

ÇÜTAD

ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ TÜRKOLOJİ ARAŞTIRMALARI DERGİSİ / 2022



ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ TÜRKOLOJİ ARAŞTIRMALARI MERKEZİ YAYINIDIR.

ÇÜTAD

ÇUKUROVA
ÜNİVERSİTESİ
TÜRKOLOJİ
ARAŞTIRMALARI
DERGİSİ

CİLT: 7 SAYI: 1 HAZİRAN 2022
E-ISSN: 2548-0979
ISSN : 2587-1900

ÇÜTAD ÇUKUROVA
ÜNİVERSİTESİ
TÜRKÖLJİ
ARAŞTIRMALARI
DERGİSİ

Cilt 7 Sayı 1
Haziran 2022

**Çukurova Üniversitesi Basımevinde çoğaltılmıştır.
Haziran / 2022**

İmtiyaz Sahibi

(Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Merkezi Adına)
Prof. Dr. Ayşehan Deniz Abik

Editör

Prof. Dr. Ayşehan Deniz Abik

Editör Yardımcıları

Dr. Öğr. Üyesi B. Erdem Dağistanlıoğlu Dr. Öğr. Üyesi B. Tahir Tahiroğlu

Editör Kurulu

Prof. Dr. A. Deniz Abik	Çukurova Üniversitesi
Prof. Dr. Aysu Ata	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Cengiz Alyılmaz	Uludağ Üniversitesi
Prof. Dr. Gülşen Seyhan Alışık	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Mevlüt Gültekin	Ömer Halisdemir Üniversitesi
Prof. Dr. Şükrü Haluk Akalın	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Julian Rentzsch	Johannes Gutenberg University
Prof. Dr. Yuu Kuribayashi	Okayama University
Dr. Öğr. Üyesi Bedri Aydoğan	Çukurova Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi B. Erdem Dağistanlıoğlu	Çukurova Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi B. Tahir Tahiroğlu	Çukurova Üniversitesi

Danışma Kurulu

Prof. Dr. Dilek Ergöneç Akbaba	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Emine Yılmaz	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Erdoğan Boz	Osmangazi Üniversitesi
Prof. Dr. Erhan Aydın	İnönü Üniversitesi
Prof. Dr. F. Sema Barutcu Özönder	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Faruk Yıldırım	Çukurova Üniversitesi
Prof. Dr. Fatma Açık	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Filiz Kılıç	Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Prof. Dr. G. Gonca Gökalp Alpaslan	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Gülsüm Killi	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Halûk Gökalp	Çukurova Üniversitesi
Prof. Dr. Hatice Aynur	İstanbul Şehir Üniversitesi
Prof. Dr. Hatice Sofu	Çukurova Üniversitesi
Prof. Dr. Hülya Kasapoğlu Çengel	Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Işıl Özyıldırım	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. İ. Çetin Derdiyok	Çukurova Üniversitesi
Prof. Dr. Kerime Üstünova	Uludağ Üniversitesi
Prof. Dr. Leyla Karahan	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Özmen	Çukurova Üniversitesi
Prof. Dr. Melek Erdem	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Mine Mengi	Çukurova Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa Öner	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Naciye Yıldız	Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Nevzat Özkan	Erciyes Üniversitesi
Prof. Dr. Nurullah Çetin	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Osman Horata	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Osman Mert	Atatürk Üniversitesi

Prof. Dr. Özkul Çobanoğlu	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Paşa Yavuzarslan	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Pervin Çapan	Sıtkı Koçman Üniversitesi
Prof. Dr. Sebahat Deniz	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Sedat Sever	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. S. Dilek Yalçın Çelik	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Zühal Ölmez	Yıldız Teknik Üniversitesi
Doç. Dr. Başak Karakoç Öztürk	Çukurova Üniversitesi
Doç. Dr. Evrim Ölçer Özünel	Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Yabancı Dil Editörleri

Almanca	Prof. Dr. Munise Aksöz	Çukurova Üniversitesi
İngilizce	Prof. Dr. Rana Yıldırım	Çukurova Üniversitesi
İngilizce	Dr. Emel Uçar	Çukurova Üniversitesi
Rusça	Doç. Dr. Çaştgin Turgunbayer	Dicle Üniversitesi

Redaktör

Nevin Mazman Çukurova Üniversitesi

Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi (ÇÜTAD); Türk dili, edebiyatı, dil bilimi, Türk tarihi ve sanatı, Türk tiyatrosu, Türk halkları ve kültürleri ile Türkçenin öğretimi alanlarında özgün çalışmaları, çevirileri, tanıtma ve derleme yazılarını içeren, yılda en az iki sayı çıkan hakemli bir dergidir. Dergide yayımlanan yazıların telif hakkı ÇÜTAD'a; düşünsel, bilimsel ve hukuki sorumluluğu yazarlarına aittir.

Kapak ve Logo Tasarımı: Öğr. Gör. Derviş İlker Gül

Yazışma Adresi: Çukurova Üniversitesi, Su Ürünleri Fakültesi Binası, Türkoloji Araştırmaları Merkezi, 01330 Balcalı, Sarıçam / Adana.

Telefon: 0322-3387118 / 0322-3386084 (2693)

Merkez E-posta Adresi: cutam@cu.edu.tr

Dergi E-posta Adresi: cutad.editor@gmail.com

İnternet Sayfası: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cutad>

ISSN : 2587-1900 **E-ISSN** : 2548-0979

Derginin Tarandığı Dizinler ve Veri Tabanları



Modern
Language
Association

MLA



Makalelerin Tarandığı İntihal Programı



BU SAYININ HAKEMLERİ

Prof. Dr. Ahmet Akkaya	Adıyaman Üniversitesi
Prof. Dr. Alev Sinar Uğurlu	Bursa Uludağ Üniversitesi
Prof. Dr. Aysel Uzuntaş	Türk-Alman Üniversitesi
Prof. Dr. Bilal Yücel	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Prof. Dr. Erdoğan Boz	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof. Dr. Faruk Yıldırım	Çukurova Üniversitesi
Prof. Dr. Fatma Hülya Özcan	Anadolu Üniversitesi
Prof. Dr. Ferruh Ağca	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof. Dr. G. Gonca Gökalgı Alpaslan	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Hasan Yürek	Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Hülya Pırlancı	Anadolu Üniversitesi
Prof. Dr. İ. Çetin Derdiyok	Çukurova Üniversitesi
Prof. Dr. İsmet Çetin	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Kamil İşeri	Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Ölmez	İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Meral Atıcı	Çukurova Üniversitesi
Prof. Dr. Mine Mengi	Çukurova Üniversitesi
Prof. Dr. Muna Yüceol Özezen	Çukurova Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa Alkan	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa Öner	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Nurullah Çetin	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Oğuz Kutlu	Çukurova Üniversitesi
Prof. Dr. Osman Mert	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Refiye Şenesen	Çukurova Üniversitesi
Prof. Dr. Sedat Bayrakal	Uşak Üniversitesi
Prof. Dr. Seval Şahin Gümüş	Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi
Prof. Dr. Tanju Oral Seyhan	Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi
Prof. Dr. Zeki Taştan	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Prof. Dr. Zülal Erkan	Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Başak Karakoç Öztürk	Çukurova Üniversitesi
Doç. Dr. Erdoğan Kul	Ankara Üniversitesi
Doç. Dr. Gökhan Tunç	Anadolu Üniversitesi
Doç. Dr. Mesut Gün	Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer Tuğrul Kara	Çukurova Üniversitesi
Doç. Dr. Refika Altıkulaç Demirdağ	Çukurova Üniversitesi
Doç. Dr. Saime Selenga Gökgöz	Hacettepe Üniversitesi
Doç. Dr. Togay Seçkin Birbudak	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Ülker Şen	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Veysel Şahin	Fırat Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Bedri Aydoğan	Çukurova Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Elif Evrim Şencan	Başkent Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Emel Güvey Aktay	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Koray Üstün	Hacettepe Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Zeynep Zengin	Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi

YAYIN İLKELERİ

Amaç

Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi, Türk dili, edebiyatı, dil bilimi, Türk tarihi ve sanatı, Türk tiyatrosu, Türkçenin öğretimi ile Türk halkları ve kültürleri alanlarında yeni ve özgün konularda bilimsel ölçütler içerisinde kültürel, bilimsel birikimi ortaya koymak amacıyla yılda en az iki kez yayımlanmaktadır.

Yazım Dili

Derginin yazım dili Türkiye Türkçesi olmakla birlikte Türkçenin diğer kollarında yazılmış makaleler ve *native speaker* denetimi belgelenmiş olmak kaydıyla farklı dillerden bilimsel çalışmalar da yayımlanabilir.

Makale Yayımlama Şartları

Gönderilecek yazıların daha önce bir kaynaktan yayımlanmamış veya yayına kabul edilmemiş olması gerekmektedir. Gönderilecek yazıların alanda bir boşluğu dolduracak, yeni bir bilimsel yöntem ya da tekniği tanıttacak nitelikte olması gerekmektedir. Derleme, çeviri ve tanıtma yazıları da dergide yayımlanabilir.

Makale Değerlendirme Süreci

Dergiye gönderilen yazılar öncelikle editör kurulunca dergi yazım ve içerik ilkelerine uygunluk açısından değerlendirilir. Uygun görülmeyen yazılar düzeltilmesi amacıyla yazarlarına iade edilir. Değerlendirme için uygun görülen yazılar, intihal sorgulaması için iThenticate programı ile incelenir. Daha sonra yazılar, adları gizli tutulan iki hakeme gönderilir. İki hakemden biri olumlu diğeri olumsuz rapor sunmuşsa üçüncü hakeme başvurulur ve bu hakemin raporu doğrultusunda editör kurulu kati kararı verir.

Yazım Kuralları

ÇÜTAD'a gönderilen makalelerin bütün bölümleri, Türk Dil Kurumu (TDK) güncel yazım kılavuzuna uygun olarak hazırlanır. Yazım ve noktalamada TDK güncel yazım kılavuzunda yer almayan transkripsiyon, transliterasyon vb. alana özgü uygulama ve durumlarda yazarın ölçünlü şekilde kullandığı yöntemler, hakem değerlendirilmesine göre kabul edilmektedir. Makale bölümlerine özgü yazım kuralları aşağıdaki gibidir:

a) Başlık: İçerikle uyumlu olarak koyu büyük karakterlerle yazılmış olmalıdır. Türkçe ve İngilizce başlık, ayrı ayrı 12 kelimeyi geçmemelidir.

b) Yazar Adları: Yazarların adları ve soyadları koyu yazılmalı, soyadları büyük karakterlerle belirtilmelidir. Yazarların unvanları, e-posta adresleri, kurum ve ORCID bilgileri ilk sayfada dipnot olacak şekilde ¹ işaretiyle gösterilmelidir. Yazar adları başlığın altında yazılmalıdır.

c) Özet: En az 100 en fazla 250 kelimedenden oluşmalıdır. Özeti sonunda bir satır altta, en az 3 en fazla 7 kelimedenden oluşan anahtar sözcükler

verilmelidir. Makale dilindeki özetten sonra İngilizce özet de verilmelidir. İngilizce ve diğer Türk dillerindeki makalelerde Türkçe özet de istenir. Özet, 7 punto ve tek satır aralığıyla (6nk) yazılmalıdır.

ç) Makale Metni: Ms Word yazılımında 8 punto, tek satır aralığıyla (6nk) Times New Roman (Eğer çeviri yazı vb. nedenlerle farklı bir yazı karakteri kullanıldıysa hem bu yazı karakteri hem de metnin .pdf biçimi sisteme yüklenmelidir.) yazı karakteriyle A4 (21cmx13 cm) boyutunda yazılmalıdır. Dipnotlar 7 punto (0nk) ve iki yana yaslanmış biçimde yazılmalıdır. Giriş, gelişme ve sonuç bölümleri ana hatlar olarak yer almalı, gelişme bölümünde kullanılan yöntem, teknik vb. konular alt başlıklar hâlinde, numaralı biçimde verilmelidir.

d) Makale İçinde Kaynak Gösterimi: Kaynaklar metin içinde parantez arasında gösterilmelidir. Açıklamalar için dipnot kullanılabilir ancak kaynak göstermek için dipnot kullanılmamalıdır. Doğrudan alıntılar trnak içinde verilmelidir. 2.5 satırdan az alıntılar satır arasında; 2.5 satırdan uzun alıntılar satırın sağından ve solundan 0,5 cm içeride, blok hâlinde ve 1 satır aralığıyla, 1 punto küçük yazılmalıdır.

Örnekler:

Tek yazarlı kaynaklar:

(Aksan, 2000, s. 20)

Tek yazarın aynı yıl birden çok kaynağı:

(Aksan, 2000a; Aksan, 2000b ...)

Çok yazarlı kaynaklar:

(Vardar vd. 1988, s. 20)

e) Kaynakça: Makale metninin sonunda yer almalıdır. Soyadı sırasına göre düzenlenmelidir. Kaynağın üçten fazla yazarı varsa ilk yazarın soyadından sonra vd. kısaltması kullanılmalıdır. Kitap ve dergi adları italik yazılmalıdır. Varsa çeviren, derleyen, yayıma hazırlayan ya da editör adı, eser adından sonra yer almalıdır. Kaynakça yazımında APA biçiminin 6. sürümünden yararlanılabilir.

Örnekler:

Dilçin, C. (1997). *Örneklerle Türk şiir bilgisi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Temir, A. (1992). Ural-Altay ve Altay dilleri. *Türk Dünyası El Kitabı*, 2(1), 3-58.

Brandist, C. (2011). *Bahatin ve çevresi* (Soydemir, C., Çev.). Ankara: Doğubatu.

Akyüz, K. vd. (1958). *Fuzulî Türkçe divân*. Ankara: İş Bankası Yayınları.

Yazıların Gönderilmesi

Yayın ilkelerine uygun bir şekilde hazırlanan yazılar <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cutad> adresinde sisteme yüklenmelidir. Makaleyle ilgili işlemlerin tamamı bu sistem üzerinden gerçekleştirilmektedir. Hakemler tarafından düzeltme istenen yazılar, düzeltmelerin yapılmasının ardından en geç bir ay içinde aynı adresteki süreç takip bölümüne gönderilir.

Yayın / Araştırma Etiği ve Yasal / Özel İzin Belgesi

ÇÜTAD'a gönderilen aday makalelerde etik kurul izni ve/veya yasal/özel izin alınmasının gerekip gerekmediği yazar tarafından ilk sayfada dipnotla belirtilir. İzin alınması gerekli durumlarda ilgili resmî evrak; alındığı kurum, tarih ve / veya sayı numarası ile açıkça belirtilir.

ÇÜTAD'ın yayıncılık politikası göz önünde bulundurularak "anket, mülakat, odak grup çalışması, gözlem, deney, görüşme teknikleri kullanılarak katılımcılardan veri toplanmasını gerektiren nitel ya da nicel yaklaşımlarla yürütülen her türlü araştırmalar" bu kapsamda değerlendirilmektedir.

Telif Hakkı

Yayımlanan yazıların telif hakkı ÇÜTAD'a devredilmiş sayılır. Yazıların düşünsel ve bilimsel, çevirilerin ise hukukî sorumluluğu yazarlarına/çevirmenlerine aittir. İki ve daha fazla yazarlı yazılarda yazının telif sorumluluğu birinci veya telif hakkı devri formundaki sorumlu yazara aittir. Dergide yayımlanan yazı ve fotoğraflar kaynak gösterilerek alıntılanabilir.

Değerli okurlar,

Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Merkezinin (ÇÜTAM) süreli yayınlarından ÇÜTAD'ın 7. cildinin 1. sayısı ile Türkoloji çalışmalarına katkı sağlamanın mutluluğunu yaşıyoruz. ÇÜTAD, kuruluşunda karara bağlanan yayın anlayışı doğrultusunda *araştırma makalesi, çeviri, derleme, tanıtma yazısı ve biyografi (vefeyat)* gibi farklı türlerle akademiye katkı sağlamayı hedeflemektedir. Aralık 2016'dan bu yana yılda iki sayı hâlinde çıkan, *Ulakbim Tr-Dizin*, MLA - *Modern Language Association* ve *SOBIAD Sosyal Bilimler Atf Dizini*'nde taranan ÇÜTAD'da, Türkolojinin çalışma alanı içinde Türk dili, Türk edebiyatı, dil bilimi, Türk tarihi ve sanatı, Türk tiyatrosu, Türk halkları ve kültürleri ile Türkçenin öğretimine dair akademik çalışmalar yayımlanmaktadır.

Kuruluş tarihi olan 1996'dan bu yana farklı projelerle Türk dünyası araştırmalarına hizmet eden ÇÜTAM'ın <http://turkoloji.cu.edu.tr/> adresindeki makale veri tabanı, sizlerin de gönderdiği yayımlanmış bilimsel çalışmalarınızla her geçen gün genişlemektedir. Bu veri tabanında hâlihazırda 8076 yazarın 21405 makalesi erişime açık vaziyettedir. Ayrıca ÇÜTAM Kültür Evi'ndeki konferansların basılı yayın hâline getirildiği ÇÜTAM Kültür Evi Konuşmaları Dergisi (E-ISSN: 2651-4133), dijital ortamda yılda iki kez yayımlanmaya devam etmektedir. Haziran 2015'ten bu yana, kesintisiz her hafta sürdürülen ÇÜTAM Kültür Evi konferansları, 2020 Mart ayından itibaren yaşanan salgın sürecinde sanal ortama yönlendirilerek @cutam1996 Instagram sayfasından canlı yayımla istifadelerinize sunulmuştur. Instagram'da canlı yayımlanan konuşmalar, ÇÜTAM'ın @cutam1996 adlı Instagram ve ÇÜ Türkoloji Araştırmaları Merkezi adlı Youtube sayfamızda yer almaktadır. 2021 Kasım ayında, ÇÜTAM konferansları yeniden ÇÜTAM Kültür Evi'nde gerçekleştirilmeye başlanmıştır. ÇÜTAM Instagram hesabından canlı yayımlanan konferansların kayıtları ÇÜTAM'ın Youtube sayfasına yüklenmektedir.

▲

ÇÜTAD'ın Haziran 2022 sayısında araştırma makaleleriyle *Ahmet Karaman, Ayfer Kara, Şener Demirel, Ayşe Yanardağ, Bahanur Garan Gökşen, Burak Tüfekçioğlu, Enes Altay, Ahmet Akkaya, Ersun Çıplak, Ferah Türker İler, Günnur Aydoğdu, Hasan Akdağ, Halil Özcan, Merve Çelik Kırtan, Akın Efeendioğlu, Fatma Karacıban, Nuran Öztürk, Nuriye Özer, Pınar İbe Akcan, Refika Altıkulaç Demirdağ, Sema Çetin Baycanlar, Turgut Koçoğlu ve Yaşar Şimşek*; derlemeleriyle *Özge Can* ve *Eylül Gözel* yer alıyorlar. Bu sayıya çalışmalarıyla katkı sağlayan yazarlarımıza, titiz değerlendirmeleriyle destek olan hakemlerimize müteşekkirimiz.

Ayşehan Deniz Abik

İÇİNDEKİLER

ARAŞTIRMA MAKALESİ

- Eski Türk Yazıtlarının Tanıklığında Kara Bodun İfadesi Üzerine Düşünceler* 14-39
Thoughts on the Kara Bodun Expression in the Witness of Old Turkic Inscriptions
Ahmet KARAMAN
<https://doi.org/10.32321/cutad.974832>
- Yabancılar İçin Türkçe / Rusça Öğretim Kitaplarında Kültür Unsurları* 40-66
Cultural Elements in Turkish / Russian Teaching Books for Foreigners
Ayfer KARA, Şener DEMİREL
<https://doi.org/10.32321/cutad.1062238>
- İkinci Meşrutiyet Döneminde Adana Darülmualimin-i İbtidaisi 1908-1918* 67-92
Period of Second Constitutional Monarchy Adana Darulmuallimin-i Ibtidai
Ayşe YANARDAĞ
<https://doi.org/10.32321/cutad.1086363>
- Hüseyin Rahmi Gürpınar'ın Süreli Yayınlardaki Yazıları Çerçevesinde Edebiyata Dair Görüşleri* 93-120
The Views of Hüseyin Rahmi Gürpınar on Literature within the Framework of His Articles in Periodicals
Bahanur GARAN GÖKŞEN
<https://doi.org/10.32321/cutad.1081283>
- Türkçe Akademik Söylemde -sAl Biçimbirimli Sözcükbirimler: Derlem Temelli Sıklık ve Eşdizim Çalışması* 121-146
Lexemes with -sAl Morpheme in Turkish Academic Discourse: The Study of Corpus-Driven Collocation Frequencies
Burak TÜFEKÇİOĞLU
<https://doi.org/10.32321/cutad.1084210>
- Kuzey Makedonya'da Türkçe Eğitimi* 147-167
Turkish Education in North Macedonia
Enes ALTAY, Ahmet AKKAYA
<https://doi.org/10.32321/cutad.1098063>
- Nâzım Hikmet'in Don Kışot Başlıklı Şiirinin Psikolojik Danışmada Kullanılabilirliğinin İncelenmesi* 168-189
Examination of the Usability of Nâzım Hikmet's Poem Don Kışot in Psychological Counseling
Ersun ÇIPLAK
<https://doi.org/10.32321/cutad.1031293>

- Çağdaş Irak Türkmen Şairi Mehmet Ömer Kazancı'nın
Koronavirüs Şiirleri Üzerine
On Coronavirus Poems of Contemporary Iraqi Turkmen Poet
Mehmet Ömer Kazancı
Ferah TÜRKER İLTER
<https://doi.org/10.32321/cutad.917761> 190-207
- Hurûfât Defterlerinde Kuşadası Kazası
(1045/1636-1250/1835)
Kuşadası District in Hurûfât Registries
(1045/1636-1250/1835)
Günnur AYDOĞDU, Hasan AKDAĞ
<https://doi.org/10.32321/cutad.1091597> 208-246
- Osmanlı Devleti Yenileşme Çabalarının Atatürk'ün Eğitime
ve Türk Dünyası Cedit Hareketine Katkısı
The Contribution of the Ottoman State Renewal Effort to
Atatürk's Education and the Turkish World Jedit Movement
Halil ÖZCAN
<https://doi.org/10.32321/cutad.1071160> 247-296
- Birleştirilmiş ve Müstakil Sınıfta Görev Yapan Sınıf
Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Aktif Öğrenme Tekniklerini
Kullanma Durumlarının İncelenmesi
Investigating the Multigrade and the Monograde Elementary
School Teachers' Use of Active Learning Techniques in
Turkish Course
Merve ÇELİK KIRTAN, Akın EFENDİOĞLU, Fatma KARAOBAN
<https://doi.org/10.32321/cutad.1097061> 297-344
- Ahmet Remzi Dede (Akyürek)
Hayatı (1872-1944) ve Tasavvufî / Edebî Yönü
Ahmet Remzi Dede (Akyürek)
His Life (1872-1944) and Sufi / Literary Aspects
Nuran ÖZTÜRK
<https://doi.org/10.32321/cutad.1067339> 345-381
- Türkçede Hitap İfadeleri: Anlam ve Sözcük Türü Temelinde
Bir Ulamlama
Addressing Terms in Turkish: A Classification Based on Their
Part of Speech and Pragmatic Properties
Nuriye ÖZER, Pınar İBE AKCAN
<https://doi.org/10.32321/cutad.1000242> 382-407
- Şiirde Müzik, Oryantalizm ve Yahya Kemal'in Şiirlerindeki
Gizli Müziğin Kimliği
Music in The Poetry, Orientalism and the Identity of Secret
Music in Yahya Kemal's Poems
Refika ALTIKULAÇ DEMİRDAĞ
<https://doi.org/10.32321/cutad.1004581> 408-426

- Erken Bir Karnavalesk Roman Denemesi:* 427-437
Yenişehirde Bir Öğle Vakti
An Early Carnavalesk Novel Attempt:
Yenişehirde Bir Öğle Vakti
Sema ÇETİN BAYCANLAR
<https://doi.org/10.32321/cutad.1059025>
- Acâ'ib İçeren Eserler Arasında Babürnâme'nin Hindistan Bölümü* 438-455
The India Part Of Baburname in Works Containing Acâ'ib
Turgut KOÇOĞLU
<https://doi.org/10.32321/cutad.1072966>
- Senem Gezeroğlu'nun Öykülerinde Metinlerarası İlişkiler* 456-504
The Intertextual Relations in Senem Gezeroglu's Stories
Yaşar ŞİMŞEK
<https://doi.org/10.32321/cutad.931116>
- DERLEME**
- Dilde Kısaltma Olgusu:* 505-525
Türetimsel Biçimbilimin Karmaşık Bir Süreci
The Case of Abbreviations in Language:
A Complex Process of Derivational Morphology
Özge CAN, Eylül GÖZEL
<https://doi.org/10.32321/cutad.1004369>

Makale Künyesi (Araştırma): Karaman, A. (2022). Eski Türk yazıtlarının tanıklığında kara bodun ifadesi üzerine düşünceler. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 14-39.

<https://doi.org/10.32321/cutad.974832>

ESKİ TÜRK YAZITLARININ TANIKLIĞINDA KARA BODUN İFADESİ ÜZERİNE DÜŞÜNCELER

Ahmet KARAMAN¹

ÖZET

Kara bodun ifadesinin en eski örnekleri eski Türk yazıtlarıdır. Eski Uygur ve Karahanlı Türkçesi metinlerinde de tanıklanan ifade, araştırmacılar tarafından farklı biçimlerde okunup anlandırılmıştır. *Kara* sözcüğünün burada sıfat olarak mı yoksa doğrudan bir ad olarak mı kullanıldığına yönelik çeşitli görüşler vardır. Bu farklı görüşler ışığında, kimi araştırmacılar ifadeye ‘avam, sıradan, basit halk’ anlamını yüklemiştir. Böylesi bir anlamlandırmayı destekleyecek dilsel malzemenin Eski Türkçenin söz varlığında bulunması ise oldukça şüphelidir. Yapılan bu çalışmada, *kara* ve *bodun* sözcükleri arasındaki yapısal ilişkinin ne olduğu sorununa çözüm aranacak ve ifadenin karşıladığı anlam açıklığa kavuşturulmaya çalışılacaktır. Şimdiye dek özellikle *kara* sözcüğünün kökeni ve karşıladığı anlamlar üzerine çeşitli araştırmalar yürütülmüştür. Çalışmada, yöntemsel açıdan öncelikle *kara* sözcüğü üzerinde durulacaktır. Ancak önceki çalışmaların tekrarına düşülmemesi adına, burada *kara* sözcüğü eski Türk yazıt ve el yazmalarının söz varlığında geçen tanıklamalarıyla yalnızca *kara bodun* ifadesini açıklamak açısından incelenecektir. Yazının devamında, *kara bodun* ifadesini açıklamakta önemli veriler sunması olası olan *kara baş*, *kara eğil bodun*, *kara kamağ bodun*, *kara kamağ sü* ile *kara suw* ifadeleri ve bu ifadelerde geçen sözcükler üzerinde durulacaktır. Yazının son bölümünde ise *kara bodun* ifadesi üzerine yoğunlaşılacaktır.

Anahtar sözcükler: Kara, kara bodun, bodun, bodun kara, halk.

¹ İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Dr. Öğr. Üyesi. ahmet.karaman@izu.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0002-2524-8972>

THOUGHTS ON THE KARA BODUN EXPRESSION IN THE WITNESS OF OLD TURKIC INSCRIPTIONS

ABSTRACT

The oldest examples of the *kara bodun* expression are in the old Turkic inscriptions. The expression, which is witnessed not only in the old Turkic inscriptions but also in the old Uyghur and Karakhanid Turkic texts, has been read and interpreted in different ways by the researchers. There are different opinions about whether the word *kara* is used here as an adjective or directly as a noun. In the light of these different views, some researchers have attributed the meaning of 'common, ordinary, simple people' to the expression. It is highly doubtful that linguistic material supporting such an interpretation exists in the vocabulary of old Turkic. In this study, a solution to the problem of the structural relationship between the words *kara* and *bodun* will be sought and the meaning of the expression will be tried to be clarified. Until now, various studies have been carried out especially on the origin of the word *kara* and its meanings. In the study, first of all, the word *kara* will be emphasized in terms of methodology. However, in order to avoid repetition of the previous studies, the word *kara* will be examined here, with the testimonies of the vocabulary in the old Turkic inscriptions and manuscripts, only to explain the term *kara bodun*. In the rest of the article, the expressions of *kara baş*, *kara eğil bodun*, *kara kamağ bodun*, *kara kamağ sü* and *kara sıw* and the words used in these expressions will be examined. In the last part of the article, the expression of *kara bodun* will be focused on.

Keywords: Kara, kara bodun, bodun, bodun kara, people.

GİRİŞ

Eski Türkçe dönemini oluşturan yazıt ve el yazmaları, Eski Uyğur ve Karahanlı Türkçesi evrelerinin her üçünde de tanıklanan *kara bodun* ifadesi, araştırmacılar tarafından farklı biçimlerde yorumlanmıştır. İfadede yer alan *kara* sözcüğünün *bodun* sözcüğünü niteleyen bir sıfat göreviyle mi yoksa doğrudan bir ad olarak *bodun* sözcüğüyle ilişkili biçimde mi kullanıldığı tartışmalı bir konudur. Çünkü ifadede yer alan *kara* sözcüğü, bir sıfat olarak değerlendirildiğinde Eski Türkçenin konularlarının sosyal yaşamlarıyla ilgili önemli bir ayırım büyük bir tez olarak savunulmuş olmaktadır. Clauson, *kara bodun* ifadesi için 'the ordinary people; as opposed to the aristocracy' açıklamasında bulunur (ED 643b). Arat, *kara bodun* için 'halk' karşılığını verir (1991, s. 76). Tekin, *kara bodun* ifadesini 'avam tabakası' biçiminde anlamlandırır (1998). Şen, *bodun kara* ve *kara bodun* ifadeleri için 'halk' karşılığını düşünür (2002, s. 70, 138). Erdal, *kara bodun* ifadesini 'common people'

biçiminde karşılar (2004, s. 231, 316). Erdal, *kara bodunum* ifadesini ise ‘my people’ biçiminde anlamlandırır (2004, s. 499). Zieme (1985), Röhrborn (1991) ve Wilkens (2007), ifade için Almanca ‘volk’ karşılığını verir. Şirin, ifadeye ‘doğuştan veya hükümdar buyruğuyla bazı ayrıcalıklara sahip olan ve özel unvanlar taşıyanların dışındaki kişiler, avam, halk’ yorumunda bulunur (2009, s. 183, 292). Orkun, ifadeyi ‘avam halk’ olarak karşılar (2011). Caferoğlu, *kara sözcüğünün bodun sözcüğüyle birlikte ‘halk, millet’ anlamında olduğunu belirtir* (2015, s. 167). Elmalı, *kara bodun* için ‘halk, avam tabakası’ anlamlandırmasında bulunur (2016). Aydın, ifade için ‘(avam) halk’ karşılığını verir (2017, 2018, 2019). Ölmez, *bodun kara* için ‘halk’; *kara bodun* için ise ‘halk, avam’ karşılığını uygun bulur (2017, s. 258, 270). *Kara bodun* ifadesi, gerçekten de eski Türklerin toplum yaşamında ‘avam, sıradan’ / ‘soylu, yüksek’ biçiminde bir sınıfa işaret edecek veriyi sunmakta mıdır?

Kara bodun ifadesinde var olan belirsizliklerin giderilmesi adına, ifadeyi oluşturan *kara* ve *bodun* sözcüklerinin derinlemesine incelenmesi gerekmektedir. Buradaki amaç, *kara* sözcüğünün Eski Türkçede kaç farklı anlamı karşıladığının belirlenmesi değildir. Bu konuda çeşitli araştırmalar yapılmıştır². Bu yazıda, *kara* sözcüğü üzerinde durulmasının amacı ise *kara* sözcüğünün tanıklamalarının ‘avam, sıradan, basit’ anlamını içerip içermediğini irdelemektir. Ayrıca *kara bodun* ifadesinin daha iyi anlaşılabilmesi için yazıt ve el yazmalarında geçen *kara baş*, *kara eğil bodun*, *kara kamağ bodun*, *kara kamağ sü* ve *kara suw* ifadeleri üzerinde durulmalıdır. *Kara* sözcüğü burada, sıfat görevini üstlenmeyip doğrudan bir ad olarak kullanılmışsa sözcüğün *kara bodun* ifadesindeki fonksiyonu daha da ilgi çekici bir hâl almaktadır. Çünkü Türkçede iki veya daha fazla adın yan yana kullanılması belirli yapılar içerisinde mümkündür. Bu yapılar arasında, en yaygın olanı ikilemelerdir. *Kara bodun* ifadesinin bir ikileme formuna işaret etme olasılığı dikkate değerdir.

Yapılan bu çalışmada, *kara bodun* ifadesinin yapısal ve anlamsal boyutlarının açık biçimde açıklanabilmesi adına, Eski Türkçenin söz varlığında bulunan her türlü veri tanık gösterilerek ilgili soru işaretleri giderilmeye çalışılacaktır. Yazıda izlenecek yöntem gereğince *kara* sözcüğü ve *kara bodun* ifadesinin eski Türk yazıt ve el yazmalarındaki tüm kullanımları ayrıntılı biçimde açıklanarak sunulacaktır. *Kara* sözcüğü ve *kara bodun* ifadesinin Eski Uygur ve Karahanlı Türkçesindeki örnek tanıklamaları ise yazıt ve el yazmalarındaki kullanımlarına açıklık getirmek amacıyla verilecektir.

² *Kara* sözcüğü için ayrıca bk. Cemiloğlu, 1991; Şen, 2007; Gömeç, 2010.

1. ESKİ TÜRK YAZIT VE EL YAZMALARINDA KARA VE BODUN SÖZCÜKLERİ

1.1. Kara Sözcüğü

Sözcük, Orhon yazıtlarında T2 D2'de doğrudan bir renk adı olarak geçmektedir. BK K11 ve BK G12'de *kara* sözcüğü, renk adına işaret eden bir kullanımla *kiş* adlı hayvanın türünü belirtmektedir. KT K2'de geçen *kara köl* ve T1 B7'de tanıklanan *kara kum* ifadeleri birer yer adıdır³. KT D38-39 ve 40'ta yer alan *kara Türgés* ise yazıtların dikildiği dönemde, Türklerin güçlü boylarından biri olan Türgeşlerin kendi içindeki bir kolunun adıdır. Türgeşlerin Sarı ve Kara olarak kollarının olduğu bilinen bir konudur⁴. *Kara* sözcüğünün Orhon yazıtlarındaki sıralanan bu tanıklamaları için herhangi bir soru işaretini yoktur.

KT D8 ve BK D8'de geçen *türük kara kamağ bodun* ifadesinde yer alan *kamağ* sözcüğü, yazıt ve el yazmalarında 'bütün, hepsi, tümü, tamamı, her şey' karşılığındadır. *Kara* ve *bodun* sözcüklerinin arasında giren sözcük, bu yönüyle *türük kara bodun*'un 'tümü, tamamı'na vurgu yapmaktadır. *Kara* sözcüğünün O K1'deki kullanımı ise oldukça ilgi çekicidir: [...] *süsi kelti karasın yıgdım begi kaçdı* <...> [...] "Ordusu geldi. Halkımı bir araya topladım. Beyi kaçtı." (Aydın, 2017, s. 125). Sözcüğün tek başına 'halk, millet' anlamını karşılama, *kara bodun* ifadesinin açıklığa kavuşturulabilmesi adına, önemli bir veridir. Çünkü Eski Türkçenin söz varlığında tanıklanan kimi ikileme yapılarında, ikilemeyi oluşturan unsurlar, tek başlarına da ikilemenin genel anlamına işaret eden kullanımlarıyla bağlam içerisinde geçmektedir. Eski Türkçenin söz varlığında görülen bu tip ikilemelere örnek olarak *ezüççi yoñaççı* 'yalancı, hileci', *édiz bedük* 'yüce, yüksek', *éñçgü esengü* 'huzur', *ériç katıç* 'çetin, sert', *éş kadaş* 'eş, dost / akraba', *kök teñri* 'gökyüzü / mavi gök', *kök kalcık* 'gök / gökyüzü', *köni çin* 'doğru, dürüst', *körk meñiz* 'yüz, sima / görüntü, güzellik' gibi yapılar gösterilebilir (Şen, 2002; Ölmez, 2017; Karaman, 2021).

Sözcüğün Uygur yazıtlarındaki kullanımlarına bakıldığında ŞU G11'de yer alan *kara buluk*; ŞU K8'de geçen *kara kum* ve ŞU G3 ile ŞU G Ek2'de tanıklanan *kara yotulkan* ifadelerinin birer yer adı

³ *Kara köl* ve *kara kum* yer adları için bk. Aydın, 2016, s. 89-91.

⁴ Türgeşler üzerine daha geniş bilgi için bk. Chavannes, 2013, s. 56, 57, 64, 74.

olduğu görülmektedir⁵. HT XVIII'de geçen *kara tegin* ifadesinin ise bir kişi adı olduğu açıktır.

Yazıt ve el yazmalarında yalnızca ŞU D2'de tanıklanan *kara egil bodun* ifadesinin karşıladığı anlam açık değildir. *Kara* ve *bodun* sözcükleri arasına giren *egil* sözcüğünün de yazıt ve el yazmalarındaki tek kullanımı budur. Clauson, sözcüğün anlamını 'common, ordinary, lower class' biçiminde vererek Moğolca karşılığının *egil* biçiminde olduğunu ifade eder (ED 106a). Gabain, sözcük için 'umumî, dünyevî' karşılığını uygun bulur (1988, s. 274). Şinasi Tekin, sözcüğe 'genel, dünyaya ait' karşılığını verir (1993, s. 41). Orkun, *igil budun* biçiminde verdiği ifade için 'bütün avam halk' karşılığını düşündür (2011, s. 838). Caferoğlu, sözcüğün Eski Uygur Türkçesi metinlerinde '1. Yavuklu, nişanlı, adaklı', '2. Bayağı, dünya ile ilgili' anlamlarını karşıladığını belirtir (2015, s. 90). Eski Uygur Türkçesi metinlerinde *egil* sözcüğünün *toyn* sözcüğüyle ilişkili olarak kullanıldığını belirtmek gerekir. Ölmez'in de ifade ettiği üzere sözcük, Eski Uygur metinlerinde 'manastır dışındakiler; ruhban sınıfına bağlı olmayan, sivil halktan olanlar (Laien)' karşılığıyla da tanıklanmıştır (2018, s. 145)⁶. Ölmez, sözcüğü 'ahali, halk, avam, sivil halk' biçiminde karşılar (2018, s. 117, 122, 145, 238). Aydın ise sözcüğü '(sıradan) halk' biçiminde anlamlandırır (2018, s. 127). Sözcük, Karahanlı Türkçesi metinlerinde ise tanıklanmamıştır.

Kara egil bodun ifadesini açıklamakta iki olasılıktan söz edilebilir. *Kara bodun* ifadesindeki *kara* sözcüğünün sıfat olduğu görüşü doğru ise *kara egil bodun* ifadesinde yer alan *kara egil* ibaresi bir ikileme olarak kabul edilmek durumundadır. Bu itibarla ikilemenin karşıladığı anlam 'düşük sınıf, dünyevî' biçiminde olacaktır. İkinci ve daha olası açıklamada ise ifade, *kara kamağ bodun* ifadesiyle benzer biçimde çözümlenebilir. *Kara kamağ bodun* ifadesinin *kara bodunun* 'tümü, tamamı'na vurgu yapması gibi Gabain ve Tekin'in *egil* sözcüğünün karşılığı olarak düşündüğü 'umumî, genel' anlamıyla *kara egil bodun* ifadesi de *kara bodunun* 'geneli; tümü, tamamı'na işaret etmektedir. Orkun'un da *egil* sözcüğünün ifadeye 'bütün' anlamını kattığını belirtmesi dikkat çekicidir.

HT II/3'te geçen *kara baş* ifadesi için de farklı görüşler bulunmaktadır. Aydın, Bazin'in 'kara kaynağı' biçiminde düşünerək ifadenin bir yer adı olduğunu belirttiğini aktarır. Bazin'e göre *Kara*

⁵ *Kara buluk* için bk. Aydın, 2016, s. 88-89. *Kara yotulkan* için bk. Aydın, 2016, s. 91-92.

⁶ Sözcüğün Eski Uygur metinlerindeki kullanımlarıyla ilgili daha fazla örnek için ayrıca bk. Ölmez, 2018, s. 145-148.

Baş, Sarı İrmak'ın bir koludur. Aydın bu görüşe katılmaz. Ona göre ifade, Türkçenin ilerleyen dönemlerinde daha çok 'hizmetçi' anlamında kullanılan *kara baş* ifadesinin aslını, ilk anlamını göstermektedir. Aydın'a göre etimoloji sözlüklerinde Orta Türkçe döneminden itibaren görüldüğü belirtilen *kara baş* sözü böylece Eski Türkçe döneminde tanıklanmış olmaktadır (Aydın, 2018, s. 138-139). *Baş* sözcüğünün Eski Türkçenin söz varlığında kendinden önce veya sonra gelen sözcüklerle ilişkili olarak kullanıldığı örnek sayısı çok değildir. AY'de geçen *öz baş* ikilemesi az sayıdaki bu kullanımlardan biridir. *Baş* sözcüğü burada, doğrudan *öz* sözcüğüyle ilişkili olarak 'can, canlı; kendi, kendisi' anlamını karşılamaktadır: [...] *özlerin başların bérü isig özlerin tite sermek serinmek erür* [...] 227 (IV. 14a.), 3-4. (Kaya, 1994, s. 158).

HT II yazıtının yapısı gereği aslında ne anlatılmak istendiği anlaşılammamaktadır. HT II yazıtının 3. satırı: *kasuy? kara başşg yaylat<d>ım küzte toñın taşka értim* biçimindedir (Aydın, 2018, s. 74). Yalnızca *öz baş* ikilemesine bakılarak buradaki *kara başşg yaylatdım* ifadesi 'halkın bizzat kendisini' yani 'halkı' *yaylatdım* biçiminde düşünülebilir. *Kara* sözcüğünün tek başına 'halk' anlamını karşıladığı gerçeği, bu görüşe önemli bir dayanaştır. Bu durumda tüm satırın anlamı "Kasuy'da? halkı yaylattım (yazı geçirttim). Güzün Tonyın Taş'a (Hoyto- Tamır?) ulaştım." biçiminde verilebilir.

Kara baş ifadesi, HT II/3'ten başka Eski Türkçenin söz varlığında Eski Uygur ve Karahanlı Türkçesi metinlerinde de tanıklanmıştır. Caferoğlu, sözcüğün 'kule, köle, cariyeye' anlamlarını kaydeder (2015, s. 167). DLT'de Kâşşgarlı, *kara baş* ifadesi için 'erkek ve dişi kölelere verilen ad' notunu düşer (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2015, s. 443). Sözcüğün kullanımlarıyla ilgili birkaç örnek aşağıda verilmiştir: [...] *taş kara atlıg türk kara başşmın an tirekke tutuzu bértim* [...] EU Din Dışı Metinler, 4. 7. SUK, Sa19, 7, (Ayazlı, 2016, s. 455)

[...] *bo bod sın yorıglı kara başş kalın kişi tép inangu kişi yok bilin* [...] KB 1618. (Arat, 1979, s. 179)

Kara baş ifadesi genel olarak 'cariye, hizmetli' biçiminde anlamlandırılmıştır⁷. AH'de ise *kul kara baş* ikilemesi geçmektedir. Bu ikileme için 'köle, cariyeye / hizmetli' karşılığını vermek mümkündür: [...] *telim mal üküş kul kara başş kerek* [...] 298. (Arat, 2006, s. 64).

'Köle, cariyeye' karşılığı için yazıtlarda kullanılan ikilemenin *küy kul* (KT D20, BK D17, ŞU G9) olduğu unutulmamalıdır. *Küy kul*

⁷ KB'de *kara başş* sözcüğü için ayrıca bk. Oruç Aslan, 2014.

ikilemesi aynı karşılıkla TT IV/B, T II Y 55, 16 ve TT VI (Sekiz Yükmek) 64'te de geçmektedir. *Kün kul* ikilemesinin unsurlarının yer değiştirmiş biçimi olan *kul kün* ise aynı karşılıkla ŞU D1'de geçmektedir. ŞU D1-2 ve ŞU G9'da: [...] *kulum künüm bodunug teñri yér ayu bérti anta sançdım* [...] "Hizmetçilerim kullarım ve halkım (için) gök (ve) yer buyruk verdi, orada mızrakladım." (Aydın, 2018, s. 54-55) [...] *künüm kulum bodunug teñri yér anta ayu [bé]rti anta sançdım* [...] "Hizmetçilerim (ve) kullarım, halkı(m) (için) gök (ve) yer öyle buyurduğu için (onları) orada mızrakladım." ifadeleri yer almaktadır (Aydın, 2018, s. 61). İlgili satırlardaki 'kul, hizmetli' ve 'halk' biçimindeki ayırım ilgi çekicidir. ŞU yazıtında 'hizmetli' ve 'halk'ın birbirinden ayrı olarak belirtilmiş olmasının yol göstericiliğinde HT II/3'te yazıtı yazan kişinin beraberindekilerden 'kul, köle / hizmetli' biçiminde bahsetmiş olma olasılığı azalmaktadır. HT II yazıtını yazan kişinin yazı geçirttiğini söylediği insanların 'kulları hizmetlileri' değil de 'kendi halk'ı olduğunu ifade etmiş olması bu durumda daha olası görünmektedir. Çünkü eğer yazıtı yazan kişi 'kul cariyeye / hizmetli'lerinden bahsetmiş olsaydı *kün kul* veya *kul kün* ikilemesinin burada da geçmesi beklenirdi. Tüm bunların yanında, EU din dışı ve Karahanlı Türkçesi metinlerinde 'istenmeyen; cahil, alımp satılabilen' insanlar için kullanılan sözcüğün ve bu sözcüğü kullananların anlayışının, yazıtların her fırsatta halkı el üstünde tutan, değer veren, gücün kaynağı olarak gören anlayışında yeri olup olmadığını da okuyucunun takdirine bırakmak gerekir. *Kul kün* ikilemesi ayrıca TT IV/B, T II Y 55, 7-8 EU din dışı metinlerinden SUK, WP06, 4-31, KB 3435, 5487, 5781 ve TİEM 235v/3 - 450r7'de tanıklanmıştır. KB 590'da 'kul cariyeye / hizmetli' anlamını karşılamak üzere bir de *kul kün tapugçı* ikilemesi geçmektedir.

Aydın ve Bazın'ın görüşlerinin kabul edilebilir durumda olması bir yana, *kara baş* ifadesine pekâlâ bu yazıda ortaya atılan 'halkın bizzat kendisi' karşılığı da verilebilir. Görüldüğü üzere HT II yazıtının kendisinden kaynaklanan belirsizlikler nedeniyle bu üç öneriden birinin daha doğru olduğuna karar kılmak olanaksız görünmektedir. Ta G5'te: [...] *anta késre küsgü yılıka sinligde küç kara bod[un er]miş sinsizde küç kara suw ermiş kara bodun turuyun kagan atadı* [...] "Ondan sonra fare yılında (748), sen varken halk güçlü imiş, sensizken (halkın) gücü kara su (gibi) imiş, (diyerek) halk ayağa kalkıp kağan (olarak) atadı." ifadeleri yer almaktadır (Aydın, 2018, s. 43-44). Halkın gücünü gözler önüne sermesi açısından çok önemli olan bu satırlarda geçen *kara suw* ifadesinin nasıl bir anlamı karşıladığı yoruma açıktır. Ölmez, ifadeyi 'kaynak suyu' biçiminde karşılar (2018, s. 83, 96). A. V. Superanskaya'nın "Akarsu Adlarındaki Renk İsimleri Terminolojik Midir?" adlı yazısında, bu konuyu açıklığa kavuşturabilecek ayrıntılı bilgiler yer almaktadır.

