağlık tesisleri gibi yaya hareketliliğinin yoğun olduğu alanlar için işlevsel tasarım çözümleri içeren ürünler tasarlanmaktadır.



Resim 30 Liora Manne, "Rockwell Birds-Rockwell Kuşları", duvar kaplaması, detay.



Resim 31 Liora Manne, "Rockwell Birds-Rockwell Kuşları", duvar kaplaması.



Resim 32 Liora Manne, "Elements-Elementler", duvar kaplaması.

Manne kendisi için en büyük zorluğun, var olanın dışında farklı bir görünüm yaratacak, ticari dönüş sağlayacak, çok rekabetçi bir pazarda satılabilecek ürünler tasarlamak olduğunu ifade etmektedir. Yapmış olduğu çalışmalarda, teknolojiyi bir araç olarak kullanmakta olup, bu aracı tanıyarak ve anlayarak tasarımlarına artı değer katmayı hedeflemektedir.

Geleneksel el sanatları alanında yer alan keçeleştirme yöntemini, günümüzde hem sanatsal hem de işlevsel kullanım özelliklerine bağlı olarak, çalışmalarında kullanan pek çok sanatçı ve tasarımcı bulunmaktadır. Yün elyafın form alabilme özelliği, plastik bir malzeme olarak kullanılabilmesine olanak sağlamakta, bu özelliği ile özgün sanatsal çalışmalar ve tasarımlar yapan sanatçı ve tasarımcılar tarafından uygulamalarında tercih edilen bir malzeme olmasını sağlamaktadır.

Manne'nin çalışmaları irdelendiğinde, iğneleme yöntemini, yaygın kullanımının dışında kendine özgü yorumla ve anlatımla uyguladığı görülmektedir. İğneleme yöntemiyle keçeleştirme yapılarak düzenlenen tasarımlar genel olarak daha küçük boyutlu olarak oluşturulmaktadır. Uygulama esnasında hedeflenen sonuca bağlı olarak istenen forma göre, elyaf ekleyip iğneleme işlemine devam edilebilmesi üç boyutlu çalışmalara olanak sağlamaktadır.

Manne elyafı kullanırken aynı zamanda ön keçeleştirme yöntemi ile elde ettiği keçe rulolardan birimler oluşturarak tasarımlarını zenginleştirmektedir. Renk unsurunu güçlü kullanması, sanatçının ayırt edici özelliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Modern teknoloji ile geleneksel keçe sanatını birleştirerek kendine özgü yorumlarıyla kullanması, istenilen şekil ve boyutta özgün tasarımlar gerçekleştirerek hem iç mekân hem de dış mekân için etkili büyük ölçekli tasarımlar yapmasına olanak sağlamaktadır. Tekstil malzemesi sıcak bir malzeme olması nedeniyle ayrıca bulunduğu mekâna enerji katmakta ve sanatçının eserleri bu nedenle geniş ölçekli bu alanlarda özellikle tercih edilmektedir.

Liora Manne'nin Lamontage adını verdiği uygulama sürecinde elde ettiği tasarımlar, sınırsız renk, doku ve desen kullanımı ile son derece dayanıklı, yaratıcı, geleneksel tekstillerden ayrılan büyük ölçekli sanatsal eserler olarak uluslararası saygın mekânlarda karşımıza çıkmaktadır. Sanatsal niteliği kadar fonksiyonel özelliği ile de son derece özgün eserlerin yaratıcısı olan Manne, çalışmalarında renk, kompozisyon ve üretim yöntemi bakımından kendi üslubunu yansıtmaktadır. New York'da, D&D Building adlı binada yer alan deneysel çalışma ortamında sanatçı, kendine özgü kimliğini hissettiren, estetik değeri yüksek özgün tasarımlar gerçekleştirmektedir.