Superanskaya'nın aktardığına göre E. Murzayev ve V. G. Murzayeva, kendi sözlüklerinde çay adlarındaki kara sözünün kendine özgü kavramsal bir anlama sahip olduğunu belirtmektedirler: 1. Organik maddeleri taşıyan, ona bulanık bir renk veren bataklıkta akan çay, dere; 2. Eski, eskimiş; 3. Sakin, durgun çay; 4. Donmayan çay; 5. Kaynak, pınar çay. Ayrıca aynı yazıda, akarsu adlarında geçen kimi ak ve kara sözcüklerinin duruma göre yön bildirebildiği anlatılmaktadır (Superanskaya, 2017, s. 297-299). Öncelikle Ta 5'in bağlamı gereği *kara* sözcüğü burada yön bildiriyor olamaz. Başında bey bulunan halk güçlüdür. Peki bey yokken halk neye benzetilmiş olabilir? Murzayevlerin saptamalarından 'eski, eskimiş / donmayan / kaynak' gibi anlamlar yukarıdaki satırlarda sözü edilen *kara suwa* uymamaktadır. Belirtilen 'sakin, durgun' anlamı da ilgili satıra uygun değildir. Çünkü halkın önünde bir baş bulunmadan, onu bir araya getirip derleyip toplayacak bir bey olmaksızın halkın bir arada 'sakin, durgun; huzurlu' olması beklenemez. Tam tersine halk arasında huzursuzluklar, anlaşmazlıklar artar. Bu nedenle de halkın durumu / halkın gücü 'belli belirsiz, karışık; bulanık' bir hâlde olur. Yazıtın genel anlamıyla da örtülecek biçimde *kara suw* ifadesi, *kara* renk adına işaretle gelişen 'belli belirsiz, karışık, bulanık su' biçiminde karşılanabilir. Böylece satırın ilgili bölümü "Ondan sonra fare yılında (748), sen varken halk güçlü imiş, sensizken (halkın) gücü kara su (gibi) imiş." biçiminde yorumlanabileceği gibi "Ondan sonra fare yılında (748), sen varken güç halk(ta) imiş (gücün ta kendisi halk imiş), sensizken güç 'belli belirsiz, karışık, bulanık su' (gibi) imiş." biçiminde de düşünülebilir. Bu bilgilerden sonra anlaşıldığı üzere *kara* sözü burada da 'sıradan, avam, basit' gibi bir anlamla ilgili değildir.

Kara sözcüğünün Yenisey yazıtlarındaki kullanımlarına bakıldığında⁸ E 24/2-6-7 ve 16'da geçen *kara señir* ifadesinin bir yer adı olduğu anlaşılmaktadır⁹. E 26/7'deki *kara saç* ifadesinde *kara* sözcüğü, doğrudan renk bildirmektedir. E 68/18'de yer alan *kara adıg* ve E 71/3'te tanıklanan *kara sıjkur* ifadelerinde *kara* sözcüğü, adı geçen hayvanların renklerinden hareketle o hayvanların türüne işaret etmektedir. E 68/3'te geçen *kara mançu* ifadesi bir kişi adıdır. Sözcüğün E 58/1 ve E 68/8'deki kullanımlarında ise ilgili satırların okunamaması nedeniyle sözcüğün ne anlamda kullanıldığı belirsizdir. Sözcüğün belirtilen bu tanıklamaları için bir tartışma yoktur.

E 30/4 ve 37/1'de geçen *kara kan* ifadesi 'kara han' biçiminde anlamlandırılmaktadır. Aydın, Bazın'ın buradaki *kara kan*'ın Türgeş

⁸ Orhon, Uygur ve Yenisey bölgesi yazıtları için sırasıyla Aydın, 2017; 2018 ve 2019 esas alınmıştır.

⁹ *Kara señir* için bk. Aydın, 2016, s. 91

kağanı El Etmış Kutlug Bilge olduğunu düşündüğünü aktarır. Yine Aydın'ın aktardığına göre H. Salman da Bazin'i takip ederek bu düşünceyi benimser (Aydın, 2019, s. 116). *Kara baş* ifadesinin 'kul köle / hizmetli' karşılığından hareketle *kara kan* ifadesinin anlamlandırılmasının mümkün olmadığı mantıksal açıdan kesindir. *Kara bodun* ifadesinde *kara* sözcüğü 'avam, basit, sıradan' anlamını taşıyorsa buradaki kağan da 'sıradan, avam, basit' bir kağan mıdır? E 30 ve E 37 yazıtlarının kahramanı olan bu kağandan 'avam, sıradan, basit' bir kağan olarak mı söz edilmiştir? Tam da bu noktada, yıllardır tartışma konusu olan Karahanlı hükümdarlarının adlarında yer alan *kara* sözcüğünü anlamlandırma denemeleri akıllara gelmektedir. Saadetin Gömeç'in konuyla ilgili kaleme aldığı yazısında, eski Türklerin Kara Hanlılardan çok daha öncesinde idarecilerine durup dururken *kara* unvanını vermiş olamayacaklarını belirtmesi ilgi çekicidir. Yenisey yazıtlarında geçen *kara kan* ifadesi de Gömeç'in bu saptamasıyla ilgili olmalıdır. Yazının devamında Gömeç, Türkçede *kara* sıfatının aslında 'aşağı bir derece'yi değil tam tersi 'büyük, kudretli, asil' anlamını içerdiğini belirtir. Gömeç, eski Türk yazıtlarında, 'gücün kaynağı'nın bizzat halkın kendisi olduğunun vurgulandığını da sözlerine ekler. Gömeç'e göre *kara* sözcüğü, tek başına halkı gösterir. Gömeç, hiçbir Eski Türkçe metin veya belgede, Moğol kültüründeki gibi *ak bodun* tabirinin olmadığını aktarır. Gömeç, *kara* sözcüğünün 'gücü ve eskiliği' ifade ettiğini de kayıt altına alır. Gömeç'in ifadesiyle eski Türklerdeki *kara* unvanlı beyler 'büyük, asil, yüce' kimselerdir (2010, s. 30). *Kara kan* ister Türgeş kağanını isterse de başka bir beyi atılıyor olsun, isterse burada *kara* sözcüğü eski Türk devlet yapılanması içerisinde kuzeyi işaret ediyor isterse de etmiyor olsun ya da Karahanlıların beylik unvanlarında da görülen bu sözcük 'yüksek, asil, güçlü' anlamına gelsin ya da gelmesin kesin olan nokta, burada yer alan *kara* sözcüğünün 'avam, sıradan, basit' karşılığıyla düşünülmemeyecek olmasıdır. Bu noktada belirtmek gerekir ki gerçekten de Gömeç'in de dikkat çektiği üzere Eski Türkçenin söz varlığında *ak bodun* ifadesi geçmemektedir. Bu saptama, *kara bodun* ifadesini anlamakta bir başka önemli ayrıntıdır.

E 11/3 ve E 45/7'de *kara* sözcüğü, kendinden önce geçen *ürün* sözcüğüyle bağlantılı olarak kullanılmıştır. E 11/3: *sekiş adaklıg barımg için yılka tüketi bardım a anta bökmedim e yuta ürüjümüg e karamıg a azdım a* "Sekiz ayaklı malım mülküm için, at sürüm tükeninceye kadar gittim. Onlara doymadım, ne acı! Soylu ve avam (halkımdan) ayrıldım." biçimindedir (Aydın, 2019, s. 70). E 45/7'de ise: *kinim kadaşım esizim e oğlanım esizim e ürüjüm karam esiz yüz elig erim e esizim e* "Yakın(lar)ım, akrabalarım, ne yazık! Çocuklarım, ne yazık! Soylu (halkım), avam (halkım), ne yazık! Yüz elli askerim, ne yazık!" ifadeleri yer alır (Aydın, 2019, s. 151-152). Clauson,

ürüñümüg karamıg ifadesini ‘my white and black livestock?’ biçiminde anlamlandırır (ED 234a). Aydın, *kara* sözcüğünü ‘avam’ biçiminde yorumlayarak *kara* sözcüğüyle bağlantılı olan *ürüñ* sözcüğünü de ‘avam olanın karşıtı; soylu’ biçiminde değerlendirir. İfade yoruma açıktır. Ancak *ürüñ* sözcüğü, yazıt ve el yazmalarında herhangi bir yerde ‘ak; beyaz’ anlamının dışında bir karşılıkla geçmemektedir. Dahası yukarıda teker teker üzerinde durulan hiçbir ifadeye *kara* sözcüğü ‘avam, sıradan, basit’ anlamını içermemektedir. *Kara* sözcüğünün Eski Uygur Türkçesi metinlerinde ‘hayvan sürüsü, ehli hayvan’ anlamını da karşıladığı bilinen bir konudur (Caferoğlu, 2015, s. 167). Clauson’un hareket noktası da sözcüğün karşıladığı bu anlam olmalıdır. E 11/3’ün başında, ölümü dolayısıyla yazıtı dikilen kişinin sekiz ayaklı malına mülküne doymadığı aktarıldıktan sonra beyaz ve kara renkli ehli, çiftlik hayvanlarını geride bıraktığının belirtilmiş olması şaşılacak bir konu değildir. Benzer biçimde E 45/7’de, ölümü dolayısıyla yazıtı dikilen kişinin kendi ağzından geride bıraktığı yakınları, akrabaları, çocukları anıldıktan sonra yüz elli askerine geçilmeden sahip olduğu beyaz ve kara renkli hayvanlarının ifade edilmiş olması da beklenemez bir durum değildir. Nitekim yazıtın 8. satırında da sahip olunan atlar, renk bildiren bir ifadeyle *bıj bodrak yunt* biçiminde verilmektedir. BTT XIII, 12. Metin J, 94’te: [...] *sf...[ıg yaş[ay]ju ürüñ kar[aj] bilmedin* [...] ifadeleri yer almaktadır [...] (Zieme, 1985, s. 79). İlgili satır ‘beyaz ve karayı bilmeden yaşayarak’ biçiminde yorumlanabilir. Burada da ifadenin tam olarak ne anlama geldiği açık değilse de Zieme, ifadeyi doğrudan renk adlarına işaret edecek biçimde anlamlandırır.

E 147/1, Kormuşın vd. tarafından: *yété yegirmi yaşımta men teñri élimke kara boldım bökmedim ayıt a esni* “On yedi yaşımdan itibaren ilahî devletime hizmet ettim ve doymadım, ne acı!” biçiminde okunup anlamlandırılır (2016, s. 208-209). Aydın ise ilgili satırı: *yéti yéğirmi yaşımta men teñri élimke kara boldım bökmedim yıta* “On yedi yaşında, kutlu yurdumdan ayrıldım (öldüm), doymadım, eyvah! Ne yazık!” biçiminde verir (2019, s. 232).

DLT’de Kâşgarlı, bir *kara orun* ‘karanlık yer, kabir’ ifadesi kaydeder (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2015, s. 443). DLT’deki kullanım, *kara bol-* ifadesini açıklamakta önemli bir veri sunmaktadır. *Kara* sözcüğü burada, renk adına atıfla gelişen bir anlatımla ‘karanlık’ anlamını karşılamaktadır. ‘Kabir, mezar’; ‘karanlık’ bir yerdir. E 147/1’de geçen *kara bol-* ifadesi de bu mantıkla değerlendirilebilir. Bu itibarla Aydın’ın da tespit ettiği üzere *kara bol-* ifadesi ‘ölmek’ biçiminde yorumlanabilir. Böylece *kara bol-* ifadesinde geçen *kara* sözcüğünde de herhangi bir ‘avam, sıradan, basit’ anlamının olmadığı anlaşılmaktadır.

Kara sözcüğünün Kırgızistan yazıtlarındaki kullanımlarına bakıldığında Talas 1/3'te geçen *kara bars* 'Kara Bars'; Talas 2/2-4-5 ve 6'da yer alan *kara çor* 'Kara Çor'; Talas 2/2 ve 4'te tanıklanan *kara yazmaz* 'Yazmaz (Şaşmaz) Kara' ile Çaçıkey'de tespit edilen *kara böri* 'Kara Böri' ifadeleri birer kişi adıdır. Alimov, Nemeth'in Kamûs-ı Türkî'deki 'matemli, gamlı, kederli, meş'um, menhus' karşılıklarına dayanarak *kara* sözcüğünü *tul* ile birlikte 'üzgün dul' olarak anlamlandırdığını aktarır. Alimov ayrıca Malov'un da ifadeyi Nemeth gibi 'üzgün dul' biçiminde yorumladığını belirtir (2014, s. 88). İfade yoruma açık olmakla birlikte ifadenin karşıladığı anlamın *kara suw* ve *kara bol-* ifadelerine benzediği söylenebilir. Burada *kara* sözcüğü, eşi ölen kişinin içinde bulunduğu ruh hâlini ve durumunu yansıtıyor olmalıdır. Bu yönüyle *kara tul* ifadesinde *kara* sözcüğü 'karışık, bulanık, karanlık; karamsar' biçiminde yorumlanabilir. Anlaşıldığı üzere *kara* sözcüğünün Kırgızistan yazıtlarındaki kullanımlarında da sözcüğe 'avam, sıradan, basit' anlamının verilmesine dayanak oluşturacak herhangi bir veri yoktur.

Kara sözcüğü, Dağlık Altay bölgesi yazıtlarında tanıklanmamıştır. Sözcüğün el yazmalarındaki tanıklamalarına bakıldığında¹⁰ IB 53'te geçen *kara bulut* 'kara bulut' ve T II T 14 A9-30'da tanıklanan *kara taş* 'kara taş' ifadelerinde *kara* sözcüğü, doğrudan renk bildirmektedir. IB 3-43 ve 51'de yer alan *kara kuş* 'kara kuş, kartal' ifadesinde sözcük, *kara kiş*, *kara adıg* ve *kara sıñkur* ifadelerinde olduğu gibi ilgili hayvanın türüne işaret etmektedir¹¹. Or. 8212/76: (B) A12'de tespit edilen *küç kara* 'Küç Kara' ifadesi ise bir kişi adıdır.

Fikret Yıldırım IB 63'ü: *kanlık süsi awka ünmiş sagır içre elik kéyik kirmiş kan elgin tutmuş kara kamağ süsi ögirer tér ança bilinler edgü ol* "(Fal şöyle) der: Hakanın ordusu ava çıkmış. Avlak içine bir erkek karaca girmiş. Hakan (onu) eli ile tutmuş. (Hakanın) rütbesiz askerlerinin hepsi seviniyor. Öylece biliniz: (bu fal) iyidir." biçiminde verir (2017, s. 49). Orkun, *kara kamağ süsi ögirer* ifadesi için 'halk bütün ordu sevinir' karşılığını düşünür (2011, s. 282). Kormuşın *vd.* ifadeyi '(hakanın) bütün sıradan askerleri seviniyor' biçiminde anlamlandırır (2016, s. 428). Tekin ise ifadeye '(hanın) bütün sıradan askerleri seviniyor' karşılığını verir (2019, s. 33). Ancak yukarıda üzerinde durulan hiçbir ifade, sözcüğün böylesi bir anlamla karşılanmasına veri sağlayacak bir kullanım yoktur. *İrkin* başındaki

¹⁰ Dağlık Altay yazıtları için Tıbkova *vd.*, 2012; Kırgızistan yazıtları için Alimov, 2014; eski Türk el yazmaları için ise Kormuşın *vd.* ile Yıldırım, 2017 esas alınmıştır.

¹¹ *Kara kuş* ifadesiyle ilgili daha geniş bilgi için bk. Civelek, 2008.

kānlık sū ifadesiyle *kara sū* ifadesi arasında bir ilgi bulunmaktadır. Kağanın ava çıktığında yanında doğrudan en güvendiği ‘kağanlık ordusu’ biçiminde ifade edilebilecek birimlerden askerlerin yer alması olağandır. Çünkü kağanın kendini korumakla görevlendirdiği ‘muhafızları’ bu birimlerden oluşmaktadır. Burada, *kara kamağ sū* ifadesiyle *kara kamağ bodun* ve *kara eğil bodun* ifadelerinin benzerliği göze çarpmaktadır. Türklerde her dönemde canlı olan ‘ordu millet’ anlayışı düşünüldüğünde *kara sū* ifadesinin bu ‘halk ordusu’ anlayışını yansıttığı rahatlıkla söylenebilir. Barış zamanında bağında bahçesinde tarımla uğraşan, ticaret ehli ya da demir, maden ustası gibi farklı iş kollarına mensup halktan kişiler, savaş zamanında ordudaki yerlerini almaktadır. Eski Türk ordusunun ana gücünü de işte bu ‘halk ordusu’ oluşturmaktadır. Bir kez daha görüldüğü üzere *kara* sözcüğünün eski Türk el yazmalarındaki kullanımlarının hiçbirinde de sözcüğe ‘avam, sıradan, basit’ biçiminde bir anlamlandırmayı zorunlu kılacak bir durum yoktur.

1.2. Bodun Sözcüğü

‘Halk, millet’ karşılığındaki *bodun* sözcüğü, *bod* kök biçimine {+An} ekinin getirilmesiyle oluşmuştur. Burada {+An} eki çokluk bildirmektedir¹². *Bodun* sözcüğü, boyların bir araya gelmesiyle oluşan ‘millet’ kavramına işaret etmektedir. *Bod* kök biçimi, yazıt ve el yazmaları içerisinde yalnızca T1 B4 ve T2 K2’de geçmekteyken *bodun* sözcüğü yazıt ve el yazmalarında çok sık tanıklanan bir sözcüktür. T2 K2’de geçen *bod yeme bodun yeme kişi yeme idi yok erteçi erti* cümlesi ‘insan’, ‘boy’ ve ‘halk’ tarifinin tek bir cümle içindeki kullanış biçimi açısından dikkat çekicidir.

Kara bodun, ‘avam, sıradan, basit’ halkı ifade ediyorsa *bodun* sözcüğünün kullanıldığı bağlamlarda kastedilen halk nasıl bir halktır? *Kara bodun* denilerek anlatılanlar ‘avam, basit, sıradan’ ise *bodun* ile karşılananlar ‘avam, basit, sıradan’ olmayanlar mıdır? Yazının bu bölümünde, *bodun* sözcüğüyle *kara bodun* sözcüğünün anlamsal açıdan ayrımını gösteren herhangi bir kullanımın olup olmadığı tanımlamalar üzerinden incelenecektir.

Orhon yazıtlarında *bodun* sözcüğü, belirli bir halkı genel olarak nitелеmek için; *az bodun*, *ediz bodun*, *izgil bodun*, *karlok bodun*, *on ok bodun*, *sogdak bodun*, *tawgaç bodun*, *tokuz oguz bodun*, *tölis tarduş bodun*; doğrudan ‘millet’ kavramını karşılamak üzere; *birki bodun*, *bodun bolçun téyin*, *bunça bodun*, *çıgañ bodun*, *ırak bodun*, *kaganlıg bodun*, *kagansıramış bodun*, *künjedmiş kuladmış bodun*, *yalay bodun*,

¹² *Bodun* için ayrıca bk. ED 306a-b; Erdal, 1991, s. 92; Tekin, 2003, s. 84.

yavız yawlak bodun, yér sayu barmış bodun gibi ibarelerde çokça geçmektedir. *Bodun* sözcüğü ayrıca ikileme olarak ‘soy sop, halk’ anlamında *uğuş bodun*; tâbi halk için *içreki bodun*; Kök Türk halkını genel olarak nitelemek için *türük bodun*; şimdiki Kök Türk halkını anlatmak için *türük amtı bodun*; beylere ve halka seslenildiğinde *beg* sözcüğüyle bağlantılı olarak *begler bodun* biçiminde de tanıklanmıştır. İlk bakışta, Orhon yazıtlarında *bodun* sözcüğünün kullanıldığı yerlerde ‘millet’ kavramının geneline ve bütününe işaret edildiği izlenimi oluşturmaktadır. Ancak *azça bodun tezmiş erti*; *türük kara kamağ bodun ança témiş éllik bodun ertim*; *türgéş kara bodun* ile sözcüğün teklik birinci kişinin anlatımıyla *bodunum* ve *kentü bodunum* biçimindeki kullanımları, bu durumun sistematik olmadığını göstermektedir.

Uygur yazıtlarında *bodun* sözcüğü, belirli bir halkı genel olarak nitelemek için *çik bodun*, *türük bodun* ve *üç tuğlıg türük bodun*; doğrudan ‘millet’ kavramını karşılamak üzere; *anta kalmış bodun*, *bir tümen bodun*, *éki bodun*, *kün tuğsıkdaki bodun*, *sınarı bodun*, *tört bulırdaki bodun* ve *yağı bodun* gibi ifadelerde geçmektedir. *Bodun* sözcüğünün Uygur yazıtlarında kullanıldığı yerlerde ‘millet’ kavramının geneline ve bütününe işaret edildiği izlenimine ise *kentü bodunum*, *tokuz oguz bodunum* ve *uygur bodunı tégitim* örnekleri aykırılık oluşturmaktadır. Uygur yazıtlarında ŞU D1 ve G9’de geçen *kulum küñüm bodunug* ifadesinde, kağanın kendisine tâbi olan insanları *kulum küñüm* ve *bodun* biçiminde sıralanmış olması da gözden kaçırılmamalıdır.

Bodun sözcüğü Yenisey yazıtlarında, belirli bir halkı genel olarak nitelemek için *yüz kümül bodunum*; doğrudan ‘millet’ kavramını karşılamak üzere; *bodun ara*, *bodunug erk bodunug*, *bodun esirkeyü ermedi*, *bökmedi bodunıya*, *kop bodun tike bilir erti* ve *tokuz ad bodun* gibi ifadelerde geçmektedir. Sözcük ayrıca *bağ bodun* ve *uğuş bodun* ikilemelerinin bir unsuru olmuştur. Sözcük, Yenisey yazıtlarında özellikle 1. teklik kişinin anlatımıyla *bodunum* biçiminde kullanılmıştır. *Bodun* sözcüğü, Dağlık Altay ve Kırgızistan yazıtlarında tanıklanmamıştır. Sözcük, el yazmalarında ise yalnızca IB 53 ve O1 A1’de geçmektedir. Sözcük IB 53’te *boz bulıt yordı bodun üze yağıdı* ifadesinde doğrudan ‘millet’ kavramına işaret edecek biçimde kullanılmıştır. O1 A1’de ise el yazmasının tam olarak okunamaması nedeniyle sözcüğün nasıl bir anlamı karşıladığı belirsizdir¹³. *Bodun* sözcüğünün yazıt ve el yazmalarındaki tüm tanıklamaları ayrıntılı biçimde incelendiğinde sözcüğün

¹³ *Bodun* sözcüğünün yazıt ve el yazmalarındaki tüm tanıklamaları için bk. Yıldırım 2017, s. 318; Aydın, 2017, s. 147-148; 2018, s. 115; 2019, s. 255.

kullanımlarının hiçbirinde ‘avam, soylu / alt düzey, yüksek’ ayrımına işaret eden bir verinin olmadığı açıkça anlaşılmaktadır.

2. KARA BODUN İFADESİ

Yazının bu ikinci bölümünde, *kara bodun* ifadesinin yazıt ve el yazmalarındaki tanıklamaları bağlam içerisindeki yerleriyle birlikte ayrıntılı biçimde ele alınacaktır.

KT D8 ve BK D8’de: [...] *türük kara kamağ bodun ança témiş éllik bodun ertim élim amtı kanı kimke élig kazganur men tér ermiş kağanlıg bodun ertim kağanım kanı* [...] “Tüm Türk halkı (Türk halkının tamamı) şöyle demiş: Ülkesi olan halk idim, ülkem şimdi nerede? Kime ülke kazanıyorum, dermiş. Kağanı olan halkım, kağanım hani?” denilmektedir (Aydın, 2017, s. 53-54, 83-84). 50 yıllık Çin esaretinde, Türk halkının ve beylerinin Çin kağanı için çeşitli hizmetlerde bulunmaktayken tasvir edilen satırlardan sonra gelen bu bölüm, Türk halkının içinde bulunduğu durumu sorgulamasını içermektedir. İfadede yer alan *kamağ* sözcüğü de halkın nasıl bir kesiminin bu sorgulamanın içinde olduğuna işaret etmektedir. *Kimke élig kazganur men* ifadesi, *türük kara bodun*’un gücünü bir kez daha gözler önüne seren güzel örneklerden biridir. Burada, *türük kara kamağ bodun* ifadesinin ‘avam, sıradan, basit’ biçiminde okunmasını gerektirecek bir gerekçenin olmamasının yanında ‘ülke kazanacak’ kadar güçlü bir insan topluluğunun ‘avam, sıradan, basit’ biçiminde ifade edilmesi beklenecek bir ifade biçimi değildir.

BK D41’de: <...> *arkaşı kelmeti anı aıtayım tép süledim korıgu éki üç kişiligü tezıp bardı kara bodun kağanım kelti tép ög[irip sewinti]* <...> *ka at bértim kiçig atlıgıg* <...> “<...> kervanları gelmedi, onları korkutayım, deyip sefer ettim. Muhafızları iki üç kişiyle kaçıp gitti. Halk, kağanım geldi, diyerek sevinip mutlu oldu. <...> unvan verdim. Küçük unvanlıları <...>” ifadeleri geçmektedir (Aydın, 2017, s. 95). Satırın okunamayan bölümlerine karşın burada kağana tâbi olan boyun kervan göndermemesi nedeniyle kağanın onları korkutmak amacıyla askerî bir sefer düzenlediği ve verilmek istenen korku mesajını alan boy halkının da kağanı görünce sevinç manzaraları sunduğu anlaşılabilir. Burada üzerine sefer düzenlenen halk, kağana bağlı bir bey tarafından yönetilen bir boyun halkıdır. Bu halkın ‘avam, sıradan, basit’ bir halk olduğunu düşündüren veri ne olabilir? Satırın sonunda ‘daha düşük’ unvan verilmiş olan kişileri tanımlamak için *kiçig* sözcüğünün kullanılmış olması önemlidir.

Ta G4 ve 5’te: [...] *üç karlok lağzın yılda tokuz tatar* <...> *tokuz buyruk [b]éş señüt kara bodun turuyun kañım kanka ötüinti eçü apa*

atı bar tedi<...> anta yawgu atadı anta késre küsgü yılıka sinligde küç kara bod[un er]miş sinsizde küç kara suw ermiş kara bodun turuyun kagan atadı teñride bolmuş él etmiş bilge kagan atadı [...] “Üç Karluk(lar) domuz yılında (747) Dokuz Tatarlar <...> dokuz komutan <...> beş general (ve) halk (önünde) ayağa kalkarak babam kağana (şöyle) arz ettiler: Atalarımızın adı var, dedi(ler). Orada yabgu (olarak) atadı. Ondan sonra fare yılında (748), sen varken güç halk(ta) imiş (gücün ta kendisi halk imiş), sensizken güç ‘belli belirsiz, karışık, bulanık su’ (gibi) imiş, (diyerek) halk ayağa kalkıp kağan (olarak) atadı. Tengride Bolmuş El Etmış Bilge Kağan (olarak) atadı.” denilmektedir (Aydın, 2018, s. 43-44)¹⁴. Bu satırlar, *kara bodun* ifadesinin tam olarak anlaşılmasında en önemli verilerden birini sunmaktadır. Burada geçen *kara bodun turuyun kagan atadı* cümlesi fazlaca açıklamaya gerek bırakmayan *kara bodunun* gücünü ve önemini gösteren çok açık bir kanıttır. Eski Türk devlet yapılanmasında kağanlık makamından daha önemli bir makam yoktur. *Kara bodunun* kağanlık makamıyla olan ilişkisini gözler önüne seren bu satırlardan sonra *kara bodun* ifadesinde yer alan *kara* sözcüğünün ‘avam, sıradan, basit’ anlamıyla *bodun* sözünü nitelediğini düşünmek güçtür.

ŞU K12: [...] *anta késre kañım kagan uçdı kara bodun kılınç s² küsgü yılık[a] <...> aşdım [...]* “Ondan sonra babam kağan öldü. Halkın yaptıkları <...> fare yılında (748) <...> aştım.” biçimindedir (Aydın, 2018, s. 54). Burada, satırdaki okunamayan bölümler nedeniyle *kara bodun* ifadesi üzerine yorum yapmak olanaksızdır.

ŞU D2’de: [...] *teñri tuta berti kara eğil bodunug yok kılmadım ewin barkın yılıkısın [y]ulmadım kıyın aydım turguru ko<d>tum kentü bodunum tédim udu keliñ tédim kodup bartım [...]* “(ebedî) gök tutuverdi. Halkın tamamını (tümünü, genelini) yok etmedim. Evini barkını (ve) at sürülerini yağmalamadım. Cezalarını söyledim (tebliğ ettim). Oldukları gibi bıraktım. Kendi halkım, dedim. Gelin (bana katılın) dedim. (Öylece) koyup bıraktım.” denilmektedir (Aydın, 2018, s. 55). Aydın’ın belirttiği gibi bu satırlarda anlatılan halk, Tay Bilge Totok ile yapılan mücadelede yanlış pozisyon alan Moyan Çor’un kendi halkıdır (2018, s. 50). Bu nedenle de Moyan Çor, halkın tümünü cezalandırarak evini barkını ve at sürülerini yağmalama yoluna gitmemiş, cezalarını söyleyerek geri gelmelerini istemiştir.

ŞU D5’te: *tay bilge totok yawlakın üçün bir eki atlıg yawlakın üçün kara bodunum öltüñ yitdiñ yana içik ölmeçi yitmeçi sen tédim yiçe işig küçig bérğil tédim eki ay kütdüm kelmedi sekizinç ay bir*

¹⁴ Satırın farklı yorumları için bk. SertKaya, 1999.

yañka sü yortıyn tédim [...] “Tay Bilge Totok kötülük düşündüğü için, bir iki süvari de kötülük düşündüğü için (ey) halkım! Öldün, mahvoldun! Tekrar tâbi olursan ölmezsin, mahvolmazsın, dedim. İşini gücünü ver, dedim. İki ay bekledim (ancak) gelmedi(ler). Sekizinci ayın birinci günü asker sevkedin, dedim.” ifadeleri yer almaktadır (Aydın, 2018, s. 56). Tay Bilge Totok ile Moyan Çor’un iç çekişmelerinin anlatıldığı bu satırlarda, devleti yönetme yetkisine sahip insanların mücadelesinde, halkın zarar gördüğü anlatılmaktadır. Aydın’ın da ifade ettiği üzere burada ifade edilen halkın Moyan Çor’un kendi halkı olması nedeniyle Moyan Çor, halkının yeniden kendisine tâbi olması için iki ay beklemiştir (2018, s. 50). Bunlardan başka hem ŞU D2 hem de D5’teki satırlarda Moyan Çor’un, kendisine karşı içinde bulunduğu hatalı duruma karşın halka verdiği değeri görmek mümkündür. Tüm bunlardan sonra anlaşıldığı üzere D2 ve D5’ta *kara bodun* ifadesine ‘avam, sıradan, basit’ anlamını vermek uygun değildir.

Sırasıyla E 3/6, E 10/7-12, E 19/2 ve E 32/6’da: *kanım tölböri kara bodun kültüg kadaşım esizim e éçiçim er ögler oğlan er küdegülerim kız kelinlerim bökmedim* “Hanım Tölböri, halkım, ünlü akrabalarım, ne yazık! Ağabeyciğim, annelerim, erkek güveylerim, kızlarım ve gelinlerim (hepsine) doymadım.” (Aydın, 2019, s. 50)

kara bodunum katıglanıñ él törösın ıdamañ yıtı esiz elim kanım “(Ey) halkım, çalışın çabalayın. Yurdu, yasaları elden bırakmayın. Ne acı! Zavallı yurdum ve hanım!” (Aydın, 2019, s. 65)

kadaşım a kinim e adrıtım a yıtı kara bodunum a adrıtım yıtı men “Akrabalarım, yakınlarımdan ayrıldım, ne acı! Halkımdan ayrıldım, ne acı! Ben (?)” (Aydın, 2019, s. 66)

kara bodunum a yıtı esizim e “Halkım, ne acı! Ne yazık!” (Aydın, 2019, s. 87)

kara bodun <...>m öz oğlum bökmedim “Halk(ıma) <...> kendi çocuklarına doymadım.” denilmektedir (Aydın, 2019, s. 119). Yukarıda verilen satırlar üzerine fazlaca yorum yapılacak bir durum yoktur. Yenisey bölgesi yazıtları, genel anlamda halkın kendi dilini, söyleyiş ve düşünüş biçimini yansıtmalarıyla bilinmektedir. Ölümüne nedeniyle yazıtı dikilen kişilerin ‘kağan’lar olmadığı söylenebilir. Bu yönüyle bakıldığında ister boy beyi olsun ister olmasın zaten kağana tâbi olan halkın bir parçası olan bu kimselerin, diğer insanlardan ‘avam, sıradan, basit’ biçiminde söz etmeleri beklenecek bir durum değildir.

Kara bodun ifadesi ‘avam, sıradan, basit’ biçiminde anlamlandırılmaz ise *kara* sözcüğünün ifadedeki görevi nedir? Türkçede, iki adın yan yana kullanılmasına olanak sağlayan çok fazla yapı yoktur. Bu yapılar arasında en yaygın olanlarından biri ikilemelerdir. Tek başına aynı / benzer anlamları karşılayan iki sözcüğün, anlatılmak istenen duygu ve düşüncelerin aktarım gücünü artırmak, anlatımı / anlamı kolaylaştırmak / pekiştirmek, kavramı zenginleştirmek, sözü güzelleştirmek gibi amaçlarla art arda ya da aralıklı olarak kullanılması, ikileme yapıları için olağandır. *Kara* sözcüğünün tıpkı *bodun* sözcüğü gibi tek başına ‘halk’ anlamını karşıladığı tanıklamalar, *kara bodun* ifadesinin bir ikileme olduğuna işaret eden önemli kanıtlar arasındadır. *Kara* ve *bodun* sözcüklerinin ikileme formu içerisinde kullanılması ve sözcüklerin karşıladıkları ayrı ayrı anlamların *kara bodun* ikilemesinin genel anlamında da görülmesi, Ağca’nın 2015 yılında *kök teñri* ve *kök kalık* ikilemelerini ele aldığı yazısındaki tespitlerini akıllara getirmektedir. Ağca’ya göre ayrı ayrı ‘gök, sema’ kavram alanını işaretleyen *kök*, *kalık* ve *teñri* sözcükleri, Eski Türkçede kimi örneklerde bir araya gelip ikileme oluşturarak yine aynı kavram alanını ifade etmektedir. Dahası Ağca’nın tespitlerine göre bu durum hem *kök teñri* hem de *kök kalık* ikilemeleri için geçerlidir (s. 214, 219).

Yazının aşağıdaki bölümünde, *kara bodun* ifadesinin ikileme olarak kabul edilip edilmeyeceğinin anlaşılması adına, Eski Uygur ve Karahanlı Türkçesi metinlerinden kimi örnek tanıklamalara yer verilecektir.

Kara bodun ifadesinin AY’deki tanıklamalarıyla ilgili birkaç örnek aşağıda verilmiştir: [...] *törtünç bodun kara bay meñilig köni töröçe ewrilteçi bolgay* [...] 192 (III. 33b.), 5, (Ölmez, 1991, s. 73; Kaya, 1994, s. 142)

[...] *bo nom erdini içinteki yarlıgça ewrilser ötrü bodunu karası yeme ol nomça töröçe ewrilteçi bolur* [...] 194 (III 34b.), 11, (Ölmez, 1991, s. 75; Kaya, 1994, s. 143)

[...] *bo kamag kara bodun monı monçulayu ig ağıg emgeki üze sikilmiş tañılmışlar ol* [...] 586 (IX. 21b.), 12, (Kaya, 1994, s. 312)

[...] *miş kara bodun arkası ... yeme balıkın üntiler* [...] 637 (X. 20a.), 3, (Kaya, 1994, s. 332)

Yukarıdaki örneklerde dikkat çeken önemli noktalardan biri, Eski Türkçede yazıt ve el yazmalarında seyrek görülen ancak Eski Uygur Türkçesiyle birlikte sıklıkla rastlanan ikileme unsurlarının yer değiştirmesi olayının *kara bodun* ifadesinde de görülmesidir. IX.

Teğzinçin 21b bölümünün 5. ve 9. satırlarında *bodun kara*; 12. satırında ise *kara bodun* biçimindeki kullanımlar, durumu açıkça gösteren ikna edici örneklerdendir. *Kara bodun* ifadesindeki *kara* sözcüğü bir sıfatsa *bodun kara* ifadesindeki *bodun* sözcüğü nasıl açıklanabilir? Zorlamaya gerek olmadan düz ve basit bir akıl yürütmeyle *kara bodun* ifadesinin *bodun kara* biçimi, ifadenin bir ikileme olduğunu göstermektedir. Ayrıca genel olarak AY'deki kullanımlarında *kara bodun* / *bodun kara* ifadesi 'halk, millet' kavramının tamamına atf yapan bir anlatıma sahiptir.

İfadenin Eski Uygur Türkçesi metinlerindeki kullanımlarına ilişkin kimi örnekler aşağıda verilmiştir: [...] *kađgulugniñ emgekligniñ yararı eñin kara bodun başlagulug törö yorıdıp kat kat teñri yerlerinte yalañuk ara kayuda yime kaçan erser* [...] (Arat, 1991, s. 76)

[...] *yeme begke kara bodunka edgü yarlıg yarlıkadı* [...] TT II, 69. (Bang ve Gabain, 1929, s. 36)

[...] *yarlıg yarlıkadokda ötrü üküş kuwrag kara bodun teñri eliğe yükünü ötüntiler* [...] TT II, 81. (Bang ve Gabain, 1929, s. 38)

[...] *[kamag k]ara bodun yığılıp bir ekintike [inçe] tép téşdiler* [...] DKPAM, 1467. (Elmalı, 2016, s. 111)

[...] *anı eşidip buyruklar beg[ler] kara bodun inçe tép tédi* [...] DKPAM, 1492. (Elmalı, 2016, s. 112)

[...] *anı eşidip künteki yinçe kırınlar buyruklar kamag kara bodun barça adrılmaklıg emgekin kuşap barıp* [...] DKPAM, 1534. (Elmalı, 2016, s. 115)

[...] *bo montag sawın eşidip kuñcuı başın künteki yinçe kırınlar tégitler buyruklar kamag kara bodun suwdın ünmiş balık teg yıglayı sıgtayı maru berü agnadılar* [...] DKPAM, 2821. (Elmalı, 2016, s. 161)

[...] *eşidiñler törtin yınak udaçı begler buy[ruklar] kamag kara bodun kim birök [öñ]i öñi şasturlarta uzanmaklıg bramanlar bar erser olarnı barça bir yerte yığıñlar* [...] DKPAM, 4163. (Elmalı, 2016, s. 205)

DKPAM'da genel olarak *kara bodun* ifadesi, *beg buyruk*, *kuñcuı*, *tégit* gibi belli başlı ve devlet yapılanmasında bir yeri olan insanları işaretleyen sözcüklerden sonra kullanılmıştır. Bu nedenle ilk bakışta *beg buyruk*, *kuñcuı* ve *tégit* unvanlı kişilerin *kara bodundan* ayrı tutulduğu gerekçesiyle *kara bodun* ifadesinin 'avam tabakası'na işaret

ettiği düşünülebilir. Böylesi bir algılamayı zayıflatan nokta, *kırkın* ‘cariye’ sözcüğünün de *buyruk*, *kunçuy* ve *tégit* ile yan yana *kara bodun* ifadesinden önce kullanılmasıdır. Cariye, ‘avam tabakadan’ değil *beg buyruk*, *kunçuy*, *tégit* gibi ‘yüksek zümre(?)’den midir?¹⁵ Hâlihazırda yukarıda verilen tanıklamalar dikkatle incelendiğinde *beg buyruk*, *kırkın*, *kunçuy*, *tégit* ve *kara bodun* biçimindeki sıralamanın vurgulamak istediği, metinde verilen durumlara, bulunulan öğütlere, nasihatlere ve karşılaşılan olaylara karşı muhatabın *beg buyruk*, *kırkın*, *kunçuy*, *tégit*; *kamag kara bodun* olmalıdır. Yukarıda verilen ifadeler, insanların ayrılığını değil ayrılığını belirtmektedir. Acılar karşısında üzülen, ağlayan, sıkıntı çeken; olaylara karşı söz söyleyen; yorum getiren, gerekli durumlarda bir araya toplanan halk topluluğunu oluşturan cariye, komutan, prens, prenses, memur; tüm insanlardır. Bugün Türkiye Türkçesinde dahi her meslekten, her yaştan, her kesimden insanın bir olaydan etkilendiğini / bir arada bulunduğunu anlatmak için ‘genci yaşlısı, zengini fakiri, kadını erkeği, öğretmeni, memuru, işçisi, bakanı, askeri polisi tüm halk oradaydı / üzüntü duydu / ağladı / toplandı’ cümlesinin kurulması şaşılacak bir ifade biçimi değildir.

[...] *balıkdaki uluşdaki bodun kara için ök kaş bakşılar uluğlar için başta otra adakta olordaçı edgü ögli ayıç ögliler için* [...] KKNB, BTT XXV, 253. (Wilkens, 2007, s. 68)

[...] *élig beg sözledi men kamag kara bodunnuş begi erip men* [...] HT III, 727. (Ölmez ve Röhrborn, 2001, s. 108)

[...] *yene köñülümüzni bodun kara üze kılup ulatı öñdün [s]ülep egirip çéü töñürge üze kınap bir yérde (: yélde) [k]ıraguda yatmışda berü [k]öñülümüz ançakaya tap[sız] erdi* [...] HT VII, 777. (Röhrborn, 1991, s. 75)

[...] <...> *adrok törömiş idok kagan kanımız süsin katun kutun tayşılar başlap altun uruğların b[okun]ın bodunun karasın süsin çerigin* <...> [...] BTT XIII, 46. Metin, 12. (Zieme, 1985, s. 166).

Verilen örneklerde görülebileceği üzere Eski Uygur Türkçesi metinlerinde *kara bodun* ve *bodun kara* ifadeleri karışık biçimde kullanılmıştır. Ayrıca BTT XIII’te tanıklanan üç unsurdan oluşan *bokun bodun kara* ikilemesi, *kara bodun* ifadesinin bir ikileme olduğunun önemli kanıtlarından biridir. Çünkü *bokun* sözcüğü de *bodun* sözcüğüyle birlikte *bodun bokun* ve *bodunluğ bokunluğ*

¹⁵ *Kırkın*ın toplum içerisindeki yeri ile ilgili farklı bir bakış açısını düşündüren bir dörtlük için bk. Ercilasun ve Akkoyunlu, 2015, s. 263.

ikilemelerinin bir unsurudur ve ‘halk, millet’ anlamını karşılamaktadır.

Kara bodun ifadesi, Karahanlı Türkçesi metinlerinde yalnızca KB’de geçmektedir. Dahası *kara* sözcüğü de Karahanlı Türkçesi metinlerinde ‘halk, millet’ kavramına işaret edecek biçimde yalnızca KB’de tanıklanmıştır. KB’nin “*Fihristü’l Ebvab*” bölümünde, 56. babın “*kara bodun birle negü teg katılgusun ayur*” olduğu belirtilmektedir (Arat, 1979, s. 14). ‘Halkla ilişkiler’in yer aldığı bu babın başlığında ‘halk, millet’ kavramının tamamını karşılamak için *kara bodun* ifadesinin kullanılması dikkat çekicidir. KB 5559-5564’te: [...] *bularda basa kaldı bodnuş kara bularnı törö birle edgü köre bu ma üç kutu ol munı adra tut küçeme küçese bolur êlke yut bularda birisi bu baylar turur bodun küçlügi bu ay kılkı unur bularda basası kör orto kişi bu orto kılumaz bu baylar işi çıgaylar turur kör bularda basa bularıg küdezgü kamugdın oza [...] denilmektedir* (Arat, 1979, s. 552)¹⁶. Burada, *bodnuş kara* ifadesi doğrudan ‘halk, millet’ kavramının geneline vurgu yapmaktadır. 5559. beyit öncesinde, devlet yapılanmasında görev alan kimi insanlar sıralandıktan sonra gelen ve ‘bunlardan sonra halk gelir; bunlar da üç zümreye ayrılır: Zenginler, orta kesim, fakirler’ biçiminde özetlenecek bu beyitlerde, *bodnuş kara* ifadesiyle *bodun* sözcüğü rahatlıkla birbirinin yerine kullanılabilir durumdadır. Ancak *kara* sözcüğünün *kara bodun* ifadesini açıklamakta incelemeye değer görünen KB’nin söz varlığındaki diğer tanıklamalarını açıklamak bu kadar kolay değildir. 2080’de: [...] *kara kul karası bolur beg ürüş karalı ürüşlü adırttı körtüş [...]* ifadeleri yer almaktadır (Arat, 1979, s. 224). Beyitte ‘siyahın kul rengi olduğu, beyin ise beyaz; siyah ile beyazın da birbirinden ayrıldığı’ belirtilmektedir. İlk bakışta *kara bodun* ifadesine ‘avam, sıradan, basit’ anlamını vermek isteyen araştırmacılara bir dayanak oluşturduğu izlenimi veren bu beyitte ‘halk’ın renginin siyah olduğu söylenmiyor olmalıdır. Burada, ‘kul’ların renginin siyah olduğu belirtilmektedir. Bu da büyük olasılıkla *kara baş* ifadesine bir atıftır. 2082. beyitte bu tip bir açıklamayı destekleyecek veriler bulunmaktadır: [...] *atı beg bolur bolsa kılkı kara karada bu ıya bolur halk ara [...]* (Arat, 1979, s. 225). Beyitin genel anlamı ‘adı bey, tavırları ise kul tavrı gibi olursa o beyin halk arasındaki mertebesi kıldan aşağıdır’ biçiminde verilebilir. Yazıt ve el yazmaları ile Eski Uygar Türkçesi metinlerinde *bodun*, *bodun bokun*, *bodun kara*, *bokun*, *bokun bodun kara*, *kara*, *kara bodun* gibi sözcük ve ifadelerle karşılanan ‘halk, millet’ kavramının Karahanlı Türkçesi metinlerinde günümüzde de yaygın biçimde kullanılan *halk* sözcüğüyle

¹⁶ KB ile ilgili ayrıca bk. Dankoff 1983; Kaçalin 2008; Üşenmez-Erdem 2014.

karşılanmaya başlanmış olması dikkat çekicidir. Buradan açıkça anlaşılan ikinci durum ise ‘beyin tavırlarının benzememesi’ gereken tavrın sahibi olduğu anlatılan *kara* ile *halkın* birbirinden ayrı sözcüklerle ifade edilmiş olmasıdır. Bu da gerek 2080. gerek 2082. gerekse de KB’nin başka kimi beyitlerinde *kara* sözcüğünün içerdiği ‘hor görülen, alçaltıcı bulunan’ anlamının KB içindeki tüm tanımlamalarda ‘halkın geneli’ için kullanılmadığını düşündürmektedir. 986, 2078, 2079, 4323 ve 4324. beyitlerde geçen *kara kılkı* ifadesini böyle okumak daha doğru görünmektedir. Bunların yanı sıra *kara* sözcüğünün doğrudan ‘halk’ biçiminde anlamlandırılmasını gerektiren 250, 256, 891, 988, 1313, 1787, 2097, 2107, 2260, 2515, 3181, 3268, 4238, 4239, 4327, 4329, 5064, 5065, 5224, 6110 ve 6111. beyitler, *kara* sözcüğünün KB’deki kullanımlarını sistematik biçimde algılamayı güçleştirmektedir. Sırasıyla 1313, 4327, 4328, 5064 ve 5065. beyitlerde: [...] *bodun munka bolsa irak tur saça kara bulgakıña katılma kaçā* [...] (Arat, 1979, s. 149)

[...] *kara kadgusı barça karnı için bodun tewşigi barça bogzi için* [...] (Arat, 1979, s. 435)

[...] *élig elgi barça bodunka uzun negü kolsa kılğay tügülse yüzün körü bar kara begke kılmaz selam bu ma’ni için ol ay bilgi tamam* [...] ifadeleri yer almaktadır (Arat, 1979, s. 505-506). Örnek olarak verilen bu beyitlerin tümünde *bodun* ve *kara* sözcükleri birbirinin yerine kullanılabilecek durumdadır. 4323. beyitte: [...] *kara kılkı barça bolur kap kara kara kıлма özni küdezü tura* [...] denilmektedir (Arat, 1979, s. 434). Bu beyitte yer alan ifadelerin yorumu, bilimsel bir açıklamanın dışına taşan sıklınlı bir konudur.

KB’nin “ögdülmüş odgurmuşka *kara* ‘am bodun birle neteg katılgı kerekin ayur’” bölümünün adı ile 4320. ve 4321. beyitte geçen *kara* ‘am bodun ifadesi KB için durumu daha da içinden çıkılmaz bir hâle getirmektedir: [...] *kara* ‘am bodun barça kılkı öñi bilgı ukuşı kılınçı teñi kılıksız bolurlar *kara* ‘am bodun törö yok toku yok katılmış ödün [...] (Arat, 1979, s. 434). ‘Am sözcüğü Arapça ‘halk, ahâli’ anlamındadır. Bu da ifadenin üç unsurlu bir ikileme olduğunu göstermektedir. *Kara* ‘am bodun ikilemesi, Karahanlı Türkçesi metinlerinde sıkça rastlanan Arapça sözcüklerin halka öğretilmesi adına, Arapça sözcüğün Türkçesiyle yan yana kullanılması yönteminin güzel bir örneğidir. Bu durum, *kara bodun* ifadesinin bir ikileme yapısı olduğu düşüncesine destek olmaktadır. KB 4565’te ‘am sözcüğü tek başına tanıklanmıştır. ‘Am sözcüğü tek başına, Karahanlı Türkçesinde bir de AH 236’da, *akılknı* ‘am has tözü halk öger biçiminde geçmektedir (Arat, 2006, s. 59). KB 6024. beyitte bir de

kara ‘am ikilemesi geçmektedir: [...] *kara* ‘am tüşiye yöругü adın adın oldu begler tüşi kör adın [...] (Arat, 1979, s. 597).

Anlaşıldığı üzere KB, *kara* sözcüğünün ‘istenmeyen, olumsuz’, ‘halk, millet’ ve ‘kul, kara baş’ anlamlarının bu denli karışık kullanımı nedeniyle bilimsel açıdan sistematik biçimde takip edilerek *kara bodun* ifadesinin anlaşılmasında veri sunacak durumda değildir. KB’de *kara* sözcüğünün kullanıldığı kimi yerlerde ‘halk’ın bir kısmı için oluşan ‘istenmeyen, değersiz, kaçınılması gereken bir topluluk’ algısı ve anlayışı yalnızca Karahanlı Türkçesi metinlerinde değil Eski Türkçenin söz varlığında da sezilmemektedir¹⁷.

SONUÇ

1. *Kara bodun* ifadesindeki *kara* sözcüğünün sözcük türü açısından ifadedeki görevi sıfat değildir. Sözcük, ifadede doğrudan bir ad görevindedir. *Kara* sözcüğü hem eski Türk yazıtlarında hem de Eski Uygur ve Karahanlı Türkçesi metinlerinde, tek başına ‘halk, millet’ karşılığında tanıklanmıştır. Buradan hareketle ‘halk, millet’ anlamını ayrı ayrı karşılayan *kara* ve *bodun* sözcükleri, eş anlamlı *kara bodun* ikilemesini oluşturmuştur.

2. *Kara* sözcüğünün yazıt ve el yazmalarındaki hiçbir tanıklamasında, sözcüğün ‘avam, basit, sıradan’ anlamına geldiğini destekleyecek veri yoktur. Ayrıca gerek yazıt ve el yazmalarında gerekse de Eski Uygur ve Karahanlı Türkçesi metinlerinde, Moğol kültüründe görülen *ak - kara bodun* anlayışını düşündürecek bir *ak bodun* ifadesi yer almamaktadır. Eğer Eski Türkçenin söz varlığında, *ak bodun* ifadesi, *kara bodun* ifadesi gibi yer alıyor olsaydı *kara* sözcüğüyle *ak* sözcüğü arasında ‘avam, sıradan, basit’ yahut tam tersi bir nitelemeden söz etmek mümkün olabilirdi.

3. Yazıt ve el yazmalarında, *bodun* sözcüğü ile *kara bodun* ifadesinin geçtiği yerlerde işaret edilen ‘halk kesimi’ açısından bir ayrım yoktur. Yazıt ve el yazmalarında, *bodun* sözcüğü ile *kara bodun* ifadesi birbirinin yerine kullanılabilir durumdadır.

4. *Kara bodun* ifadesinin Ta 5’teki kullanımı, ‘halk’ın gücünü ve önemini ortaya koymasıyla ifadenin ‘avam, sıradan, basit’ biçimindeki anlamlandırmayı güçleştiren önemli bir veri sunmaktadır.

5. *Kara bodun* ifadesinin Eski Uygur ve Karahanlı Türkçesindeki kullanımları ‘halk, millet’ kavramının tamamına atıfta bulunmaktadır.

¹⁷ *Kara* sözcüğünün KB’deki ‘olumsuz’ anlatımıyla ilgili ayrıca bk. Bozok, 2019, s. 252-253.

İfadenin ‘halkın bir bölümü’ne işaret ettiğini düşündürecek bir kullanım yoktur. İfade, yazıt ve el yazmalarında olduğu gibi *bodun* sözcüğünün yerine kullanılabilir durumdadır.

6. Eski Uygur Türkçesinde, *kara bodun* ifadesinin bir ikileme olduğunu gösteren ‘ikilemelerin unsurlarının yer değiştirmesi olayı’na uğramış *bodun kara* biçimi görülmektedir. KB’de bir de *bodnuş kara* ifadesi geçmektedir. *Kara bodun* ifadesinde, *kara* sözcüğü ‘avam, basit, sıradan’ anlamıyla *bodun* sözcüğünü niteleyen bir sıfat olarak kabul edilirse *bodun kara* ifadesinde bu sıfatın yorumlanabilmesi mümkün olmayacaktır. Dahası Eski Uygur Türkçesi metinlerinde tanıklanan *bokun bodun kara* ile KB’de görülen *kara ‘am* ve *kara ‘am bodun* ikilemeleri de *kara bodun* ifadesinin bir ikileme olduğu düşüncesini destekleyen önemli kanıtlardandır.

7. KB, *kara* sözcüğünün ‘istenmeyen, olumsuz’, ‘halk, millet’ ve ‘kul, kara baş’ karşılıklarının birbirine karışan kullanımları nedeniyle bilimsel açıdan sistematik biçimde takip edilerek *kara bodun* ifadesinin anlaşılmasında veri sunacak durumda değildir.

KISALTMALAR

AH → Atebetü’l Hakayık, AY → Altun Yaruk, BK → Bilge Kağan Yazıtı, BTT → Berliner Turfantexte, DLT → Divānu Lugāti’t-Türk, HT/II → Hoyto-Tamır (Tayhar-Çuluu) II Yazıtı, HT → Xuanzang Biyografisi, IB → İrk Bitig, KB → Kutadgu Bilig, KKNB → Kşanti Kılguluk Nom Bitig, KT → Köl Tegin Yazıtı, O → Ongi Yazıtı, ŞU → Şine Usu Yazıtı, T1 → Tonyukuk 1 Yazıtı, T2 → Tonyukuk 2 Yazıtı, Ta → Tariat (Terh) Yazıtı, TT → Türkische Turfantexte.

KAYNAKÇA

- Ağca, F. (2015). Eski Türkçe kö:k tenri ve kö:k kalık ikilemeleri üzerine. *Türkbilig*, 30, 201-221.
- Alimov, R. (2014). *Tanrı Dağı yazıtları eski Türk runik yazıtları üzerine bir inceleme*. Kömen Yayınları.
- Arat, R. R. (1979). *Kutadgu Bilig I metin*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Arat, R. R. (1991). *Eski Türk şiiri*. Türk Tarih Kurumu.
- Arat, R. R. (2006). *Edib Ahmed B. Mahmud Yükeki, Atebetü’l-Hakayık*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ayazlı, Ö. (2016). *Eski Uygurca din dışı metinlerin karşılaştırmalı söz varlığı*. Türk Dil Kurumu Yayınları.

- Aydın, E. (2016). *Eski Türk yer adları*. Bilge Kültür Sanat Yayınları.
- Aydın, E. (2017). *Orhon yazıtları Köl Tegin, Bilge Kağan, Tonyukuk, Ongi, Küli Çor*. Bilge Kültür Sanat Yayınları.
- Aydın, E. (2018). *Uygur yazıtları*. Bilge Kültür Sanat Yayınları.
- Aydın, E. (2019). *Sibiry'a'da Türk izleri. Yenisey yazıtları*, Kronik Kitap.
- Bang Kaup, W. and Gabain, A. von. (1929). *Türkische Turfantexte II, Manichaica*. Verlag der Akademie der Wissenschaften, In Kommission bei W. de Gruyter.
- Bozok, E. (2019, 26-28 Eylül). Kutadgu Bilig'de olumsuz niteleyiciler ve buldukları bağlamlardan hareketle devrin bakış açısı, Uluslararası Kutadgu Bilig Kurultayı Bildiriler, Türk Dil Kurumu Yayınları, 239-259.
- Caferoğlu, A. (2015). *Eski Uygur Türkçesi sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Cemiloğlu, İ. (1991). Dilimizdeki kara kelimesi hakkında. *Milli Folklor, II*(12), 22-26.
- Chavannes, E. (2013). *Çin kaynaklarına göre batı Türkleri*. Selenge Yayınları.
- Civelek, Ö. (2008). *Av ve avcılık kitabı*. Ed. Emine Gürsoy Naskali - Hilâl Oytun Altun. Kitabevi Yayınları, 89-102.
- Clauson, S. G. (1972). *An etymological dictionary of pre-thirteenth-century Turkish*. Oxford University.
- Dankoff, R. (1983). *Wisdom of royal glory (Kutadgu Bilig) a Turko-Islamic mirror for princes*. University of Chicago Press.
- Ercilasun, A. B. ve Akkoyunlu, Z. (2015). *Kâşgarlı Mahmud Dîvânü Lugâti't-Türk giriş - metin - çeviri - notlar - dizin*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Erdal, M. (1991). *Old Turkic word formation: A functional approach to the lexicon I-II*. Otto Harrassowitz.
- Erdal, M. (2004). *A grammar of old Turkic*. Brill.
- Gabain, A. von. (1988). *Eski Türkçenin grameri*. Çev. Mehmet Akalın, Türk Dil Kurumu Yayınları.

- Gabain, A. von. and Kowalski, T. (1959). *Türkische Turfantexte X, das Avadāna des Dāmons Ātavaka*. Akademie Verlag.
- Gömeç, S. (2010). Kara unvanı ve kara hanlıkların menşei Üzerine. *History Studies*. 2(2), 29-33. http://dx.doi.org/10.9737/hist_119
- Kaçalın, M. S. (2008). *Yüsuf Has Hâcib Kutadğu Bilig, metin*. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Karaman, A. (2021). *Eski Türkçede (VIII. - XII. yüzyıl) ikilemeler*. Yayınlanmamış doktora tezi. Malatya İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı.
- Kaya, C. (1994). *Uygurca Altun Yaruk, giriş, metin ve dizin*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kormuşin, I., Alimov, R., Yıldırım, F., Mozioglu, E. (2016). *Yenisey-Altay-Kırgızistan yazıtları ve kâğıda yazılı runik belgeler*. BilgeSu Yayınları.
- Orkun, H. N. (2011). *Eski Türk yazıtları*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Oruç Aslan, B. (2014). Kutadgu Bilig'de geçen kızıl til ve kara baş kavramlarının anlamlandırılması. Mehmet Özmen Armağanı, ed. Nurettin Demir - Faruk Yıldırım, Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Merkezi, 239-247.
- Ölmez, M. (1991). *Altun Yaruk III. kitap (=5. bölüm)*. TDAD I.
- Ölmez, M. (2017). Eski Uygurca ikilemeler üzerine. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı - Belleten*. 65(2), 243-311.
- Ölmez, M. (2018). *Uygur Hakanlığı yazıtları*. BilgeSu.
- Ölmez, M. ve Röhrborn, K. M. (2001). *Veröffentlichungen der societates Uralo Altaica band 34, Xuanzang leben und werk teil 7, die Alttürkische Xuanzang-biographie III*. Harrassowitz Verlag.
- Röhrborn, K. M. (1991). *Veröffentlichungen der societates Uralo Altaica band 34, Xuanzang leben und werk teil 3, die Alttürkische Xuanzang-biographie VII*. Harrassowitz Verlag.
- Sertkaya, O. F. (1999). Eski Türklerin kağan seçimi üzerine Göktürk yazıtlarındaki iki ata sözü. *İlmi Araştırmalar*. 8, 233-241.
- Superanskaya, A. V. (2017). Akarsu adlarındaki renk isimleri terminolojik midir? Çev. İbrahim Şahin, *Türk Dünyası İncelemeleri*. 17(2), 297-305.

- Şen, S. (2002). *Eski Uygur Türkçesinde ikilemeler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı.
- Şen, S. (2007). Eski Türkçede gök ile yerin adlandırılışında renklere dayalı deyim aktarmalarından yararlanma ve 'kara' sözcüğünün kökeni üzerine. *İlmi Araştırmalar*. 24, 129-136.
- Şirin, H. (2009). *Köktürk Ötüken Uygur Kağanlığı yazıtları söz varlığı incelemesi*, Kömen Yayınları.
- Tekin, Ş. (1993). *Uygurca metinler I, Kuanşi İm Puzar (ses işiten ilâh)*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tekin, T. (1998). *Orhon yazıtları Kül Tigin, Bilge Kağan, Tunyukuk*. Simurg Yayınları.
- Tekin, T. (2003). *Orhon Türkçesi grameri*. TDAD.
- Tekin, T. (2019). *İrk Bitig Eski Uygurca fal kitabı*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tezcan, S. (1974). *Das uigurische İnsadi-Sūtra (Berliner Turfantexte III)*. Akademie Verlag.
- Tıbıkova, L. N., Nevskaya, I. A. and Erdal, M. (2012). *Katalog drevnetyurkskih runičeskix pamyatnikov Gornogo Altaya*. Gorno-Altaysk Gosudarstvennyy Universitet.
- Ünlü, S. (2012). *Karahanlı Türkçesi sözlüğü*. Eğitim Yayınevi.
- Üşenmez, E. (2010). *Karahanlı Türkçesinin sözlüğü*. Doğu Kitabevi.
- Üşenmez, E. ve Uçar, E. (2014). *İslâmî dönem Türk edebiyatının ilk eseri, Kutadgu Bilig, Yusuf Has Hacib, Kahire nüshası, tıpkıbasım*. Akademik Kitaplar.
- Wilkens, J. (2007). *Edition des alttürkisch-buddhistischen Kšanti Kılğuluk Nom Bitig (Berliner Turfantexte XXV)*. Akademie Der Wissenschaften.
- Yıldırım, F. (2017). *İrk Bitig ve Orhon yazılı metinlerin Dili*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Zieme, P. (1985). *Buddhistische stabreimdichtungen der Uiguren, (Berliner Turfantexte XIII)*. Akademie Verlag.

Makale Künyesi (Araştırma): Kara, A. ve Demirel, Ş. (2022). Yabancılar için Türkçe / Rusça öğretim kitaplarında kültür unsurları. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 40-66.

<https://doi.org/10.32321/cutad.1062238>

YABANCILAR İÇİN TÜRKÇE / RUSÇA ÖĞRETİM KİTAPLARINDA KÜLTÜR UNSURLARI

Ayfer KARA¹
Şener DEMİREL²

ÖZET

Ders kitapları oluşturulurken önce temalar sonra bu temaya uygun okuma metinleri seçilir. Hayatın her alanında toplumun kültürüne ait öğelere okuma metinlerinde yer verilmeden önce genel temalar ve metinlerin konusu belirlenmelidir. Metinlerde ülke bilgisine, her türlü ritüelde yerine getirilen âdetlere, bu ritüeller sırasında söylenmesi gereken sözlere, durumlara göre atasözü ve deyimlere mutlaka yer verilmeli ve dili öğrenen bireylere bunların en basitten zora doğru aktarımı yapılmalıdır. Metinlerde hedef dilin kültürünün değil, tüm dünyadaki ortak evrensel değerlerin de işlenmesi gerekir. Merhamet, acıma, sevgi, aşk, hayvan sevgisi gibi evrensel değerler dünyada ortaktır. Millî değerler ise toplumlara göre değişir. Temalar evrensel olabilir ancak konular seçilirken millileştirilebilir.

Bu çalışmanın amacı, Yabancı dil olarak Türkçe ve Rusça öğretiminde kullanılan metinlerde milli kültür öğelerinin öğretimini karşılaştırarak değerlendirmek ve elde edilen veriler ışığında önerilerde bulunarak yabancı dil olarak Türkçe öğretimine katkıda bulunmaktır. “Poyehali 1”, “Poyehali 2.1”, “Poyehali 2.2”, “Doroga v Rossiya I, II, III”, “Okno v Rossiya I. II”, “Yeni Hitit I, II, III”, “Gazi TÖMER 1, 2, 3, 4, 5” ders kitaplarındaki metinler araştırmanın dokümanlarını oluşturmaktadır. Çalışmada yabancılarla Türkçe ve Rusça öğretiminde ders kitaplarındaki metinlerde bulunan kültür öğeleri doküman analiz yöntemiyle incelenmiştir. Sonuç olarak yabancı dil olarak Türkçenin öğretilmesinde milli kültür öğelerine yeterince yer verilmediği, incelenen dokümanların eksiklerinin olduğu gözlemlenmiş ve bu çerçevede önerilerde bulunulmuştur.

¹ Minsk State Linguistic University, Dr. ayfer.kara44@yahoo.com
<https://orcid.org/0000-0001-5716-9059>

² Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Prof. Dr. sdemirel63@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-0152-1081>

Anahtar kelimeler: Kültür, yabancı dil olarak Türkçe, yabancı dil olarak Rusça, metin, kültür öğeleri.

CULTURAL ELEMENTS IN TURKISH / RUSSIAN TEACHING BOOKS FOR FOREIGNERS

ABSTRACT

While creating the textbooks, first the themes and then the reading texts suitable for these themes are selected. Before including the elements of the culture of the society in all areas of life in the reading texts, the general themes and the subject of the texts should be determined. Knowledge of the country, the customs performed in all kinds of rituals, the words that should be said during these rituals, proverbs and idioms according to the situation should definitely be included in the texts, and these should be transferred from the simplest to the most difficult to individuals who learn the language. In the texts, not only the culture of the target language, but also the common universal values of the whole world should be handled. Universal values such as mercy, compassion, affection and loving animals are common in the world. But national values vary from society to society. Themes can be universal, but when the topics that are chosen can be nationalized.

The aim of this study is to compare and evaluate especially the teaching of national cultural elements in the texts used in teaching Turkish and Russian as a foreign language and to contribute to teaching Turkish as a foreign language by making suggestions in the light of the data obtained. In this study (A2), the texts taking place in the textbooks such as Poyehali 1 (A1), Poyehali 2.1 (A2), Poyehali 2.2 (A2-B1) Doroga v Rossiya I, II, III, Okno v Rossiya I. II- Yeni Hitit I, II, III, Gazi TÖMER 1, 2, 3, 4, 5 create the documents of the research. In this study, cultural elements in textbooks in teaching Turkish and Russian to foreigners have been examined by means of using document analysis method. As a result, it has been observed that national cultural elements are not sufficiently included in the teaching of Turkish as a foreign language, there are deficiencies in the examined documents and suggestions are made within this framework.

Keywords: Culture, Turkish as a foreign language, Russian as a foreign language, text, culture items.

GİRİŞ

Kültür insanlarla ilgilidir. Kültürün temelini birey, yaşanılan bölge ve iklim oluşturur. Bunlar geleneği, yaşam tarzını, sanat anlayışını, dili, tarihi, mitolojiyi ve bilimi belirler. Kültür insanın her türlü üretimidir. Her toplumun ve her insanın medeni ya da değil, kendine ait bir kültürü vardır. Örneğin Vikingler gibi bazı milletler

soylu bir insan öldüğünde tanrılara başka bir gönüllüyü de kurban vermişlerdir. Bu, saçma veya insanlık dışı bir gelenek de olsa onların kültüründe var olan bir olgudur. Kültür kelimesinin Türk Dil Kurumu sözlüğünde anlamı şöyledir: “Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddî ve manevî değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü, hars, ekin” (TDK, 2020).

Vardar, kültür konusunda şöyle demektedir:

Bir toplumu diğer toplumlardan farklı kılan bir kimliktir. Kültür, toplumun yaşayış ve düşünüş tarzıdır. Toplumun millet haline getiren en önemli iki özellik kültür ve dildir. Dil; onu konuşan ulusun, kültürel özelliklerine, geleneklerine, ulusal değerlerine, inançlarına dünyayı anlama ve anlatma biçimine, bulunduğu coğrafyaya, başka toplumlarla kurduğu ilişkilere göre biçimlenir. Bütün bu değerler dille ifade edilir ve dil de bu değerlere göre şekil alır (Vardar, 1998, s. 16).

Milletlerin kullandığı alfabeler ve dilleri de onların yaşantılarından bağımsız değildir. Örneğin, Almanca, Rusça, Fransızca ve İtalyanca gibi dillerde erilik ve dişilik söz konusuysen Türkçede eril ve dişil ayrımı yoktur. Türk devletlerinde hakanın kararına hatun onay vermezse o kararı gerçekleştirmezdi. Erkekler kadına ve doğanın her unsuruna saygı göstermelilerdi. Bu, Şamanizm’in etkisinden kaynaklanmaktadır, ilk şaman din adamları kadınlardır ve bunlar aynı zamanda ruhanî liderlerdir. Bu durumda dili, dini ve yaşam tarzını kültürün ögesi olarak saymak doğrudur.

Kültür durağan değildir, değişkendir. Örneğin yirmi yıl önce düşünlerde var olan âdetlerin pek çoğu günümüzde yoktur. Her toplumun değişim hızı da aynı değildir. Pek çok insanın uğrak yeri olan kalabalık bir liman şehrindeki kültürün değişimi hızıyla bir çağ köyündeki kültürün değişimi daha yavaştır. Ancak yine de ulusların kendilerine özgü değişmeyen özellikleri, kabulleri ve davranış tarzları vardır. İnsanlar doğduğunda bir kültürün içine doğar ve anne-babasının dini neyse ona o dinin kurallarına göre isim alırlar veya vaftiz edilirler. Sonradan din değiştiren pek az insan vardır. Birey hem yeni bir âdet oluştururken hem de toplumun kültüründen etkilenir.

Kültürün önemli bir ögesi de dindir. Yeni bir dinin kabulüyle dinin temsilcisi olan milletin alfabeti kullanılmaya başlanmıştır; milletlerin diline hedef dilden yeni kelimeler ve konuşma kalıpları girmiştir. Ruslar ve Türkler Hristiyanlığı ve İslamiyet’i kabul etmeden önce Pagan kültüne inanmışlardır. Paganizm birkaç benzer dinin genel adı olarak algılanabilir. “Pagan dini kozmik bir dindir,

temel değeri ve referans noktası doğadır. Eski Slavlar doğa güçleri (Toprak, su, ateş, rüzgâr, vb.) ve doğanın her çeşit tezahürüne (Kayalar ve taşlar, bitkiler, ağaçlar, hayvanlar, balıklar, kuşlar,) tapıyorlardı” (Dmitriyeva, 2004, s. 8). Ruslar büyük geniş sınırlar içinde pek çok kültürü etkilemiş ve 1917’den sonra ortak bir Sovyet kültürü oluşturmuşlardır. Türkler de Ruslar gibi köklü tarihi ve kültürüyle dünyayı etkileyen sayılı kültürler ve milletler arasında yer almaktadır. Gerek Rus kültürü gerekse Türk kültürü dinden bağımsız olarak düşünülemez. Türk-İslam kültürü ve Slav-Pravoslav kültürünün farklı kendilerine özgü özellikleri vardır. Dinin, milliyetin ve coğrafyanın toplum üzerindeki etkisi büyüktür. Örneğin, her kültürün mimarisinde, bayrağında, ambleminde ve motiflerinde çokça kullandığı ve önem verdiği kendi renkleri vardır. Rus kültüründe bu renkler kırmızı ve beyazdır. Türk bayrağı da kırmızı ve beyazdır. Türk bayrağının kırmızısı kan rengidir ve her yerde kullanılan bir renk değildir. Türk-İslam kültürünün rengi ise yeşil ve mavi tonlardır, yeşil cennetin rengi, mavi ise gökyüzünün rengi ve Türklerin rengidir. Rus geleneksel elbiseleri ve havluları beyaz üzerine kırmızı işlemelidir. XV. yüzyıldan sonra özellikle Rus Çarlığı Tatar istilasından kurtulduktan sonra beyaz çar, beyaz kilise, beyaz yerleşim, Beyaz Rus toprakları, kırmızı renk de Kızıl Ordu, kırmızı köşe gibi kavramlarda kullanılmaya başlanmıştır. Beyaz kutsallığı ve saflığı, kırmızı ise ihtirası ve isteği temsil eder.

Türkler İslamiyet’ten önce genel olarak Gök-Tanrı dinine inanmaktadır. Türkler tek tanrıya inanmaktadır (Kafesoğlu, 1980, s. 24). Orta Asya’da Türklerin yaşadığı bölgelerin refah seviyesinin yüksek olması, başka milletlerin buralara akınlar yapmasına sebep olmuştur. Bundan dolayı da Budizm, Zerdüştlük, Mani ve Hristiyanlık Türkler tarafından kabul edilmiştir (Kitapçı, 1988. s. 56). Araplar İslamiyet’i yaymak için Türk bölgelerine savaş açmışlardır. Emevilerin izlediği devlet politikasından dolayı Türkler Emeviler Dönemi’nde Müslüman olmak istememişlerdir. Abbasiler Dönemi’nde Türk-Arap ilişkileri düzelmiş; Türkler Çinlilere karşı Abbasilerle birlikte Talas Savaşı’nda (M.S. 751) savaşmışlar ve İslamiyet’i yakından tanımışlardır. Kur’an’ın dili Arapça olduğu için Arapça ehemmiyet kazanmıştır (Karal,1978, s. 20). Bundan sonra Türkçe devlet erkânının dili olma özelliğini kaybetmiştir. Ancak Türk halkının geneli okuma-yazma bilmediği için Türkçe konuşmaya devam etmiştir, elit kesim ise Arapça konuşma gayreti içinde olmuştur. “Türk devletinin en garbi kısmı olan Küçük Asya memleketinde XIII. asra kadar devlet lisanı Arapça idi. Arapçanın bu etkisi XII. yüzyılın sonlarına kadar sürer. XII. yüzyılın sonlarında Arapçanın yavaş yavaş önemini kaybettiği buna karşılık Farsçanın

önem kazanarak Arapçanın yerine geçtiği görülür” (Levend, 1960, s. 6-7).

Ruslar bir devlet olarak ortaya çıktıktan sonra güçlenmek ve Bizans’ın desteğini alabilmek ve için Hristiyanlığı kabul etmişlerdir. Hristiyanlığın Rus topraklarına VIII. yüzyılın ilk çeyreğinden itibaren misyonerler tarafından yayıldığı tarihi belgelerden anlaşılmaktadır. “Bu dönem Rus toplumunda, paganizm ve Hristiyanlık dinlerinin birlikte varlığını sürdürdüğü görülmektedir.” (Riasanovskiy, 1993, s. 52).

“Kilise tarihçisi Makarey’e göre, yönetime gelen Olga, halkını Hristiyanlaştırmak için birtakım girişimlerde bulunmuştur. Ancak yönetimden bağımsız bir kilise istediği için Bizanslıların çıkarlarına uygun gelmemiştir. Bu amaçla 957’de Prenses Olga Konstantinopolis’te (İstanbul) vaftiz edilmiştir. Olga kendi oğlu Svyatoslav’ı da vaftiz ettirmek istediyse de bunu yapamamıştır. Onun oğlu Svyatoslav pagandır ve Hristiyanlığa inanmamaktadır” (Bulgakov, 1889, s. 213).

Olga, kuzey komşusu Bizans’ın dini olan Hristiyanlığa katılma konusuna oldukça ilgilidir. Sadece imparatorluğun üzerindeki baskıyı kaldırmayı değil, aynı zamanda Rusların siyasi nüfuz alanına dâhil edilmesi için uygun şartları oluşturmayı ummuştur (Karamzin,1994). Olga’nın torunu Knyaz (Prens) Viladimir hem Bizans hem de Roma’dan elde edeceği çıkarları gözetenerek, Hristiyanlığı seçmiş ve 988 yılında Ortodoksluk Rusların resmî mezhebi olmuştur. Bu verilere dayanarak Knyaz’ın tek amacı herhangi bir din seçimi veya Rusların güçlü bir devletin egemenliğinde birleşmesinden ziyade, Rusya topraklarında iktidar mücadelesinde Bizans ve Roma’nın yardımını almaktır. Bu gerçek, inanç seçimini basitleştirmektedir. Kiev Prensi Ortodoksluk mezhebinin seçerken Roma Kilisesi’nin Avrupalı yöneticilerden kiliseye boyun eğmesini talep ettiğini hesaba katmıştır. Ama Ortodoks Konstantinopolis Patriği, kiliselerin devletten bağımsızlığını tanımış; Allah hizmetinde sadece Latinceyi değil diğer dillerin de kullanımına izin vermiştir. Ayrıca coğrafyanın Bizans’a yakınlığı ve Bulgar akraba topluluklarının da Hristiyanlığı kabul etmesi Knyaz Viladimir’in bu kararı almasında etkili olmuştur (Ruslar, 2014).

Gelişen ve zamanla sınırlarını genişleten Kiev Prenslığı’nin Ortodoksluk mezhebinin kabul etmesinin birinci sebebi; diğer kültürler karşısında gereken kültürel ve dinî olgunluğa erişmek istemesidir. Knyaz Vladimir yeni dinin kabulüyle Avrupa devletleriyle Kiev Devleti arasındaki dini eşitsizliği ortadan kaldıracığına inanmıştır. Zira Rus paganizmi son derece primitif ve zenginlikten yoksun olduğu için semavî dinlerle rekabete girememiştir. İkinci sebebi; Bizans

sınırları içerisinde yaşayan insanların gelecek ve refahları, hangi dine mensup olduklarıyla yakından ilişkili olmuştur. Bu nedenle Bizans sınırları içerisinde ikâmet eden Slavların Hristiyanlığı tercih etmesi kaçınılmaz bir hâl almıştır. Üçüncü sebebi ise tüm su yolu Vikinglerden Yunanistan'a kadar Bizanslıların elindedir (Bizans, 2015).

Ayrıca "Dinyeper Nehri Karadeniz'e dökülmektedir. Dolayısıyla Dinyeper, Rusların kullandıkları birincil su yolu konumuna geldiği dönemden itibaren Hristiyanlıkla içli dışlı olmaları kaçınılmaz hâl almıştır. Kiev Rus Devleti'nin dünyaya açılma kapısı konumundaki Karadeniz ve çevresinin Bizans kontrolünde olması, iki ulus arasında sürekli etkileşime neden oluyordu. Bu ister çatışma şeklinde ister iyi komşuluk ilişkileri biçiminde olsun sonuç itibarıyla kültürel ve dini açıdan etkileşim kaçınılmaz kılınmıştır (Dualı, 2013, s. 68-69).

Ortodoksluk mezhebinin kabulü, Kiev Derebeyliği'nin gelişmesinde ve özellikle Hristiyan kültürünün oluşmasında çok önemli rol oynamıştır. "Rusların Ortodoksluğu Bizans'tan almaları Kiev Ruslarının zaman içerisinde Bizans kültürünün etkisi altında kalmasına sebebiyet vermiştir. Ayrıca Ortodoksluğun kabulü, Rusya'da kanunun oluşumuna ve tatbikine de hız kazandırmıştır" (Kurat,1987, s. 31). Yani Ruslara daha yüksek Bizans kültürünün kapıları açılmıştır. Rus kilisesinin kurulmasıyla daha önce Grekçe yazılmış olan dinî kitaplar ve İncil Selanikli Kiril ve Metodiy kardeşler tarafından Slav diline çevrilmiştir (Kiril ve Metodiy, 2014). Yunanca ve Latince Rusçaya kelime aktarımı olmuş, mimaride, yaşam tarzında Bizans örnek alınmıştır. Bizanslılarla ilişkilerde karşılıklı ziyaretlerde saray hayatı, toplumun yaşantısı, dinî yaşam hatta hediye olarak verilen kumaşlardaki, takılardaki motifler Rus kültürüne etki etmiştir. Bizans'la yakınlaşmayı sağlamak için Yunanca öğrenmek üzere elçiler Bizans'a gönderilmiştir. Elçilik görevlileri ağırlıklı olarak Vikinglerden oluşmaktadır. Rus prenslerinin uzun süredir onlarla bağlantıları vardır, çünkü eski Rus yöneticilerinin kendileri de İskandinavya'dan gelmişlerdir. Vikingler geleneksel olarak Rusya'nın hizmetinde olmuşlardır. Yeni kurulan Rus Devleti, deneyimli insanların hazırlanmasında ve dış işlerinde diplomatik kararların alınmasında onlara ihtiyaç duymuştur (Rus Devleti, 2014). Ruslar Bizans'la yakınlaştıktan sonra diplomatik ve ticarî ilişkileri sürdürebilmek için Yunanca ve Latince öğrenmek mecburiyetinde kalmışlardır.

Türkler ve Ruslar; Balkanlar, Orta Asya, Kafkasya gibi bölgelerde yaşayan halklar üzerinde gerek dil ve gerekse kültür açısından etkili olan iki ulustur. Balkanlara ilk Türk akınları Hunlar (M.S. 380) tarafından yapılmıştır. Hunlardan sonra VI. yüzyıldan

İtibaren Avarlar bu bölgeye gelmiş ve Türk-Slav ilişkileri başlamıştır. “Orta Avrupa’da güçlü bir devlet kurarak Germen ve Slav kabilelerini egemenliği altına alan Avarlar, Balkan ve Avrupa tarihine 250 yıl yön vermişlerdir” (Kafesoğlu 1993, s. 151). Rusların ve Türklerin Balkanlar üzerindeki kültür ve dil açısından etkisi tartışılmazdır. Ruslar Doğu Avrupa ve Balkanlar’da yaşayan Slavlarla ortak bir tarih ve kültüre sahiptirler.

Sovyetler Birliği’nin rejimi, uluslar üstü bir kimliğe sahiptir ve bu rejimin dili Rusçadır. Bu nedenle onlarca ulus mecburî ya da gönüllü olarak Rusça öğrenmiş ve konuşmuştur. II. Dünya Savaşı sonrası iki uluslararası sistem ortaya çıkmıştır. Bu, ABD ve Sovyet Rusya’nın yer aldığı ‘iki kutuplu uluslararası sistem’dir (Kaplan, 1957). Doğu Avrupa ve Balkanlar’da kurulmuş olan sosyalist rejimle yönetilen Polonya Halk Cumhuriyeti, Çekoslovakya, Bulgaristan Halk Cumhuriyeti, Macaristan Halk Cumhuriyeti, Romanya, Arnavutluk gibi ülkelerde Rusya ve onun dili olan Rusça, okulların programında 1920’lerden itibaren hatta Polonya’da 1915’ten itibaren etkili olmuştur. Rusya Balkanlar’a ve Kafkasya’ya da hâkim olmuştur. İç savaştan sonra 1920’lerden itibaren Bolşevik rejimini reddeden Rus göçmenler Balkanlar ve Doğu Avrupa’ya sığınmışlar ve Rusça burada nüfuz sahibi olmuştur (Osovskiy, 1997).

Uluslararası eğitimde eğitimin aracı olarak kullanılan dilin yabancılar öğretilmesi sadece ekonomik ve teknolojik gelişme faktörü değil, eğitim veren ülkelerin değer sistemleri ile güçlü bir jeopolitik kültürü yaymak ve tanıtmak için hizmet veren bir kaynaktır. SSCB yabancılar eğitimi vermeye sosyalizm tesis edildikten hemen sonra başlamıştır. “Soğuk Savaş (1947-1991) Dönemi’nde Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği’nin (SSCB) liderliğinde sekiz ülke (Arnavutluk, Bulgaristan, Çekoslovakya, Doğu Almanya, Macaristan, Polonya, Romanya) Varşova Paktı’nı imzaladılar” (Gürkaynak, 2004, s. 63). Varşova Paktı’nın amacı, müttefiklerden birinin saldırıya uğraması hâlinde, diğer üyelerin askerî kuvvet kullanmak da dâhil olmak üzere gerekli her türlü yardımı yapmasıdır. Bu çerçevede pek çok asker Moskova’da eğitim almış ve Varşova Paktı’nın en güçlü devletinin dili olan Rusça okullarda ders olarak okutulmuştur. Böylece SSCB Doğu Bloğu ülkelerinin lideri ve komünizm rejiminin öğreticisi olmuştur. Sadece kendi uluslarına değil, dünyanın farklı ülkelerinden komünizm rejimini öğrenmek için gelen öğrencilere de kapılarını açmıştır. II. Dünya Savaşı sonrası Rusya dünya bloklar sisteminin iki tarafından birini temsil etmiştir. Böylece Rusça Sovyetler Birliği dışında birçok ülkede öğrenilme önceliği olan bir dil hâline gelmiş ve Rusça öğretimi bu ideolojiyi yaymak için ücretsiz yapılmıştır. Bu süreç Rusça öğretimine yeni deneyimler kazandırmıştır. Sovyet

Sosyalist Cumhuriyetler Birliği Dönemi'nde Orta Asya, Kafkaslar ve Balkanlar'da Rusça bilenlerin ve okullarda Rusça eğitim alanların sayısı oldukça fazladır. Osmanlı yaklaşık beş yüz yıl Balkanlar'da etkili olmuş ve buralarda Türkçe konuşulmuştur. Osmanlı'nın bu bölgede yaşayan halklara dair resmî belgeleri vardır ancak bu belgelerde Türkçe konuşan halk yerine "Müslüman" ibaresi kullanılmıştır. Balkanlar'da etnik kimliğin önemli belirleyicisi, dindir. Müslüman halkın çoğu da Türkçe konuşmaktadır. XX. yüzyılın başında Bosna Hersek'te Arap, Latin ve Kiril alfabesi birlikte kullanılmıştır. Üç alfabenin birlikte kullanılması Balkanlar üzerinde Avrupa, Rusya ve Osmanlı'nın nüfuz sahibi olduğunun göstergesidir. 93 Harbi'nin (1877-1878) en önemli sebepleri Rusya'nın Balkanlar'da yaşayan Ortodoks dinine bağlı Rum, Bulgar, Sırp, Ermeni ve Romen gibi Osmanlı vatandaşları üzerindeki etkisini arttırması ve Osmanlı'nın Avrupa'ya karşı ağır bir şekilde borçlanması, borçları ödeyebilmek için Balkanlardaki vergileri yükseltmesi ve ayrıca Kafkasya'dan Ruslar tarafından göçe zorlanan Çerkez ve Abhaza gibi Müslüman milletleri Balkanlar'a yerleştirilmesidir; bu göçmenlerle Balkanlar'ın yerlisi olan Hristiyanlar arasında büyük bir düşmanlık ortaya çıkmıştır (Kurat, 1962). 1912 Balkan Savaşı ile Osmanlı Devleti'nin Balkanlar'daki hâkimiyeti sona ermiştir. Oradaki halk Anadolu'ya göçmüş ve 1936, 1951 ve 1978'deki göçlerle oradaki Müslümanlar azalmıştır. Orada kalan Müslüman Türkler azınlık konumuna düşmüştür. Yine de Balkanlar'da Türklerin yoğun yaşadığı Kosova ve Makedonya'da Türkçe bölgesel dil olarak tanınmaktadır.

Rusya'nın Türkiye dışındaki Türklerle ilgisi, Orta Asya'daki Türkleri hâkimiyeti altına almasıyla başlamış ve Rusya'da Türkoloji önemli bir alan hâline gelmiştir. Rusya'nın dış politikaları gereği Türk dili Rusya'da yoğun bir şekilde öğretilmiştir. Kazan ve Harkov Üniversitelerinde 1805 yılında, Moskova Üniversitesinde 1811 ve St. Petersburg Üniversitesinde 1819 yıllarında şarkiyat kürsüleri açılmıştır. 1990'lı yıllarda Rusya tekrar rejim değişikliği yaşamıştır. Rusya'nın etrafındaki ülkelerin birçoğu dağılmıştır. Rusçanın resmî dili olduğu sistem yok olmuştur. Ama Rusça Balkanlar, Kafkaslar ve eski Sovyet cumhuriyetlerinde hâlâ konuşulmaya devam etmektedir. Tacikistan ve Kırgızistan gibi ekonomik yönden zayıf ülkeler göçmen işçilerini Rusya'ya göndermektedirler. Bu işçiler Rusya'da çalışarak ailelerini geçindirmektedirler. Diğer eski Sovyet Cumhuriyetlerine göre Rusya'dan bağımsız hareket eden Türkmenistan ve Özbekistan'da Rusça konuşanlar azalsa da hâlâ güçlü bir eğitim dili olarak Rusça var olmaya devam etmektedir. Rusya Federasyonu enerji, doğal gaz ve yer altı zenginlikleri bakımından dünyada ilk sırada yer alan geniş topraklarda hüküm sürmektedir ve kendinden ayrılan Orta Asya cumhuriyetlerinde hâkim durumdadır. Bu ülkelerin

Rusya'ya bağımlılığı, önceden olduğu gibi bugün de devam etmektedir. Çünkü Sovyetler Dönemi'nde, Kazakistan, Türkmenistan ve Azerbaycan başta olmak üzere bölge ülkelerinin tüm petrol ve doğal gaz ihraç yolları tamamen bugünkü Rusya Federasyonu sınırları içinden geçerek uluslararası pazara çıkabilecek biçimde inşa edilmiştir.

Yabancı dil öğrenmek aynı zamanda, bir başka kültürü tanımaktır. Hedef dilin kültürü bilinmiyorsa o dili anlamak güçleşmektedir. Kramsch, kültürü bilmeden dilin anlaşılamayacağını bir örnekle açıklamaktadır:

“Aynı şekilde doğal olarak başka ev ve bahçeler kültürün aynasıdır. Diğer ülkelere örnek olan Fransız bahçeleri İran bahçelerinde esinlenmişlerdir. Dil öğrenenler başka milletten insanlarla karşılaştığında öğrenirler. Yabancı dil öğrenen kişiler o dilin insanlarını, onları onlar yapan öznel ve tarihi deneyimleri anlayamazlarsa dili de anlayamazlar. Ben sadece Babil'in eşsizliğini Versailles'in anlayışıyla anlayabiliyorum. Oysa Versailles üzerinde İran bahçeleri etkili olmuştur. Ama benim kültürüm Babil'in eşsiz güzelliğini anlamama yardımcı oluyor” (Kramsch, 2013, s. 61).

Kramsch şunu demek istemektedir: İnsan kendi bilgisi, görgüsü ve kültürü kadar dünyayı anlamakta ve çevresindeki nesnelere algılamaktadır. Her ne kadar İran bahçeleri Fransa bahçelerinden önce var olsa da ve Fransa bahçelerine örnek olsa da onun gördüğü, bildiği Fransa bahçeleri olduğu için Babil bahçelerini Fransız bahçeleri gibi hayal etmekte ve düşünmektedir. Öğrenci öğrendiği yabancı dilin kültürünü öğrenirken aynı zamanda kendi düşünce dünyasını da zenginleştirir. “Yabancı dil öğrenme aynı zamanda, bir başka dünyayı, bir başka kültürü tanımaktır. Yabancı dil öğrenmek yabancı bir kültür ile diyaloga girmek demektir.” (Tapan, 1995, s. 154). Kişi kendi kültürünü kendi dilinin aracılığıyla öğrenir. Yabancı bir kültürü de o kültürün dili ile öğrenir. Bu sebeple Avrupa Birliği, Erasmus ve Comenius gibi programları destekleyerek kendi kültürünü pek çok ülkeye tanıtmakta ve sevdirmektedir. Amaç sadece okul eğitimi alanında ülkeler arası iş birliğinin sağlanması, okul eğitiminde kalitenin artırılması ve Avrupa boyutunun güçlendirilmesinden ziyade Öğrenciler ve eğitim personeli arasında Avrupa kültür ve dil çeşitliliği ile Avrupa değerleri hakkında bilgi ve anlayış oluşmasını sağlamaktır. Avrupa Konseyi bildirgesinde (Council of Europe, 2000) özellikle öğretilen yabancı dilin sosyokültürel bilgisinin verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Avrupa Konseyi bildirgesinde ifade edilen sosyokültürel değerler şunlardır:

1. Günlük yaşam, yiyecek-içecek, yemek zamanları, masa adabı, resmî tatilleri, çalışma saatleri, boş zaman faaliyetleri, hobileri, okuma alışkanlıkları.

2. Yaşam koşulları, yaşam standartları, ev ortamı, refah seviyesi.

3. Kişiler arası ilişkiler, sınıfsal yapı ve sınıflar arası ilişkiler, kadın erkek ilişkileri, aile yapıları ve ilişkileri, kuşaklar arası ilişkiler, politik ve dinsel gruplar arası ilişkiler.

4. Değerler, inançlar ve davranışlar, sosyal sınıf, çalışma toplulukları, gelenekler, sanat, müzik vb.

5. Vücut dili.

6. Sosyal gelenekler, dakiklik, hediyeler, elbiseler, yemekler, içecekler, yasaklar vb.

7. Âdetler, doğum, evlilik, ölüm töreni, bayram gibi (Peterson, E. ve Coltrane, B. 2003).

Tseng (2002, s. 2) yabancı dil öğretiminde, başarılı olmak için dil öğrenen kişinin öğrendiği dilin kültürü hakkında da bilgiye sahip olması gerektiğini ifade etmektedir. Gerçekten de yabancı dilde herhangi bir okuma parçasını okuyan bir kişinin o dilin kültürü hakkında bilgi sahibi olduğunda okuduğu parçayı daha kolay ve hızlı anlamaktadır.

BULGULAR

Bu bölümde yabancılar için Türkçe ve Rusça öğretiminde çok kullanılan “Gazi Yabancılar İçin Türkçe 1, 2, 3, 4, 5”, “Yeni Hitit 1, 2, 3”, “Poyehali 1, 2.1, 2.2”, “Doroga v Rossiyu 1 ,2, 3”, “Okno v Rossiyu 1, 2” (B2-C1) adlı kitaplar bulunan metinlerdeki kültür öğeleri üzerinde durulmuştur.

“Gazi Yabancılar İçin Türkçe 1” (A1) kitabında daha çok diyalog metinlerine yer vermiştir. Diyaloglar günlük yaşamı konu almaktadır. Elbette başlangıç seviyesi için böyle olması gerekir. I. kitapta çok az, uzun metin vardır. Metinlerin zorluğu A1 seviyesi için idealdir. Bu kitaptaki kültür unsurları şöyledir: İstanbul, Türkiye (s. 14), Türkiye haritası, Konya, Diyarbakır, Ordu, Erzurum, Kars, Antalya şehirlerinin ve Kız kulesinin (s. 23) ve THY uçaklarının resimleri (s. 47) yer verilmiş; Anıtkabir (s. 82); 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı, Yerebatan Sarnıcı, Sultanahmet Camisi, Ayasofya Müzesi, Topkapı Sarayı (s. 84); Kapadokya’dan ve Tuz Gölü (s. 90) gibi bize ait tarihî ve turistik yerlere; tarhana, ezogelin, mantı, irmik tatlısı, ayran, menemen (s. 33), sütlaç (s. 56) gibi yemeklerden ve Sezen Aksu gibi

ünlü kişilerden; Mehmet Yılmaz'ın "Mutluluk" kitabından (s. 30) ve Genç Osman tiyatro eserinden (s. 59) bahsedilmiştir. Ancak bunların hepsinin sadece adı geçmektedir.