Kaynakça

- Acar, S. (2010). Yünlü Giysi Tasarımında Bölgesel Keçeleştirme Yöntem ve Uygulamaları. Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Sanatta Yeterlik Tezi, Tez Danışmanı: Doç. Nesrin Önlü. İzmir.
- Akça, Ü., Uzun Vıçıl, A. (2015). Keçe'de Yeni Anlayış. ITCC 2015 International Textiles Costume Congres, 4-6 Kasım 2015, İstanbul, s.50-53.
- Atış Özhekim, D. (2009). Keçenin Hikâyesi ve Sanatsal Üretimler. Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks. Vol.1, No.1, s.124.
- Başer, İ. (1992). Elyaf Bilgisi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Ergür, A. (2002). Tekstil Terimleri Sözlüğü. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Erzurumlu Jorayev, Ö. (2018). Sanat Nesnesi Olarak Keçe. Uluslararası Kültür, Sanat ve Toplum Sempozyumu, 18-20 Ekim 2018, Van, s. 586-599.
- Gür, S. (2012). Anadolu'nun Sanat Objesine Dönüşen Kültürel Değeri Keçe. Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi. Cilt 1. Sayı 1. s. 1173-1181.
- Gürcüm, B. H. (2005). Tekstil Malzeme Bilgisi. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Hagen, C. A. (2002). Feltpmaking: Fabulous Wearables, Jewelry & Home Accents, New York: Lark Books.
- Ovacık, M., Gümüşer, T. (2016). Geçmişten Günümüze Keçe: Ayfer Güleç İş Modeli Üzerine Bir Analiz. Yedi Sanat, Tasarım ve Bilim Dergisi. Sayı 15. s. 155-171.
- Topbaş, A., Seyirci, M. (1982). Keçecilik ve Batı Anadolu'daki Bazı Keçe Merkezleri. 11. Ulusal El Sanatları Sempozyumu, 18-20 Kasım 1982, s.254-268.
- <http://www.lioramanne.com/become-inspired/> (20.01.2021).
- Manne, Liora. Çevrimiçi Ortamda Sözlü Görüşme kayıtları (06.01.2021).
- Manne, Liora. Çevrimiçi Ortamda Yazılı Görüşme kayıtları (13.01.2021).

Extended Abstract

In the course of history, climate and natural conditions are observed to be among the most important factors affecting humans' lives. In the early ages, humans maintained their lives either nomadically, which refers to a lifestyle involving continuous movement, or semi-nomadically by migrating to different regions at certain times of the year, in line with the natural conditions of their location. Human communities who adopted both lifestyles earned their living in stockbreeding. Humans' basic needs such as self-covering and sheltering appeared within their efforts to adapt to environmental factors. Felt, one of the oldest textile elements, started to be used in this period, and it has an important position in humans' lives nowadays. Although it is not exactly known when and where it began to be produced, findings indicate that felt materials, which have a diverse and wide area of use, such as tents, mats, swaddles, and caps, have been used by people who live in cold climate conditions and deal with stockbreeding.

Upon reviewing the first findings, it is revealed that humans have met their most basic needs of heating and self-covering, which are required for humans to sustain their lives in unfavorable living conditions, with felt applications. Apart from its functional areas of use, felt, which is obtained through the felting of wool fiber that has high formability, breathes, and holds moisture, is also encountered with experimental samples created due to aesthetic concerns over time.

The presence of felt objects used for needs in many areas within the nomadic lifestyle shows that the traditional felt production has possessed a cultural value from past to present. When the need-oriented elements that were produced by communities with the co-use of materials they obtained within the bounds of possibility in their period are examined, insight is gained

about the lifestyles, traditions, and cultures of people living in that period. Therefore, textile objects are considered important products bearing and relaying the traces of the past.

Although wool fiber, which forms felt, and the traditional production technique come to mind when felt is uttered, new techniques have been added to felt formation procedures, and new methods have started to be used with the development of technology and industry nowadays. Felt, which holds a key position in our life with its functional use, has a certain share in the world textile sector due to its trade.

The felting procedure resulting from the physical characteristic of wool is used in many areas as one of the structural formation methods in textile. Apart from its functional areas of use, felt, known to be among the first textile products used in history, allows for innovative approaches with its structure and texture in experimental and artistic setting practices, in which different textile materials are used together today. Nowadays, felt, which can be given dimensions, appears as a shapeable textile material in unique art and design practices with new techniques.

Needle felting, one of the felting methods applied to obtain two- and three-dimensional felt with traditional methods for centuries, provides artists with an opportunity to practice freely and work independently of space. Therefore, it has gained a position in the field as a material by which artists and designers can express themselves more easily.