"Yeni Hitit" kitapları incelendiğinde günlük hayat, alışveriş, trafik, medya, sağlık, yolculuk, iş dünyası, spor, hayaller, moda, eğitim, estetik, icatlar, sinema, hurafeler, festivaller, insana dair bazı davranışlar, edebiyat, şiir, korku, fobi, aşk, tutku, genç kalmak, para, diller, müzik gibi çok farklı evrensel konuları ele alırken İstanbul'un Sesi Radyosu, Türkçe kitap, yayın akışı, İstanbul, İzmir, Ankara, Ankara Üniversitesi, Boğaziçi Üniversitesi, çoban salatası, mantı, karniyarık, yaprak sarma Türkiye, PTT, TEDAŞ, TCDD; Erzurum gibi Türkiye'ye ait şehirler, kurumlar ve birkaç yemek ve Türk-Müslüman isimlerine rastlanmaktadır. Aşağıdaki okuma metinlerinde Türklere ve Türk kültürüne ait unsurları bulmak mümkündür: "İstanbul" (Yeni Hitit 1, s. 42), "Yıldız Kenter" (Yeni Hitit 1, s. 51), "Kapadokya" (Yeni Hitit 1, s. 100), "Bir Kent" (Yeni Hitit 1, s. 101), "Ne Okuyalım" (Yeni Hitit 1, s. 142); "Rahmi Koç" (Yeni Hitit 2, s. 14), "Anadolu'da Giyim" (Yeni Hitit 2, s. 45), "Kumdan İstanbul" (Yeni Hitit 2, s. 70), "Anadolu Ateşi" (Yeni Hitit 2, s. 76), "TÜBİTAK" (Yeni Hitit 2, s. 85), "Van Kedisi-Dinleme" (Yeni Hitit 2, s. 93), "Erdemli-Dinleme" (Yeni Hitit 2, s. 98), "Altın Portakal'ın Genç Yüzleri" (Yeni Hitit 2s. 108), "Anadolu'nun Sırları" (Yeni Hitit 2, s. 123), "Ah Nerede O Eski Bayramlar" (Yeni Hitit 2, s. 128); "Âşık Veysel" (Yeni Hitit 3, s. 11), "Hünkâr Beğendi" (Yeni Hitit 3, s. 44), "Eski Türk Evlerinin Mimarisi" (Yeni Hitit 3, s. 104).

"Doroga v Rossiyu" kitapları Rusya'yı ve Rus kültürünü anlatmaktadır. Rusça kitaplarda Rusya, Moskova ve Petersburg'la, sosyal yaşamla ilgili unsurlara cömertçe yer verilmiştir. Bu kitap Çinlilere hitaben yazılmıştır ve onlara ait kültür öğelerinden de bahsetmektedir. Rusya'da Rusça öğretimi yapılırken genellikle Çinlilere tek grup halinde Rusça öğretilir. Bu gruplarda başka milletlerden insanlar bulunmaz. Eğer öğretmen hedef dili öğretirken öğrencilerinin kendilerini özel hissetmesini istiyorsa onlara ait kültür öğelerine göre materyaller hazırlayabilir. Türkçe ve Rusça kitaplardaki konuları şöyle sınıflandırabiliriz: Ülke coğrafyası, ülke tarihi, şehirler, ekonomi, devlet yönetimi, eğitim, dil; günlük yaşam ve toplumsal hayat (kadının toplumdaki rolü, yaşlıların hayatı, bayramlar, gelenekler), kültür-sanat-medya (Edebiyat, dergiler, gazeteler, filmler, tiyatrolar müzeler, ünlü insanların yaşamları).

"Poyehali" kitaplarında bazı metinler birbiriyle bağlantılıdır. Metinlerde Rus edebiyatının ürünleri Rus masalları, hikâyeleri, atasözleri, deyimleri, ülkenin doğası ve doğal zenginlikleri ile ilgili

özellikler başarıyla sunulmuştur: “Fyodor Şalyapin’in “Benim Hayatımın Sayfaları” kitabından alınan (I. Dünya Savaşı Başlarken-anı), Aleksandr Orlov’un “Kahvaltı” (Anı), İlyiç Levitan’ın şehri Plyos’ “Moskova’daki Çistiye Prudi Sokağı” tanıtım yazıları, “Bana telefon et!” (Hikâye), “Tablodaki Kız” (Hikâye), “Düğün Marşı” (Hikâye), “Anna Ahmatova” (Biyografi), Yuriy Gagarin’in Torunu (Biyografi) Ernst Muldaşov (Biyografi), Seyyah Fyodr (Biyografi), Mihayl Vasil’ yeviç Lomonosov (Biyografi).

Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Kitaplarında Kültür Unsurları

“Gazi Yabancılar İçin Türkçe 1” (A1) kitabında ayrıntıya yer veren metinler “Anıtkabir Ziyareti”, “Sultanahmet Meydanı”, “Kapadokya Yolu” isimli metinlerdir. A1 seviyesi kitabında millî kültür öğelerinden birer kelimeyle bahsedilmesi normaldir. “Gazi Yabancılar İçin Türkçe 2” kitabında; İstanbul, Ankara, Trabzon, Ege Bölgesi, Doğu Anadolu Bölgesi, Akdeniz Bölgesi, Erciyes Dağı, Beypazarı, İnözü Vadisi, Nemrut Dağı, Uludağ, Aksaray, Niğde, Adana, Osmaniye, Adıyaman gibi Türkiye coğrafyasına ait öğelerden, İhsan Oktay Anar, ebru sanatı, Yıldız Kenter’in bir oyunu ve “Fetih”, “Eyvah Eyvah”, “Kabadayı”, “Aşk Tesadüfleri Sever”, “Konak” gibi filmlerden bahsedilmektedir. Ayrıca Nasrettin Hoca’nın “Kazan Doğurdu” fıkrası anlatılmaktadır. Bu kitap konu bakımından değerlendirildiğinde metinlerin genelinde, isimler dışında Türk ruhu hissedilmektedir. “Sudaki Resimler” isimli metinde ebru sanatı anlatılmaktadır (s. 34). “Gazi Yabancılar İçin Türkçe 3” (B1) kitabında Türkiye’yi ve Türk kültürünü yansıtan metinlere ve ünlü klasik yapıtlardan alıntılara yer verilmemiştir. B1 seviyesi kitabında yer alan 30 metinden sadece birinde Yunus Emre’yi anlatılmaktadır ki bu metin kurgu bir metindir. Abartılı bir anlatıma sahiptir. “Seni doğduğum gün tanıdım” Yeni doğan bir bebek annesini ayırt edemezken, tanıyamazken Yunus Emre’yi tanımaktadır. “Keşke seni görebilsem seninle sohbet edebilsem”. Bu metinde Yunus Emre’ye övgü ve ona duyulan sevgi başka şekilde ifade edilebilirdi. Bir kişiyi duyulan benzer şekilde bir duygu ifadesi incelenen diğer dil öğretim kitaplarında rastlanmamıştır (Yunus Emre’ye Mektup, s. 60). “Gazi Yabancılar İçin Türkçe 4” (B2) kitabında Türkiye’de yetişen tarım ürünleri sayılmaktadır (s. 12). Dinleme metninde Mimar Sinan’ın eserlerinden (s. 17). Ayrıca Yazar Muzaffer İzgü (s. 54), ünlü Matematikçi Cahit Arf (s. 70) ve orta oyununun ünlü karakterleri Karagöz ve Hacivat’tan (s. 76) da bahsedilmektedir. “Gazi Yabancılar İçin Türkçe 5” (C1) kitabında Mimar Sinan ve eserleri, Kız Kulesi, Mostar Köprüsü gibi mimarlık sanatına ait tarihî eserler, Hıdırellez, halk oyunları, sema gibi kültür öğelerine ve “Cebeci İstasyonu ve Ben

/ Yavuz Bülent Bakiler”, “Arkadaşım Badem Ağacı / Aziz Nesin” gibi şairlerin şiirlerine yer verilmiştir.

“Yeni Hitit 1” kitabında ilk üç ünite diyaloglar fazladır. İlk seviye için diyalogların olması olumludur ancak yeterince kelime öğretilmeden diyaloglara hemen geçilmesi uygun değildir. Yeni Hitit’te metinler oldukça uzundur ve A1-A2 seviyesine göre metinler zordur. “Poyehali” kitabında ise basit ve anlaması kolay, kısa metinler vardır. Kitaplarda basitten karmaşığa gitme ilkesi benimsense de “Yeni Hitit Temel 1” kitabında 3. Üniteden sonra birden metinler ağırlaşmaktadır. “Poyehali 1” kitabında ise dil seviyeye uygun bir şekilde devam etmektedir. “Yeni Hitit 1” kitabında Coşkun Aral’ın “Dünya Mutfakları ve Sağlığımız” (s. 64) isimli yazısı zor bir metindir. Bu metinden önce 4 ünitedeki “Geçmişten Bugüne” (s. 53) metni de seviyeye göre ağırdır. Metinler A1 seviyesine uygun değildir. Kitabı hazırlayanlar bunun A2 seviyesine geçiş olduğunu 7. Üniteden itibaren A2 seviyesi metinlerin başladığını belirtmişlerdir. “Yeni Hitit 1” kitabında Türk mutfağı anlatılmadan dünya mutfakları anlatılmış (s. 64). Dünya mutfaklarından sonra Türk mutfağı anlatılabilir. Coşkun Aral’ın “Mutfak Kültürleri ve Sağlığımız” adlı yazısında Çin, İtalyan, Fransız ve Arap mutfaklarına yer verilirken zengin bir yemek kültürüne sahip olan Türk mutfağından ne yazık ki bahsedilmemiştir (Yeni Hitit 1, s. 60). “Yeni Hitit 1” kitabında dinleme metninde “bezelyeli pilav” tarifi verilmiştir. Türklere ait geleneksel bir yemeğin tarifi verilebilirdi. Bezelyeli pilav bizim özel yemeklerimizden biri değildir (Yeni Hitit 1, 5. Ünite, s. 69). “Gazi Yabancılar İçin Türkçe” A1 kitabında ise sütlaç ve menemen ve çikolatalı kek tarifi verilmiştir. “Yeni Hitit 1”, “Yolculuk” ünitesi, (Temel) kitabının son ünitesidir. Bu ünitedeki bölümler şunlardır: “Nereye Gidelim?”, “Nasıl Gidelim?”, “Tatiliniz Nasıl Geçti?” On ikinci ünite, bir dili öğrenmeye başladığımızda öncelikle önem vermeyen gereken seyahat etmek ve seyahat araçları, tatile çıkmak ve tatilin nasıl geçtiğini anlatmak gibi temel konulara değinilir. Yeni Hitit 1 (Temel) kitabında “Seyahat; Yollar ve Haritalara Dair Bir Röportaj, Stresiz Bir Tatil, Gemi Seyahati, Rezervasyonunuz Tamam, Manolya Otelinde Stresiz Bir Tatil, Tatil Sonrası” isimli metinlerle işlenmiştir. Bu metinler dışında, havaalanı, uçak kalkış-iniş seferlerinin zaman çizelgesini gösteren ve “Üç Macera: Karada, Havada, Suda...” adı verilen bir bölüm de vardır. Bu metinler Türkiye’ye gelme imkânı bulabilecek yabancı öğrenciler için sadece dil öğretimi açısından değil, dilini öğrendiği ülkede rahatça tatil yapılabileceğini öğrenmesi açısından da önemlidir.

“Yeni Hitit 2” kitabında özellikle “Bayramlarımız” isimli 11. ünite yer alan “Ah Nerede O Eski Bayramlar” isimli özğün metinde

geçen “eskiden yer sofrasında yemek yenilmesi”, “fasıl sesi”, “Ramazan davulu”, “bayram ziyaretleri” bize özgü kültür özelliklerindedir. Yine bu ünite de “Kutlu Olsun” isimli metinde Hıdırellez anlatılmaktadır (s. 130). Hıdırellez Bayramı Türk dünyasında baharda kutlanan bir bayramdır. Hıdırellez günü, Hızır ve İlyas’ın yeryüzünde buluştukları gün olarak varsayılır. İslam coğrafyasında Hıdırellez özellikle Türkiye’de kutlandığı için Türk kültürüne ait bir ögedir. Bu ünite deki 6 kutlama metninden sadece ikisi Türk kültürünü tam anlamıyla yansıtmaktadır. Diğerleri Batı’ya ait veya onlardan bize geçen kutlamaları anlatmaktadır. “Anadolu’da Giyim” adlı metinde, Anadolu’da eski Türk giyim tarzının özelliklerini vurgulamaktadır ve metin bir erkek bir kadın resmiyle tamamlanmıştır (s. 45). Yöresel kıyafetler de kültür öğelerinden biridir. “Öğrenmenin Yaşı Yok” adlı metinde 80 yaşındaki Müzeyyen Çiftçi’nin öğrenme arzusu anlatılmaktadır (s. 58). Genel çerçevede bakıldığında metin bireysel ve farklı kültürlerde yaşayabilecek bir olay olsa da bizim toplum yapısını göstermesi açısından önemlidir. Hâlâ ileri yaşta kadınların halk eğitim merkezlerinde Türkiye’de okuma-yazma öğrendikleri bir gerçektir. “Altın Portakalın Genç Yüzleri” isimli metinde anlatılan Altın Portakal Film Festivali Türkiye’ye özgü bir festivalidir. Ancak beklenmedik şekilde ödül alan sanatçı Vildan Ataserver’in seçilmesi uygun olmamıştır. Daha fazla tanınan bir sanatçıdan bahsedilseydi sinema kültürümüzü daha iyi yansıtabilirdi. “Anadolu Ateşi” isimli metinde Türkiye’de ve dünyada ünlü olan dans topluluğu Anadolu Ateşi’nden bahsedilmektedir (s. 76). Bu konu iyi bir seçimdir. Bu dans topluluğu geleneksel Türk danslarını modernize ederek ama aslını muhafaza ederek büyük seyirci kitlelerine pek çok ülkede Türk halk oyunlarını tanıtmaktadır. “Okuyalım, İşaretleyelim” başlığı altında “Anadolu’nun Sırları” isimli metin Türklere ait olmasa da Türklerin bin yıldır yaşadığı coğrafya Anadolu’dan gelmiş geçmiş uygarlıkların mimarî eserlerini (Derinkuyu, Nemrut) anlatılmaktadır (s. 122). Bu tarihî eserler Türkiye ile bütünleşmiştir ve artık bizim kültür mirasımızdır. Yeni Hitit 3”, 9. ünite Yapı ve Yapım’da Assos şehri bugünkü adıyla Behramkale köyü anlatılmaktadır (Yeni Hitit 3, s. 110). Eskiden Antik bir şehir olan Assos’un doğal güzelliklerinden ve buradaki yapı yasağından bahsedilmektedir.

İstanbul

Türkiye’nin en kalabalık şehri... Burada pek çok kültür birlikte yaşıyor. İstanbul’da çeşitli dinlerin ibadet yerleri bir arada. Camiler, kiliseler, sinagoglar...

İstanbul’da iki büyük köprü var. Bunlar Boğaz köprüsü ve Fatih Sultan Mehmet Köprüsü. Bu iki köprü Asya ve Avrupa kıtasını

birbirine bağlıyor... İstanbul, tarihi yerleri ve farklı eğlence alternatifleriyle geçmişin zenginliğini bugünün renkli dünyasıyla birleştiriyor (Yeni Hitit 1, 3. Ünite, s. 24).

Metindeki son cümle yeni Türkçe öğrenen bir yabancı için zordur. Bu cümle başka türlü anlatılabilir: “İstanbul’da pek çok eski eser vardır.” “Hâlâ bazı eski gelenekler devam etmektedir.”, “İstanbul’da aynı zamanda modern ve renkli bir hayat vardır.” gibi.

Yabancılar İçin Rusça Öğretim Kitaplarında Kültür Unsurları

Ruşanın yabancı dil olarak öğretiminde Rusça kitaplarda Rus tarihî ve kültürüyle ilgili metinlerin yer alması yakın zamanda başlamamıştır. “Rusya’nın tarihi hakkında bilgi verme durumu, XVIII. yüzyılda başlamıştır. 1768 yılında Jean-Baptiste Jude Charpentier tarafından yayınlanan “Elemens de la langue russe/Rus Dilinin Elementleri” adlı eserinden itibaren sürmektedir. Bu eserde, Novgorod Prensi Aleksandr Nevskiy Dönemi’nden (1220-1263) başlayarak Çar I. Pavel (1754-1801) Dönemi’ne kadar tarihi olaylar ve şahıslar anlatılmıştır” (Miloslavskaya, 2011, s. 250). “Poyehali” Rusça kitabında Rus ve Hristiyan kültürü ayrıntılı anlatılırken başka kültürlerle birer kelimeyle yer verilmektedir. Kitaptaki fotoğraflar ise daha çok Rus insanına ve Rus kültürüne aittir. Elbette Titanik, Piramitler, Eyfel Kulesi, Monaliza gibi dünya miraslarının da fotoğrafları vardır ancak bunların ya resimlerine yer verilmiş ya da tek kısa bir cümleyle anlatılmışlardır. “Poyehali 1” kitabında neredeyse uzun metin yoktur. Rus kültürü ve Rusya bir iki cümleyle ya da çok kısa metinlerle anlatılmaktadır. Sıradan cümlelerde bile Rus tarihî şahsiyetlerine yer verilmektedir (Pyotr 1, Puşkin, İvan Petroviç Pavlov). Örneğin, Puşkin ve onun karısı birbirlerini seviyorlardı ve mutlu oldular (s. 192). Kitapta sık sık Moskova, Petersburg ve bu şehirlerin dışında Tula, Suzdal, Kaluga ve Pskov, Kiev, Yalta gibi farklı şehirlerden de bahsedilmektedir. Diyaloglarda ve diğer örneklerde Anton, İgor, İvan, Elena, Nataşa, Anna, Mariya, geleneksel Rus isimleri kullanılmıştır. Kitapta Moskova’nın en ünlü caddesi Arbat, Park Kültür ve Balşoy Tiyatrosu’na da yer verilmiştir.

“Poyehali 2.1” kitabında I. ünitenin adı “Otobiyoğrafi”dir. 1. alıştırmannın okuma bölümünde Viladimir Putin kendini anlatmaktadır ve kitapta Yekaterina II (s. 59), Ostar Bender (Ostar Bender İlya ilf – Yevgeniy Petrov’ın On İki Sandalye romanının kahramanıdır) (s. 107), Fiyodr Uglov, Rasputin, İvan Grozny, gibi ünlü Ruslar; Mariya (Mariyinskiy) Tiyatrosu, Restoran Mama Roma, Viladimirskiy Sabor (63), Nevskiy (Peterburg) ve Moskova gibi kültür merkezlerinin yanında; Moldovya (s. 69), Karadeniz gibi tatil yerlerinden, “Rus

banyosu, soğuk duş, “Brilliantovaya Ruka” filmi, Rus hamamı, pel'men (yemek), blin (krep), şı (Yemek), blini (Yemek), haçapuri (yemek), borş (Yemek), şaşlık (Yemek) İvan Groznyı gibi Rus kültürünün önemli öğelerinden bahsedilmektedir. Ayrıca metinlerde tüm dünyada ünlü olan Charly Chaplin, Corc Buş, Pele, Ceyms Bond'dan ve vejetaryen ünlülerden (Buda, Sokrat, Platon, Leonardo do Vinci, Göte, Vagner, Şiller, Bayron, Linkoln, Tolstoy, Hitler) de bahsedilmektedir. “Rus Mutfağının Tarihinden” isimli metinde Rus blini, havyarı, vodkaşı ve borşundan bahsedilmektedir; “Yemekler” (Poyehali 1, blini, s. 173) isimli metinde blini (Krep), “Geleneksel Rus Yemeği Şı” de ise şı çorbasının tarifi verilmektedir (Poyehali 2. 1, s. 97).

“Yeni Hitit 1” kitabı “Dünyaca Ünlü” isimli 4. ünite de “eşleyelim işaretleylelim” bölümünde verilen resimlerle alttaki yemeklerin eşleştirilmesi istenmektedir. Üç resim stragonof, hünkârbeğendi, cordon bleu, tapas, sandviç olmak üzere beş yemek ve onların tarihçesi anlatılmaktadır (s. 44). Altıncı bölümde Meksika, Rus, Türk, İspanya mutfaklarının özellikleri verilmiştir (s. 45). Yine “Yeni Hitit 1” kitabında yaprak sarması yapımının her aşaması resimlerle gösterilmiştir (Yeni Hitit 1, s. 59). Baklava, lokma, kahve, sarma, kadayıf, karnıyarık, cacık, çoban salata, musakka gibi bazı yemeklere Yunanlılar ısrarla sahip kılsa da bu yemekler Akdeniz yemekleridir ve bizim kültürümüzün bir parçasıdır. Sarmayı Azeriler ve Ermeniler de yapmakla birlikte Türkiye’de daha farklı bir lezzete sahiptir. Sarmanın tarifinin kitapta verilmesi kültürümüzün tanıtımı açısından uygundur. “Poyehali 1” kitabındaki “St. Petersburg” (Poyehali 1 s. 75), “Petersburg’un İlginç Gerçekleri” (Poyehali 2. 2, s. 130) ve “St. Petersburg” (Poyehali 2. 1, s. 186) isimli üç metinde St. Petersburg çarpıcı özellikleriyle anlatılmaktadır. Kışlık Saray Ermitaj, Petergof Yazlık Saray ve sarayın bahçesindeki fiskiyeler, İsaakiyevskiy, Neva Nehri’nden Petropavlovskaya Kalesi, Spas na Krovi” gibi tarihî eserler resimlerle desteklenmiştir. Bu resimlerin altında isimler yazmamaktadır. Öğrencilerde merak uyandırmak için özellikle isimleri verilmemiştir. İlk metin “Poyehali 2. 1” kitabında (A2), ikinci metin ise “Poyehali 2. 2” (B1) kitabında yer almaktadır. İkinci metin birinci metne göre daha ağır cümleler içermektedir. Her iki metinde de sayısal verilerden faydalanılmıştır. “Poyehali 1” kitabında “Evde ıslık çalınırsa para olmaz, sokakta para bozduran kişinin parası olmaz, sokak ayakkabısıyla eve girilmez, mendil ve bıçak hediye edilmez, çiçek hediye ederken çift edilmez, 1, 3, 5... tek sayıları ile eşya ve çiçekler hediye edilir, vorkadan sonra bira içilmez, içerseniz başınız ağrır” gibi Rusya’da gelenek hâline gelmiş Rus inanışları ve âdetleri sıralanmıştır (Poyehali 1, s. 222).

“Doroga v Rossiyu 1” kitabında Rus Müzesi, Moskova Üniversitesi, St. Petersburg Üniversitesi, Bolşoy Tiyatrosu, Arbat Sokağı, Tret’yavskiy Galerisi, Kremlin, Puşkin Müzesi, Moskova Sirkisi, Satira Tiyatrosu, gibi yerler tanıtılmıştır ve Oleg Menşikov, Anna Kurnikova, Nikolay Baskov, Nikita Mihalkov, Alla Pugaçyova, Puşkin gibi ünlü kişilere Moskova, Tula, Kaluga, Peterburg, Suzdal, Pskov şehirleri ve Zenit Fotoğraf makinesi, şah mat oyunu (Satranç) ve eskiden ve şimdi ünlü olan Rusya’nın her yerinde dükkânları olan Dom Knigi / Kitabevine (1904 yılında Petersburg’da Nevskiy Caddesi’nde Amerikanlar tarafından yapılan dev Singer mağazası ihtilalden sonra kapanmıştır ve bu dükkânda 1919 yılında Rus devleti bir ilk devlet kitabevi olan “Dom Knigi”yi açmıştır) yer verilmiştir. “Doroga v Rossiyu 2” kitabında Rusların ünlü şahsiyetlerine yer verilmiştir: Sergey Bodrov (Yönetmen), Aleksandr Lavrent’yeviç Vitberg (Mimar), Konstantin Andreyeviç (Mimar), Larisa Tıçinina (Yazar), Pyotr Perviy (İmparator), Minin (Kahraman), Pojarskiy (Prens), Yuriy Nagibin (Yazar), Turgenyev (Yazar), V. M. Vasnetsov (Ressam), Boris Akunin (Yazar), Tolstoy (Yazar), Puşkin (Şair-yazar), Lomonosov (Bilim adamı), Garri Kasparov (Satranç şampiyonu), Nikita Mihalkov (Yönetmen), Filipp Kirkorov (Artist), Aleksandr Popov (Sporcu), Jores Alfyerov (Fizikçi), Vyacheslav Zaytsev (Model) Boris Pasternak (Yazar), Aleksandr Luyubimov (Rejisör), Nikolay Gumilyov (Şair-yazar), Anna Ahmetova (Şair). Rusya’da herkeşe bilinen yer isimleri de metinlerde ve alıştırmalarda belirtilmiştir: Moskova Metrosu, Park Kültür İstasyonu, Sokolniki, Park Povedi, Oktyabr, Kropotkin Metro İstasyonları, Puşkin Görsel Sanatlar Müzesi, Gogol Bulvarı, Lenin Kütüphanesi, Aleksandr Bahçesi (Aleksadrskiy Sad), Vorobyev Tepesi (MGU’nun bulunduğu tepe), GUM (Kapalı çarşı), Rus Tarih Müzesi, Kızıl Meydan, Vasiliy Vlajennov Katedrali, Pokrovskov Soboru, St. Petersburg Üniversitesi, Moskova Üniversitesi, Moskova Oteli, Bolşoy Tiyatro, Mahiy Tiyatro, Yabancı Edebiyatlar Kütüphanesi, Kreml. Çiştıye Prudu (Cadde), Arbat (Cadde), Baykal (Göl), Soçi, Yalta, Karadeniz, İrkutsk, Yaroslav, Moskova, St. Petersburg. “Doroga v Rossiyu 3” kitabı 7. üniteden başlamaktadır ve kitap iki derstir (Ünite). Dersler temalara göre ayrılmıştır. Yedinci ünitenin ismi Rusya’dır, okuma metinlerin isimleri ünitenin başında verilmiştir. Okuma metinleri şöyledir: Rusya, Ural, Tabiat Harikası, Eşiyile Kavga Etti (Çehov’un eseri), P. P. Bajov (Biyografi), Taş Çiçek (Bajov’un hikâyesi) işlenmiştir. Okuma metinleri: Rusya’yla İlgili Genel Veriler, Rusya Devlet Sistemi, Mariya Yeliseyeva (Ressam), Rusya Tarihinden, Rusya Nüfusu-Diller, Rusya Tabiatı, Faydalı Madenler, Ural, Nehirler-Göller-Denizler, Tabiat Harikası Baykal, Rusya’nın İklimi, Eşiyile Kavga Etti (Çehov), Pavel Petroviç Bajov, Taş Çiçek, Gezi Programı.

“Doroga v Rossiyu” kitaplarında Rus kültürünün belirleyici öğelerinden olan tiyatro, sergi, sirk, kütüphane, kitap, dans, müzik, metro, tren, mektup sürekli tekrarlanan kelimelerdir. Kitaplarda Rusların en çok yaptıkları eylemler ise kitap okumak, kayak yapmak, televizyon seyretmek, müzik aleti çalmak, parkta gezmek, müzeye, tiyatroya, baleye gitmek ve yazın dinlenmektir. Bu fiiller çok fazla tekrar edilmektedir. Bu kitap kültür açısından iyi olsa da Rusça öğretimi için yeterli değildir. Kitapta diğer Rusça öğretim kitaplarından farklı olarak Çin ülkesine, Çinlilere ve Çin kültürüne yer verilmiştir. Bunun sebebi de kitabın hedef kitlesinin Çinliler olmasıdır. “2008-2009 öğretim yılında Rusya Üniversitelerinde eğitim alan Çinli sayısı 17300’dür. 2011 yılında ise 16.600’dür. Rus Üniversitelerinde Rusya’ya en çok öğrenci Çin’den gelmektedir. Çinli öğrencilerin sayısı 2015 yılında 18 269’a yükselmiştir (TSSPM, 2015). “Van Lin Anlatıyor” isimli metinde Çinli bir öğrenci Moskova’ya anlatmaktadır (Doroga v Rossiyu, s. 303). “St. Petersburg” isimli metinde St. Petersburg’a sorularla dikkat çekilmektedir. (Doroga v Rossiyu, 15. Ders, s. 306). En son cümleyle esas vurgulanmak istenen söylenmiştir: “Petersburg Rusya’nın kültürü ve tarihi”. Moskova ve Petersburg dünyanın en güzel ve kalabalık ilk on şehriden ikisidir.

“Okno v Rossiyu I” (B2-C1) Rusça kitabındaki bütün konular Rusya’yla alakalıdır. Örneğin; bu kitaptaki ilk metin, Rusya’daki bir ailenin ekonomik durumunu anlatan “Rusya’da Yaşamak Kim İçin İyi?” isimli uzun diyalogdur. Sonraki ünitelerdeki metinler de Rusya ile alakalıdır: “Rusya Tüketici Hakları Kanunu”, “Fakirlik Geriliyor, Fakat Orta Sınıf Eskisi Gibi Kıtıkta”, “Devlet Meclisi 2008 Bütçesini Düzeltti” ve “Asgari Ücreti Artırdı”, “Ruslar Ülkenin En Önemli Probleminin Ne olduğunu düşünüyorlar?”. “Okno v Rossiyu 2” kitabında Rusya’da iş, öğrenim, Rus gençlerinin bakış açıları, Rusya’da yükseköğrenim, gençlerin müzik zevkleri, Rusya’da dinler, Sovyetler Dönemi’nde dinsizlik, Rusya’da doğum oranları, Rus edebiyatından yazarların hayatları ve onların eserlerinden örnekler verilmiştir. “Okno v Rossiyu” I. ünite: Rusya’da Yaşamak Kim İçin İyi? “Konuşma” bölümünde birinci alıştırmada diyalog şeklinde bir metin vardır. Aynı zamanda bu metin, bir dinleme metnidir. Metnin konusu şöyledir: Fransız Filipp ve Rus Roman aynı üniversitede okumaktadırlar, Rus Roman’ın annesi ve babası kavga etmektedir, bu yüzden canı sıkılmaktadır. Filipp neden sıkıntılı olduğunu sorar, Roman, babasının işsiz olduğu söyler. Bu duruma Filipp şaşırır: “Ben sizin maddî durumu iyi insanlar olduğunuzu düşünmüştüm, beni yemeğe davet ettiğinizde öyle mükemmel bir masa hazırlamıştınız ki ben Rusları anlamıyorum”, der. Burada Roman Rus insanının zengin gönüllü olduğunu, misafiri sevdiğini, annesinin açlığını göstermek

istediğini ve Rus kültüründe misafirin çarlar gibi karşılandığını ve sonrasında Sovyet Rusya yıkıldıktan sonra nasıl zengin insanlar çıktığını ve nasıl babasının işsiz kaldığını anlatmaktadır. Rusya'nın bugünkü sosyal durumuyla ilgili bir gerçek, metinde anlatılmaktadır. Okuma metninde slenklere (argo), atasözlerine, deyimlere ve yapılarla bolca yer verilmiştir:

“İstanbul” isimli metin “Yeni Hitit 1” kitabında 3. ünite de A1 seviyesinde bir metindir. “St. Petersburg” A2 seviyesinde ve 13. ünite de yer almaktadır. İstanbul metninde yer alan “Bu iki köprü Asya ve Avrupa kıtasını birbirine bağlıyor. İstanbul, tarihî yerleri ve farklı eğlence alternatifleriyle geçmişin zenginliğini bugünün renkli dünyasıyla birleştiriyor.” cümlelerini A1 seviyesindeki bir öğrenci anlayamaz. İçerik olarak incelediğimizde her iki metin de öğrenci seviyesine uygundur. Petersburg hakkında verilen bilgiler daha anlamlıdır. Şehrin en önemli özellikleri verilmiştir. Oysa İstanbul herhangi bir büyük şehir gibi anlatılmıştır. Tarihi eserlerin adı verile de Türkiye’yi görmeyen biri için bu isimler kalıcı olmayacaktır. Her iki metin de resimlerle tamamlanmıştır. İstanbul resimlerinde tarihi eserlerin adı yazarken St. Petersburg resimlerinin altında nerenin resmi oldukları yazmamaktadır. Ayrıca St. Petersburg’la ilgili bilgilerde merak unsuru vardır. Acaba niçin hayvanat bahçesinde fil yoktur? Köprüler nasıl kalkıyorlar? Geceler neden beyaz? İstanbul anlatılırken Sultan Ahmet Camisi’nin diğer adından ya da Galata Kulesi’nden ilk uçuşu gerçekleştiren Gazanfer Çelebi’den bahsedilebilir ve öğrencide merak uyandırılabilir.

“Gazi Yabancılar İçin Türkçe II” (A2) kitabında bir öğrenci memleketi Safranbolu hakkında 12 cümlelik sunum yapmaktadır. A2 seviyesine uygun bir metindir. Metnin başlığı yoktur (s. 99). “Yedigöller” isimli metinde de Yedigöller Milli Parkı anlatılmaktadır. “Yeni Hitit I” de Kapadokya (s. 100), Balıkesir Kuş Cenneti (s. 101) bir coğrafya metni gibi anlatılmıştır. Rus şehirlerinden bahsederken “eski bir Rus şehri” diye sık sık vurgulanırken Kapadokya ve Balıkesir anlatılırken pek çok uygarlığın gelip geçtiği bir yer olarak bahsedilmektedir. Yine “Yeni Hitit 1”de “Stressiz Bir Tatil” başlıklı metinde İspanya anlatılmıştır (Yeni Hitit 1, s. 148). İspanya yerine Antalya ya da başka bir tatil beldesi anlatılabilir.

Altıncı ders 12. ödevde, yer alan “Rus Banyosu” (Doroga v Rossiya 2, s. 65) isimli metinde geleneksel Rus banyosundan bahsedilmektedir. Bu metin, Rus kültürünü yansıtmaya açıktır. Rusya’ya ve Rus kültürüne ait pek çok unsura yer verilmiştir. Rus hamamı, kvas, votka, Vladimir Putin, Rasputin, Ekim Devrimi,

Peterburg, Pyotr Perviy, süpürge (Hamamda kullanılan süpürge şeklindeki otlarla yavaş yavaş vücuda vuruyorlar, bir nevi masaj yapıyor.) Aynı zamanda Roma, Türk ve Fin hamamlarından da bahsedilerek daha dikkat çekici hâle getirilmiştir. Hem bilgi verici hem de ilgi çekici bir metindir. Metinde kültürler arası karşılaştırma da yapılmıştır. Türkçe öğretim kitaplarında ise dünyadaki dört hamamdan biri olan Türk hamamına yer verilmemiştir. “Poychali” kitabında az metin olsa da metinlerin kompozisyonu, paragrafların birbiriyle bağlantısı mantıklı bir şekilde oluşturulmuştur. Yazar birinci paragrafta kendi sakalından, ikinci paragrafta Rusya’daki sakal yasakları ve sakal vergisi, 3. paragrafta tüm Amerika ve İngiltere’deki sakal yasaklarından bahsederken Afganistan’da tam tersine bir durum olduğunu, 4. ve 5. paragrafta Sovyet Rusya’da ve yazarın üniversite yıllarında sakala bakış acısının olumsuz olduğunu, 6. paragrafta sakalın etimolojisini, 7. paragrafta dünyadaki sakallı ve bıyıklı ünlü kişileri, 7. paragrafta dünyadaki tıraşlı ünlüleri, 8. paragrafta sakal ve bıyığın varoluşunun sebebinin bilinmediğini, 9. paragrafta Almanya’da yapılan bıyık ve sakal şampiyonası ve Allah’ın sakalı öylesine yaratmış olamayacağı anlatılmaktadır. Bu metinde Rus kültürü ile diğer kültürler arasında bir bağlantı kurulmuş ve daha dikkat çekici hâle getirilmiştir. Metin iki sayfaya yakındır. “Sakal” isimli okuma metninden sonra metinle ilgili 9 soru sorulmuştur. Sonra” İlginç Bir Gerçek” başlığı altında: “En uzun sakal, “Hans Lengseta” isimli bir Amerikan’ındır. O, seksen bir yaşındayken sakalının uzunluğu 5 metre 33 cm idi.” bilgisi verilmiştir. Sonrasında iki kısa fıkra anlatılmıştır.

“Rusya’da Gençler Ne Dinliyorlar?” (Okno v Rossiyu, 6. Ünite, 43. Alistırma, s. 91) okuma metninde diğer okuma metninde olduğu gibi ilk defa duyulan kelimeler metnin sağ tarafında verilmiştir. Kelimelerin böyle verilmesi öğrencinin kelimeyi kolayca bulmasına yardım etmektedir. Bu metinden sonra gelen 44. ve 45. alıştırma “İyi mi anladık, kontrol edelim.” başlığı altında metinle ilgili sorular verilmiştir. Bu bölümde 8 ve 15 soru olmak üzere toplam 23 soru bulunmaktadır. Metinle ilgili yeterince alıştırma vardır. Bu alışırmalar anlamaya, konuşmaya ve yazmaya ve dil bilgisini kavratmaya yönelik alışırmalardır. Metin başarıyla işlenmiştir. “Yüksek Sesli Müzik, İçki Tüketimi Miktarını Etkiliyor” isimli metinde Rusya’nın en önemli toplumsal meselelerinden birini anlatılmaktadır (Okno v Rossiyu, 6. Ünite, s:121). Modern Rus Toplumunda Din (Okno v Rossiyu, 7. ünite, 30. alıştırma, s. 127-128). Bu metnin seçilmesinin sebebi günümüzde Rusya’daki dinî hayatı anlatıyor olmasındandır. 1999’da yazılmış olan metin, makale türünde bilgilendirici bir metindir. Metinde dikkat çekilmek istenen ve yeni öğrenilecek olan kelimeler metnin yan tarafında verilmiştir. Rusça

öğrenen öğrenci dilini öğrendiği insanların dini hayatı hakkında bilgi sahibi olacaktır.

Yeni Hitit 2, “Bu Yıl Moda Ne?” başlıklı 4. Üniteye yer alan “Anadolu’da Giyim” isimli metin kültürümüzü yansıtan sayılı metinlerden biridir. Metinde geleneksel kadın erkek giysisi tanıtılmaktadır: “Anadolu’da giyim önemli bir parçası da başlıklar ya da örtülerdir. Erkekler başlarına genellikle kasket takarlar. Kasket güneşe karşı koruyucu olması nedeniyle oldukça kullanışlıdır. Kadınlar ise ince kumaştan yemeni adında bir başörtüsü kullanırlar. Bu örtü renk renk, desen desendir ve kadınlar onun çevresini el işi bir örgü türüyle yani oya ile süslerler” (s. 45). Dil açısından metin değerlendirildiğinde küçük bir paragrafta iki cümlede hata göze çarpmaktadır. “Anadolu’da giyim önemli bir parçası da başlıklar ya da örtülerdir.” Bu cümlede “başlıklar ve örtülerdir” denilmeliydi çünkü başlığın yerini örtü almıyor. Kadınlar başlıkla birlikte örtü de takıyorlar. Eğer erkek giyimi olarak başlık, kadın giyimi olarak da örtü düşünülüyorsa yine “başlıklar ve örtüler” denilmelidir. İkinci cümlede ise “Kadınlar onun çevresini el işi bir örgü türüyle yani oya ile süslerler.” El işi örgü türü yerine “Kadınlar kendi elleriyle örtünün kenarına oya örüyorlar” veya “Örtünün kenarına oya yapıyorlar” denilse öğrencinin cümleyi kavraması daha kolay olur. Oya elle yapılır makineyle yapılmaz (Oyanın kelime anlamı: Genellikle ipek ibrişim kullanarak iğne, mekik, tığ veya firkete ile yapılan ince dantel). “Yeni Hitit 1, 2, 3” kitaplarında çok fazla metin vardır. Bu metinlerde modern bir insanda olması gereken evrensel değerler işlenmiştir. 12 üniteye moda, sağlık, estetik-sanat, eğitim, spor, tabiat, kişisel psikoloji, insanların ruhsal sorunları, mitoloji, hayal, sinema, küresel ısınma, bilim ve buluşlar gibi konularda en az 4-5 metin örnek olarak verilmiştir. Bu kadar metnin arasında sadece birkaç tanesi Türk kültürünü ve Türkiye’yi anlatmaktadır. Örneğin, Anadolu’da Giyim (s. 45), Anadolu Ateşi (s. 57), Altın Portakal’ın Genç Yüzleri (s. 110), Bugün Bayram, O Eski Bayramlar (s. 128) gibi. 9. ünite “Sinema” da iki dünya klasığı filme (Rüzgâr Gibi Geçti, Casablanca) yer verilirken Yeşilçam klasığı bir filme yer verilmemiştir. “Yeni Hitit 3” Türkçe kitabında “Rossiyu v Okno” kitabında bulunan metinlerden farklı konulu daha fazla metinler vardır. Bu metinler aşk, ihanet, yaşlanmak, fobi, lüks, para, zenginlik, tutku, mutluluk, komedi, fobiler, okumanın önemi, şiir, zekâ, uzay, müzik, edebiyat gibi farklı konuları ele alan pek çok okuma metnini içermektedir. Aşağıda bu metinlerin bazılarının ismi verilmiştir: Nobel Edebiyat Ödülü (Okuma metni, s. 9), Şimdiki Çocuklar Harika (Okuma metni, s. 10), Beyaz Gemi (Okuma metni, s. 14), Japonya’nın Şiir Geleneği: Haikü (Okuma metni, s. 16), Aşk mı İhanet mi? (Okuma metni, s. 22), Büyütmek mi? Yaşlanmak mı? (Okuma metni, s. 26), İhtiyar Delikanlı (Okuma

metni, s. 28), Aşk mı Tutku mu? (Okuma metni, s. 34), Oryantal Dansı, s. 48), İskoçya Denince Akla (Okuma metni, s. 52), Dostlar Beni Hatırlasın (Dinleme metni, s. 11), Müzik Sadece Ruhun Gıdası Değil (Dinleme metni, s. 94), Kozmos (Dinleme metni, 14).

“Okno v Rossiyu” kitabının metinleriyle “Yeni Hitit 3” kitabında yer alan metinler karşılaştırıldığında “Okno v Rossiyu” Rusça kitabının tamamen Rusya’yı ve Rus toplumunu konu aldığı görülmektedir. “Okno v Rossiyu” kitabında daha az metin vardır ancak bu metinler çok uzundur ve seviyeye uygundur. Metinler “Yeni Hitit” kitaplarındaki metinlerle konu bakımından karşılaştırıldığında her iki kitaptaki metinlerin bilgilendirici, açıklayıcı türde metinler olduğu, ünitelerin temalarına göre metinlerin başarıyla seçildiği, metinlerin başlıklarının metinlerin içeriğine uygun olduğu anlaşılmaktadır. Ancak “Okno v Rossiyu” konularının tamamı Rusya’yı yansıtırken “Yeni Hitit 3” kitabında sadece birkaç metnin Türkiye’yle ilgilidir: “Eski Türk Evleri Mimarisi”, “Türkiye’nin En Güzel On Heykeli”, “Assos”. Bu metinler Türk mimarisini ve ülkemizdeki tarihî eserlerden bahsetmektedir. Diğer metinler ise evrensel metinlerdir. Metinlerde deyimler kullanılmış ve bu deyimler koyu renkle gösterilmiştir. “Yeni Hitit” kitabındaki metinler ustalıkla seçilmiş metinlerdir. Ancak kültür öğelerine yer verilmemiştir. “Doroga v Rossiyu 2” kitabındaki hikâyeler, insanda merak uyandıran, insanı sürükleyen ve beklenmedik bir sonla biten, tesadüflere yer veren hikâyelerdir: Denizci ve Kız (s. 137), Otobüsteki Kadın (s. 140), Resimdeki Kız (s. 146) bu hikâyeler isimlidir (s. 137) ve bir soruyla başlamaktadır (bu hikâyelere konuya göre isim verilmiştir).

Rusça ve Türkçe kitaplarda sinemayla ilgili bir bölüm vardır. Bu bölümlerde sinema afişlerine yer verilmiştir. “Yeni Hitit 2” kitabında “Casablanca” ve “Rüzgâr Gibi Geçti” filmlerinin afişlerine; “Gazi Yabancılar İçin Türkçe” kitabında ise Fetih 1453, Eyvah Eyvah, Kabadayı, Konak, Selvi Boylum Al Yazmalım, Harry Putter filmlerinin afişleri verilmiştir. Rusça Kitaplarda ise “Briliantovaya Ruka” (Poyehali 2. 1, s. 59), Sobaç’ye Sertse, Titanic (Poyehali 2. 2, s. 11) filmlerinin afişleri vardır. “Poyehali” kitabı iki filmi Rus klasik filmlerinden seçmiştir. Küçük Balerin” şiiri ünlü şair N. Gruşka tarafından yazılmış olup ünlü bestekâr ve müzisyen Aleksandr Vernitskiy tarafından bestelenmiştir. Bu şiir aslında tek bir balerinin gerçek hikâyesini konu almamaktadır.

“Okno v Rossiyu” kitabında “Küçük Balerin” şiiri ahenkli ve ezberlenmesi kolay bir şiirdir. Şiirin cümleleri kısadır. Şiir sadece C1 seviyesinde değil, B1 ve B2 seviyelerinde de zevkle okunabilir bir

şiiirdir (Okno v Rossiyu, 8.ünite, s. 225). “Küçük Balerin” şiiiri ünlü şair N. Gruşka tarafından yazılmış olup ünlü bestekâr ve müzisyen Aleksadr Vernitskiy Bu XIX. yüzyılda Rus balesi popülerdi, bu popülarite Sovyet Dönemi’nde de devam etmiştir. Bu şiiir bütün güzel ve genç Sovyet balerinleri için yazılmıştır. Genellikle fakir ailelerden gelen genç güzellikleri, sahneler huzursuz kılmıştır. Huzursuzluk aslında sadece balerinler için değil, tiyatrocular ya da şarkıcılar için de geçerlidir. Sahnelere çıkan genç kızlar fakir ailelerden geliyordu ve onların seyircileri zengin aristokratlardı. Güzel dansçılar ve şarkıcılar aristokratların cariyeleri oluyorlardı. Bunların içinden Ekaterina Gavrilovna, Matilda Nikolaevna Madayeva, Anna Ivanovna Prihunova gibi şanslıları da çıkıyor, soylularla evlilik yapıyorlardı. Bayan şair duyduğu veya şahit olduğu bu hikâyelerden yola çıkarak bu toplumsal gerçeği şiiirine aktarmıştır. Şiiir lirik bir şiiirdir. Okuyucu şiiiri okurken gözünde gerçek bir hayat sahnesini canlandırmaktadır. Fakir kız sahnede bale yapmaktadır. Kral ona çiçekler göndermekte ama o kraliçenin tehdit dolu bakışları altında ezilmektedir. Tek düşüncesi bu da değildir. Fakir hayatı ve hasta annesi de onu mutsuz etmektedir. Balerinler sahnede konuşmazlar, dans ederler ama o gerçek hayatında da dilsiz ve mazlumdur. Yabancı dil öğretiminde hikâye gibi şiiirlerin seçilmesi okuyucuya fayda sağlamaktadır.

“Yeni Hitit 3”, ikinci üniteye yer alan “Gençlik Böyledir İşte” şiiiri, ünlü şairlerimizden Cahit Sıtkı Tarancı’nın şiiiridir. Şiiir yabancılarla Türkçe öğretilimi için seçilebilecek özellikle anlaşılması, okunması kolay bir şiiirdir. Şiiirde ünitenin konusuna uygun olarak yaşlanmak ve gençlik yıllarının yavaş yavaş sona ermesi konu edilmektedir. Şair şiiirde kendini sorgulamaktadır. O yaşına kadar neler yaptığını, gençliğini neyle harcadığını, ömrün yarısına geldiğini ve gençlik döneminin bittiğini söylemektedir. Boşa geçen ve değeri bilinmeyen günler özlemlerle anılmaktadır. Harcanmış anılar şairi kedere boğmaktadır. Akıp giden günlerin ve gençliğin artık birer hatıra olarak kaldığını belirtmektedir. Şiiirde Cahit Sıtkı bu duyguları yalın, açık bir üslupla işlemiştir. Şiiirde anlaşılması güç bir deyim ya da ifade bulunmamaktadır. Bu şiiirin konusu evrenseldir. Yaşlanmak ve gençlik tüm dünya insanların problemidir, sadece Türk kültürüne ait değildir (Yeni Hitit 3, s. 18).

SONUÇ

“Gazi Yabancılar İçin Türkçe” ve “Yeni Hitit” kitapları zengin Türk kültürünü tam olarak yansıtmamaktadır. Metinlerde Türk kültürüne yer verilirken çarpıcı unsurlara dikkat edilmemesi ve Türk kültür öğelerini içine alan ve geleneklerini anlatan metinlerin az olması yabancı öğrencilerin bu kültürü tam olarak tanıyamamasına

sebebiyet vermektedir. “Yeni Hitit 2, 3” Türkçe kitaplarında ve “Okno v Rossiyu 1, 2” kitaplarında seviyeye ve metne uygun olarak deyimler atasözleri kullanılmıştır. “Gazi Yabancılar İçin Türkçe 5” kitabında da atasözleri ve deyimler vardır ama bunlar metinlerin içinde kavratılmamıştır. Alıştırmalarda sıralanmıştır. Yeni Hitit “3 kitabı deyimlere yer verilmiştir. Ancak bu deyimler metinlerde geçmemektedir. Özellikle “Yeni Hitit 3” ders kitabının son metinlerinde ünite ve konuyla bağlantılı atasözleri ve açıklamaları verilseydi hem seviyeye uygun bir çalışma yapılmış hem de Türkçe anlama ve anlatma atasözleriyle güçlendirilmiş olurdu. Türk insanının düşüncelerini yansıtmaktadır. Kitapta yer alan metinleri okuyan yabancı öğrenciler Türk insanının özelliklerini bu metinlerde bulamamaktadırlar. Metinlerde evrensel konular yer vermesi açısından ilk sırada “Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe” kitabı gelmektedir. Özellikle de “Yeni Hitit 3” kitabında evrensel konulara daha çok yer verilmiştir. Örneğin, Japonya’nın şair geleneğinden, İskoçya’dan, Laurel ve Hardy, Garfield, caz sanatçıları, Roma’daki Trevi Çeşmesi gibi yabancı kültürlerle ilgili öğeler ve oryantal dans gibi konulardan bahsedilmiştir. Oysa “Okno v Rossiyu” Rusça kitabında evrensel konulardan veya başka kültürlerden bahseden tek bir okuma metni bulunmamaktadır. Türk kültürüne ait sayısız öğeden çok azından bahsedilmiştir ve bahsedildiğinde çarpıcı özellikleri ortaya konmamıştır. Örneğin Türk hamamı, Hereke, Bünyan ve Lâdik el dokuma halılardan bahseden bir okuma metnine yer verilebilirdi. “Yeni Hitit” ve “Gazi Yabancılar İçin Türkçe” kitaplarında Türkler çok misafirperver insanlar oldukları halde Türk misafirperverliğine dair ya da Türk insanının güzel herhangi bir özelliğine yer verilmemiştir. Türkçe öğretim kitaplarında bazı konulara hiç değinilmemiş. Örneğin; ölüm konusu, ölen bir kişinin arkasından insanların üzüntülerini nasıl dile getirdikleri ile ilgili tek bir cümle yoktur. Poyehali”, “Doroga v Rossiyu” ve “Okno v Rossiyu” kitaplarındaki metinler Rusçanın yabancı dil olarak öğretimi bağlamında karşılıklı iletişimi teşvik eden, dilin kullanımına yönelik fırsatlar yaratan, özgün, ilgi çekici metinlerdir. “Poyehali” kitaplarında metinler modern profesyonel Rusça öğretimi insan-halk-kültür doğrultusunda kitaplarda işlenmiştir. Rusça öğretimi kitaplarında Rus zihniyeti, Rus karakteri, bilmece gibi Rus ruhu, Rusçayı sevmeye becerisi başarıyla işlenmiştir.

ÖNERİLER

Öğrencilerin bir dili iyi öğrenmesi ve o millete sevgi beslemesi için öncelikle öğrendiği dilin kültürünü bilmesi gerekir. Bunun için de dil öğretiminde materyallerle o dilin kültürünü de öğrencilere aktarmak gerekir. Türkçe öğretim kitaplarında kültürün yansıtılmasına

daha fazla ehemmiyet verilebilir. Dil öğretim kitaplarındaki metinler hem hedef dilin millî kültür öğelerini hem de evrensel kültür öğelerini içinde barındırmalıdır. Kültürler arası etkileşim için okuma metinlerinde millî kültüre ve diğer kültürlere ait özelliklerin karşılaştırmalı olarak verilmesi gerekir. Ancak öncelikle dilin kültürüne ait en önemli öğelerin belirlenmesi ve öğrenciye sunulması gerekir. Öğrenci yeni kültürü tanıırken kendi kültürüyle karşılaştırmalar yapar; farklılıkları ve benzerlikleri keşfeder. Her kültüre ait, başka milletlerde olmayan âdetler, alışkanlıklar, davranış tarzları ve yemekler vardır. Bunların hepsi dile yansıtılmalıdır.

Yabancı dili öğrenen kişi farklı kültürleri kavrar ve yabancı insanlar ve kültürlere karşı önyargısız ve hoşgörülü olmayı öğrenir. Kendi kültürüne de bir yabancıya gözüyle bakmayı öğrenir. Bunun içindir ki hedef kültürle ilgili metinlerin dil öğretiminin temel aracı olduğu unutulmamalıdır. Yabancılar hedef dili öğretirken bu durum göz önüne alınmalı ve metinler öğrencinin kültürünü ya da başka kültürleri küçümseyecek içerikte olmamalıdır. Kültür aktarımının sağlıklı olması için özgün metinlerin seçilmelidir. Öğrenilen dilin kültür öğelerini içeren ya da ek olarak birkaç kültürün öğelerini barındıran metinler de olabilir.

KAYNAKÇA

- Bizans, <http://bukvasha.ru/referat/17434>. Erişim Tarihi: 09.12.2015.
- Bulgakov, M. P. (1889). *İstoriya Russkoy Tserkove Makareya I* (2. bs.). Sankt Peterburg: R. Golik Matbaası.
- Dmitriyeva, E. N. (2004). *Yazıçeskiy Motiv v Sisteme Russkoy Narodnoy Kul'turu XIX. Veka (Na Premere Zagovorov)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Moskova Kültür Merkezi. Moskva/Rusya.
- Dualı, Ş. M. (2013). Paganizmden Hıristiyanlığa Rusların din değiştirme nedenleri. *G. O. Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 68-69.
- Gürkaynak, M. (2004). *Avrupa'da savunma ve güvenlik* (1. bs.). Ankara: Asil Yayınları.
- Kafesoğlu, İ. (1993). *Türk millî kültürü* (9. bs.). İstanbul: Boğaziçi Yayınevi.
- Kaplan, M. (2010). *Dil ve kültür* (26. bs.). İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Karamzin, N. M. (1994). *İstoriya Gosudarstva Rossiyskogo* (2. bs.). Rostov: Feniks.

- Kiril ve Metodiy, <https://www.sedmitza.ru/lib/text/441064>. Erişim Tarihi: 20.10.2014.
- Kitapçı, Z. (1988). *Türkistan'da İslâmiyet ve Türkler* (1. bs.). Konya: Nur Basımevi.
- Kramsch, C. (2013). Culture in foreign language teaching. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, a University of California, 1(1), 57-78, Berkeley, California/Amerika. Erişim tarihi: 01.12.2014.
- Kurat, N. A. (1987). *Rusya tarihi, başlangıçtan 1917'ye kadar* (2. bs.). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Kurt, C., Aygün, E. N., Leblebici, E. ve Altınkaynak Coşkun, Ö. (2009). *Yeni Hitit yabancılar için Türkçe 1*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Kurt, C., Aygün, E. N., Leblebici, E. ve Altınkaynak Coşkun, Ö. (2009). *Yeni Hitit yabancılar için Türkçe 2*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Kurt, C., Aygün, E. N., Leblebici, E. ve Altınkaynak Coşkun, Ö. (2009). *Yeni Hitit yabancılar için Türkçe 3*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Kurt, M. ve Temur, N. (Ed.) (2014). *Yabancılar için Türkçe A1*. (4. bs.). Ankara: Kalkan Matbaası.
- Kurt, M. ve Temur, N. (Ed.) (2014). *Yabancılar için Türkçe A2*. (4. bs.). Ankara: Kalkan Matbaası.
- Kurt, M. ve Temur, N. (Ed.) (2014). *Yabancılar için Türkçe B1*. (4. bs.). Ankara: Gazi Üniversitesi, Kalkan Matbaası.
- Kurt, M. ve Temur, N. (Ed.) (2014). *Yabancılar için Türkçe B2*. (4. bs.). Ankara: Gazi Üniversitesi, Kalkan Matbaası.
- Kurt, M. ve Temur, N. (Ed.) (2014). *Yabancılar için Türkçe C1*. (4. bs.). Ankara: Gazi Üniversitesi, Kalkan Matbaası.
- Kurt, M. ve Temur, N. (Ed.) (2014). *Yabancılar için Türkçe C2*. (4. bs.). Ankara: Gazi Üniversitesi, Kalkan Matbaası.
- Levend, A.S. (1960). *Türk dilinde gelişme ve sadeleşme evreleri* (1. bs.). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Miloslavskaya, S.K. (2011). *Russkiy Kak İnostrannyi v İstorii Stanovleniya Yevropeyskogo Obraza Rossiyi*. Flinta-Nauka, Moskva.

- Osovskiy, O. E. (1997). Oçerki İstoriyi Obrazovaniya i Pedagogičeskoj Mıslı Rossiyskogo Za-Rubejya (20–50-e rr. XX v.). *Materialı Vtoroy Vserossiyskoj Nauçnoy Konferentsiyı*, Saransk, Rusya.
- Ozil, Ş. (1991). *Dil ve kültür çağdaş kültürümüz, olgular, sorunlar* (1. bs.). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Peterson, E. and B. Coltrane (2003). Culture in second language teaching. *Center for Applied Linguistics*, http://www.cal.org/resources/Digest/digest_pdfs/0309peterson.pdf f> Erişim Tarihi: 06.07.2016.
- Riasanovskiy, V.N. (1993). *A history of Russia* (5. bs.). New York: Oxford University Press.
- Rus Devleti, Rusya Dış İşleri Bakanlığı Arşivi http://www.idd.mid.ru/letopis_dip_sluzhby_03.html, Erişim Tarihi: 05.09. 2014.
- Ruslar, Rus Tarihi, prinyatiye hristiansva na rusi, russkiy vzglad Ministervo obrazvoniy RF, İstoriya Rossiyi, Yakutsk Glava 1. Knyaz' Vladimir- kak krestitel' Rusi, <https://www.docsity.com/ru/prinyatie-hristianstva-na-rusi-russkiy-vzglyad/1340740/>. Erişim Tarihi: 01.04. 2014.
- Skorohodov, L. Y. i Horohodina, O. V. (2012). *Okno v Rossiyu I-II*. Sankt Peterburg: Zlatoust.
- Tapan, N. (1995). *Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde yeni bir yöneliş kültürlerarası bildirişim*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Tseng, Y. H. (2002). A lesson in culture. *ELT Journal* volume 56(1), January. *Oxford University Pres.* (On-line doküman) <http://ltsc.ph-karlsruhe.de/Tseng.pdf>. Erişim Tarihi: 06.09. 2015.
- TSSPM (2015). Çinli Öğrenciler, <http://www.socioprognoz.ru/files/File/2013/ChinaStudentsNew2011.pdf>. pdf. Erişim Tarihi: 21.04.2016.
- Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük (2016). <https://sozluk.gov.tr/>. Erişim Tarihi: 2016.
- Vardar, B. (2001). *Dilbilimin temel kavram ve ilkeleri* (1. bs.). İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.

Makale Künyesi (Araştırma): Yanardağ, A. (2022). İkinci Meşrutiyet döneminde Adana Darülmuallimin-i İbtidaisi 1908-1918. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 67-92.

<https://doi.org/10.32321/cutad.1086363>

İKİNCİ MEŞRUTİYET DÖNEMİNDE ADANA DARÜLMUALLİMİN-İ İBTİDAİSİ 1908-1918

Ayşe YANARDAĞ¹

ÖZET

1892 yılında kurulan Adana Darülmuallimin-i İbtidaisi/Adana İlk Öğretmen Okulu nicelik ve nitelik bakımından öğretmen yetersizliği, halkın ilgi göstermemesi ekonomik sıkıntılar gibi çeşitli sebeplerle 1908 yılına kadar verimsiz bir dönem geçirmiştir. Çalışmada Adana Darülmuallimin-i İbtidainin 1908-1918 arası dönemi ele alınmıştır. Bu dönem aynı zamanda Osmanlı Devleti'nin II. Meşrutiyet ve yıkılış dönemi olup önemli iç ve dış, siyasi ve askeri gelişmeler ortaya çıkmıştır. Bu dönemde eğitilmiş bir toplumun devleti kurtaracağı düşüncesi devlet adamları arasında yaygın olduğundan eğitim her bakımdan islah edilmek istenmiştir. Bu amaçla bir yandan yeni darülmuallimler açılırken bir yandan mevcut darülmuallimler eğitim, kadro, sistem bakımından islah edilmiştir. Satı Bey'in İstanbul Darülmuallimin Mektebi'ndeki yeni uygulamaları taşraya yaygınlaştırılmaya çalışılmıştır. Yeni uygulamalar için yasal düzenlemeler yapılmıştır. Bu bağlamda Adana Darülmuallimin-i İbtidai de islah edilmiştir. Ancak bu dönem Osmanlı'nın yıkılış dönemi olduğu için ortaya çıkan Trablusgarp, Balkan ve Birinci Dünya Savaşları Adana Darülmuallimin-i İbtidaisine yansımıştır. Kaybedilen topraklardan gelen öğrenci ve öğretmenlerin bir kısmı Adana Darülmuallimin'e gönderilmişlerdir. Çalışmada dönemin islahat çalışmaları ve savaşların Adana Darülmuallimin-i İbtidaisini nasıl etkilediği özellikle arşiv belgelerine dayalı olarak incelenmiştir. Olaylar tarihsel bir şekilde sebep sonuç ilişkisi içinde ele alınmıştır.

Anahtar kelimeler: II. Meşrutiyet, Adana, darülmuallimin-i İbtidai, Adana'da eğitim, eğitim islahatları.

¹ Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, Doç. Dr. yanardag2006@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5636-3500>

**ADANA DARULMUALLİMİN-İ İBTİDAİ İN THE
PERIOD OF THE SECOND CONSTITUTIONAL
MONARCHY 1908-1918**

ABSTRACT

Adana Darülmuallimin-i ibtidaisi/Adana Primary Teachers' School, which was established in 1892, had an unproductive period until 1908 due to various reasons such as lack of teachers in terms of quantity and quality, lack of interest from the public, and economic difficulties. In this study, the period of Adana Darülmuallimin-i ibtidai between 1908 and 1918 was examined. This period was also the period of the second Constitutional Monarchy and collapse of the Ottoman Empire, and important internal and external, political and military developments emerged. In this period, since the idea that an educated society would save the State was widespread among statesmen, education was desired to be improved in all respects. For this purpose, while new Darülmuallimins were opened, the existing Darülmuallimins were reformed in terms of education, staff and system. The new practices of Satı Bey in İstanbul Darülmuallimin were tried to be extended to the countryside. Legal regulations for new applications have not been neglected. In this context, Adana Darülmuallimin-i ibtidai was also reformed. However, since this period was the collapse of the Ottoman Empire, the Tripoli, Balkan and First World Wars that emerged were reflected in the Adana Darülmuallimin-i ibtidai. Some of the students and teachers coming from the lost lands were sent to Adana Darülmuallimin. In this study, the reform works of the period and how the wars affected Adana Darülmuallimin-i ibtidai were examined, especially based on archival documents. Events have been historically examined in a cause-effect relationship.

Keywords: II. Constitutionalism, Adana, darülmuallimin-i ibtidai, education in Adana, educational reforms.

GİRİŞ

Osmanlı Devleti yıkılışı engellemek için 19. yüzyılda askeri alan dışında ıslahatlar yapmaya başlamıştır. İyi eğitilmiş bir toplum önemi idrak ettiğinden eğitim alanında ıslahatlara özel bir önem vermiştir. Ancak ulemanın tepkisinden çekinildiği için sıbyan mekteplerinde doğrudan ıslahatlar yapmak yerine sıbyan üzerine gidilebilecek daha üst eğitim kurumlarına öncelik vermiştir. 19. yüzyıl boyunca geleneksel eğitim kurumlarına olan sıbyan mektepleri ve medreseler dışında mektep adını verdiği daha üst seviyede usûl-ı cedit/yeni usul üzere okullar açmıştır. Bu yeni okullar için yine usûl-ı cedit bilen muallim yetiştirecek okul açmak mecburiyette ortaya çıkmıştır. Böylece Türk tarihinde çağdaş anlamda muallimlik/öğretmenlik mesleğinin gelişmesi 1848'de ilk

Darülmualliminin İstanbul'da açılmasından itibaren başlamıştır. Her ne kadar Osmanlı'nın usûl-ı cedit üzere ilk açtığı eğitim kurumları üst seviyede olsa da temel eğitimde iyileştirme yapılmadan üst seviyede yapılan eğitimin yeterli olamayacağı bu nedenle sıbyan mekteplerinin ıslah edilmesi gerektiği bir çok layiha, karar ve yazışmalarda defalarca kayda geçmiştir (Mahmut Cevat, 2001, s.7-21; Koçer, 1992, s.41-42; Demirtaş, 2007, s.176). Nitekim sıbyan seviyesinde kurulan örnek mekteplerde usûl-ı cedit üzere ilk denemeler olumlu sonuçlanınca yeni usul üzere eğitim veren sıbyan mekteplerine ibtidai mektebi adı verilmiş ve yaygınlaştırılmaya çalışılmıştır. İbtidai mekteplerde usûl-ı cedit üzere eğitim verecek donanımlı öğretmen yetiştirmek üzere 1868'de İstanbul'da iki yıllık Darülmuallimin-i Sıbyan kurulmuş, daha önce kurulmuş olan mevcut Darülmuallimine Darülmuallimin-i Rüşdi adı verilmiştir (Ünal ve Birbudak, 2013, s.24). Ardından taşrada temel eğitimde usûl-ı cediti yaygınlaştırmak üzere bir yandan ibtidai mektepleri açılırken 1875'ten itibaren iki yıllık eğitim veren darülmuallimin-i sıbyanlar açılmaya başlamış ve 1892 Nizamnamesi ile darülmuallimin-i sıbyanların adı darülmuallimin-i ibtidai olarak değiştirilmiştir (Özalp, 1982, s.372-373).

1892'de Adana'da da usûl-ı cediti ve eğitimi yaygınlaştırmak üzere açılan Darülmuallimin-i İbtidai 1892-1908 yılları arasında çok az öğrencisi olmuş, verimli bir eğitim süreci geçirmemiştir. Okulun öğrencisinin az olmasının birçok sebebi vardır. Usûl-ı cedit üzere eğitim verecek yeterli sayıda öğretmen olmaması, okula atanan öğretmenlerin yetersiz, yaşlı ve hasta olması, Adana'nın iklim özelliklerinden dolayı öğrencilerin Mayıs ayında okulu bırakıp yaylalara gitmesi, öğrencilerin medreseden gelmesi nedeniyle üç aylarda okula gelmemeleri, ülkenin genel ekonomik sıkıntısı nedeniyle öğretmenlerin harcırah ve maaşlarında yaşanan gecikmeler bu verimsizliğin temel nedenleri olarak ortaya çıkmıştır. Aslında verimsizlik sadece Adana Darülmuallimine mahsus olmayıp Osmanlı'da açılmış olan darülmualliminlerin genel durumu böyleydi. Bazı yerlerde sadece iki öğrenci olup öğretmen bulunamamıştır (Akyüz, 1978, s.83; Yıldız, 2013, s.151-163; Tanin, 15 Temmuz 1332/28 Temmuz 1916; Yanardağ, 2022, s.70). Daha önce Adana Darülmuallimin-i İbtidaisinin 1892-1908 yıllarını içeren bir çalışma yapılmıştır (Yanardağ, 2022, s.56-73). Bu çalışmada ise Adana Darülmuallimin-i İbtidaisinin 1908-1918 yılları arasındaki gelişmeleri incelenmiştir. Bu dönem II. Meşrutiyet yılları olup önemli siyasi, askeri birçok olay ortaya çıkmıştır. Dönemin gelişmelerinden Adana İlk Öğretmen Okulunun nasıl etkilendiği arşiv belgelerine dayalı olarak ortaya konulmaya çalışılmıştır. Çalışmada Türk eğitim tarihinin Adana İlk Öğretmen Okulu bağlamında fazla bilinmeyen bir kısmını aydınlatmak amaçlanmıştır.

Adana Darülmuallimini ile ilgili arşiv araştırmasında 1918 sonrası belge ve bilgiye şimdilik ulaşılmamış olması çalışmanın 1918 ile sınırlanmasına sebep olmuştur. Ayrıca çalışmanın ayrı bir dönemi kapsamaması nedeniyle yukarıda öğretmen okullarının ve Adana Darülmualliminin açılma süreci hakkında kısa bilgi verilmesi uygun görülmüştür. İlave olarak belgelerdeki tarihler Türk Tarih Kurumunun tarih çevirme kılavuzuna göre çevrilerek kullanılmıştır (Tarih Çevirme Kılavuzu, 2022).

II. MEŞRUTİYET DÖNEMİ'NDE DARÜLMUALLİMİN-İ İBTİDAİLERDE ISLAHAT

II. Meşrutiyet siyasi tarih açısından önemli olduğu kadar eğitim tarihi açısından da önemli dönüm noktalarından birisidir. Siyasi değişim eğitim hayatını etkilemiş, devleti kurtarmak için toplumu eğitmek düşüncesi gittikçe daha fazla güç kazanmıştır. Bu dönemde eğitimde ıslahatlara devam edilmiş, bir yandan mevcut okullar ıslah edilmeye çalışılırken diğer yandan yeni okullar açılmıştır. Eğitim ve eğitimciler hakkında yayınların sayısı artmış, çeşitli dernek ve cemiyetler ortaya çıkmıştır. Eğitim meselesine dair görüşlerin, yayınların arttığı bir dönem yaşanmıştır (Akyüz, 1978, s.98-101). Nitekim bütün mekteplerin ıslahı için komisyon kurulmuştur (MF.MKT. 1068-68). Doğal olarak öğretmenin nasıl yetiştirileceği ve darülmuallimlerin ıslahı meselesi de gündemi meşgul etmiştir.

Mevcut darülmualliminler ıslah edilmeye ve sayıları artırılmaya çalışılmıştır. Önce İstanbul Darülmualliminde ıslahata başlanmıştır. Satı Bey İstanbul Darülmuallimin müdürlüğüne atandıktan sonra okulun pedagojik bir anlayışla yeniden düzenlenmesine ve gelişmesine katkıda bulunmuştur (Binbaşıoğlu, 2014, s. 312; Akyüz, 1978, s.78; Ergin, c.I-II, 1977, s.583-585). Satı Bey'e göre iyi bir talimatname yapılmamış olması darülmuallimlerin kötü durumda olmasının sebeplerinden biridir. Ona göre bazı muallimler fenn-i terbiyenin ne olduğunu dahi bilmiyorlardı. Onun döneminde yapılanlar sayesinde İstanbul Darülmuallimin'den mezun olanlar taşradaki darülmualliminleri canlandırmış, eğitim düzeylerini yükseltmiş ve darülmualliminlerde medrese öğrencilerinin sayısını azaltmıştır (Akyüz, 1978, s.83; Muallim, 15 Temmuz 1332/28 Temmuz 1916). Satı Bey döneminde darülmuallimin-i ibtidaiye bağlı uygulama okulu anlamına gelen tatbikat mektebi açılmış ve müdürlüğüne 28 Ekim 1909'da İhsan Bey tayin edilmiştir (MF.İBT.248-1; Binbaşıoğlu, 2014, s.312-313). Tatbikat mektebi uygulaması taşrada da yaygınlaştırılmaya çalışılmıştır. Bu dönemde İstanbul Darülmuallimin-i İbtidai, İstanbul Darülmuallimin-i Aliye kısmından ayrılmış ve bütün darülmuallimin-i ibtidailer radikal bir

değişikliğe uğramışlardır. Tanin'de yayınlanan ders programından anlaşıldığı üzere 3 yıl eğitim veren kurumlar haline dönüştürülmüşlerdir (Tanin, 13 Teşrinievvel 1324/26 Ekim 1908). Yine 17 Ocak 1909 tarihli Sadrazamlıktan Maarif Nezareti'ne gönderilen bir yazıdan anlaşıldığına göre darülmuallimin aslında 4 sınıf olarak düzenlenmiş fakat üç sınıfa düşürülmüştür (BEO.374-260405).

Eylül 1909'da Satı Bey'in içinde olduğu bir komisyon oluşturularak darülmuallimin-i ibtidailerde okutulacak dersler ve programları üzerinde çalışma yapmak üzere izin istenmiştir (MF.İBT. 245-28; MF.İBT.245-38). Komisyon oluşturulmuş ve çalışmalara başlamıştır (MF.İBT.245-55). Komisyon ders programı listeleri ve talimatnameler hazırlamış ve matbu olarak basılması için gerekli yazışmaları yapmıştır. Bu komisyon ayrıca darülmuallimin-i ibtidailerde üç sene verilecek olan eğitimin son senesinin uygulama olmasını kararlaştırmış ve üçüncü sene için kitap seçimine gerek görmemiştir (MF.İBT.248-3). Bu dönemde darülmualliminlerden donanımlı muallim yetişinceye kadar taşrada sıbyan ve ibtidai mektep muallimleri için darülmualliminlerde gece (MF.İBT.263-23) ya da tatillerde kurslar düzenlemek suretiyle bilgi ve becerileri artırılmaya çalışılmıştır (MF. MKT.1119-30).

Öte yandan tam olarak uygulanamayan 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nin değiştirilmesi tartışılmıştır. Aynen uygulanmasını isteyenlerin yanı sıra Meşrutiyete uygun bir genel maarif kanunu hazırlayalım ya da nizamnameye dokunmadan ayrı ayrı yasalar yapalım şeklinde görüşler ortaya çıkmıştır (Sakaoğlu, 2003, s.126). Bu tartışmalar neticesinde genel maarif kanununun birinci kısmı olarak hazırlanan Tedrisat-ı İbtidaiye Kanun Layihası, Kasım 1910'da Meclis-i Mebusana gönderilmiştir (MV.146-65). Ancak temel eğitime ve dolayısıyla darülmuallimin-i ibtidailere dair düzenlemeler içeren bu kanun teklifi Vilayetler İdaresi Kanunu'nun çıkarılmasına bağlı olduğundan uzun bir süre meclisten geçememiş, 1913 yılında geçici kanun olarak uygulanmıştır (Ergin, C. III-IV, 1977, s.1296).

Tedrisat-ı İbtidaiye Kanun Layihası mecliste beklerken İstanbul Darülmuallimin-i 4 Temmuz 1912'de Darülmuallimin-i Aliye adıyla yüksek mektepler arasında alınmıştır (Özalp, 1982, s.105). Ardından mecliste bekleyen layiha 1913'te Tedrisat-ı İbtidaiye Kanun-u Muvakkatı adıyla çıkarılmış olup genel olarak temel eğitim kurumları ile ilgilidir. Ancak kanunda darülmuallimin-i ibtidai ile ilgili bazı maddelere yer verilmiştir. 27. madde ile vilayetlerde kurulacak tedrisat-ı ibtidaiye meclislerinin üyeleri arasında Darülmuallimin-i ibtidai müdürleri yer almıştır. 41. madde ile muallim olmak için

darülmuallimin-i ibtidaiyeden mezun olmak şarttır. 43. ve 44. maddeler ile darülmuallimin mezunlarının yeterli olmadığı yerlerde muallim ve muallim muavinlikleri için tatil döneminde ehliyetname imtihanı yapılacaktır. Ancak bu ehliyetnameler 3 yıllık olup 3 yıl sonunda darülmuallimin derslerinden imtihana girip şahadetname almak zorunludur. 46. madde ile her vilayet merkezinde yatılı bir darülmuallimin-i ibtidaiye kurulması kararlaştırılmıştır. Darülmuallimin müdür ve muallimleri Maarif Nezareti tarafından tayin olunacaktır. 51. madde ile belirlenen cezalar 56. madde ile darülmuallimin müdür ve muallimleri için de geçerli hale getirilmiştir. 62. madde ile darülmuallimin müdür, muallim ve muavinleri Darülmuallimin-i aliye ve Darülfünun mezunlarından tayin olunacaktır. 63. madde ile darülmuallimin muallim ve müdürlerinden iyi hizmeti görülenlerden tedrisat-ı ibtidaiye müfettişleri seçilebilecektir. 67. madde ile darülmuallimin-i ibtidaiyelerin talebelerinin iskân, iaşe, giyim ve diğer masrafları ile binalarının inşaat ve tamirat masrafları vilayet bütçesinden karşılanacaktır. 70-72. maddeler ile darülmuallimin müdür, muallim ve muavinlerinin maaşları belirlenmiştir (Özalp, 1982, s.91-102).

Bu kanundan sonra 1915'te darülmuallimleri ıslah etmek üzere Darülmuallimin ve Darülmuallimat Nizamnamesi hazırlanmış olup burada sadece darülmuallimin-i ibtidailerle ilgili maddelere yer verilmiştir. Darülmuallimin ve Darülmuallimat Nizamnamesi'nin 1. maddesine göre İstanbul Darülmuallimin ve Darülmuallimat yüksek okul olup ibtidai, ihzari ve ali olmak üzere 3 kısım iken taşrada açılanlarda ise sadece ibtidai kısmı bulunacaktır. 3. madde ile her darülmuallimin'e bağlı birer tatbikat mektebi bulunacaktır. 6. madde ile taşrada bulunan darülmuallimin-i ibtidaiyelerin eğitim süresi 4 senedir. 7. madde ile gerekli bilgiye sahip olanlar sadece mesleğe ait dersleri tahsil etmek üzere darülmuallimine kabul edilirler. 8-17. maddeler okula kabul şartları ile ilgilidir. Buna göre Osmanlı tebası olmak; herhangi bir bulaşıcı hastalığı olmamak; 16 yaşından küçük 18'den büyük olmamak gerekir. Darülmuallimin-i ibtidaiyeye ibtidai mezunları imtihansız kabul edilir ancak ibtidai seviyesinde bilgisi olanlar imtihan neticesinde kabul edilirler. Her darülmualliminde bir müdür, bir müdür muavini, bir kâtip ve mubayaa/satın alma memuru, bir depo ve ambar memuru olmak üzere beş memur ve gerektiği kadar müstahdem bulunur. Yatılı olmayanlarda muhasebe, ambar ve mubayaa memuru bulunmaz. Muallim ve memurlar Maarif Nezareti tarafından, diğer mektep müstahdemleri mektep müdürü tarafından atanır. 19. madde ile her darülmualliminde bir meclis-i muallimin, bir meclis-i inzibat/disiplin meclisi, bir mubayaaat komisyonu vardır. Meclis-i mualliminin müdürün başkanlığı altında mektep muallimlerinden, inzibat meclisi müdür muavini başkanlığı altında

fenn-i terbiye muallimi ile diğer iki muallimden teşkil ve içtima eder. Taşrada mubayaat komisyonu maarif müdürleri başkanlığında iki muallim, muhasebe memurları ve mektep tabibinden oluşur. Bu meclis ve komisyonun görevleri bir talimatname ile düzenlenmiştir. Muallim, müdür ve müdür muavinlerinin tayin ve terfileri Tedrisat-ı İbtidaiye Kanunuyla belirlenmiştir ki zaten yukarıda bahsedilmiştir. 24. madde ile darülmuallimin-i ibtidaide okutulacak dersler düzenlenmiştir. Kura'n-ı Kerim, Malumat-ı diniye ve siyer, Fenn-i terbiye ve usul-ı tedris, Türkçe: sarf ve nahv ve tahlil ve imla ve kitabet ve edebiyat ve kıraat ve inşa ve ezber, elsine-i ecnebiye, Tarih-i Osmani ve umumi, Coğrafya-yı Osmani ve umumi, Kozmografya, Riyaziyat: hesap ve resm hattı ve hendese ve mesaha ve cebir, Malumat-ı tabiiye: hayvanat ve nebatat ve tabakat ve fizik ve kimya, Malumat-ı ziraiye ve tatbikatı, Usul-ı defteri, Malumat-ı iktisadiye, Malumat-ı ahlakiye ve medeniye ve hukukiye, Teşrih ve fizyoloji beşeri, Hıfzıssıhha, Yazı, Resim, Musiki, Gına, El işleri, Terbiye-i bedeniye. 23. madde ile bütün darülmuallimlerde eğitim Eylül başında başlar Mayıs sonunda biter 33. madde ile sözlü ve yazılı olmak üzere senede iki defa sınav yapılır. Yazılı imtihan Kânunusani başında sözlü sınav ders senesi sonunda yapılır. Sözlü imtihanda bir üst sınıfa geçebilmek için en az beş almak gerekir. Son sınıfta yalnız bir dersten beşten aşağı numara alan talebe imtihanların sona ermesinden bir hafta sonra bir kereye mahsus olmak üzere imtihan olunur. Diğer sınıflarda ikmal imtihanı yoktur. 34. madde ile mezunlar en az sekiz sene umumi mekteplerde muallimlik yapmak zorundadır (Özalp, 1982, s.554-564). Genel olarak 1915 tarihli Nizamname, 1876 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ve 1876 Nizamnamesinin darülmuallimin hakkındaki hükümlerini tadil eden 1892 Nizamnamesine göre daha geliştirilmiş bir nizamnamedir.

1916 yılında Darülmuallimin ve Darülmuallimat-ı İbtidaiye Talimatnamesi çıkarılmıştır. Talimatname 1915 Nizamnamesi'nin nasıl uygulanacağını göstermiş olup 9 fasıl 148 maddeden meydana gelmiştir. Müdür, müdür muavini, hesap ve tahrirat kâtibi, tabib ve ahval-ı sıhhiye, ambar ve depo memuru, heyet-i talimiye, meclis-i muallimin, inzibat meclisi, mubayaat komisyonu, nöbetçilik, talebenin hukuk ve vezaifi, tezzüh/gezi ve cevelanlar/dolaşma: seyahatler, inzibat, müddet-i tedris ve imtihanlar, taksim-i evkat, mekulat/gıda maddeleri, melbusat/elbiseler, mevadd-ı müteferrika/çeşitli maddeler başlıkları altında oldukça ayrıntılı düzenlemeler yapılmıştır (Darülmuallimin ve Darülmuallimat-ı İbtidaiye Talimatnamesi, 1332/1916, s.1-31).

ADANA DARÜLMUALLİMİN-İ İBTİDAİSİNİN LEYLİYE/YATILIYA DÖNÜŞTÜRÜLMESİ

Ocak 1909'da Adana valisi Cevad Bey Adana'daki Darülmuallimin'in yok hükmünde olduğunu, yeterli muallim yetiştirmek için Darütedris adıyla yeni bir mektep açıldığını ancak düzenli tahsisatı olmadığı için varlığını devam ettiremeyeceğini bu nedenle Darülmuallimin'e ayrılan tahsisatın Darütedris'e aktarılmasını istemiştir. Bu yazı üzerine İlköğretim Nizamnamesi gereğince vilayetlerde yeteri kadar darülmuallimin-i ibtidainin açılması kararı verildiği, bununla birlikte Adana Darülmualliminden faydalanılamaması nedeniyle yakında Adana Darülmualliminin de ıslah edileceği cevabı verilmiştir (MF.MKT.1100-2). 2 Aralık 1909'da Adana maarif müdürlüğü bir yazısında mevcut Darülmualliminin şimdiye kadar yok hükmünde olduğu için gerekli niteliklere sahip muallim bulmanın zor olduğunu hatta maaşla yani bursla dahi talebe bulmakta zorlanıldığını belirtmiştir. Müdürlük yeni talimatnamede ehliyetname verilmesi konusunda bir açıklık olmadığı için bu usulün kaldırıldığı yorumunu yapmıştır. Zorlukla toplanan talebenin çoğu hoca olup, birkaç sene hocalıkta bulunanların bazıları rüşdiye şahadetnameli, bazıları idadiye devam etmiştir. Bunlar bir müddet devam edip yeterli oldukları takdirde şahadetname veya ehliyetname almak niyetindedirler. Üç sene okula devam etmeleri zorunluluğu karşısında eğitimi bırakmak düşüncesinde oldukları için yeni mektep kurulması meselesi zorlaşacaktır. Bu nedenle müdürlüğe göre rüşdiyeyi tamamlamış ve ibtidai derslerini verebilecek olanlara imtihansız şahadetname verilmesi ve muallimlikte istihdam edilmesi maslahata uygundur. Bu yazı üzerine Nezaretten eski Darülmuallimin ile yeni kurulacak olanların kesinlikle kıyaslanamayacağı, talimatın ve bütçenin belirlediği miktarda burslu olduğu için talebe bulunabileceği, buradan mezun olacakların vatana hizmetçi ve gerekli bilgiye sahip olacakları cevabı verilmiştir. Devamında talimatın uygulanması, talebe bulmanın sağlanması konularında kesinlikle çekinilmemesi ve icraatın sonuçlarının bildirilmesi istenmiştir. Bunun üzerine müdürlük rüşdiye ve idadiye devam etmiş olanların 3 yıl devam zorunlu tutulmalarına ve muallim bulmaktaki zorluklara yönelik görüşlerini tekrar ederek zorlukla 40 muallim bulup istihdam ettiğini, Adana Darülmuallimin-i İbtidai için 35 kadar talebe topladığını her türlü çabayı gösterdiğini bildirmiştir. Bir sonraki yazışmasında müdürlük söz konusu görüşlerinin ibtidai mektebe ayrılmış tahsisatın bulunmasının güçlüğünden kaynaklandığını vurgulamıştır. Devamında donanımlı muallim bulmaktaki zorluk sebebiyle şimdilik yetersiz olanlara ücret verileceğini bu şekilde istihdam olanlardan hiçbir fayda görülemeyeceği şeklindeki görüşlerini tekrarlamıştır. Müdürlük Adana Darülmuallimin konusuna çok önem vermiş olup Adana

Darülmuallimin için ayrılmış tahsisatın biraz ğrenci sayısını azaltmak suretiyle yatılı bir mektep için yeterli olduğunu belirtmiştir. Ayrıca yatılı bir Darülmualliminin talebenin ahlakını mkemmelleştireceğini, okulun yatılı olmasının kararlaştırıldığını, ğrenci sayısının 38'e ulaştığını, yatılı mektebin binası için gerekli planın hazır olduğunu eklemiştir. Okulun yatılıya çevrilmesine karar verildikten sonra binasının inşasına başlamak üzere 1910 yılı bütçesine gerekli tahsisatın konulması istenilmiştir (MF.İBT. 260-32). Yatılıya dönüştürülmesi kararlaştırılan Adana Darülmuallimin-i İbtidai hakkında Adana'ya gerekli olan talimat verilmiş, ancak 15 Ekim 1910'da Adana valisi talebenin gıda, giyim, aydınlanma ve diğer masrafları, memur ve hizmetli tahsisatlarını içeren bütçenin henüz gelmediğini, bunların vaktinde gönderilmesini istemiştir (MF.İBT. 288-11).

Adana Darülmuallimini yatılıya dönüştürülürken binasının yatılı bir okulun ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi gerekmiştir. Bu düzenleme sırasında Darülmuallimin-i Rüşdiye sınıflarını da içerecek Şekilde binanın planında tadilat yapılmış, bu konudaki gerekli tahsisatın gönderilmesi Adana valisi tarafından istenilmiş, gerekli ödeme verilmiştir (MF.İBT. 266-59). Mayıs 1910'da bir başka yazışmada yatılıya çevrilen Darülmuallimin-i İbtidaiye binasının üzerine çıkılan yeni katın meclis-i idare kararıyla alındığı, planlarının ve keşfinin merkeze bildirildiği ifade edilmiştir. Devamında bütçesinin tasdik edildiği için havalesinin verileceği ancak havalesi verilene kadar inşaatın durmasının hem müteahhidin zarar görmesine hem de sıcaklar bastırınca inşaatın durmasına sebep olacağı bildirilerek, söz konusu havalenin defterdarlığa tebliğ edilmesi vali tarafından Maliye Nezaretinden istenilmiştir (MF.İBT.397-13). İnşaat devam ederken bazı ahşap veya tuğla kısımlarında çürük malzeme kullanıldığı ortaya çıkınca mesele vilayet meclisinde görüşülmüş, neticede müteahhidin bina Őartnamesine uyması için gerekli çalışma ve takip vali tarafından yapılmıştır (MF.İBT.286-52). 1911 yılında ibtidai kısmı tamamlanmış, talebeler yeni binaya nakl edilmiş, ancak rüşdiye kısmı gecikmiştir (MF.İBT.362-53). 1913 yılında Darülmuallimin Rüştiye binası yağmur nedeniyle zarar gördüğünden tamir ve tadil edilmesi için gerekli tahsisatın gönderilmesi Adana maarif müdürü tarafından istenilmiştir (MF.İBT. 458-78).

1911 yılında Adana Darülmualliminde yemek verilmeyen bir dönem olmuştur. Bunun ne kadar sürdüğü ve neden olduğuna dair Şimdilik araştırmalarda herhangi bir belge bulunamamıştır. Ancak devlet öğrencilere yemek için yevmiye vermiştir. Okulun idare memurları da kendilerine yemek bedeli verilmesini istemişse de bunlara maaş verildiği gerekçesiyle bu istekleri reddedilmiştir

(MF.İBT. 396-19). Yine aynı yıl okulun bütçesi hazırlanırken öğrenci tedavisi için ilaç ücreti bütçe kalemleri arasına sehven eklenmemiş, bunun ödenmesi konusunda tereddütte kalan Defterdarlığa gerekli ödeme yetkisinin verilmesi için Adana maarif müdürlüğü Nezarete yazmıştır. Gerekli ödemenin yapılması izni verilmiştir (MF.İBT. 357-38).

Adana Darülmuallimini yatılıya dönüştürülürken 1912 Şubatında il maarif müdürlüğü Nezarete ilginç bir yazı yazmıştır. Yatılı Darülmuallimine devam eden ancak yatılı olmayan 3 öğrencinin beslenmesinin aylık 100 kuruş olduğu, bunlara söz konusu ücretin yarısı olan 50 kuruş verilerek mektepte yatılı kalmamaları için teklife bulunulmuştur. Nezaret darülmualliminlerin faydalı olabilmesi için adım adım yatılıya dönüştürüldüğü sırada yatılı olmayan öğrenci kabul edilmesini doğru bulmamıştır. Alınan karara aykırı davranılmamasını bildirdiği gibi bu şekilde öğrenci kabul edilmesinin sebebi ve miktarı sorulmuştur. Ancak bu yazıya verilen cevaba şu ana kadar rastlanılmamıştır (MF.İBT. 361-79). Bununla birlikte yukarıda bahsedilen 1915 Darülmuallimin ve Darülmuallimat Nizamnamesi'nde hem yatılı hem yatılı olmayan öğrenci kabul edilebileceği belirtilmiştir. Devlet Adana örneğinde olduğu gibi yatılı olmadan okumak isteyenleri göz önünde bulundurarak bu düzenlemeyi yapmıştır.

ADANA DARÜLMUALLİMİN-İ İBTİDAİSİNİN EĞİTİM KADROSU VE ÖĞRENCİLER

11 Ekim 1909'da Adana Darülmuallimin müdürlüğüne Hüseyin Hüsnü Efendi, muallim-i evvelliğine Mustafa Asım Efendi tayin edilmiştir (MF.MKT. 246-54; MF.İBT. 258-72). Kasım 1909'da katipliğe Mehmet Ferit Efendi, seyyar muallimliğe Vasıf Efendi'nin tayin edildiği, işe başladıkları maarif müdürü tarafından Nezarete bildirilmiştir (MF.İBT. 253-12). Ancak Mustafa Asım Efendi göreve başlamadan Eylül 1909'da istifa etmiştir (MF.MKT., 255-9). Bu kez yerine Kasım 1909'da Kozan Numune Mektebi muallim-i evveli olan Şevket Efendi muallim-i evvel olarak tayin edilmiştir (MF. İBT.275-30; MF.İBT. 251-6). Şevket Efendi 6 Aralık 1909'da yeni görevine başlamıştır (MF.İBT. 275-30).

8 Ekim 1910'da Adana Darülmuallimini-i İbtidaisinde müdür Hüseyin Hüsnü Efendi, muallim-i evvel Şevket Efendi, seyyar muallim Vasıf Efendi, kâtip Mehmet Ferit Efendi ve bir hademe görevlidir. Maarif müdürü mevcut Darülmuallimin ders programının tamamen uygulanabilmesi için 4 muallime daha ihtiyaç olduğunu bunların istihdam olunmadığı takdirde haftalık 40 saat dersin açmakta kalacağını ve gereğinin yapılmasını istemiştir. Tedrisat-ı ibtidaiye

daresinden gelen cevapta Darülmualliminlerin yatılıya dönüştürülmesi sebebiyle mevcut sene bütçesinde Adana Darülmuallimin-i İbtidai muallim-i saniliğine Kazım Efendi'nin tayin olduğu bildirilmiştir (MF.İBT.287-26). Muallim-i salisliğe Osman Rasih Efendi atanmış ancak gelmesi gecikince Adana maarif müdürü eğer gelmeyecekse gereğinin yapılmasını istemiştir (MF.İBT.373-18). Daha sonra yerine Abdullah Efendi'nin tayin edilmesini istemiştir. Esasen müdür, ibtidai muallimi olan Abdullah Efendi'nin tayin edilmesinin garip olduğunu belirtmiştir. Ancak on beş sene önce usul-ı cedide üzere Tarsus'ta kurulan ibtidai mektebine nezaret ettiği için Adana'da kendi benzerlerine göre daha üstündür. Hatta belki Adana'da usul-ı cedidin kurucusu, ulum-ı diniye ve arabî ve lisan-ı Osmaniyeye ileri derecede vakıf olup muallim-i salisliğe tayin edilmesi uygundur. Müdür devamla Abdullah Efendi'nin halkın güvenini kazandığını, Adana Darülmuallimin müdür ve muallimlerinin tarik-i ilmiyeye mensup olmadığını, hepsinin fünun-u hazıraya vakıf olduğunu, Darülmuallimin'de muallim-i salisliğe tayin edilecek kimsenin ulum-ı diniye ve arabî ve kavaid-i Osmaniyeye hâkim olması gerektiğini anlatmıştır. Nezaret tarafından tayin edilecek uygun birisi yoksa, imtihan edilmeye hazır olan Abdullah Efendi'nin tayin edilmesi istenilmiştir (MF.İBT. 261-92).