There are artists who benefit from felt's shapeability characteristic as a means of artistic expression and use this material in their works. Meanwhile, there are also designers who design products by using felt's surface design opportunities in the textile sector.

Liora Manné, one of the recognized key designers of her field with her effective designs, completed her undergraduate education in a field different from textile in the United States of America. Then, she decided to study textile design and textile engineering due to her passion for textile she developed in childhood and completed her postgraduate education in this field. The most important distinguishing characteristic of the artist, who designs products for different lifestyles with felt structures created with wool and synthetic fiber, is her highlights on the color element.

The felting procedure applied with traditional methods for centuries has become different with the unique method created by Manné in her own style. It gives artists new opportunities to realize unique functional and artistic designs in the areas of interior and home textiles.

While Liora Manné uses fiber as the main material in the application process that she calls "Lamontage," she enriches her designs by creating units from felt rolls obtained via the prefelting method. Manné, who is the creator of extremely unique artistic and functional products, reflects her own style on her work in terms of color, composition, and production method and creates very special designs with a high aesthetic value, which points at her specific identity in the experimental work setting.

The reason for discussing Manné in this paper is that she has differentiated the felting practice, which has been applied with traditional methods from past to present, using a unique method that she created in her own style in the experimental work setting, and she introduces and exhibits her designs and practices with a high artistic value especially in the areas of interior and home textiles on an international scale.

The aim of the study is to introduce Manné, who makes both functional and artistic, unique designs in her field that can serve as a model for the activities in the areas of education, design and art, in Turkey and make a contribution to the literature.

Çatışma Beyanı

Akademik alanda bir sanatçının eserleri ve sanatsal görüşünü okuyucuya aktarmak ve literatüre kazandırmak amacı ile hazırlanmış bu makalenin hiçbir aşamasında ve hiçbir alanda maddi ve manevi bir çıkar sağlanmamıştır.

Yayın Etiği Beyanı

Bu makalenin planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

ULUSLARARASI İNSAN VE SANAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi (IJHAR), Pardi Yayıncılığının desteği ile Haziran 2016 yılında yayın hayatına başlamıştır. 2019 yılında Uludağ Koleji- Uludağ Gelişim Akademisi yayıncı desteği ve kurucu heyet ortaklığı ile kurumsal değişim sağlayarak, ilke, hedef ve amaçlarını güncellemiş akademik bir dergidir. İjhar'ın temel ilke ve amaçları Dünya ve Türkiye'deki halkbilimi, sanat ve kültürel miras çalışmalarını izlemek, disiplinler arası yapılan araştırmaları yayımlamak ve bu alanda çalışmalarını uluslararası düzeye taşımaktır. İjhar, yayın hayatına başladığı günden başta ULAKBİM Dergipark olmak üzere, BASE İndeks, ISI İndeks CiteFactor İndeks, EOI sistem, SIS İndeks, Root İndeks, Google Academi DoçPlayer, Road Open Acces, International Standart Serial Name Akademik Resource, DRJI Indexed Journal, İdealOnline ve Islamic Mark gibi birçok ulusal ve uluslararası indexler ile Bielefeld University Librar Bursa Uludağ Üniversitesi Kütüphanesi ve Caltech Librart gibi saygın kütüphanelerde de taranmaya başlanmıştır.

Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları dergisi (IJHAR), öncelikle Mustafa Kemal Atatürk'ün ilke ve inkılapları doğrultusunda, kültürü araştırma ve yaşatma ilkelerini benimsemiştir. Yayınlarında UNESCO'nun 2003 yılında aldığı kararlar doğrultusunda "Somut Olmayan Kültürel Miras" listesine bağlı kalmayı amaçlanmıştır. Dergimize hem basılı hem de elektronik olarak www.ijhar.net, www.ijhar.org adreslerinden ulaşılabilir.



ULUDAĞ
GELİŞİM
AKADEMİSİ
INTERNATIONAL SCHOLAR ACADEMY

www.ijhar.net / www.ijhar.org
ijharjournal@gmail.com / P:+90 (224) 4130006

Uludağ Gelişim Akademisi 29 Ekim Mah. İzmir Yolu Cad. No:404 Nilüfer / BURSA