1910 yılında yatılıya dönüştürülmesi kararlaştırılan Adana Darülmuallimin-i İbtidai mektebinin kadroları düzenlenirken Adana valisi okulun idaresine yeterli bir kişinin bir an önce bulunması gerektiğini, mevcut gündüz Darülmuallimin müdürü Hüseyin Efendi'nin istenilen beceriye sahip olmadığını savunmuştur. Satı Bey ile yapılan yazışmalar sonunda gerekli niteliklere sahip bir müdür bulunmuş, bulunan müdür Mustafa Rahmi Efendi olup bir an önce Adana'ya gönderilmesi istenmiştir (MF.İBT. 288-11). Nitekim 19 Kasım 1910'da müdür Hüseyin Efendi Medine Darülmuallimin müdürlüğüne tayin edilmiş (MF.İBT. 291-15; MF.İBT. 290-90; MF.İBT. 293-62), yerine Üsküb Darülmuallimini fenn-i terbiye muallimi Rahmi Efendi tayin edilmiş, harcırahlarının ödenmesi ve işlemlerinin süratle yapılması istenmiştir (MF.MKT. 288-26). Rahmi Efendi'nin gelmesi gecikmiş, Ekim 1910'da Adana valisi konuyla ilgili Nezarete yazmıştır. Ancak Rahmi Efendi'nin Üsküb'deki görevinden sene ortasında ayrılması doğru bulunmamış, sene sonuna kadar bekleneyeceği, bu senelik Bursa idadisi muavin-i sanisi Abdullah İzzet Efendi'nin tayin edildiği bildirilmiştir (MF.İBT. 290-33). Rahmi Efendi Kasım 1910'da Üsküb Darülmualliminden ayrılarak Adana'ya gitmiştir (MF.İBT. 327-2). Nisan 1911'de tedrisat-ı ibtidaiye dairesi Adana'dan gelen yazı üzerine Üsküb Darülmualliminden Adana'ya giden Rahmi Efendi'nin harcırahının ödenmesine dair işlemlerinin yapılması için muhasebe dairesine bilgi vermiştir (MF.İBT. 313-53).

Konu ile ilgili olarak Kosova maarif müdürü Adana'ya tayin edilen Rahmi Efendi'ye Kosova'da herhangi bir harcırah verilmediğine dair Mayıs 1911 itibariyle bilgi vermiştir (MF.İBT. 327-2). Anlaşılan o ki Rahmi Bey'in harcırahının verilmesi gecikmiştir. Daha önce muallim-i saniliğe atanmış olan Kazım Efendi'nin muallim-i evvelliğe terfi etmesi nedeniyle Haziran 1911'de muallim-i saniliğe Tavşanlı rüşdiyesi muallim-i evvelliğinden istifa eden Mehmet Celalettin Efendi 700 kuruş maaşla tayin edilmiştir (MF.İBT. 327-43; MF.İBT. 328-27; MF.İBT. 327-75; MF.İBT. 334-8).

Diğer darülmualliminler gibi pedagojik anlayışla düzenlenmeye çalışılan Adana Darülmuallimin'de resim ve jimnastik muallimliğini birlikte ifa edecek ehil kimse bulunmadığı yapılan sınav sonucunda anlaşılmış ve resim muallimliğine Cemil Bey Ocak 1912'den itibaren, jimnastik muallimliğine Şurahbil Nadiri Bey Mart 1912'den itibaren başlatılmıştır. Maarif müdürü bu tayinlerin onaylanmasını istemiş ve Nezaret tarafından onaylanmıştır (MF.İBT. 366-57). Okulun ulum-ı tabiiye dersine muallim olmadığı için bir süre Doktor Aziz Bey girmiş fakat geceleri okulda nöbetçilik yapamaması sebebiyle istifa etmiş ve ardından başka yere tayini çıkınca maarif müdürü uygun birinin tayin edilmesini istemiştir. Halkalı Ziraat Mektebi mezunlarından ve Adana Ziraat Mektebi muallimi İbrahim Hakkı Efendi vekaleten tayin edilmiş, okulda nöbet tutabilecek olan bu muallim daha sonra asaleten tayin edilmiştir (MF.İBT. 369-33).

Kasım 1913'te Adana Darülmuallimin müdür muavinliğine tayin edilen İbrahim Efendi'nin harcırahının ödenmesi ve gerekli işlemlerinin yapılması istenmiştir. İbrahim Efendi'nin daha önceki görev yeri Halep'te ödenmemiş olan beş aylık maaşının da Adana vilayet bütçesinden ödenmesi gerektiği bildirilmiştir. Ancak Adana maarif müdürü bu kişinin maaşına dair mevcut bütçenin daha önce onaylanmış olması nedeniyle bütçede tahsisatının olmadığı gibi havalesinin de gönderilmediğini Nezarete yazmıştır. Ayrıca bu kişinin mesleğinin "darülmuallim" olmadığını elindeki belgeden anlaşıldığını ve başka bir liva idadisine tayinini istemiştir. Gerçekten de İbrahim Efendi Darülfünun mezunu olup çeşitli öğretmenliklerde bulunmuş, en son İşkodra Darülmualliminden savaş dolayısıyla ayrılmak zorunda kalmış ve Halep Darülmualliminde görevlendirildikten sonra bu kez Adana Darülmuallimin müdür muavinliğine tayin edilmek istenmiştir. Belgelerden anlaşıldığı üzere maarif müdürü bu tayini doğru bulmamıştır (MF.İBT. 482-37). Ancak Darülfünun mezunlarının darülmualliminlere tayin edilmesi Tedrisat-ı İbtidaiye Kanun-u Muvakkatı'nın yukarıda bahsedilen 62. maddesine uygun bir tayindir (Özalp, 1982, s.93). Müdür uygun görmese de bu tayin o sırada geçerli yasal düzenlemeye aykırı değildir. Dersler ve

kadrolarla ilgili düzenlemeler sırasında birbiriyle ilişkili derslerin aynı muallime verilmesine dikkat edilmiş, ulum-ı diniye dersleri için iki muallim görevlendirilmiş olduğunu fark eden Nezaret tek muallim tayin edilmesini istemiştir. Maarif müdürü verdiği cevapta mevcut darülmuallimin muallimlerinin büyük kısmının ulum-ı diniyeden kelim ve fıkh derslerini veremeyecek durumda oldukları için mahalli ulemeden ve uzmanlık sahibi Hafız Ahmet Efendi tayin edildiğini bildirmiştir. Ayrıca uzmanlığı tam olarak anlaşılmadığı için Darülfünun ilahiyat şubesi mezunu olan diğer muallim Mahmut Nedim Efendi başka bir yere tayin edilmiştir (MF.İBT. 489-29). Olabildiği kadar tayinlerde uzmanlığa dikkat etmeye çalışılmıştır.

1911 yılında Adana Darülmuallimine müdür olan Rahmi Efendi Kasım 1913'te Avrupa'ya eğitim görmek için gönderilince yerine Sen Klod mezunlarından İsmail Sadreddin Bey² tayin edilmiştir. Ekim 1913'te kadrolarda yapılan düzenlemeye göre Adana Darülmualliminde görevlendirme şöyledir; müdür İsmail Sadreddin 1200 kuruş, müdür muavini Mustafa Fahri Efendi 900 kuruş, muallim-i evvel Niyazi 800 kuruş, muallim-i sani Mustafa Efendi 700 kuruş, muallim-i salis Mustafa Hakkı 600 kuruş, muallim-i rabi Akkaş Efendi 500 kuruş, muallim-i hamis Osman Efendi 400 kuruş, iktisad-ı zirai muallimi Halil Rifat 800 kuruş, seyyar hat ve resim muallimi Cemil Efendi 350 kuruş, seyyar el işleri muallimi Hadi Bey 150 kuruş, seyyar musiki muallimi Mahmud Kemal 150 kuruş, seyyar terbiye-i bedeniye muallimi 150 kuruş, katib Mehmed Hayri Efendi 500 kuruş, ambar memuru Mehmed Mustafa 400 kuruş, hademe gerekli olduğu kadar istihdam edilmek üzere 1200 kuruş maaş ödenmek üzere belirlenmiştir (MF.İBT. 482-37). Kasım 1913'te Darülmuallimin müdürlüğüne atanan Sadreddin Bey'in gelmesi gecikince Adana valisi Nezaretten Sadreddin Bey'in bir an önce gönderilmesini istemiştir (MF.İBT. 482-37). Aynı şekilde Kasım 1913'te Adana maarif müdürü de Sadreddin Bey'in ve islahat nedeniyle okutulacak yeni kitapların isimlerini içeren bir liste ile birlikte her sınıf için okutulacak kitaplardan kırkar tane satın alınarak hızlı bir şekilde gönderilmesini istemiştir. Nezaret böyle bir kitap listesi hazırlanmadığını ve Sadreddin Bey'in de yola çıkmış olduğu cevabını vermiştir (MF.İBT. 471-106). Muallim-i rabiliğe tayin edilen Nurullah Efendi'nin (MF.İBT. 474-109), muallim-i hamisliğe tayin edilen Osman Efendi'nin ve müdürlüğe tayin edilen Sadreddin Bey'in harcırahlarının ödenmesi emri verilmiştir (MF.İBT. 463-71). Haziran

² İsmail Sadreddin Bey ismi konuyla ilgili diğer arşiv belgelerinde Sadreddin Celal Bey olarak geçmiştir. Doğrusu Sadreddin Celal Bey olup sehven İsmail Sadreddin Bey yazıldığı sanılmaktadır.

1914'te Adana valisi Nezarete ilginç bir yazı yazmıştır. Darülmuallimin müdürü Sadreddin Celal Bey'in yurt dışında eğitim görmüş takdire şayan bir kişi olmakla birlikte 22 yaşında çok genç olması ve yeterince tecrübesi bulunmaması nedeniyle Adana Darülmualliminden yeterince fayda elde edilemediğini ifade etmiştir. Adana gibi bir yerde yaşı ve tecrübesi daha fazla bir gencin görevlendirilmesini, Sadreddin Bey'in bu görevden alınarak İstanbul veya başka bir yere tayin edilmesini, Adana'ya Diyarbakır Darülmuallimin müdürü Mustafa Efendi'nin tayin edilmesine izin verilmesini istemiştir (MF.İBT. 505-48). Mustafa Efendi Adana Darülmuallimin müdürlüğüne tayin edilmiştir. Ancak müdürün maaşıyla ilgili bazı yazışmalar ortaya çıkmıştır (DH.İD. 195-50). Tedrisat-ı İbtidaiye Kanunu Muvakkatının 72. maddesine göre darülmuallimin müdürlükleri birinci, ikinci, üçüncü sınıf olarak farklı maaşlarla tasnif edilmiştir (Özalp, 1982, s.96). Adana valisinin yazdığına göre donanımlı olan müdür Adana'ya birinci sınıf müdür maaşı verilmek şartıyla gelmiştir. Adana meclis-i umumisi bir karar alarak müdürün maaşını birinci derece müdür maaşı olan 1400 kuruş olarak düzenlemiş ve uygulama için Dâhiliye Nezaretinden izin istemiştir. Ancak Nezaret Adana Darülmuallimin müdürlüğünün üçüncü sınıf olup 1200 kuruş maaş verilmesi gerektiğini belirterek kabul etmemiştir (DH.İD. 195-50).

Bu arada darülmuallimin-i ibtidailerin ders programı ıslah edilmiş, darülmuallimin-i ibtidai olan vilayetlere tebliğ edilmiştir. Birbirleriyle ilişkili dersler takım olarak düzenlenmiş ve her takım derslerin tek bir muallime verilmesi kararlaştırılmıştır. Derslerin verilmesinde uzmanlık alanına dikkat edilmesi istenmiştir. Islah edilen program Ağustos 1913'te Adana'ya da bildirilmiş, Adana'dan yeni program dolayısıyla okutulacak yeni kitapların bir an evvel gönderilmesi istenilmiştir. Ancak Nezaret kitaplar basılana kadar eski program ve kitaplara göre devam edilmesini bildirmiştir (MF.İBT. 471-39).

Tüm bu ıslah çalışmaları anlaşılan olumlu sonuç vermiş 1908'den önce çok az olan öğrenci mevcudu artmıştır. Kasım 1910 itibariyle maarif müdürünün bildirdiğine göre okulun birinci sınıfında 54, ikinci sınıfında 35, üçüncü sınıfında 11 öğrenci olmak üzere toplam 100 öğrenci vardır (MF.İBT. 300-56). Sonraki yıl Ekim 1911'de 120 talebe olduğu ve tahsisatın artırılması istenilmiştir (MF.İBT. 346-29). 1912 yılında 29 öğrenci mezun etmiştir (MF.İBT. 408-2). Bu arada mevcut yasal düzenlemelere göre darülmuallimin mezunları devlete bağlı ibtidai mekteplerinde 10 yıl muallimlik yapmak zorundadır. Bunu yapmadıkları takdire kendilerine eğitimlerinde yapılan masraflar geri alınacaktır. 1914 yılındaki bir yazışmaya göre Adana

Darülmualliminden mezun olan üç muallim Nezarete bağlı olmayan hususi Adana Gülşen-i Ümid Mektebinde muallimlik yapmaktadırlar. Ancak İslam cemaati tarafından kurulan bu mektebin ticaret amacıyla kurulmadığı resmi ibtidai mektep programını aynen tatbik ettiği dolayısıyla Nezarete bağlı olanlardan farklı olmadığı, tek farkının masraflarının büyük kısmının cemaat tarafından karşılandığı Nezarete bildirilmiştir. Adana dışından bu mektebe muallim bulunamayacağı ve diğer gerekçelerle birlikte bu üç muallimin buradaki görevlerine devam etmeleri ve haklarında ilgili mevzuatın uygulanmaması istenilmiştir. Nitekim bu gerekçeleri kabul eden Nezaret muallimlerin görevlerine devam etmesine müsaade etmiştir (MF.İBT. 487-74).

Öğrencilerin hal ve hareketleriyle ilgili arşiv belgelerinde şimdilik bir dosyaya rastlanmıştır. Adana Darülmuallimin öğrencisi İrfan Efendi mektep hademesini tüfekle yaralamış ve mahkeme neticesinde bir hafta hapis cezası almıştır. Bu suç nedeniyle İrfan Efendi'ye Darülmuallimin ve Darülmuallimat Talimatnamesi'nin 94. maddesi gereğince okuldan ihraç cezası verilmiştir (MF.MKT.1227-9; MF.MKT.1224-20). Buna dayanarak okulun disiplin konularında hassas olduğu söylenebilir.

ADANA DARÜLMUALLİMİN-İ İBTİDAİSİNE BAĞLI DARÜLEYTAM VE TATBİKAT MEKTEBİ

Siyasi tarih bakımından önemli olayların yaşandığı II. Meşrutiyet döneminde Osmanlı'nın yıkılış sebeplerinden biri olan azınlık isyanları devam etmiştir. Meşrutiyet'in ilanından kısa bir süre sonra öteden beri isyan halinde bulunan Ermeniler 1909'da Adana'da isyan etmişlerdir. Bu olaylar sırasında din ve mezhep ayırt edilmeksizin yetim ve kimsesiz kalan Türk ve Ermeni çocuklarının bakımı ve eğitimi için Adana'da Darüleytam açılmış, bir nizamname dahi düzenlenmiştir (Özalp, 1982, s.474-477). Enver Paşa Darüleytamı adı verilen bu okul Adana Darülmuallimine bağlı Tatbikat Mektebi haline getirilmiştir (MF.MKT. 1231-128).

Ekim 1913'te kadrolarda yapılan düzenlemeler sonucunda Tatbikat Mektebi muallim-i evvelliğine Nazmi Efendi 500 kuruş, muallim-i saniliğe Mardiros Efendi 450 kuruş, muallim-i salisliğe Mahmud Efendi 400 kuruş maaş ile tayin edilmişlerdir (MF.İBT. 482-37; MF.İBT. 474-109; MF.İBT. 493-56). 9 Kasım 1913'te Tatbikat Mektebi muallim-i evvelliğine terfi eden Mardiros Vanik Efendi'nin yerine muallim-i saniliğe İbrahim Edhem Efendi tayin edilmişlerdir (MF.İBT. 482-37). Ancak bu sırada Adana maarif müdürü Mardiros Efendi'nin geldiğini, fakat mektebe tayin edilen Nazmi ve Mahmut Efendilerin gelmediğini, özel araştırması neticesinde gelmeyeceklerini öğrendiğini Nezarete bildirmiştir. Vaktiyle tayin edilen diğer

muallimlerin tebliğ edilen bu kadrolar sebebiyle başka mekteplerde tayin edilmesi sebebiyle Tatbikat Mektebinde eğitim mecburen Mardiros Efendi'ye kalmıştır. Ancak Müslüman çocukların eğitiminin Müslüman olmayan birine bırakılması çocukların velileri tarafından hoş karşılanmamıştır. Bu okula devam eden öğrencilerin çoğu zengin ailelerin zeki çocuklarıdır. Bu atamadan üzüntü duyulduğu halk tarafından maarif müdürüne bildirilmiş, şimdilik derslerin Adana Darülmuallimin muallimleri tarafından verildiği bildirilmiştir. Müdür, Nazmi ve Mahmut Beyler gelmiş olsalardı, bu tür şikâyetlere maruz kalmayacaklarını ve Mardiros Efendi'nin bu görevde devam etmesinin halk tarafından hoş görülmeceği görüşünü bildirmiştir. Bu nedenle Mardiros Efendi'nin sultani ibtidai kısmı muallimlerinden biriyle becayiş edilmesini, süratle Müslüman muallimlerin gelmelerini ya da Nezaret tarafından uygun bir muallim bulunamadığı takdirde Adana Darülmuallimin mezunlarının bu görevi yapacak bilgiye sahip olduklarını, bunlardan uygun olanlarının tayin edilmesi izninin verilmesini istemiştir. Bu atamanın Müslüman çocukların velilerinin hoşuna gideceğini de ilave etmiştir (MF.İBT. 493-56). Bu yazışmanın sebebi İbrahim Edhem Efendi'nin istifa dilekçesinden kısmen anlaşılmalıdır. İbrahim Edhem Efendi yazdığı dilekçesinde görevi arkadaşlarının ısrarıyla kabul ettiğini, arkadaşlarının görevden çekilince yalnız kaldığını, iyi geçinemeyeceği Mardiros Efendi'nin yanında görevini hakkıyla yerine getiremeyeceğini belirterek görevden istifa etmiştir. Neticede 14 Aralık 1913'te Mardiros Efendi'nin Adana Darülmuallimin muallim-i hamisi Osman Efendi ile becayişine karar verilmiştir (MF.İBT. 469-95). Mardiros'un yerine tayin edilen Osman Nuri Efendi Selanik Darülmuallimin mezunudur (MF.İBT. 471-92). Ardından Ocak 1914'te muallim-i salisliğe Niyazi Efendi tayin edilmiş ve harcırahının verilmesi emredilmiştir (MF.İBT. 480-93). Ocak 1914 tarihi itibarıyla muallim-i evvel Osman Nuri Efendi, muallim-i sani Osman Efendi, muallim-i salis Niyazi Efendidir (MF.İBT. 489-29).

1917 yılında Tatbikat Mektebi daha sonra Adana'daki diğer erkek Darüleytamı ile birleştirilince demirbaş eşyasının Darülmualliminden ayrılması gerekmiş ancak iki kurum arasında sorun çıkmıştır. Merkezden meselenin iki kurumun hukukunun korunması suretiyle çözülmesi emredilmiştir (MF.MKT.1231-128).

TRABLUSGARP SAVAŞI'NIN ADANA DARÜLMUALLİMİN-İ İBTİDAİSİNE ETKİSİ

1911 yılında İtalya'nın Trablusgarp'a saldırması sonucu Osmanlı'nın savaşa girmesi Adana Darülmuallimine de etki yapmıştır. Bu savaşta kimsesiz kalan çocuklar bölgedeki askeri birlikler

tarafından koruma altına alınmış ve çeşitli mekteplere kayıt edilmeleri için çalışmalar başlatılmıştır (MF.İBT. 452-62). Savaş sırasında Trablusgarp ve Bingazi'den gelen talebinin çeşitli parasız ve yatılı mekteplere kabul ve kayıt edilmesi için 1912 yılında kanun çıkarılmıştır (Özalp, 1982, s.104). Bu çocukların eğitimi ve gidebilecekleri okullar ile ilgili bir talimatname düzenlenmiştir. Bu çocuklar için özel olarak çıkarılan talimatnamenin uygulanması için ilgili maarif müdürlerine bilgi verilmiştir. Talimatnamenin konu açısından önemli olan 14. maddesine göre talebelerden darülmuallimlere kabul edilecek olanlara "bir muallim olarak yetişmekten ziyade usûl-ı cedide üzerine mekteblerin tarz-ı teşkil ve idaresi ve usûl-ı talim ve tedrisi ve talebenin sıhhat ve suhuletle suret-i tahsili" öğretilcektir (MF.İBT. 452-62). Devlet eğitimi yaygınlaştırmak için usûl-ı cedidin öğretilmesine önem vermiştir. 15 çocuğun Adana Darülmuallimine gönderilmesine karar verilmiş ve eğitimleri için Manastır Darülmuallimini muallim-i evveli Mustafa Reşad Efendi ile Yanya Darülmuallimini muallim-i sanisi Bekir Sıdkı Efendiler görevlendirilmişlerdir. 3 Mayıs 1913'te göreve başlayan muallimler ayrıca Darülmuallimin eğitim kadrosuna yardımcı olacaklardır. Bu muallim ve öğrencilerin harcırah ve diğer giderlerinin karşılanması için Adana bütçesine gerekli tahsisatın konulması için sorumlu yerlere emirler verilmiştir (MF.İBT. 437-22).

Adana Darülmuallimine gönderilen çocuklar ile ilgili olarak 12 Ağustos 1913'te Adana maarif müdüriyetine Nezaretten yazı yazılmıştır. Adana Darülmuallimine gönderilen çocukların masrafları için talimatname gereğince ödemeler yapılmıştır. Adana maarif müdürünün bir yazısından anlaşıldığına göre Mayıs 1913'te Adana'ya gelen çocuklar eğitime elifba'dan başlamışlar, üç buçuk ay içinde ecza-yı şerifeyi, ulum-ı diniyeyi, Türkçe kıraat ve imlayı, hesabı, rakamları, terbiye-i bedeniyeyi öğrenmişlerdir. Gelecek sene daha fazla tahsil edebilecekleri ümit edilen öğrencilerin çalışma ve gayretlerini içeren bir pusula eklenmiştir. Bu talebeye üç kişi daha ilave edilmiş ve bunların masrafları ile ilgili teklif Adana umumi vilayet meclisi tarafından kabul edilmiştir. Maarif müdürü söz konusu çocukların Adana Darülmuallimine bağlı Tatbikat Mektebinde ya da özel bir sınıf halinde eğitimlerine itina gösterildiğini ilave etmiştir (MF.İBT. 452-62). Bu yazıdan anlaşıldığına göre gelen çocuklar henüz temel eğitim seviyesinde olup özel bir şekilde eğitim verilmiştir. Bu çocuklara muhtemelen Türkçe bilmedikleri için özel bir sınıf halinde eğitim verilmiş olabilir.

BALKAN SAVAŞLARI'NIN ADANA DARÜLMUALLİMİN-İ İBTİDAİSİNE ETKİSİ

Osmanlı Devleti 1912 yılında Balkan Devletleri ile yaptığı savaş sonucunda Doğu Trakya hariç bütün Balkan topraklarını kaybetmiş ve tarihte Balkan Faciası diye anılmıştır. Kaybedilen topraklardan Türk ve Müslüman nüfusun bir kısmı Anadolu'ya göç ederken oradaki mevcut darülmuallimin talebelerinin ne olacağı meselesi ortaya çıkmıştır. Osmanlı bunları Anadolu'da uygun olan darülmualliminlere kayıt etmeye karar vermiştir (MF.İBT. 423-51; MF.İBT. 358-9). Bunlardan biri olan Manastır Darülmuallimin öğrencilerinden 14 kişi Adana Darülmualliminde eğitimlerine devam etmek üzere kayıt edilmişler, bunların harcırah ve günlük masrafları bütçeden karşılanmıştır (MF.İBT. 420-22; MF.İBT. 421-59). Bu öğrencilerden Muhsin, Kemal, Halil İbrahim, Halil Efendiler birinci sınıf, Vehbi, İsa, Muhammet, Hüseyin, Ahmet Efendiler ikinci sınıf, Mustafa, İsmail, Ömer ve sonradan ilave edilen Muharrem Efendiler üçüncü sınıf öğrencisidirler. Öğrenciler Nisan 1913'te Adana'ya ulaşmışlar, içlerinden Ömer Efendi'nin Adana'ya gidişi gecikmiş ve pasaport aldıktan sonra gideceği bildirilmiştir (MF.İBT. 423-51). Yine aynı yıl Haziran ayında benzer şekilde Edirne Darülmuallimin öğrencilerinin bazıları Kastamonu Darülmuallimine kayıt edilirken İpsalalı İbrahimoğlu Ali ile Selanikli Şemseddin oğlu Alaaddin Efendi Adana Darülmuallimine kayıt edilmişlerdir (MF.İBT. 432-65).

Kaybedilen topraklardan gelen sadece talebe değil buralarda görev yapan ya da buralardan mezun olan muallimler de Anadolu'da çeşitli yerlere tayin edilmişlerdir. Nitekim Nisan 1915'te Manastır Darülmuallimin muallim-i evveli Mustafa Reşat ve Yanya Darülmuallimin muallim-i sanisi Bekir Sıdkı Efendiler Adana Darülmuallimine sevk edilmişlerdir (MF.İBT. 423-44). Bir başkası Osman Nuri Efendi yazdığı dilekçe ile boş olan bir göreve tayin istemiştir. Bu sırada Adana Darülmuallimine bağlı Tatbikat Mektebi muallim-i saniliğine tayin edilen İbrahim Edhem Efendi'nin istifa etmesi üzerine Selanik Darülmualliminden birincilikle mezun olan Osman Nuri Efendi 16 Aralık 1913'te tayin olunmuş ve gerekli işlemlerinin yapılması emr edilmiştir (MF. İBT. 482-37).

Devlet Balkan Savaşları sırasında Adana ve çevresindeki mevcut muallimlerin ders usulünü islah etmek gayesiyle bir tür kurs vermek üzere Darülmualliminde toplamak istemiştir. Ancak savaşın arttırdığı ekonomik sıkıntı sebebiyle harcırah ve yevmiyenin ödenemeyeceğini böyle bir isteğe gerek kalmaksızın muallimlerin Darülmuallimine getirilmesi bildirilmiştir (MF.İBT. 431-18). Bu durum Adana

Darülmualliminin kurs faaliyetlerine olumsuz olarak yansımıştır denilebilir.

BİRİNCİ DÜNYA SAVAŞI'NIN ADANA DARÜLMUALLİMİN-İ İBTİDAİSİNE ETKİSİ

Birinci Dünya Savaşı gelişmelerinden Adana Darülmuallimini de etkilenmiştir. Belgelerden anlaşıldığı kadarıyla 15 Temmuz 1917'de Fransız uçakları Adana'yı bombalamış, atılan 6 bomba Darülmuallimin ile Enver Paşa Darüleytamına isabet etmiş ve bir muallim iki talebe bir hademe vefat etmiş, yine okulun talebe, öğretmen ve hademelerinden on kişi de yaralanmıştır. Okulun pencereleri, kimya laboratuvarı ve bazı mektep eşyası zarar görmüştür. Yaralılar tedavi edilmiş, vefat edenler için tören düzenlenmiştir. Merkez hastaneden alınan cenaze tabutları bayraklar, çiçekler ve kurdelelerle süslenmiş, önde muallimler arkada öğrenciler diğer mülki ve askeri görevliler bulunduğu halde Darülmuallimin ve Darüleytama gelinmiştir. Yapılan konuşmalarda düşmanın vahşi hareketleri nefretle dile getirilmiştir. Ardından cenazeler kabristana defin edilmiş ayrıca medeni dünyaya bu vahşeti göstermek üzere cenazelerin, yaralıların ve yıkılan yerlerin resimleri çekilmiştir (MF.MKT. 1228-8; DH.EUM.6.Şb. 17-75). Savaş hukukunun yeni gelişmeye başladığı bir dönemde mahalli idarecilerin bu hukuku takip ettiği anlaşılmaktadır. 18. yüzyıldan beri gelişmekte olan savaş hukuku 1907 Lahey Sözleşmesi ile belli bir olgunluğa ulaşmış, sözleşmeye göre "tarihi sanat eserlerine ve ilme tahsis edilmiş binaların" bombalanması yasaktır (Çokişler, 2019, s.62). Adana Darülmuallimin binası da bu kapsamda olup yöneticiler düşmanın savaş hukukuna uymayan davranışlarını belgelendirilmiş ve hassasiyetle dünya kamuoyuna sunulmaya çalışılmıştır. Daha sonra zarar gören binanın camları İstanbul'dan temin edilmeye çalışılmıştır (MF. MKT. 1230-3).

1918'den sonra mütareke döneminde ise okulun ne durumda olduğuna dair arşiv belgesi şimdilik araştırmalarda bulunamamıştır. Artık işgal yılları olduğu için muhtemelen okul düzenli bir eğitim verememiş, kapanmış olabilir.

SONUÇ

1908-1918 yılları II. Meşrutiyet Dönemi'nde yaşanan iç ve dış birçok önemli siyasi ve askeri olay Adana Darülmuallimin-i İbtidaisini de etkilemiştir. İç politikada öncelikli sorun yıkılışı engellemek olduğu için ıslahatlara önem verilmiş ve okullar da ıslah edilmeye çalışılmıştır. İlkokullara öğretmen yetiştirme amacıyla bir yandan darülmuallimin-i ibtidailer çoğaltılmaya çalışılırken diğer yandan

mevcut darülmuallimin-i ibtidailer ıslah edilmiştir. İstanbul Darülmualliminde Satı Bey'in gayretleriyle başlatılan ıslahat taşrada da uygulanmıştır. 1892 yılında kurulmuş olan Adana Darülmuallimin-i İbtidaisi de diğerleri gibi kurulduğu günden beri yeterince verimli olmamıştır. Bu bağlamda Adana Darülmuallimin-i İbtidaisi de ıslah edilmeye verimli hale getirilmeye çalışılmıştır. 1908 yılından itibaren 3 yıl eğitim verirken 1915 yılında 4 yıl eğitim verecek şekilde düzenlenmiştir. Pedagojik bir şekilde düzenlenmeye çalışılan okul dönemin şartlarından etkilenmiştir. Öncelikle ülkenin genel ekonomik sıkıntısı Adana Darülmuallimine de yansımıştır. Öğretmenlerin harcırah ve maaşlarının, okul binasının, öğrenci ihtiyaçlarının karşılanması için zorunlu ödemelerde gecikmeler yaşanmıştır. Pedagojik olarak ıslah edilen ders programlarını uygulamak için nitelikli muallim bulmakta sıkıntı devam etmiştir. Öte yandan bu dönemde ortaya çıkan Trablusgarp ve Balkan Savaşları Adana Darülmuallimine de etki yapmıştır. Savaş sırasında elden çıkan bölgelerden gelen çocuk, öğrenci ve muallimlerden bir kısmı Adana Darülmuallimine gönderilmiştir. Trablusgarp'tan gelenlerin kimsesiz kalan ilköğretim seviyesinde Türkçe bilmeyen çocuklar olduğu sanılmaktadır. Çünkü yazışmalardan bu çocuklar için Darülmuallimine bağlı Tatbikat Mektebinde "hususî" yani özel sınıflarda eğitim verildiği ifade edilmiştir. Trablusgarp'tan gelenler için özel bir nizamname dahi çıkarılmış ve bunlar için bir nevi özel muallimler görevlendirilmiştir. Bunun dışında Balkanlardan gelen darülmuallimin öğrencilerinin bir kısmı doğrudan Adana Darülmualliminin ilgili sınıflarına kayıt edilirken muallimlerinin bir kısmı Adana Darülmualliminde görevlendirilmişlerdir. Balkan Savaşları Osmanlı'nın toprak kaybetmesine sebep olmakla birlikte Balkanlardan gelen muallimlerin Anadolu'da görevlendirilmesi Anadolu için olumlu bir sonuç olarak görülebilir. Çünkü taşrada nitelikli muallim bulmanın zor olduğu bir dönemde Balkanlardan gelen muallimlerden Adana Darülmuallimine yapılan görevlendirmeler bir nebze de olsa muallim bulma sorununa çözüm getirmiştir. Buralardan gelen öğrenci ve muallimlerle okulun eğitim kadrosu ve öğrenci sayısı artırılmıştır. Ayrıca Osmanlı savaş nedeniyle kaybettiği topraklardan çekilirken orada kimsesiz kalan çocuklara ve vatandaşlarına elinden geldiğince sahip çıkmış ve bunu Adana Darülmuallimindeki uygulamaları bağlamında ortaya koymuştur.

Birinci Dünya Savaşı yıllarında ise fazla belgeye rastlanılmamakla birlikte elde edilen belgelere göre okul binası İtilaf Devletleri tarafından bombalanmış, yaralanan ve ölenler olmuştur. Gelişmekte olan savaş hukukuna aykırı olan bombalama yöneticiler tarafından hassasiyetle takip edilmiştir. Adana halkı ve görevliler bu

duruma medeni dünyanın dikkatini çekmeye çalışmış ve kınamışlardır.

KAYNAKÇA

Akyüz, Y. (1978). *Türkiye’de öğretmenlerin toplumsal değişimdeki etkileri 1848-1940*. Ankara: Doğan Basımevi.

Altın, H. (2013). *Osmanlı döneminde taşra öğretmen okullarının yaygınlaşması*. Halep ve Ayıntap Darülmüalliminleri, I.Uluslararası Muallim Rifat Kilis ve Çevresi Sempozyumu 16-17 Mayıs 2013 (Şener, H., Ed.) içinde (s. 151-163). Kilis: 7 Aralık Üniversitesi Matbaası.

Çokişler, E. (2019). *Silahlı çatışmalar sırasında kültürel malların korunması rejimi: tarihsel gelişimin analizi*. Erişim Tarihi: 19 Mayıs 2022. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/673695>

Darülmüallimin ve Darülmüallimat-ı İbtidaiye Talimatnamesi (1332/1916). İstanbul: Matbaa-i Amire.

Demirtaş, Z. (2007). *Osmanlı’da sıbyan mektepleri ve ilköğretimin örgütlenmesi*. Erişim Tarihi: 10 Mart 2022. <http://web.firat.edu.tr/sosyabil/dergi/arsiv/cilt17/sayi1/173-183.pdf>.

Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Bab-ı Ali Evrak Odası. 374-260405.

Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 248-1.

Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 245-28.

Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 245-38.

Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 245-55.

Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 248-3.

Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 263-23.

Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 260-32.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 288-11.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 266-59.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 397-13.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 482-37.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 474-109.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 493-56.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 423-51.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 358-9.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 286-52.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 362-53.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 458-78.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 396-19.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 357-38.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 361-79.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 258-72.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 253-12.

Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 275-30.	Arşivi.	Maarif	Nezareti.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 251-6.	Arşivi.	Maarif	Nezareti.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 287-26.	Arşivi.	Maarif	Nezareti.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 373-18.	Arşivi.	Maarif	Nezareti.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 261-92.	Arşivi.	Maarif	Nezareti.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 288-11.	Arşivi.	Maarif	Nezareti.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 291-15.	Arşivi.	Maarif	Nezareti.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 290-90.	Arşivi.	Maarif	Nezareti.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 293-62.	Arşivi.	Maarif	Nezareti.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 290-33.	Arşivi.	Maarif	Nezareti.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 327-2.	Arşivi.	Maarif	Nezareti.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 313-53.	Arşivi.	Maarif	Nezareti.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 327-43.	Arşivi.	Maarif	Nezareti.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 328-27.	Arşivi.	Maarif	Nezareti.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 327-75.	Arşivi.	Maarif	Nezareti.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 334-8.	Arşivi.	Maarif	Nezareti.
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 366-57.	Arşivi.	Maarif	Nezareti.

Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 369-33.		
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 482-37.		
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 452-62.		
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 437-22.		
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 420-22.		
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 421-59.		
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 423-44.		
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 431-18.		
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 432-65.		
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 489-29.		
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 471-106.		
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 474-109.		
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 463-71.		
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 505-48.		
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 300-56.		
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 487-74.		
Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemi. 471-39.		

- Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemî. 346-29.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemî. 408-2.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Tedrisat-ı İbtidaiyye Kalemî. 432-65.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Mektubi Kalemî. 1230-3.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Mektubi Kalemî. 1227-9.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Mektubi Kalemî. 1228-8.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Mektubi Kalemî. 255-9.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Mektubi Kalemî. 246-54.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Mektubi Kalemî. 1231-128.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Mektubi Kalemî. 1224-2.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Mektubi Kalemî. 288-26.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Mektubi Kalemî. 1068-68.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Mektubi Kalemî. 1119-30.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Maarif Nezareti. Mektubi Kalemî. 1100-2.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Meclis-i Vükela Mazbataları. 146-65.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Dahiliye Nezareti. İdare. 195-50.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. Dahiliye Nezareti. Emniyet-i Umumiye Müdüriyeti 6. Şube. 17-75.

- Ergin, O. (1977). *Türk maarif tarihi* I, II, III, IV. İstanbul: Eser Matbaası.
- Koçer, H. A. (1992). *Türkiye'de modern eğitimin doğuşu ve gelişimi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Mahmut Cevat İbnü's Şeyh Nâfi. (2001). *Maârif-i umûmiye nezâreti tarihçe-i teşkilât ve icrââtı-XIX. asır Osmanlı maârif tarihi*. (Kayaoğlu, T., Haz.). Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- Muallim, *Meşrutiyetten Sonra Maarif Tarihi*. 15 Temmuz 1332/28 Temmuz 1916.
- Özalp, R. (1982). *Milli eğitimle ilgili mevzuat (1857-1923)*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Sakaoğlu, N. (2003). *Osmanlı'dan günümüze eğitim tarihi*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Tanin, *II. Meşrutiyet'ten Sonra Maarif Tarihi*, 15 Temmuz 1332/28 Temmuz 1916.
- Tanin, 13 Teşrinievvel 1324/26 Ekim 1908.
- Tarih Çevirme Klavuzu. Erişim Tarihi:10 Mart 1922. <https://www.ttk.gov.tr/tarih-cevirme-kilavuzu/>
- Ünal, U. ve Birbudak, T. S. (2013). *İstanbul darülmuallimini (1848-1924)*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları.
- Yanardağ, A. (2022). *Adana'da taşra darülmuallimin-i sıbyanların kuruluşu: Adana darülmuallimin-i sıbyan (1892-1908)*. Turkish History Education Journal, 11(1), 56-73. Erişim Tarihi: 25 Mayıs 2022. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2052997>
- Yıldız, H. (2012). *Diyarbakir darülmuallimin'in tarihçesi*. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 4(8), 133-158. Erişim Tarihi: 9 Mart 2022. <http://acikerisim.dicle.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11468/4943/D%c4%b0YARBEK%c4%b0R%20DAR%c3%9cLMUALL%c4%b0M%c4%b0N%c4%b0e2%80%99N%c4%b0N%20TAR%c4%b0H%c3%87ES%c4%b0.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Makale Künyesi (Araştırma): Garan Gökşen, B. (2022). Hüseyin Rahmi Gürpınar'ın süreli yayınlardaki yazıları çerçevesinde edebiyata dair görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 93-120.

<https://doi.org/10.32321/cutad.1081283>

HÜSEYİN RAHMI GÜRPINAR'IN SÜRELİ YAYINLARDAKİ YAZILARI ÇERÇEVESİNDE EDEBİYATA DAİR GÖRÜŞLERİ

Bahanur GARAN GÖKŞEN¹

ÖZET

Hüseyin Rahmi Gürpınar, romandan tiyatroya hikâyeden çeviriye edebiyatın birçok alanında eser vermiş önemli bir yazardır. Hüseyin Rahmi'nin eleştiri yazıları yazdığı da bilinmektedir. Onun eleştirmen yönüne bakıldığında ilk olarak *Cadı* romanı çerçevesinde Şahabettin Süleyman'ın eleştirilerine karşılık yazdığı *Cadı Çarpıyor* ve Ali Naci'yi hedef alarak kaleme aldığı *Şakavet-i Edebiyye* adlı kitapları ön plana çıkmaktadır. Bu eserler dışında süreli yayınlarda kalmış olan ve eleştiri niteliği gösteren edebiyat yazıları da vardır. 1888'den itibaren yazılarıyla yayın dünyasında görünmeye başlayan Hüseyin Rahmi *Tercüman-ı Hakikat*, *İkdam*, *Atı*, *Akşam*, *Yeni Kitap*, *Yedigün* gibi dönemin birçok gazete ve dergisinde eleştiriler yayımlamıştır. Hüseyin Rahmi, süreli yayınlardaki bu yazılarıyla dönemin edebiyat meselelerini ele almıştır. Dolayısıyla dönemin edebiyat dünyasının nabzını tutarak kendi sanat anlayışı çerçevesinde edebiyat akımlarından edebî türlere kadar edebiyatın her alanında yorumlarda bulunmuştur. Ancak Hüseyin Rahmi'nin süreli yayınlardaki eleştiri yazıları çerçevesinde edebiyata yaklaşımını ortaya koyabilecek nitelikte bir yazı kaleme alınmamıştır. Bu çalışmada Hüseyin Rahmi'nin söz konusu eleştiri yazıları incelenerek edebiyata dair görüşleri değerlendirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Türk edebiyatı, eleştiri, roman, hikâye, şiir, tiyatro.

¹ İstanbul Arel Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Dr. Öğr. Üyesi.
bahanurgaran@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-5852-8113>

THE VIEWS OF HUSEYİN RAHMI GURPINAR ON LITERATURE WITHIN THE FRAMEWORK OF HIS ARTICLES IN PERIODICALS

ABSTRACT

Hüseyin Rahmi Gürpınar is an important writer who has made great contributions in various aspects of literature such as novels, drama, stories and translations. Hüseyin Rahmi is also known to write reviews. When we consider him as a critic, firstly his books called *Cadı Çarpıyor* which he wrote in response to Şahabettin Süleyman's criticism within the frame of the novel *Cadı*, and *Şakavet-i Edebiyye*, which he wrote targeting Ali Naci, become prominent. Apart from these works, he also has literary articles that have remained in the reviews and show the quality of criticism. Hüseyin Rahmi, who started to appear in the publishing world with his articles since 1888, published reviews in many newspapers and magazines such as *Tercüman-ı Hakikat*, *İkdam*, *Âri*, *Akşam*, *Yeni Kitap*, *Yedigün*. Hüseyin Rahmi dealt with the literary issues of his period with these articles in periodicals. Therefore, keeping the pulse of the literary world of the period, he made comments in every field of literature from literary movements to literary genres within the framework of his own artistic understanding. However, no article has been written that can reveal Hüseyin Rahmi's approach to literature within the framework of his criticisms in periodicals. In this study, by examining Rahmi's criticisms his views on literature will be evaluated.

Key Words: Turkish literature, criticism, novel, story, poetry, theatre.

GİRİŞ

Hüseyin Rahmi Gürpınar; roman, hikâye, tiyatro türlerinde eser verdiği gibi eleştiri yazıları da yazmıştır. Bu bağlamda *Cadı* romanı çerçevesinde Şahabettin Süleyman'ın eleştirilerine karşılık yazdığı *Cadı Çarpıyor* ve Ali Naci'yi hedef alarak kaleme aldığı *Şakavet-i Edebiyye* adlı kitapları II. Meşrutiyet döneminin önemli eleştiri metinlerindedir (Polat, 2012, s. 401-433). Yine Hüseyin Rahmi'in roman hakkındaki en önemli eleştiri metinlerinden biri *Ben Deli Miyim?* romanı dolayısıyla kendisine açılan davadaki savunmasıdır. Bu metinde hem kendi eserini savunur hem de edebiyatta gerçekliğin ne olduğunu ve nasıl olması gerektiğini anlatır. Bununla birlikte yazarın, süreli yayınlarda yayımlanmış edebiyat eleştirileri de mevcuttur. Hüseyin Rahmi hakkında ilk çalışmalar Mustafa Nihat Özön, Önder Göçgün, Şevket Toker tarafından yapılmıştır, ancak süreli yayınlardaki eleştirileri hakkında kapsamlı bir inceleme yazılmamıştır.

Hüseyin Rahmi'nin eleştiri niteliği gösteren gazete ve dergilerdeki yazılarına geçmeden önce onun gazeteciliği üzerinde durmak gerekir. İlk romanı *Şık*'ın yayımlanması vesilesiyle Türk edebiyatının "Hâce-i Evvel"i olarak da anılan Ahmet Midhat Efendi ile tanışan ve onun etkisinde eserler vermeye başlayan, hayatı boyunca onun gibi topluma hitap eden bir sanat anlayışını benimseyen Hüseyin Rahmi'nin süreli yayınlardaki yazıları da tıpkı örnek aldığı Ahmet Midhat Efendi'nin yazıları gibi toplumu bilinçlendirmeye, eğitmeye yöneliktir. Zira Ahmet Midhat Efendi de halkı aydınlatmak, toplumun kültür seviyesini yükseltmek için farklı konularda yazılar yayımlamış, çeviriler yapmıştır. Hüseyin Rahmi, bilgilendirici nitelikteki bu yazılarını sade ama kuru olmayan bir üslupla aktarırken okunabilirliği ve akılda kalıcılığı artırmak adına yazıların içine hikâyeler de eklemiştir. Ayrıca Ahmet Midhat; onun kimi yazılarının sonuna "Mülahazacık" başlığıyla bir ek düşmüş ve kendi görüşlerini de paylaşarak Hüseyin Rahmi'yi desteklemiştir.

Yayın hayatına Ahmet Midhat Efendi'nin rehberliğiyle başlayan Hüseyin Rahmi'nin gazeteciliği üç farklı dönemde incelenebilir. Onun gazetecilikteki ilk dönemi 1888'den 1908'e kadar getirilebilir. *Tercüman-ı Hakikat* gazetesinde 16 Haziran 1888'de "Bülbül Yuvası" isimli yazısı, "Hüseyin Rahmi'nin gazeteci olarak yayımlanan ilk yazısıdır" ve "Ahmet Cevdet'in gazeteden ayrılması üzerine 750 kuruş aylıkla" bu gazetede çalışmaya başlamıştır (Sevinçli, 1990, s. 18). 1888'den 1893'e *Tercüman-ı Hakikat* gazetesinde 5 yıllık sürede sosyal ve kültürel konularda çeşitli yazılar kaleme almış ve ardından *İkdâm*'a geçmiş, burada çeviriler yapmaya, yazılar yazmaya devam etmiştir (Sevinçli, 1990, s. 19). Hüseyin Rahmi'nin *Tercüman-ı Hakikat*'teki yazıları Ahmet Midhat tarafından üç kitapçık şeklinde *Müntahabat-ı Hüseyin Rahmi*² adıyla da basılmıştır. Muzaffer

² Hüseyin Rahmi'nin vârisi olan Abdullah Tanrıninkulu ve Gülçin Tanrıninkulu, yazarın süreli yayınlardaki yazılarını 4 farklı kitap hâlinde sadeleştirmiş olarak yayımlar. 1999 yılında Özgür Yayınları tarafından basılan söz konusu kitaplar şunlardır: *Gazetecilikte İlk Yazılarım (1888-1898)*, *Gazetecilikte Son Yazılarım 1: Basın ve Basın Özgürlüğü*, *Gazetecilikte Son Yazılarım 2: Zorla Ahlsız Olduk*, *Gazetecilikte Son Yazılarım 3: Yankesiciler Kulübü*, *Gazetecilikte Son Yazılarım 4: Söyleşiler ve Paul Bourget'den Çevirdiği Andre Corneli Romanı*. Ayrıca aynı vârisler Hüseyin Rahmi'nin mektuplarını da *Hüseyin Rahmi Gürpınar'ın Mektupları ve Tiyatro Eleştirileri* adı altında bastırılmıştır. Yine *Cadı Romanı* hakkındaki tartışmalarını *Zamane Eleştirmenlerine Cevap: Cadı Çarpıyor ve Şakavet-i Edebiyye: Edebiyat Haydutluğu* adıyla kitaplaştırmıştır. Yazarın süreli yayınlardan toplanarak bu kitaplara alınan yazılarında yayın adlarının ve tarihlerinin bazen yanlış verildiği görülmüş, sadeleştirilen yazılarda da zaman zaman eksiklikler olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple çalışmamızda söz konusu kitaplardan ziyade, Hüseyin Rahmi'nin gazete ve dergilerdeki

Gökman Hüseyin Rahmi üzerine hazırladığı çalışmasında buradaki yazıların yayımlandığı tarihlerle açıklamalı listesini vermiştir (Gökman, 1966, s. 3-14). Yazarlığının bu ilk döneminde Hüseyin Rahmi, Efdal Sevinçli'nin belirttiğine göre 18 Temmuz 1901'de tefrikaya başladığı ve 13 gün tefrika edilebilen *Alafranga* romanının uğradığı sansür ve *Malûmat*'ın sahibi Baba Tahir'in eleştirileri sonucu 6 Şubat 1902'ye kadar herhangi bir yazı yayımlamayıp yayın dünyasından çekilmiştir. Dolayısıyla bu olay Hüseyin Rahmi için "yazarlık yaşamının ilk darbesi" olarak adlandırılmıştır (Sevinçli, 1990, s. 22). 6 Şubat 1902'de *Nimetşinas* romanını tamamlayıp *İkdam*'da tefrika ettiren Hüseyin Rahmi'nin yazarlık hayatında "ilk edebî çevre[si]" *Tercüman-ı Hakikat* gazetesiyken *İkdam* onun yazarlık hayatında "ikinci edebî çevre[yi]" oluşturmuştur ve yazar, bu gazeteye "çiraklık devrini geçirmiş, artık yetişmiş ve olgunlaşmış bir yazar olarak katılmıştır" (Levend, 1964, s. 22). Yine bu yıllarda *Biçare Bakkal* adlı çeviri romanı Meşrutiyet öncesi yayımlanan son çalışmasıdır. Bu çevirinin ardından suskunluğa götülen Hüseyin Rahmi, II. Meşrutiyet'in ilanı olan 24 Temmuz 1908'e kadar yazı yayımlamayacaktır (Sevinçli, 1990, s. 22-23).

1888'den 1908'e kadar yayımladığı yazılara bakınca kültürel ve sosyal içerikli çevirilere ağırlık verdiği ve siyasi konulara pek yaklaşmadığı görülür. Bunun asıl sebebi kuşkusuz Abdülhamit istibdadının basın hayatına yönelik sansürüdür. Bununla birlikte edebiyata dair yazdığı yazıların geniş bir kısmının çevirilerden oluşması da dikkat çekicidir. Bu dönemde telif yazılardan ziyade çeviriler yayımlayan Hüseyin Rahmi'nin henüz kendisini geliştirme aşamasında olduğunu söylemek mümkündür. Hindistan'da, Çin'de, ilkel kabilelerde yaşam, gelenekler ve görenekler, ekonomik yapı üzerine bilgiler vererek okuru bilgilendirmeyi amaçlamıştır. Dahası yine bilim ve teknik konular üzerinde de bilgilendirici yönü ağır basan çeviriler yayımlamıştır.

1908-1923 yılları arasındaki gazeteciliğinin ikinci dönemi ilkinden oldukça farklıdır. İlkinde İstibdat döneminin etkisi altında siyasal meselelere yaklaşmayan, genellikle Fransızcadan tercümeleyen yapan yazar, sonraki dönemde II. Abdülhamit'in basın hayatına yönelik baskısını ve ardından dönemin iktidarı olan İttihat ve Terakki'nin faaliyetlerini ele alarak eleştiri konusu yapmıştır. Hüseyin

yazılarının orijinal hâli kullanılmış, sadeleştirme yapılmamış, yanlış yazılan tarihlerin ve yayın adlarının doğru hâlleri verilerek kitaplardaki hatalar/eksiklikler dipnotlarla gösterilmiştir.

Rahmi'nin gazetecilik hayatındaki bu ikinci dönemi, 1908'de II. Meşrutiyet'in ilanından on dört gün sonra çıkardığı *Boşboğaz ile Güllübi* isimli mizah gazetesi çerçevesinde şekillenir. Bu gazetede ona Ahmet Rasim de eşlik eder, ancak gazetenin 1 Aralık 1908'de yayın hayatına son verilir (Sevinçli, 1990, s. 26). Yazarın bu gazetede yazılarında da görüleceği üzere iktidara karşı olumsuz bir tavır almasının temel sebebi, iktidarın toplumu düşünmeden aldığı yanlış kararlarıdır. Bu nedenle yazarın gazeteciliğinin bu ikinci döneminde üslubunun tonu daha serttir. Dahası onun bu tavrı sadece İttihat ve Terakki'nin uygulamalarına yönelik değildir. İstanbul'daki yangın felaketlerinde yaşanan ihmalkârlıklara, edebiyatta millî bir üslubun geliştirilmemiş olmasına da tepkilidir. Meşrutiyet'in ilanı ile daha önceleri üzerinde durmadığı bir konu olan "dilde millîlik" meselesine de değinmiş, millî bir dilin gerekliliği üzerinde durmuştur. Yine bu dönem yazdığı yazılarda edebiyat akımları, Batı edebiyatı, edebî eserlerde dil ve üslup gibi konulara da değinmektedir.

Yazarın gazeteciliğinin üçüncü dönemi ise 1923'ten ölüm tarihi olan 1944'e kadar sürmektedir. Bu dönemde çoğunlukla kültür ve sanat konularına ağırlık vererek siyasî içerikli yazılardan uzak durmuştur. Yazarın 1923'ten sonra yayımladığı süreli yayınlardaki yazılarında -İttihat ve Terakki döneminde olduğu gibi- iktidara yönelik eleştirel bir tavır almadığı, Türkiye Cumhuriyeti'nin ve Mustafa Kemal'in karşısında olmadığı görülür³. Cumhuriyeti desteklediğini milletvekilliği yaparak da gösteren yazar, ilerleyen yaşına rağmen 1943'e kadar bu görevini sürdürmüştü ve o dönemde "ulusal romancı" olarak gösterilmiştir (Sevinçli, 1990, s. 37).

Bu makalede yazarın *Tercüman-ı Hakikat*, *İkdam*, *Âti*, *Akşam*, *Yeni Kitap*, *Yedigün* gibi gazetelerde ve dergilerle yayımlanarak eleştiri niteliği gösteren edebiyat yazıları ele alınarak değerlendirilecek, zaman zaman süreli yayınlardaki röportajlarına da yer verilerek söz konusu metinler konularına göre alt başlıklar hâlinde incelenecektir.

³ Efdal Sevinçli'nin aktardığına göre Hüseyin Rahmi, ölümünden tam bir yıl önce 8 Mart 1943'te İsmet İnönü'nün kendisine yazdığı mektubunda yazarın *Durmayan Kervan* isimli bir eser yazmak istediği anlaşılmaktadır. Sevinçli'nin de vurguladığı üzere bu eser büyük ihtimalle Türkiye Cumhuriyeti'ni anlatacak ve inkılapları ele alacaktır. Sevinçli bu yorumu Sadun Tanju'nun *Ulus* gazetesindeki "Durmayan Kervan" başlıklı yazısından hareketle yapmıştır. Ancak Hüseyin Rahmi'nin ömrü böyle bir eseri kaleme almaya yetmemiştir (Sevinçli, 1990, s. 37-38).

HÜSEYİN RAHMI'NİN GAZETE VE DERGİLERDE YAYIMLANAN ELEŞTİRİ YAZILARI

1. Edebî Türler

1.1. Roman ve Hikâye

Hüseyin Rahmi'nin Kendi Yazarlığına Bakışı

Hüseyin Rahmi'nin roman türü üzerine görüşlerini inceleyebilmek için öncelikle kendi yazarlığı konusunda verdiği röportajlara bakmak gerekir. Röportaj dâhilinde bir parantez açılması gerekirse Hüseyin Rahmi'ye en çok sorulan soruların başında roman yazarı olmaya nasıl karar verdiği, romanlarını kaleme alma sürecinin hangi aşamalardan geçtiği gelmektedir. Hüseyin Rahmi henüz 12 yaşında Ahmet Midhat Efendi'nin romanlarını taklit ederek bir şeyler karalamaya başladığını, 18 yaşında yazdığı ilk romanı olan *Şık* vesilesiyle Ahmet Midhat Efendi ile tanıştığını anlatırken roman türü üzerine de görüşlerini dile getirir. İsmail Hakkı Baltacıoğlu ile *Yeni Adam*'da 23 Eylül 1943'te yaptığı röportajda romanlarına değinirken romanın hayalden de oluşsa yazarın ruh tahlillerinden güç aldığını, kurgusal bir eser vücuda getirirken kendi hayatımızdan yola çıkarak ve yaşanılan olaylarla karşılaştırmalar yaparak nesneden öznele ulaştığımızı belirtir (Gürpınar, 1943, s. 6-7 ve 11). Ona göre kendi hayatımızı kullanarak gerçekçi olabiliriz, bu sebeple kendisi de yakın çevresinden ilham alarak yazdığı *Mürebbiye*'den hareketle romanlarını kaleme alma şekli hakkında konuşmuştur. Bu röportajda Türk romancılığının sorunlarına da kısaca değinen yazara göre roman türünde zayıf olmamızın en önemli sebebi “idealsizlik ve yabancı mukallitliği”dir (Gürpınar, 1943, s. 7). Dolayısıyla bir amacı olmayan ve eserleri taklit düzeyinde kalan roman yazarlarını eleştirmektedir.

Edebiyatımızda Roman ve Hikâye Yazarları

Faruk Nafiz ile *Yarın* dergisi için 1 Aralık 1921'de yaptığı röportajda “Edebiyatımızda kimleri beğenirsiniz?” sorusuna karşılık olarak kendisiyle arasında yazarlık bakımından bir bağ olduğunu düşündüğü Refik Halid'i gösteren Hüseyin Rahmi; bunun haricinde Yakup Kadri, Ruşen Eşref, Ömer Seyfettin'i sayarken Edebiyat-ı Cedide yazarlarından Halid Ziya, Mehmet Rauf, Ahmet Hikmet'i de takdir ettiğini belirtmiştir. Bu bağlamda yazarın Edebiyat-ı Cedide hareketini önceleri eleştirirken daha sonra aynı Ahmet Midhat Efendi'nin yaptığı gibi haklarını teslim ettiğini söylemek mümkündür (Gürpınar, 1921, s. 10-11). Dahası bu röportajda olduğu gibi Yakup Kadri'nin adını başka röportajlarında da anmış, kendisini çok sevdiğini her fırsatta vurgulamıştır. Öyle ki Hikmet Feridun'a verdiği

röportajda Yakup Kadri'yi “Türkçe üslubun üstatlarından” olarak nitelendiren yazar, onun eserlerini yabancı eserler gibi güçlü bulduğunu söyler (Gürpınar, 1929, s. 2). Yine aynı röportajında Ercüment Ekrem'in üslubunun, babası Recaizade Mahmut Ekrem'den miras kalan bir “asalet” taşıdığını, Reşat Nuri'nin *Çalığışu* eserinin diğer eserlerinden daha öne çıktığını, Mahmut Yesari'nin *Çulluk*'unun başının mükemmel olduğunu fakat bu şekilde devam edemediğini, Burhan Cahit'in güzel yazdığını ama kahramanları çizerken adeta “fotoğraf” çeker gibi fazla ayrıntıya girdiğini de belirtmiştir (Gürpınar, 1929, s. 2). Mahmut Yesari'ye Naci Sadullah ile *Yediğün* gazetesi için yaptığı 8 Ağustos 1934 tarihli⁴ röportajında da değinen yazar, son nesil romancıları içerisinde zevkine en uygun olarak onu bulduğunu, bu yüzden de kendisini çok beğendiğini ifade etmiştir (Gürpınar, 1934, s. 7-11). Aynı şekilde *Yeni Kitap*'ta 3 Temmuz 1927 tarihinde yayımlanan Mecdi Sadrettin ile yaptığı röportajda Reşat Nuri'yi -bilhassa *Damga* romanı ile-, Falih Rıfkı, Celal Esat, Celal Sahir'i de beğenir ama Yakup Kadri'yi bütün bu yazarlardan üstün bulur. Ona göre Halide Edib'in *Harap Mabettler*'i bir başyapıttır, Nezihle Muhittin'in ise eski makalelerini beğenmektedir. (Gürpınar, 1927, s. 20-28). Bu röportajlarda da görüleceği üzere Hüseyin Rahmi, edebiyat üzerine konuşurken ayrıntıya girmeden, bazen sadece eser ve yazar adı anarak beğenilerini sıralamakta, uzun uzun yorumlar yapmaktan uzak durmaktadır.

Romanda Realist ve Natüralist Kurgu

Hüseyin Rahmi, roman ve hikâye yazarı olarak en çok bu türler hakkında eleştiri yazmıştır. Kendi hayat görüşü ve beslendiği kaynaklar neticesinde okuduğu romanlar ve hikâyeler hakkında eleştiriler kaleme alan Hüseyin Rahmi'nin bu yazılarında öne çıkan konular arasında gerçeğe yakınlık, natüralizm ve realizm akımlarına uygunluk gelmektedir. Yazarın realist ve natüralist roman hakkındaki görüşlerine ölümünün 17. yılı vesilesiyle 16-31 Mart 1961 tarihinde *Yeditepe*'de neşredilen ve daha önce yayımlanmadığına dair not düşülen “Roman Nasıl Yazılır” yazısında rastlamak mümkündür. Emile Zola'nın görüşlerinden hareket eden yazara göre roman, hayatın olumsuzluklarını aksettirirken çirkinlikleri, bayağılıkları da çekinmeden anlatmalıdır (Gürpınar, 1961, s. 8-9). Romanda güzelliği belirleyen en önemli unsur gerçeğe uygunluktur. Bu görüşlerden de anlaşılacağı üzere yazarın romana bakışını realizm ve natüralizm akımları şekillendirmektedir, dolayısıyla roman ile ilgili görüşlerini de

⁴ Abdullah ve Gülçin Tanrıncı'nın hazırladığı *Hüseyin Rahmi Gürpınar Gazetecilikte Son Yazılarım 4*'te bu röportajın tarihi 6 Ağustos 1934 olarak yanlış verilmiştir.

bu akımlar belirlemiştir. Kendisi de romanlarını yazarken natüralizmin temel ilkesi olan gözlem metoduna başvurduğunu Hikmet Feridun ile yaptığı “50 Yıllık Edebiyat Hayatı: B. Hüseyin Rahmi Mahalle Kadınlarını Konuşturmayı Nasıl Öğrenmiş?” başlıklı röportajında anlatmıştır (Gürpınar, 1935, s. 2). Bilhassa Çingenelerin hayatını anlatırken Sulukule'ye gidip geldiğini, oradaki hayatı gözlemleyip notlar aldığını söylemiştir (Gürpınar, 1935, s. 2). Bununla birlikte 17 Ağustos 1920'de *İkdam*'da çıkan “Ahmet Cevdet Beyefendi'ye” yazısında hikâye ve romanın hayata ayna tuttuğunu, ancak hayallere de yer vermesi gerektiğini söylemiştir. Zira olayları tabiattan olduğu gibi değiştirmeden almak kuru bir taklit sayılacağı için bu tarz metinler tarihin ilgi alanına girmektedir. Oysa romanın tarihten farkı olaylara sanatçının muhayyilesini de ekleyerek ruha heyecan vermektir (Gürpınar, 1920, s. 2). Tarih ile roman arasında böyle bir karşılaştırma yapması akıllara Ahmet Midhat Efendi'nin *Ahbar-ı Âsâra Tamim-i Enzâr* adlı eserini getirir. Hüseyin Rahmi, ustası Ahmet Midhat gibi gerçeğin aynen aktarılmasının tarihî metinlere özgü olduğunu vurgularken romanın az da olsa hayallerden beslenmesi gerektiğine inanmaktadır. Dolayısıyla realizm ve natüralizmi savunsa da olayların bir parça hayallerle süslenmesine karşı değildir.

Yine realizm ve natüralizm çerçevesinde değerlendirilebilecek bir diğer yazı da Celal Nuri'nin eserlerini ele aldığı *Âtı*'de yayımlanan 10 Nisan 1918 tarihli⁵ “Celal Nuri'ye” yazısıdır. Burada Celal Nuri'nin roman üslubundan yola çıkarak romancılığını incelerken diğer yazılarında olduğu gibi realizm ve natüralizm akımlarına değinir. Yazarın üslubunun akıcı olduğunu, Fransızca'yı iyi bilmesine rağmen Türkçesinin bu dilin hücumuna uğramadığını söyler. Celal Nuri'nin *Merhume* romanında yer alan Marta adlı karakterden hareketle romanın sonunun *Kamelyalı Kadın* romanının sonu gibi bitmesini de eleştirmiştir. Hüseyin Rahmi bedenini satarak geçimini sağlayan kadınların yazar tarafından “iffetli” bir kadın gibi çaresiz bir hastalığa tutularak öldürülmesini ve okuyucunun buna acımasını sağlayacak şekilde kadının ölümünün duygu sömürüsü yapılmasını doğru bulmamaktadır:

“Marta ölmemeli, birkaç çocuğu ile zevcini bırakıp kaçmalıydı. Hakikati istinsah ettiğimize o zaman inanırdım. Fakat siz bunu *Ölmeyen* eserinizde gösterdiniz. O kadının günahına bir kefarete bulmak için bunu öldürdünüz” (Gürpınar, 1918, s. 2).

⁵ Abdullah ve Gülçin Tanrıncı'nın hazırladığı *Hüseyin Rahmi Gürpınar Gazetecilikte Son Yazılarım I*'de bu yazının tarihi 7 Nisan 1908 olarak yanlış verilmiştir.

Bu cümlelerden de anlaşılacağı üzere Hüseyin Rahmi realizm ve natüralizm akımlarının da etkisiyle eserin, kahramanların karakterine uygun şekilde sonlandırılmasını istemektedir. Bu sebeple Hüseyin Rahmi'ye göre Marta'nın sonu onun karakterine hiç uygun değildir, öyle ki bu kadının ölmesi gerçekçi değildir, kocasını ve çocuğunu terk ederek kaçması gerçeğe daha uygun bir sonudur. Bütün bunlara ilaveten İstanbul dururken Paris gibi bir şehrin, Montmartre gibi mekânların roman mekânı olarak seçilmesine de karşındır. Ayrıca müsrif bir karakter olarak tahayyül edilen Mısırlı Cafer Paşa da bir Türk paşası olarak gösterilmelidir. Bu şekilde halk da savurgan paşaların hâlini göyerek ibret alır, kendisine bir ders çıkarır. Yerlilik ve millilik bahsinde de yine Marta'ya değinen yazar, Marta'nın da bir Türk kızı olsa, eserin bizim toplumumuzun âdetlerini, gelenek ve göreneklerini yansıtırsa okuyucunun daha çok ilgisini çekeceğini ve beklenen etkiyi yaratacağını belirtir. O, her ne kadar Batı'dan gelen akımları; realizmi ve natüralizmi benimsese de romanın karakterlerinin de mekânlarının da yabancı olmamasını, Türk toplumunun kendi değerleriyle anlatılmasını istemektedir. Yine okuyucunun eserlerden ders çıkarmasını istemesi de kendisinin üzerinde Ahmet Midhat Efendi'nin etkisinin devam ettiğini gösterir ki o da okuyuculara doğrudan seslenerek öğütler vermekte, eserlerinden kissa-i hisse çıkarılmasını hedefleyerek yazmıştır.

Romanda Yerlilik ve Millilik

Hüseyin Rahmi'nin 1 Ocak 1920 tarihli *İleri* gazetesinde Yakup Kadri'ye ithaf ederek yayımladığı "Edebiyatta Milliyet" isimli yazısı romanda yerlilik ve millilik bahsi altında önem arz eden bir yazıdır. Bu yazıda destanlardan, masallardan, fıkralardan dolayısıyla halk anlatılarından yola çıkarak millî bir edebiyat oluşturmanın imkanları üzerinde konuşan yazar; millilik konusuna *Bin Yeni Masal* ve *Hikâye* adlı bir kitap neşretmek için ülke ülke gezerek millî hikâyeler toplayan Parisli bir yayıncı vasıtasıyla değinir. Bu araştırmacı Türkiye'ye gelince Türk toplumunun kültürünü yansıtacak millî bir hikâye yazarı bulamamıştır. Hüseyin Rahmi için bu durum ülkemizdeki tüm yazarlar için üzüntü verici bir durumdur. Araştırmacının bulunduğu şartlara en uygun hikâye ise Sivaslı Necdet Efendi'nin "Tılsım" adlı hikâyesi olmuştur. Bu bağlamda Hüseyin Rahmi, Necdet Efendi'den daha ünlü olan ama yönünü Batı'ya çevirerek Dekadan ve sembolistlerin peşinden giderek taklitle yetinen, kendi değerlerini ihmal eden, millî edebiyat yaratmak için çaba harcamayan yazar ve şairleri hedef alarak eleştirir. Nitekim Necdet Efendi örneğinde görüldüğü gibi Avrupa, her milletin kendi değerlerini yansıtan masallar ve hikâyelerle ilgilenmektedir. Türk yazarları ise Batılı yazarların roman kahramanlarını ismine varıncaya kadar taklit

etmektedir, ona göre Edebiyat-ı Cedide yazarları bu taklitçi edebiyatın en yetkin örneklerini vermişlerdir. Bu konuda örnek olarak Halid Ziya'nın *Mai ve Siyah*'ını ele alan yazar, bu eserin Stendhal'ın ünlü eseri *Kırmızı ve Siyah*'ı gibi adını renklerden almasını eleştirir. *Mai ve Siyah*'ın konu ve karakterler bağlamında *Kırmızı ve Siyah*'tan hayli uzak olduğu hâlde Halid Ziya'nın *Kırmızı ve Siyah*'ta olduğu gibi zıt renklere atıfta bulunan bir ad kullanmasına tepki göstermiştir (Gürpınar, 1920, s. 8). Ancak 12 Haziran 1931'de⁶ *Akşam*'da "Bizde Edebiyat Var mı, Yok mu?" adıyla yayımlanan Hikmet Feridun'la yaptığı röportajda Halid Ziya'nın edebiyatımızda Batılı anlamda roman tekniğini ilk kez uygulayan yazar olduğunu yıllar sonra da olsa kabul edecektir. Ona göre Ahmet Midhat, Namık Kemal gibi yazarlara alışmış olan okuyucu Halid Ziya'nın tekniğini, üslubunu anlayamamıştır, nitekim önceleri kendisi de onu eleştirmiştir. Fakat *Bir Yazın Tarihi*'ni ve *İkdam*'da yayımlanan "Ali'nin Arabası"nı okuyunca ondaki yazarlık kudretini fark etmiştir. Bu yüzden Halid Ziya'nın alafrangalıkla suçlanmasına artık kendisi de karşı çıkmaktadır. Zira roman denilen tür zaten Batı'dan alınmıştır ve Türk yazarların Batı'yı örnek almaması mümkün değildir (Gürpınar, 1931, s. 1-2).

Roman ve Geleneksel Anlatılar

Hüseyin Rahmi *Âti*'de 16 Mart 1918'de yayımlanan "Âtimizin Nisaiyyat-ı Muharriresi Afife Fikret Hanımefendi'ye" adlı yazısında Ahmet Midhat Efendi'nin roman ve hikâye yazarı olarak edebiyatımıza sunduğu hizmetleri anlatırken sözlü anlatı türlerinden roman ve hikâyeye geçiş serüvenimize değinilmiştir. Yazıda halkın *Muhayyelat-ı Aziz Efendi*, *Battal Gazi*, *Tutinâme* gibi eserleri okurken Ahmet Midhat Efendi sayesinde romanla tanıştığı vurgulanır. Ahmet Midhat'ın üretkenliği Batılı yazarlarla yarışacak ölçüdedir, üslubu eski gibi görünse de karakter tahlillerinde başarısız olsa da bunun sebebi edebiyatımızda kendisinden önce roman sahasında örnek alınabilecek bir yazar yetişmemesidir. Bu nedenle Ahmet Midhat'ın kusurunun tek sebebi roman geleneğimizin olmamasıdır (Gürpınar, 1918, s. 1-2). Yine aynı başlıkla *Âti*'de 17 Mart 1918'de yayımlanan bir diğer yazıda Ahmet Midhat roman türünde öncü yazar olarak gösterilirken onun yazdığı eserlerin içeriğinden de bahsedilir. Kısa ve sade hikâyeler yazarak bu kısa hikâyeler içerisine sığdırdığı felsefî düşünceler ile halkın kültürel gelişimine katkı sağlamıştır. Oysa son dönemde Ahmet Midhat gibi halk için halkı anlatarak yazmak

⁶ Abdullah ve Gülçin Tanrıncı'nın hazırladığı *Hüseyin Rahmi Gürpınar Gazetecilikte Son Yazılarım 4* te bu röportajın tarihi 12 Şubat 1931 olarak yanlış verilmiştir.

aşağılanma sebebi olmuştur. Bu sebeple artık Ahmet Midhat gibi yazarlar yetişmemektedir. Yazar, Ahmet Midhat'tan önce halkın okuduğu kitaplara da değinerek yine sözlü kültürümüzün önemli eserlerini ele alır. Bilhassa olağanüstülüklerle dolu halk masallarının halkın muhayyilesine zarar verdiğini, *Ferhat ile Şirin*, *Kerem ile Aslı* gibi aşk hikâyelerinin halkın psikolojisini kötü yönde etkilediğini söyleyerek bu eserleri halkın eğitimi için zararlı bulduğunu ifade etmiştir (Gürpınar, 1918, s. 1-2).

Romanda Sosyal Eleştiri: İroni ve Mizah

Hüseyin Rahmi'nin roman ve hikâyelerinde öne çıkan bir diğer unsur ise sosyal eleştirinin mizah ve ironiyle birlikte verilmesidir. Bu noktada eserlerinin mizahî yönünün kuvvetli olması bakımından dönemin yazarlarından farklılık arz etmektedir. Gazete ve dergilere verdiği röportajlarda mizah konusuna da değinen Hüseyin Rahmi, *Ayine* dergisi için 3 Kasım 1921 tarihinde yaptığı röportajda mizah yazarlarından ünlü hikâye yazarı Refik Halid'i çok beğendiğini, bu yazarı Ahmet Rasim ve Ercüment Ekrem'in izlediğini belirtir (Gürpınar, 1921, s. 2). Ömer Seyfettin'in mizah türünde ayrı bir tarzı olduğunu vurgulayarak hikâyelerine atıfta bulunur. Roman ve hikâye yazarlarından şairlere geçerek Halil Nihat'ı “mizahın Muallim Naci'si” olarak gördüğünü ifade eder. Fazıl Ahmet'in de mizah konusunda bir süre iyi metinler neşrettiğini ama uzun süredir kendisinin mizahî bir eserine rastlamadığını söyler. Yusuf Ziya, Faruk Nafiz, Orhan Seyfi gibi şairleri ise “şaşarım kedinin çamaşır yıkamasına” diyerek mizah konusunda beğenmediğini göstermiştir (Gürpınar, 1921, s. 2).

1.2. Şiir

Sürrealist Şiir

Hüseyin Rahmi'nin gazete ve dergilerde yayımlanan yazıları içerisinde öne çıkan konulardan biri de şiirdir. Az sayıda şiiri olmakla birlikte şiir kitabı yayımlamadığı ve şairlik iddiasında bulunmadığı hâlde şiirle ilgilenmesi dikkat çekicidir. Tanzimat'tan Hüseyin Rahmi'nin ölüm tarihi olan 1944'e kadar kendisinin yaşadığı dönem içerisinde meydana gelen edebî polemiklerin (Abes-muktebes, hece-arzu tartışmaları, Nazım Hikmet'in öncülüğünde gelişen “Putları Kırıyoruz” kampanyası ve Garip şiiri etrafındaki tartışmalar gibi) konusunun genellikle şiir olması, Hüseyin Rahmi'yi şiir üzerine konuşmaya sevk etmiştir denilebilir.

Şahabettin Uzunkeya ile *Ulus* gazetesi için 11 Mart 1944⁷ tarihinde yaptığı röportajda millî tiyatro konusundan yola çıkarak Batı'dan gelen yeni şiir anlayışlarına sözü getiren Hüseyin Rahmi, sürrealistlere ait bir antolojiden hareketle sürrealizmi eleştirir. Sürrealist şiiri anlamsız bularak içerisinde güzel duygular uyandıracak ne vatan ve millet aşkı ne aile sevgisi ne de ahlak namına bir şey olduğunu söyler. Üstelik bu şiirlerde vezin ve kafiye gibi ahenk unsurları da yoktur, dahası “utanç veren edepsizce ifadeler” geniş yer kaplamaktadır. Ona göre şairler; toplumda yeteneğiyle ve hassas ruhuyla ön plana çıkan, tabiatın ilhamını alan zeki insanlardır; dolayısıyla şiir de vezin ve kafiye ile ahenk sağlayan, okuyanın üzerinde büyüleyici bir his bırakan edebî türe karşılık gelmektedir. Ancak Hüseyin Rahmi'ye göre Batı'dan gelen fütürizm, Dadaizm, sürrealizm gibi yeni akımların da tesiriyle şiir bir güzellik duygusu vermekten çıkmış, şiir sanatı alakasız kelimelerle örülen bir “saçmalığa” dönüşmüştür (Gürpınar, 1944, s. 2). Dahası Türk edebiyatındaki genç şairler de bu akımlardan etkilenecek böyle şiirler yazmaya başlamıştır. Bu noktada Hüseyin Rahmi'nin söz konusu akımlardan etkilenen Garip Hareketi'ne gönderme yaptığı söylenebilir. Şiirde anlamsızlığa karşı çıkması da akıllara şiiri yıllar önce “şuur” ile birlikte tanımlayan Beşir Fuad'ı getirir. Beşir Fuad ilk cildi 1885'te, ikinci cildi 1886'da yayımlanarak hayaliyyun-hakikiyyun tartışmasını başlatan *Victor Hugo* monografisiyle Menemenlizâde Mehmet Tahir'den yola çıkarak romantik şairlerin ve romantik şiirin eleştirisini yapmış, şiirin şura hizmet etmesi gerektiğini belirtmiştir. Beşir Fuad'ın başlattığı hayaliyyun-hakikiyyun tartışması Muallim Naci'den Ahmet Midhat Efendi'ye, Namık Kemal'den Fazlı Necip'e pek çok şair ve yazarın katılımıyla genişlemiş, hatta Hüseyin Rahmi de Menemenlizâde Mehmet Tahir'in *Güneş* mecmuasında yayımlanan *Bir Sergüzeşt* adlı romanından hareketle *İstikrak-ı Seherî* adlı bir piyes yazarak romantik şair tipiyle alay edip hakikiyyun tarafında olduğunu göstermiştir. Bu yıllarda Beşir Fuad'ın yanında yer alan Hüseyin Rahmi'nin şiirin şura hitap etmesi gerektiği görüşünü hâlâ devam ettirdiği görülmektedir. Ancak bu sefer romantizmi değil; şiirden aklı ve anlamı soyutlayan fütürizm, Dadaizm, sürrealizm gibi akımları hedef almaktadır. Dolayısıyla Hüseyin Rahmi'ye göre şiir, okuyan kişiye güzel hisler veren, içerisinde anlam bakımından önemli mesajlar taşıyan, vezin ve kafiyelerle örülerek ahenk uyandıran bir edebî türdür. Bu yüzden de

⁷Abdullah ve Gülçin Tanrımkulu'nun hazırladığı *Hüseyin Rahmi Gürpınar Gazetecilikte Son Yazılarım 4*'te bu röportajın tarihi 10 Mayıs 1942 ve gazetesinin adı *İstiklâl* olarak yanlış verilmiştir.

onun sürrealizm gibi şiirden aklı soyutlayan dönemin ünlü edebî akımlarını şiddetle reddettiğini söylemek mümkündür.

Yaratıcılık ve İlham

İkdam'da 12 Ekim 1920'de⁸ yayımlanan “Çok Düşünüp Az Yazanlar” isimli yazıda ise edebiyatta yaratıcılık ve ilham konusunu ele alan yazar, Tevfik Fikret'e sözü getirerek kendi dönemi içerisinde Fikret'in abartıldığı kadar büyük bir şair olmadığını söylemiştir. Bu bağlamda Fransız romantiklerinden Musset ile Fikret'i karşılaştırarak Musset'i; ürettiği eserlerin hacmi bakımından da sanatının inceliği bakımından da yüceltir. Hüseyin Rahmi'ye göre onun şiirlerindeki ahenkli söyleyiş, ince duyuş ve renkli hayaller Fikret'te yoktur (Gürpınar, 1920, s. 2). Hüseyin Rahmi'nin Musset ile Tevfik Fikret'i karşılaştırması kuşkusuz o dönem de Tevfik Fikret'in Musset'den etkilendiği üzerine tartışmalar yapıldığını göstermektedir.

Şiir konusu dâhilinde Hüseyin Rahmi'nin beğendiği şairler de vardır. “Edebiyatımız Ne Hâlde?” başlığı altında *Akşam* gazetesi için 18 Mayıs 1929 tarihinde Hikmet Feridun ile yaptığı röportajında Nâzım Hikmet'i takdir eder. Yine Hikmet Feridun ile aynı gazete için 12 Haziran 1931'de yaptığı röportajda Nâzım Hikmet'in vicdanının şiirlerinde tertemiz parıldadığını söylerken “Nâzım'ın yüzü samimiyetin lekesiz bir aynası” diyerek onun kişiliğini de över (Gürpınar, 1931, s. 2). Dolayısıyla onu okumadan önce anlayabilmenin gerekli olduğunu vurgular. Yine aynı röportajda dönemin şairlerinden Şükûfe Nihal'e de yer ayırır. Şair kadınlardan Leyla Hanım, Fitnat Hanım, Şeref Hanım'a değinirken Şükûfe Nihal'i öne çıkararak Şükûfe Nihal'in hassas bir şair olarak şiirde ince bir duyuş yakaladığını söylemiştir (Gürpınar, 1931, s. 2).

1.3. Tiyatro

Geleneksel Tiyatro ve Millîlik

Birçok oyun yazar Hüseyin Rahmi tiyatro türü üzerine de eleştiriler neşretmiştir. 17 Mart 1918 tarihinde *Âti* gazetesinde yayımlanan “Âtimizin Nisaiyyat-ı Muharriresi Afife Fikret⁹ Hanımefendi'ye” başlıklı yazısında tiyatroya ilişkin yorumlar yapar. Ashında bu yazı halk hikâyelerindeki olağanüstülükleri eleştiren bir yazıdır ama yazar halk hikâyelerinden hareketle konuyu orta oyununa

⁸ Abdullah ve Gülçin Tanrıncı'nın hazırladığı *Hüseyin Rahmi Gürpınar Gazetecilikte Son Yazılarım 2*'de bu yazının tarihi 12 Kasım 1920 olarak yanlış verilmiştir.

⁹ “Afife Fikret”, Celal Nuri İleri'nin kullandığı bir takma isimdir.

ve Karagöz'e, oradan da Darülbedayi'de sahnelenen piyeslere getirir. Darülbedayi'yi eleştirdiği nokta ise sahnelenen oyunun halk tarafından yeterince anlaşılmadan başka bir oyuna geçilmesi ve böylelikle sürekli yeni oyun sahnelenmesidir. Tekrar tekrar oynanabilecek eserler yazılamamakta, bu tüketim zinciri kalitesiz ürünlerin hızla üretilip aynı hızla tüketilmesine sebep olmaktadır. Bununla birlikte Avrupa'daki durum ise bunun tam aksi yöndedir ki Batılılar aynı piyesi yüzlerce defa oynayarak tiyatroya olan ilgiyi hâlâ canlı tutabilmektedirler. Bu yazıda ironik bir dil kullanarak Darülbedayi'nin başındakileri eleştiri konusu yapan yazar, tiyatro alanında da kalıcı eserler vermenin peşinde olduğunu göstermiştir.

Hüseyin Rahmi *İleri* gazetesinde 13 Ocak 1920'de¹⁰ yazdığı “Kurbağacık Hakkında-Aka Gündüz'e” başlıklı yazısında da millîlik bahsini tiyatro ekseninde ele alır. Roman, hikâye ve şiir türünde olduğu gibi tiyatro türünde de yerli ve millî hayatı yansıtan tiyatro eserlerinin ihtiyacını konu edinir. Aka Gündüz'ün *Kurbağacık* adlı oyununu bu minvalde değerlendirirken yazarın eserinde yerel unsurları kullanmasından övgüyle bahseder. Bu noktada *Kurbağacık* hem konu hem de dil ve üslup bakımından üzerinde çalışılmış millî bir eserdir. Hüseyin Rahmi, Darülbedayi'nin bu piyesi değerlendirmesi gerektiğini vurgular:

“Adaptasyon ile frengi Türkleştirmeye uğraşmak gibi bir garibe-i sanata dalan artık kaç senedir *Kirli Çamaşırlar* içinde bitlenen Darülbedayi heyeti milliyetlerini seçmeye mâni göz zaif-i basiretlerine karşı lazım gelen kuvvetli gözlüğü takarak, bu eseri lütfen okusunlar” (Gürpınar, 1920, s. 6).

Hüseyin Rahmi'ye göre bu eserde opera cevheri vardır ama bunu sahneleyebilecek müzisyenler, oyuncular ülkemizde yoktur. 1920'li yıllar göz önüne alındığında Hüseyin Rahmi'nin bu hayıflanmasında haklı olduğu görülür. Ancak Cumhuriyet'in ilânından sonra kültür ve sanat alanında gerçekleştirilen hamlelerle birlikte tiyatro, bale ve opera sanatı kendi yazarlarını, müzisyenlerini ve oyuncularını yetiştirebilecek kadar gelişecektir.

Şahabettin Uzunkaya ile yaptığı röportajda da Hüseyin Rahmi, millî tiyatro konusu üzerinde durmuştur. Ona göre millî eser; vatanî, ahlakî duygulara hitap eden eserdir. Yazarın millî eserden anladığı Türk toplumunun gündelik hayatına, alışkanlıklarına, gelenek ve göreneklerine uygun olmasıdır. Dahası millî konu bulmak isteyenler

¹⁰ Abdullah ve Gülçin Tanrınokulu'nun hazırladığı *Hüseyin Rahmi Gürpınar Gazetecilikte Son Yazılarım I*'de bu yazının tarihi 12 Ocak 1920 olarak yanlış verilmiştir.

için de önerilerde bulunan yazar, toplumdaki kadın-erkek ilişkilerini ve bilhassa aldatma bahsini millî tiyatro bağlamında örnek olarak verir. Ayrıca bu yazıda telif esere olan ihtiyacı vurgulayan yazarın; çeviri eserlere çevirmenin iyi olması şartıyla olumlu bakarken Batı'dan adapte edilen oyunlar söz konusu olduğunda adaptasyona karşı çıktığı görülür: “Şüphesiz iyi bir kalem tarafından tercüme edilen eserler de bize lâzımdır. Fakat ‘adapte’ denilen ‘aşırımasyonculuk’ sanatına hiç tarafta değilim” (Gürpınar, 1944, s. 2).

Hüseyin Rahmi 12 Temmuz 1917’de¹¹ *İkdam* gazetesinde yayımlanan “Temaşa” adlı yazısında da aynı konular üzerinde durur. Bir tiyatro binasının yapılması gerekliliğinden yetmiş oyuncu ihtiyacına kadar uzun uzun konuşurken konuyu yine adapte oyun meselesine getirir. Hüseyin Rahmi’ye göre Darülbedayi’nin kurucuları tiyatro sanatının temelini çürük atmıştır, dolayısıyla repertuarımız da zamanla adapte piyeslerle dolmuştur. Adapte eserler ise Batı edebiyatından alınan piyeslerin Türkçeleştirilmesi yoluyla oluşturulmakta, böylece kendi ruhunu kaybetmiş eserler vücuda getirilmektedir. Bütün bunların sebebi tiyatro türünün Batı’dan tercüme yoluyla alınmasıdır. Oysa millî sanat coşkusu ile dolu ve hayal gücü geniş olan, eserlerinin ilhamını tabiattan alabilen ciddi yazarlar adaptasyonu benimsemeye tenezzül bile etmez. Bununla birlikte tercüme yapmaya karşı olmadığının altını da çizen yazar, tercümenin her daim bir ihtiyaç olduğunu da vurgulamıştır. Ancak bu ihtiyaç Shakespeare, Goethe gibi büyük yazarların eserlerine yönelik olmalıdır. Toplumun edebî zevkini yükseltecek ve estetik algısını geliştirecek olan eserler tercüme edilmelidir. Adaptasyonu kopyacılık, taklitçilik olarak tanımlayan Hüseyin Rahmi; Émile Faguet’in görüşlerinden hareketle tiyatronun hissettirmek ve düşündürmek olduğunu da söyleyerek tiyatronun sosyal işlevi üzerinde durmuştur (Gürpınar, 1917, s. 1-2).

Tiyatro Türleri

İkdam gazetesinde yayımlanan 9 Ağustos 1917 tarihli “Temaşa Mevzuları” başlıklı yazıda da Émile Faguet’in yazıları ekseninde Fransız tiyatrosunu mercek altına alan yazar, komedi türünde oynanan oyunların genellikle kadın erkek ilişkisine odaklandığını belirtir. Komediler; kadın, kocası ve âşığı arasındaki üçlü ilişki çerçevesinde aşk, evlilik ve ihanet konularını temel almaktadır. Bu bağlamda yazarın da aktardığına göre Fransız tiyatrosu iki başlık altında

¹¹ Abdullah ve Gülçin Tanrıncı’nın hazırladığı *Hüseyin Rahmi Gürpınar’ın Mektupları ve Tiyatro Eleştirileri*’nde bu yazının tarihi 18 Temmuz 1917 olarak yanlış verilmiştir.

incelenebilir. Biri konularını gündelik hayattan alan, sanat ve düşünce yönüne ağırlık verilmeyen, amacı eğlendirmek olan “consommation quotidienne” adındaki, tüketime yönelik oyunlar; diğeri ise düşünsel yanı ağır basan ve sosyal mesajlar içeren eserlerdir. Bu çerçevede Hüseyin Rahmi, *Tek Başına Kadın* adlı bir Fransız oyunundan hareketle sosyal bir mesele olarak kadının ekonomik hayata katılma çabalarını da ele alarak bu konunun bir tiyatro metni içerisinde güzel bir şekilde işlenebileceğini, zira kadının ekonomik özgürlüğünü kazanma uğraşını ve işçi kadınların mücadelesini Türk seyircisi için orijinal bir konu olarak gördüğünü belirtmiştir. Dolayısıyla yazar, tiyatro türünde sosyal içerikli konular işlenirse kalıcı yapıtlar verilebileceğini anlatmak istemiştir (Gürpınar, 1917, s. 2).

Tiyatro Oyuncuları

16 Ağustos 1917 tarihinde *İkdam* gazetesinde yayımlanan “Sahne Üzerine” adlı yazıda bir tiyatro oyuncusunun hangi vasıflara sahip olması gerektiği üzerinde duran yazara göre; oyunculuk pek çok kişi tarafından kolay görülen zor bir iştir. Oyuncunun jest ve mimiklerden diksiyona kadar her anlamda yetenekli olması gerekir. Tiyatro sahnesinde oyuncu olmak, rolü ezberlemek onu aktarmaktan çok daha fazlasıdır; rolün ruhuna girebilmek, hissetmek ve seyirciye o rolü hissettirmek demektir. Dahası oyuncunun en önemli malzemesi tabiidir. Üstlendiği rolü sosyal hayatta arayıp bulmalı, doğal ortamında gözlemlemeli, rolün içeriğine göre araştırmalar yapmalıdır. Roman sanatı söz konusu olunca natüralizm akımının gereği olarak deney ve gözlem çerçevesinde karakterlerin kurgulanması gerektiğini söyleyen Hüseyin Rahmi'nin tiyatro konusunda da aynı anlayışa sahip olduğu görülmektedir (Gürpınar, 1917, s. 1-2). Aynı şekilde *İkdam*'da 1 Eylül 1917'de “Rol ve Aktör” başlıklı bir yazı da neşreden Hüseyin Rahmi, bu yazıda da oyuncuların görev ve sorumluluklarını ele almış, rolünü ezberlemediği için oyunun hakkını veremeyen oyuncuları eleştirmiştir (Gürpınar, 1917, s. 2).

Tiyatroda Karakter Oluşumu, Dekor, Kostüm ve Sahneleme

Hüseyin Rahmi *Darülbedayi Mecmuası*'nda 15 Aralık 1932 tarihinde yayımlanan “Şimdiki Sanat ve Sanatkâr” yazısında dönemin yetişmiş oyuncuya olan ihtiyacından bahseder. Söz konusu yazıda dram oyuncularının abartılı jest ve mimikler kullanmaları ve komedi oyuncularının argo kelimelerle oyunu kaba bir güldürüye dönüştürmeleri eleştirilir. Bütün bunlara ek olarak yetişmiş, eğitilmiş, zevk sahibi seyircinin olmaması da bu dönem için büyük bir eksikliklerdir. Esasında bütün bu sorunlar ekonomi temellidir. Hüseyin Rahmi'nin de vurguladığı üzere iyi bir oyun, örneğin bir operet ortaya koyabilmek için geniş bir ekip, muazzam bir dekor ve pahallı

kostümler gereklidir. Fakat lükse alışan seyirci her seferinde daha fazlasını isteyecek ve bu durum da ayrı bir soruna yol açacaktır. Bu yüzden de öncelikle yeni çağın sanat anlayışına uyum sağlayabilmeli ve öncelikle Karagöz, orta oyununa alışmış olan seyircinin değişebilmesi için modern bir tiyatro anlayışı oluşturulmalıdır (Gürpınar, 1932, s. 2-3).

Yazarın 26 Eylül 1917 tarihinde *İkdam*'da yayımlanan “Tiyatro Müellifleri” başlıklı yazısında ise tiyatro yazarlarının; karakterleri mizacına göre yansıtamadığını ve doğallıktan uzak kaldığını anlatılır. Tiyatro yazarı, karakterlerini doğal ortamında olduğu gibi mizacına uygun şekilde konuşturabilmelidir. Dolayısıyla oyuncuların konuşmaları kısa, sade ve doğal olmalıdır. Uzun uzun tiralara değil, akıcı diyaloglara yer verilmelidir. Ayrıca sahneye uygun dekor kurulmalı, olaylar okuyucuyu sıkacak şekilde durağan ve tekdüze ilerlememeli, sahnede sürekli bir hareketlilik hâli olmalıdır (Gürpınar, 1917, s. 2).

1.4. Eleştiri

İkdam'da yayımlanan 16 Mart 1920 tarihli “Tenkit” başlıklı yazısında Hüseyin Rahmi, edebiyatımızda eleştiri ve eleştirmenin yokluğundan yakınır. Ona göre odaklandığı eseri bütüncül bir şekilde ve objektif bir bakışla değerlendiren, esere yapıcı eleştiriler getiren, kültürlü, donanımlı, ciddi bir eleştirmenimiz yoktur:

“Bizde namı olup aslı bulunmayan bir şeydir. Tümen tümen üstadlarımız, üdebamız, şuaramız, siyasî, fennî makalecilerimiz, hatiplerimiz, hikâye-nüvislerimiz vardır. Sahib-i ihtisas, ciddi, muktedir, hayır-hah, tenkidin ruhuna vâkif, garazdan, ivazdan sâlim bir münekkît ne mazide ne hâlde vücuduyla bizi tenvir etmedi” (Gürpınar, 1920, s. 2).

Edebiyatımızda bazı kişilerin eleştirmen adıyla zaman zaman yazıp çizdiğini, ele aldıkları eseri küçümseyip yerdikten sonra bir süre ortaldan kaybolduğunu vurgulayan Hüseyin Rahmi'nin de dediği gibi esere hak ettiği değeri veren, hatalarını, eksiklerini gösterirken iyi taraflarını takdir eden ve yazarına daha başarılı eserler üretmesi için yol gösteren eleştirmenlere ihtiyacımız vardır. Bu anlamda Muallim Naci'ye de gönderme yapan yazara göre; Muallim Naci ele aldığı eseri alaylı bir ifade ile eleştirirken noktası noktasına hatalarını göstermekte, eserin iyi yönlerini bulmakla uğraşmak yerine eksiklerini abartarak muhatabına adeta savaş açmaktadır. Bu yazıda Ahmet Midhat Efendi'nin Muallim Naci'yi *Tercüman-ı Hakikat*'ten uzaklaştırmasına da değinen yazar, Muallim Naci'nin karakteriyle ilgili bilgi vermeyi de ihmal etmemiş, onun kuralcı bir yazar olduğunu, en ufak bir yanlışla bile anlayış göstermediğini, yazılarının

sağlam, ölçülü, titiz olduğunu ama “hocalık” koktuğunu söylemiştir. Dolayısıyla bu dönemde Muallim Naci'den takdir içeren iyi bir eleştiri yazısı alabilmek mümkün değildir. Muallim Naci'den hareketle eleştirinin ölçütleri üzerinde duran Hüseyin Rahmi için eleştirinin yöneldiği eser çok önemlidir. Çünkü bir eseri eleştirmek onun değerini kabul ederek onaylamak anlamına gelmektedir. Bu yüzden konu edilecek eser iyi seçilmeli, değersiz bir eserle zaman kaybedilmemelidir. Eleştirinin Avrupa'daki seyrine de kısaca değinerek eleştirinin alay veya iftiralarla dolu olmaması, nefret ve intikam unsuru olarak kullanılmaması gerektiğinin altını çizmiştir (Gürpınar, 1920, s. 2).

2 Ağustos 1920'de *İkdam*'da yayımlanan “İş Kıtılığında Münekkitlik” yazısında Hüseyin Rahmi, diyaloglar kurarak eleştirmenlik müessesesini ironiyle ele almış; yazarlığı kolay bir iş olarak görüp bilgisiz, kültürsüz olduğu hâlde yazarlığa soyunanları ve eleştirmen adıyla okuduğu her eseri küçümseyip taşıyanları alay konusu yapmıştır. Bilhassa o dönemde eleştirmenlik, Hüseyin Rahmi'ye göre hiçbir işi beceremeyen insanlar için yapılabilecek en uygun meslektir. Zira dönemin eleştirmenleri şöhret olma peşinde koştuğundan iyi eserleri hakir görerek, onlara saldırarak öne çıkan, ele aldığı metni hakıyla değerlendirmekten aciz olan kimselerdir (Gürpınar, 1920, s. 2).

Hüseyin Rahmi'nin eleştirmen konusuna değindiği bir diğer yazı da 9 Ağustos 1920'de *İkdam*'da yayımlanan “Tenkit Kavgaları” başlıklı yazıdır. Yazar, bu sefer bir eseri eleştiriyor gibi görünerek aşağılayanları değil, abartılı bir şekilde övenleri konu edinir. Ona göre eseri hak ettiğinden fazla övmek de doğru değildir, bu durum da tenkidin objektifliğine ve bilimselliğine gölge düşürür. Zira eleştirmenler tarafından abartılı ifadelerle öne çıkarılan eserler kusurlu eserlerdir ki eserin hatasını, eksikliğini gizlemek için böyle reklamlara ihtiyaç duyulmaktadır. “Bitarafane takdirkârlık terakkinin sanatın, adaletin ruhudur” (Gürpınar, 1920, s. 2) diyen yazar, eserin hak ettiği ne ise onun verilmesi gerektiğine inanmaktadır. Kendisinin de vurguladığı üzere edebiyatımızda eleştiri ya bir eseri abartarak yüceltmek ya da aşağılayarak yok etmek anlamında kullanılmaktadır. Oysa eleştiri Batı'da bilimsel metotlara dayanmakta, karşılıklı bir çıkar gözetmeksizin nesnel bir şekilde yapılmaktadır. Bu yüzden de eleştirmenin bilgi birikimi önemlidir, kültürü geniş ve vicdanı temiz olmalıdır. Zaten kötü eserler hakkında sessiz kalmak verilebilecek en iyi cevaptır, bir eser kötü ise hor görerek yermek eleştiri değildir. Batı'da eleştiri de bilimsel bir aşamaya gelinceye kadar büyük tartışmalar gerçekleşmiştir. Bu anlamda yazar; Sainte Beuve ile Balzac'ın yaşadığı polemikleri, Victor Hugo ile Émile Zola arasında

gerçekleşen realizm-romantizm kavgalarını bu tartışmalara örnek olarak gösterir. Elbette bizim edebiyatımız Fransızlarda olduğu gibi büyük düellolara sahne olmamıştır ama bizim de şairler arasında yaşanan kavgalarımız vardır. Yazarın eleştiri bahsi altında değindiği en önemli nokta bizim edebiyatımızda eleştirinin hiciv kaynaklı olduğunu söylemesidir. Bizde eleştiri hicivden doğduğu için aşağılama, kötülleme doğasında vardır. Ama gerçek anlamda eleştiri yapıcı olmalı, okuyana da muhatabına da bir şeyler katmalıdır. Ancak yapıcı eleştirinin bizde okuyanı azdır, bu da eleştirmeni eseri yermeye yöneltmektedir (Gürpınar, 1920, s. 2).

Eleştiri konusunu ele aldığı “Muhayyel Bir Münekkide Karşı” yazısında da aynı şekilde edebiyatımızda eleştirmenin yokluğundan yakınan Hüseyin Rahmi; 24 Şubat 1939’da¹² *Cumhuriyet*’te yayımlanan bu yazısında eleştirinin hangi ölçütlere göre önel, hangi ölçütlere göre nesnel olduğunu belirlemeye çalışmıştır. Karakterimizin, kültürümüzün, estetik zevkimizin farklı olduğu için beğenilerimizin de farklı olacağını savunan Hüseyin Rahmi; eleştirmenle muhatabı olan yazarın zevklerinin birbirinden farklılık gösterebileceğini, yazarın çok beğendiği bir eserin eleştirmene hiçbir şekilde hitap etmeyebileceğini belirtmiştir. Aslında yazarın burada anlatmak istediği eleştirmenin eleştiri metnini kendi zevki çerçevesinde oluşturmaması, kendi görüşlerini eleştiriye dâhil etmemesidir. Dolayısıyla yine nesnel eleştiriye savunmaktadır. Oysa edebiyatımızda nesnel değil önel bir bakışla yazılan, karşısındakini göklere çıkaran ya da küçümseyen, hakir gören eleştirilere rağbet edilmektedir. Çünkü nesnel eleştiri birçok kişiye haz vermez, zira okuyucu magazinsel olanın peşinde koşmakta, bilimsel bir yazıyı okumaktansa söz düellolarını, hakaret içeren polemikleri okumaktan zevk almaktadır. Aynı yazıda eski eleştirmenlerimizi de ele alan Hüseyin Rahmi; bir zamanlar Hacı İbrahim Efendi’nin polemiklerinin eleştiri diye sunulmasını gündeme getirir. Edebiyatın dine hizmet etmesi gerektiğini savunan ve Arap olmayan her şeyi reddeden Hacı İbrahim’in *Kamus-ı Türki* gibi ölümsüz bir çalışmaya imza atan Şemsettin Sami’ye bile saldırdığını, Batılı bir şiir tarzı benimsedi diye Abdülhak Hâmid’e de hakaretler yağdırdığını hatırlatarak Hacı İbrahim’in bugün adı dahi anılmazken Hâmid ile Şemsettin Sami’nin edebiyat tarihine adlarını altın harflerle kazıdığını ve eserlerinin hâlâ zevkle okunduğunu söyler. Hacı İbrahim örneğinden hareketle Hüseyin Rahmi, polemikten ve hakareten ibaret olan kötü eleştirinin

¹² Abdullah ve Gülçin Tanrıninkulu’nun hazırladığı *Hüseyin Rahmi Gürpınar’ın Mektupları ve Tiyatro Eleştirileri*’nde bu yazının tarihi 24 Eylül 1939 olarak yanlış verilmiştir.

yarına kalmayacağını, iyi eserin tüm olumsuzluklara dayanabileceğini anlatmak istemiştir. Kalıcı olan iyi eleştiridir ve iyi eleştiri de muhatabı olan esere yapıcı yorumlar getirir, hak ettiğini vererek eksikliğini, fazlasını cesurca gösterir (Gürpınar, 1939, s. 3).

2. Batı Edebiyatı ve Edebiyat Akımları

Hüseyin Rahmi'nin natüralizm başta olmak üzere Türk edebiyatını etkileyen akımlara yönelik pek çok yazısı vardır. Yine bu akımlar ekseninde bilhassa Fransız yazarlarını ve şairlerini ele aldığı eleştiri yazıları da çoğunluktadır. "Roman Nasıl Yazılır?" adlı yazısında da kendi romancılık kariyerinden hareketle edebiyat akımlarına değinmiştir. Monte Cristo Kontu romanını ve Ahmet Midhat Efendi'nin hikâyelerini taklit ederek yazmaya başladığını söyleyen Hüseyin Rahmi'nin örnek aldığı bir diğer yazar Émile Zola'dır. Hüseyin Rahmi, Zola'dan hareketle romanın konusu olacak olayın araştırmaya, incelemeye ihtiyacı bulunduğunu, böylece gerçeğe yaklaşabileceğini belirtir. Dolayısıyla roman; güzelliği, çirkinliği olduğu gibi gerçekçi bir şekilde göstermelidir. Yazının devamında üslup konusuna da değinen yazar, Balzac'ın da Stendhal'ın da üslubunu beğenmez, bu realist yazarları üslup bakımından zayıf bulur. Çünkü realizmde süslü ifadelerle, hayallere, tasvirlerle gerek yoktur; onun iddiası çirkinlikleri de göstererek gerçeği olduğu gibi yansıtmaktır. Bu hususta romantik bir yazar olan Victor Hugo ile realist yazar Stendhal ve natüralist Zola'yı karşılaştırır. Bu çağın realizm çağı olduğunu belirten yazara göre üslupçu romantik yazarların zamanı artık geçmiştir. Realistlerin fikirleri o kadar sağlamdır ki onların yazarken kelimelerle oynamaya vakti de ihtiyacı da yoktur. Yazarın da altını çizdiği üzere realist yazarlar düşünceye ve vermek istediği mesaja odaklandığı için üslubu ihmal etmektedir. Bütün bunlara ek olarak romanda plan konusuna da yer veren yazara göre; romanı bir plan dâhilinde yazmaya çalışmak romanın özgürlüğünü kısıtlamak demektir. Nitekim Balzac gibi realist yazarlar, roman kahramanını psikolojik yönleriyle tanıttıktan sonra olayların gidişatını onların eline bırakarak romanını yazmakta, kahramanların karakterine uygun şekilde davranmasını sağlamakta ve plan yapmaya ihtiyaç duymamaktadır. Tefrika romanların henüz yayımlanma aşamasındayken abartılı bir şekilde reklamlarının yapılmasına da karşı çıkan yazara göre roman bitmeden reklam vermek doğru değildir, romanın nasıl gelişeceğini, nasıl biteceğini tahmin ederek bu yönde övgü dolu reklamlar yapmak yanlışır (Gürpınar, 1961, s. 14). Bu sözlerden de anlaşıldığı üzere Hüseyin Rahmi eserlerini bir taslak oluşturmadan, planlamadan yazmaktadır. Bu nedenle her ne kadar realizmi/natüralizmi savunsa da eserlerinde tesadüflerin araya

girmesini önleyememekte, bu durum da kurgunun teknik olarak zayıf kalmasına sebep olmaktadır.

Yazar, *Tercüman-ı Hakikat* gazetesinde 5 Şubat 1892 tarihinde¹³ yayımlanan “Maupassant” isimli yazı vesilesiyle de edebiyat akımlarına değinmiştir. Yazının merkezinde Maupassant olmakla birlikte Maupassant'ın hocası Émile Zola'ya da yer ayrılarak natüralistlerden bahsedilmiştir. “Émile Zola ilk defa olarak Maupassant'a 1874 senesi muharririn-i meşhureden Flaubert'in hanesinde tesadüf eylemiş” diyerek Zola ile Maupassant'ın tanışma hikâyeleri de anlatılır (Gürpınar, 1892, s. 7). Realist ve natüralistlerin yeterince anlaşılmadıklarını söyleyen yazar, bu akımın mensuplarının hayatın sadece kötü yönlerini anlatmakla, gayr-i ahlaki eserler vermekle suçlandıklarını belirtir. Dahası realist ve natüralistlerin eserleri halkın eğitilmesi için de yararlıdır. Zira derinlikli araştırmalar, nitelikli gözlemler sonucu kaleme alındığı için her cümlesiyle bir hayat dersi vermektedir, bu sebeple romanı eğlenmeye yönelik bir araç olarak görenler bu eserlerden hoşlanmazlar. Dolayısıyla realist ve natüralist yazarları tercih edenlerin edebiyat anlayışı ve düşünsel zemini güçlüdür. Bununla birlikte realistler sadece yoksulların ve düşünlerin hayatını değil, varlıklı kesimin hayatını da konu edinmektedir. Bu bağlamda Émile Zola da yaşadığı toplumun her kesimini tüm çıplaklığıyla ele alarak eleştirmiştir. Émile Zola'nın hayat hikâyesine de eğilen yazar, Zola'dan hareketle Paris'te erdemli, dürüst kimse olmadığı kanısına ulaşılmamasını ister. Zola, yaşadığı zor hayatı temel alarak yazdığı için kötümser bir bakışa sahiptir. Yine bu yazıda Maupassant, Flaubert ve Zola'nın arkadaşlıkları ekseninde Zola'nın etkisiyle edebiyat dünyasına kendisini kabul ettiren Maupassant'ın başarılarla dolu edebiyat hayatını da aktarır.

Sabah gazetesinde 4 Mayıs 1918'de¹⁴ yayımlanan “Bir Parça Nezahet” isimli yazıda Hüseyin Rahmi, realist yazarların her şeye bir fotoğrafçı hassasiyetiyle yaklaştıklarını, olayların gidişatını kendi düşüncelerini vermeden karakterlerin ruhsal özelliklerine göre oluşturduklarını söyler. Bu yazarlar, anlatılarında hayallerden de yararlanmaktadır ama hayalleri bir süs olarak çok az miktarda kullanmaktadır. Bu sebeple de hikâye olaya dayanmakta, tasvir ve

¹³ Abdullah ve Gülçin Tanrıncı'nın hazırladığı *Hüseyin Rahmi Gürpınar Gazetecilikte İlk Yazılarım*'de bu yazının tarihi 25 Aralık 1887 olarak yanlış verilmiştir.

¹⁴ Abdullah ve Gülçin Tanrıncı'nın hazırladığı *Hüseyin Rahmi Gürpınar Gazetecilikte Son Yazılarım I*'de bu yazının tarihi 4 Mayıs 1919 olarak yanlış verilmiştir.

tahliller olayı desteklemekte, anlatım sade fakat canlı bir dille yapılmaktadır. Dahası realist yazarların başarı kazanabilmesi için güçlü bir bakış açısının olması gereklidir. Bununla birlikte insan psikolojisi hakkında bilgisi bulunmalı ve en küçük olayı çözümlenebilecek kadar sabırlı davranmalı, en karışık olayları basit ama zevk verici bir şekilde anlatabilecek kadar da kuvvetli bir üsluba sahip olmalıdır. Ayrıca karakterleri gerçek hayatta yaşamışçasına ayrıntılarıyla tahkiye edebilmelidir. Bu noktada okuduğu ama ismini vermediği bir roman tefrikasından hareketle realist romanın nasıl olması gerektiğini ayrıntılarıyla anlatan Hüseyin Rahmi, realist görünmek için edebî ölçülerden taviz vererek sığ ve gayr-i ahlakî bir roman kaleme alan söz konusu romancıyı eleştiri oklarının hedefine yerleştirir. Hüseyin Rahmi'nin bu yorumlarıyla hâlâ hocası Ahmet Midhat Efendi'nin etkisi altında olduğu görülmektedir. Eserlerini toplum için yazan, toplumu romanlarla eğitmeyi vazife edinen bu iki yazar; toplumun ahlakî değerlerine karşı çıkabilecek bayağı ifadelerden, kaba sözcüklerden kaçınmayı da ilke edinmiştir. Bu yüzden Hüseyin Rahmi, yazılan eser her ne kadar bilimsel değer taşırsa taşısin o eserde bayağılık varsa bu değer hiçbir anlam ifade etmeyeceğini de vurgulamıştır. Yine bu tarz eserlerin başka dillere tercüme edilirse yabancıların milletimizin ahlakî değerlerine ve edebiyat zevkine düşük not vereceğini de sözlerine ekler. Böyle eserleri gazetelerde tefrika ederek halka sunmak da hiç doğru değildir, zira gazeteleri gençler ve bilhassa çocuklar okumakta, gayr-i ahlakî eserler onların ruhsal gelişimini kötü yönde etkilemektedir. Bu sebeple özellikle gazetelerde tefrika olarak verilecek eserlerin özenle seçilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla yazar realist romanın unsurlarından yola çıkarak ahlakî romana kadar gelmiş, gazetelerin bu konudaki görev ve sorumluluklarının altını çizmiştir (Gürpınar, 1918, s. 1).

Hüseyin Rahmi, 17 Ekim 1927 tarihinde *Vakit* gazetesinde Türkiye'de açılması planlanan bir akademiden hareketle "Akademi Tasavvuru" adıyla yazdığı yazıda edebiyat akımları özelinde edebiyat tarihimizi ele almıştır. Ona göre akımların etkisi edebiyatımıza hayli geç ulaşmıştır. Edebiyatımız ve dilimiz yıllar boyu Arap ve Fars etkisinde kalmıştır, bu sebeple verilen eserler de Batı'dan ve Batılı akımlardan hayli uzaktır. Klasisizm, romantizm ve realizmin temsilcilerine değinerek Batı'nın yükselişinde bu akımların önemli rolü olduğunu söyleyen yazar, bu noktada Batı edebiyatı ile Türk edebiyatını karşılaştırır. Âkif Paşa, Edhem Pertev Paşa, Şinasi ve Namık Kemal'in adını anarak bu isimlerin eserlerinin hangi akıma dâhil edilebileceğini sorgular. Hüseyin Rahmi, bu yazarların Divan şiiri tarzındaki eserleriyle gençleri etkileyemediğini düşünmektedir. (Gürpınar, 1927, s. 1-2).

Yazarın realizm ve natüralizmden sonra üzerinde en çok durduğu akımlar sürrealizm ve Dadaizm gibi edebiyatı marjinal boyuta taşıyan akımlardır. İncelemenin şiir başlığı altında da değinildiği üzere Hüseyin Rahmi, edebiyattan akli ve anlamı soyutlayan sürrealizm ve Dadaizm akımlarını şiddetle reddeder. Dahası yazara göre gençler için bu tarz akımlar tehlike arz etmektedir. O, ustası Ahmet Midhat gibi öğüt verir bir tavırla yazdığı yazılarla bu akımları benimsememesi için gençlere uyarılarda bulunur. Gençlerin bu akımların peşinden gitmesine, edebiyat anlayışlarını bu akımlar çerçevesinde belirlemesine yazılarıyla karşı çıkmıştır.

3. Dil ve Üslup

Hüseyin Rahmi'nin eserleri kronolojik bir sırayla incelendiğinde dilinin yavaş yavaş sadeleştiği görülür. Bu çerçevede Türkçenin gelişmesi, zenginleşmesi için yapılması gerekenlere yazılarında da yer ayıran Hüseyin Rahmi'nin süreli yayınlarda yayımladığı yazıların geniş bir çoğunluğunu dil ve üslup meselesi oluşturmuştur. Onun *Âti*'de 17 Mart 1918 tarihinde yayımlanan "Âtımızın Nisaiyyat-ı Muharriresi Afife Fikret Hanımefendi'ye" başlıklı yazısında dönemin şair ve yazarları kullandıkları dil sebebiyle konu edilir ve gençlerin kendi üsluplarını bulmaktansa bazen Fransızca, bazen Arapça, bazen de Farsça kelimelerle yüklü karmakarışık bir dil kullanmaları, bunu moda görerek dil anlayışlarını sürekli değiştirmeleri eleştirilir. Dahası Hüseyin Rahmi, bu yazarların söz konusu dillere hâkim olamadan yarım yamalak öğrendikleri gramer kurallarıyla yazmaya çalışmalarını ironiyle anlatmıştır (Gürpınar, 1918, s. 1-2).

Hüseyin Rahmi; röportajlarında da dil konusu üzerinde ısrarla durmuş, Arapça ve Farsça kelimelerin dilimize zarar verdiğinin her fırsatta altını çizmiştir. Öyle ki Rüştü Sezginoglu ile 8 Aralık 1939'da¹⁵ *Yeni Mecmua*'da yaptığı röportajda Latin harflerinin kabulüyle birlikte Arapça, Farsça kelimeleri aslında ne kadar yanlış kullandığımızın ortaya çıktığını, en ünlü yazarların, hatta Ahmet Midhat Efendi'nin bile telaffuzunun hatalı olduğunu söyler. Örnekler vasıtasıyla Latin alfabesinden önce kullandığımız Arap harflerinin bu hatalara sebebiyet verdiğini de göstermiş olur:

"Mesela birçoklarımız 'farzi' ve 'farziye' kelimelerini yanlış olarak 'farazi' ve 'faraziye' şeklinde yazıyoruz. Hâlbuki kelimenin

¹⁵ Abdullah ve Gülçin Tanrınokulu'nun hazırladığı *Hüseyin Rahmi Gürpınar Gazetecilikte Son Yazılarım 4*'te bu yazının tarihi 2 Aralık 1939 olarak yanlış verilmiştir.

aslı olan 'farz'daki 'r'de hareke yoktur ki, 'farzi' ve 'farziye' yazarken 'r'ye hareke vermek doğru olsun..." (Gürpınar, 1939, s. 12).

Aynı şekilde *İkdam*'da yayımlanan 8 Ekim 1920 tarihli "Victor Hugo ile Verlaine" başlıklı yazısında Hüseyin Rahmi, Victor Hugo'dan hareketle romantizmi değerlendirirken dil ve üslup konusuna değinir. Edebiyatımızın Namık Kemal'den itibaren Arapça ve Farsçanın sözcük oyunlarıyla dolduğunu söyler. Bu durumu bir çeşit hastalık olarak nitelendirir ve yabancı kelime kullanma alışkanlığının devrini tamamladığını vurgular. Bununla birlikte dönemin gazete dili de yabancı terkîp ve tamlamalarla yüklü, ağır bir dile sahiptir. Türkçenin Arapça ve Farsçaya yakınlığı bulunmadığını ifade eden yazar, Türkçenin ancak yabancı tesirlerden uzak kalırsa gelişebileceğine inanmaktadır (Gürpınar, 1920, s. 2).

Hüseyin Rahmi, dil ve üslup konusuna Kenan Hulusi ile *Muhit* dergisinde 19 Mayıs 1930'da yaptığı röportajda da eğilerek o yıllarda çoktan dağılmış olan Edebiyat-ı Cedide hakkında konuşmuştur. Bu topluluğun yıllar önce kendisini aralarına almak istediğini, hatta bizzat teklifte bulunduğunu ama onları beğenmediği için tekliflerini reddettiğini de itiraf etmiştir. Bununla birlikte Edebiyat-ı Cedide neslinden Cenap Şahabettin'i iyi bir okur olarak görmektedir. O, eserleriyle bize has bir üslup oluşturmaya çalışmıştır ama Avrupa edebiyatını taklitten öteye gidememişlerdir. Süslü bir dil kullanan, sözlüklerden yeni kelimeler bulup çıkararak üst bir dil, özel bir üslup yaratmaya çalışan Edebiyat-ı Cedidecileri eleştirirken üsluba değer verenlerde düşünce kudretinin bulunmadığını görüşünü de yinelemiştir (Gürpınar, 1930, s. 10-11).

Hüseyin Rahmi, *Vakit*'te 25 Ekim 1927 tarihinde çıkan "Akademi ve Lisan Meselesi" yazısında ise dilden ayıklanması gereken kelimelerle ilgili konuşmuştur. Arap bilgin Halid Efendi'nin Türkçede yapılması gerekenleri sıraladığı mektuba cevaben yazdığı bu yazıda dilimizin yabancı tesirlerden arınması gerektiğini savunurken Batı dillerinden Türkçeye giren ve konuşma diline dâhil olan telgraf, telefon, posta gibi kelimelerin Farsça ve Arapça karşılıklarını bulmanın gülünç bir çaba olduğunu dile getirir. Zira bu kelimeler kendi gramer kurallarını, kendi yapım ve çekim eklerini almadan Türkçeleşmekte, konuştuğumuz dile bizim dilimizin özelliklerini kazanarak yerleşmektedir. Arapça ve Farsça kelimeleri bu anlamda daha tehlikeli bulan yazar, bu kelimelerin dilden ayıklanması gerektiğini düşünürken Batı dillerinden gelen kelimelerden ise çekinmemektedir. "Çünkü bunlar dilimize kendi sarf ve nahiv kaidelerini beraber getirmiyorlar" diyerek Batı dillerinden gelen kelimelerin Arapça ve Farsça kelimelerde olduğu gibi kendi gramer

kurallarını Türkçeye taşımadığını düşündüğünden bu kelimelerin dilimize uygun hâle geleceklerini savunmaktadır (Gürpınar, 1927, s. 2).

SONUÇ

Süreli yayınlarda yayımlanan yazılarıyla Hüseyin Rahmi, dönemin sosyal ve kültürel meselelerine değinmiş, bir aydın kimliğiyle dönemin olaylarını ve olgularını yorumlamaya çalışmıştır. Bu yazılarla edebiyatın nabzını tutan Hüseyin Rahmi; edebî türlerden dil ve üslup meselesine kadar edebiyatı ilgilendiren pek çok konuyu ele alarak eleştiri niteliği gösteren yazılar yayımlamıştır.

Edebî türler bahsi altında en çok üzerinde durduğu tür, roman ve hikâyedir. Bir romancı hassasiyetiyle romanda olayın nasıl olması gerektiğini, tasvir ve tahlilin ne şekilde yapılmasının daha uygun olacağını, kendi sanat anlayışı çerçevesinde açıklamıştır. Roman ve hikâye türü üzerinde altını çizdiği husus roman ve hikâyenin gerçeğe uygun olmasıdır. Hayallere karşı değildir ama eserde, hayaller gerçeği zedelemeyecek ölçüde yer almalıdır. Yine hikâye ve romanın gerek mekânları gerek karakterleri gerek olayların içeriği itibariyle yerli ve millî hayatı yansıtmaları gerektiğini vurgulamıştır. Roman Batılı bir türdür, Türk edebiyatında da yeni yeni gelişme imkânı bulmuştur ama Türk okuyucusuna hitap edebilmesi için bu türü yerlileştirmemiz, kendi karakterimize, örf ve adetlerimize, gündelik yaşantımıza uygun hâle getirmemiz elzemdir. Yine tiyatro türüne de yerlilik ve millîlik çerçevesinde yaklaşan yazar, adapte ve tercüme oyunlardan ziyade bizim insanımızı anlatan eserlere öncelik verilmesini istemiştir. Şiir türü bağlamında ise beğendiği şiir tarzını açıklarken dönemin sürrealizm, Dadaizm gibi marjinal akımlarına karşı olumsuz düşüncelere sahip olduğunu göstermiştir. Dahası onun şiir anlayışı Beşir Fuad'ın etkisinde şekillenmiştir, denilebilir. Şiirin şura hitap etmesi gerektiğine dayanan ve romantik şiirin aleyhine konuşan, edebiyatımızda hayaliyyun-hakikiyyun tartışmasını başlatan Beşir Fuad'ın düşünceleri Hüseyin Rahmi'nin şiir üzerine olan düşüncelerinin temelini oluşturmuş, yazılarında şiirin duyguların aksine aklın kontrolünde olması gerektiğini söylemiştir.

Hüseyin Rahmi'nin gazete ve dergilerde yayımlanan yazılarından bazıları da dönemin önemli tartışma konularından biri olan eleştirinin tanımı ve eleştirmenin görevi üzerinedir. Hüseyin Rahmi süreli yayınlarda yayımladığı yazılarıyla bir eleştirmen iddiasında değildir, ancak eleştirmenin nasıl olması gerektiğini, iyi eleştiri yazısının hangi ölçütlere dayandığını konu edinen yazılar yazmış, bu konuda fikirlerini beyan etmiştir. Eleştiri türü hakkında edebiyatımızda

nitelikli bir eleştirmen yetişmediğini, oysa iyi eleştirmenin her zaman önemli bir ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır. Batılı eleştirmenlerle Türk eleştirmenleri karşılaştıran yazar, bizde nesnel eleştirinin gelişmediğinin, Batı'da ise eleştirinin bilimsel metotlara dayanan önemli bir edebî tür olduğunun altını çizmiştir. Polemiklerden ve hakaretten ibaret olan, yazarın sadece kendi dünya görüşünü ve edebî beğenisini yansıtan eleştiriyi reddeden Hüseyin Rahmi'ye göre ele aldığı eserin olumlu ve olumsuz yönlerini çekinmeden gösteren objektif bir eleştirinin gelişmesi edebiyatımızın da gelişmesi anlamına gelmektedir. Edebiyat akımları konusunda da pek çok yazı yazan Hüseyin Rahmi, natüralizm ve realizm akımını benimsediği için her fırsatta bu akımların savunusunu yapmış, bilhassa roman ve hikâye türü için bu akımların önemini belirten ifadeler kullanmıştır. Yine Hüseyin Rahmi'nin önem verdiği konuların başında dil ve üslup meselesi gelmektedir. Sade bir Türkçe ile süsten, gösterişten uzak yalın bir üslubu tercih eden Hüseyin Rahmi, dil ve üslup meselesi ekseninde dönemin ünlü edebî polemiklerine de değinmiştir. Ona göre Arapça ve Farsçanın Türkçeye hayli uzak olduğu için bu dillerden gelen kelimelerin Türkçeden temizlenmesi gerekir. Batı dillerini bu konuda Arapça ve Farsça kadar tehlikeli bulmayan yazar, Öztürkçeyi savunanların yanında yer almaya da sade bir Türkçenin kullanılması taraftarıdır.

Sonuç olarak Hüseyin Rahmi'nin süreli yayınlarda yayımlanan eleştiri tarzındaki yazıları ve röportajları okunduğunda edebiyatın her alanına kendi sanat anlayışını yansıtan yorumlar getirdiğini, sadece romancı kimliğiyle değil okur kimliğiyle de görüşlerini aktardığını söylemek mümkündür.

KAYNAKÇA

- Gökman, M. (1966). *Hüseyin Rahmi Gürpınar açıklamalı bibliyografya*. İstanbul: Millî Eğitim.
- Gürpınar, H. R. (1892). Maupassant. *Tercüman-ı Hakikat*, 5 Şubat 1892, 6-7.
- Gürpınar, H. R. (1917). Temaşa. *İkdam*, 12 Temmuz 1917, 1-2.
- Gürpınar, H. R. (1917). Temaşa mevzuları. *İkdam*, 9 Ağustos 1917, 2.
- Gürpınar, H. R. (1917). Sahne üzerine. *İkdam*, 16 Ağustos 1917, 1-2.
- Gürpınar, H. R. (1917). Rol ve aktör. *İkdam*, 1 Eylül 1917, 2.
- Gürpınar, H. R. (1917). Tiyatro müellifleri. *İkdam*, 26 Eylül 1917, 2.

- Gürpınar, H. R. (1918). Âtimizin nisaiyyat-ı muharriresi Afife Fikret Hanımefendi'ye. *Âti*, 16 Mart 1918, 1-2.
- Gürpınar, H. R. (1918). Âtimizin nisaiyyat-ı muharriresi Afife Fikret Hanımefendi'ye. *Âti*, 17 Mart 1918, 1-2.
- Gürpınar, H. R. (1918). Celal Nuri'ye. *Âti*, 10 Nisan 1918, 1-2.
- Gürpınar, H. R. (1918). Bir parça nezahet. *Sabah*, 4 Mayıs 1918, 1.
- Gürpınar, H. R. (1920). Edebiyatta milliyet. *İleri*, 1 Ocak 1920, 8.
- Gürpınar, H. R. (1920). Kurbağacık hakkında-Aka Gündüz'e. *İleri*, 13 Ocak 1920, 6.
- Gürpınar, H. R. (1920). Tenkit. *İkdam*, 16 Mart 1920, 2.
- Gürpınar, H. R. (1920). İş kılığında münekkitlik. *İkdam*, 2 Ağustos 1920, 2.
- Gürpınar, H. R. (1920). Tenkit kavgaları. *İkdam*, 9 Ağustos 1920, 2.
- Gürpınar, H. R. (1920). Ahmet Cevdet Beyefendi'ye. *İkdam*, 17 Ağustos 1920, 2.
- Gürpınar, H. R. (1920). Victor Hugo ile Verlaine. *İkdam*, 8 Ekim 1920, 2.
- Gürpınar, H. R. (1920). Çok düşünüp az yazanlar. *İkdam*, 12 Ekim 1920, 2.
- Gürpınar, H. R. (1921). Hüseyin Rahmi Bey'le mülakat. *Ayine*, Konuşan: Mülakatçı, 3 Kasım 1921, 2.
- Gürpınar, H. R. (1921). Hüseyin Rahmi Beyefendi'yi ziyaret. *Yarın*, Konuşan: F. N., 1 Aralık 1921, 10-11.
- Gürpınar, H. R. (1927). Büyük romancımız Hüseyin Rahmi Bey'de iki saat. *Yeni Kitap*, Konuşan: M. S., 3 Temmuz 1927, 20-28.
- Gürpınar, H. R. (1927). Akademi tasavvuru. *Vakit*, 17 Ekim 1927, 1-2.
- Gürpınar, H. R. (1927). Akademi ve lisan meselesi. *Vakit*, 25 Ekim 1927, 2.
- Gürpınar, H. R. (1929). Edebiyatımız ne hâlde?. *Akşam*, Konuşan: H. F. Es, 18 Mayıs 1929, 1-2.
- Gürpınar, H. R. (1930). Edebiyatımız hakkında Hüseyin Rahmi Bey ne diyor?. *Muhit*, Konuşan: K. H., 19 Mayıs 1930, 10-11.

- Gürpınar, H. R. (1931). Bizde edebiyat var mı, yok mu?. *Akşam*,
Konuşan: H. F. Es, 12 Haziran 1931, 1-2.
- Gürpınar, H. R. (1932). Şimdiki sanat ve sanatkâr. *Dariübedayi
Mecmuası*, 15 Aralık 1932, 2-3.
- Gürpınar, H. R. (1934). Hüseyin Rahmi Bey Yedigün karilerine
hayatını anlatıyor. *Yedigün*, Konuşan: N. S., 8 Ağustos 1934, 7-8-
9 ve 11.
- Gürpınar, H. R. (1935). 50 yıllık edebiyat hayatı: B. Hüseyin Rahmi
mahalle kadınlarını konuşturmayı nasıl öğrenmiş?. *Akşam*,
Konuşan: H. F. Es, 22 Haziran 1935, 2.
- Gürpınar, H. R. (1939). Muhayyel bir münekkide karşı. *Cumhuriyet*,
24 Şubat 1939, 3.
- Gürpınar, H. R. (1939). Edebiyat münakaşaları ve Hüseyin Rahmi.
Yeni Mecmua, Konuşan: R. Sezginöglü, 8 Aralık 1939, 10-12.
- Gürpınar, H. R. (1943). Üstatlar ne diyorlar:17 / Hüseyin Rahmi
Gürpınar ile görüştüm. *Yeni Adam*, Konuşan: İ. H. Baltacıoğlu, 23
Eylül 1943, 6-7.
- Gürpınar, H. R. (1943). Üstatlar ne diyorlar:17 / Hüseyin Rahmi
Gürpınar ile görüştüm. *Yeni Adam*, Konuşan: İ. H. Baltacıoğlu, 30
Eylül 1943, 6-7 ve 11.
- Gürpınar, H. R. (1944). Son günlerinde: Hüseyin Rahmi Gürpınar'la
bir konuşma. *Ulus*, Konuşan: Ş. Uzunkaya, 10 Mart 1944, 2.
- Gürpınar, H. R. (1961). Roman nasıl yazılır. *Yeditepe*, 16-31 Mart
1961, 8-9 ve 14.
- Levent, A. S. (1964). *Hüseyin Rahmi Gürpınar*. Ankara: Türk Dil
Kurumu.
- Polat, N. H. (2012). Hüseyin Rahmi'nin *Cadı* romanı etrafındaki
münakaşalar. *Yenileşme devri Türk edebiyatından çizgiler*.
Ankara: Kurgan Edebiyat, 401-433.
- Sevinçli, E. (1990). *Hüseyin Rahmi Gürpınar*. İstanbul: Arba.

Makale Künyesi (Araştırma): Tüfekçioğlu, B. (2022). Türkçe akademik söylemde -sAl biçimbirimli sözcükbirimler: derlem temelli sıklık ve eşdizim çalışması. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 121-146.

<https://doi.org/10.32321/cutad.1084210>

TÜRKÇE AKADEMİK SÖYLEMDE -sAl BİÇİMBİRİMLİ SÖZCÜKBİRİMLER: DERLEM TEMELLİ SIKLIK VE EŞDİZİM ÇALIŞMASI

Burak TÜFEKÇİOĞLU¹

ÖZET

Çalışmada akademik Türkçede -sAl biçimbirimiyle kurulan sözcükbirimler araştırma konusu yapılmıştır. Araştırma kapsamına alınan -sAl biçimbirimi, Türkçede üzerinde en çok tartışılan biçimbirimlerdendir. Söz konusu tartışmalar, -sAl biçimbiriminin tek yapıya veya farklı biçimbirimlerle birleşim sonucunda oluşmuş olması, Türkçede bulunup bulunmaması, Latin kökenli dillerden kopyalama yoluyla ortaya çıkmış olması ve kullanım nedenleri üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu çalışmada -sAl biçimbiriminin akademik Türkçede kullanıldığı sözcükbirimler, sıklıkları, eşdizimleri ve eşdizim sıklıkları açısından ele alınmıştır. Araştırma verileri, sosyal bilimler alanında 4.458.049 sözcükbirimlik, fen bilimleri alanında 4.121.437 sözcükbirimlik iki derlemden elde edilmiştir. Çalışma kapsamında sosyal bilimler ve fen bilimleri derlemlerinde sıklığı 100'den fazla olan ve -sAl biçimbirimiyle kurulan sosyal bilimler alanında 54, fen bilimleri alanında 35 sözcükbirim sıklıkları ve eşdizimleriyle birlikte belirlenmiştir. Araştırma konusu biçimbirimler sıklıkları ve eşdizim sıklıkları açısından Tek Örneklem Ki-Kare Testi ile karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda -sAl biçimbirimiyle kurulan sözcükbirimlerin sıklık ortalamaları, eşdizim sayılarının toplamları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın bulunduğu, ancak eşdizim sayılarının ortalamaları açısından anlamlı farklılığın bulunmadığı belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Akademik Türkçe, söz varlığı, sözcük sıklığı, derlem dil bilimi, -sAl biçimbirimi.

¹ Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü,
Dr. Öğr. Üyesi. burak.tufekcioglu@ogu.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0002-8933-3850>

LEXEMES WITH -sAl MORPHEME IN TURKISH ACADEMIC DISCOURSE: THE STUDY OF CORPUS- DRIVEN COLLOCATION FREQUENCIES

ABSTRACT

The study focuses on the lexemes formed with the -sAl morpheme in academic Turkish. The -sAl morpheme included in the study is one of the most discussed morphemes in Turkish. The related discussions focus on the fact that -sAl morpheme is formed as a result of a single structure or combination with different morphemes, whether it exists in Turkish, the fact that it has emerged through copying from Latin languages, and the reasons for its use. The purpose of the study is to shed light on the frequencies of the lexemes in which the -sAl morpheme is used in academic Turkish in terms of collocations and collocation frequencies. The research data were obtained from two corpora of 4,458,049 lexemes in the field of social sciences and 4,121,437 lexemes in the field of science. Within the scope of the study, 54 words in social sciences and 35 in sciences, which have a frequency of more than 100 in social sciences and science corpora and were formed with -sAl morpheme, were determined together with their lexeme frequency and collocations. The subject of the study was compared with the Chi-Square Test for One Sample in terms of lexeme frequencies and collocation frequencies. The study results revealed that the lexemes formed with the -sAl morpheme was numerically, mean of frequency and sums of collocation numbers higher in social sciences, but they had no statistically significant difference between social sciences and science in terms of averages of collocation numbers.

Keywords: Academic Turkish, vocabulary, word frequency, corpus linguistics, -sAl morpheme.

GİRİŞ

Bir dil ögesi olarak sözcükler, kavramları işaret etmeleri bakımından gösterge değeri taşırlar. Alanyazında sözcük “bir ya da birden çok sesbirimin oluşturduğu, yazıda iki boşluk arasında yer alan, çoğu kez anlamsal bir birim oluşturan, söylemde belli bir biçimde birlik sunan, çeşitli dizimsel kullanımlarında biçimce ya hiç değişmeyen ya da -bükümlerde olduğu gibi- bir bölümüyle değişim gösteren eklemli ses ya da sesler öbeği” (Vardar, 2007, s. 181) şeklinde tanımlanmaktadır. Tanımda, sözcüğün yapısal ve anlamsal özellikleri dikkat çekmektedir. Farklı tanımlarda, sözcüğün mantıksal ve dilbilgisel yönlerinin olduğu (Delice, 2014, s. 3); metinde aralarında boşluk bulunması ve anlam taşınması gibi özelliklerinin belirtildiği (Demir, 2017, s. 9; Jackson, 2016, s. 17; İmer, Kocaman ve Özsoy, 2013, s. 234), sözcüklerin ses bilgisi, biçim bilgisi,

anlamsal/sözlüksel, söz dizimsel niteliklerinin ve işlevlerinin bulunduğu ve bu özelliklere göre ayrı tanımlarının (Demir ve Yılmaz, 2012, s. 197) yapıldığı görülmektedir. Sözcük tanımlarındaki bu farklılık, terim kullanımlarına da yansımaktadır. Öyle ki alanyazında sözcük, sözlükbirim, sözcükbirim, kelime, söz, kelimecik, bağımsız sentagm, anlambirim, biçimbirim, gösterge kavramı ile eş tutulmaktadır (Günay, 2007, s. 284; Yılmaz, 2017, s. 30). Sözcükler, dilde çok işlevli olduğundan dilin hemen her alanında yer almaktadır. Bu bakımdan dilbilimin alt dallarında, sözcüğe bakış açısı ve terminoloji değişebilmektedir.

Biçimbirim açısından bakıldığında, sözcükbirim ve biçimbirim kavramları öne çıkmaktadır. Sözcükbirim, “sesbilimsel gerçekleşmesi, sözcüğün olası her biçimlenişi ile sağlanan ve bu biçimlerin tümünü birden temsil eden soyut bir üst birimken; biçimbirim, anlamlı ‘en küçük birim’ tanımıyla sözcükten daha küçük parçalara ulaşmayı sağlayan ama aynı zamanda sözcükbirimi de kapsayabilen bir terimdir” (Uzun, 2006, s. 20). Buna göre biçimbirimler bağımlı biçimbirim ve bağımsız biçimbirim şeklinde iki temel kategoriye ayrılmaktadır. “Bağımlı biçimbirim, tek başına kullanılmayan, her zaman başka birimlerle birlikte bulunan öğelerdir, örneğin yapısal sözcüğündeki -sal bağımlı biçimlerdendir.” (Vardar, 2007, ss. 29-30). Bağımsız biçimbirimlerin ev, yavaş, kapı, güzel gibi kök sözcükler olarak ve evcil, yavaşça, kapıcı gibi onlardan türemiş sözcükler olarak yalnız başına görünebilmesi gerekir (Uzun, 2006, s. 25). Bağımsız biçimbirimler bir kavramı yansıttığından sözlüklerde yer alır ve sözlükbirim olarak da adlandırılırlar ancak bağımlı biçimbirimler daha çok dilbilgisel işlevdedirler (Huber, 2008, s. 186).

Çalışmada, akademik söylemdeki ‘-sAl’ biçimbirimi araştırma konusu yapılmıştır. Söz konusu biçimbirimin addan ad türeten (Boz, 2015, s. 94; Ergin, 2013, s. 178) ve sıfat türeten eklerden olduğu belirtilmektedir. Ancak söz konusu ekin dildeki işlevi üzerine farklı bakış açılarına rastlanmaktadır. Örneğin Boz (2015, s. 94) -sAl biçimbiriminin çok işlek bir biçimbirim olduğunu, bir şeyle ilgili olan ve benzerlik bildiren adlar ile niteleme adları yaptığını belirtmiştir. Ergin ise bu ekin işlek olmayan eklerden biri olduğunu belirtmiş ve ‘kum-sal’ kelimesini örnek göstererek isimden isim yapma ekleri başlığında (2013, s. 178); ‘uy-sal’ sözcüğünü örnek göstererek de fiilden isim yapma ekleri başlığında (2013, s. 197) bu eke yer vermiştir. Atalay (1941, ss. 236-237) söz konusu ekin fiil ve isim köklerine gelerek isim ve sıfat yaptığını belirtmiş ve ‘burunsal’, ‘baysal’, ‘kumsal’, ‘uysal’, ‘savsalsal’, ‘soysal’ örneklerini vermiştir. Ediskun (1966, s. 1019) da bu ekin uydurma bir ek olmadığını

belirterek bugün dilimizde ‘kumsal’, ‘uysal’ ve -değişik bir ünlü ile ‘yoksul’ sözcüklerinde bulunduğunu belirtmiştir. Korkmaz bu konuda Ediskun’a itiraz ederek Türkçede +sa- / +se- ekinin isimden fiil “alışkanlık” ve “istek” görevi dışında +sı- / +si-’ye uyan “gibilik, benzerlik” görevi de yüklenebilen bir ek olduğunu belirterek, ‘uysal’ sözcüğünü ud-ıg + sa-l şeklinde ayırmış ve ‘baysal’, ‘soysal’, ‘yimsel’ gibi örnekleri de bu ayrıma bağlayarak Türkçede örneklerine pek seyrek rastlanan ‘-sal / -sel’ ekleri ile ‘-sil’ eklerinin, ayrı çözümlere bağlı özel durumlar dışında, birleşik birer ek olduklarını belirtmiştir (2017b, s. 137). Bu bakış açısına göre söz konusu biçimbirim, isimden fiil kuran birer ‘+se-, +si-’ ekleri ile fiilden isim kuran birer -l ekinden oluşmuştur. Ayrıca Korkmaz ne isimden isim yapan bir ek olarak ‘-sal/-sel’de ne de fiilden isim yapan bir ek olarak ‘-l’de nispet sıfatları üretme görevinin olmadığını belirtmektedir (2017b, s. 137). Bununla birlikte farklı bir çalışmasında Korkmaz (1997, s. 51) söz konusu biçimbirim için Türkçeyi özeleştirme çalışmaları döneminde ‘siyasal’ kelimesi içindeki ekin yanlış bir ayırım ve belki de kum+sal “kumlu yer” kelimesine benzetilerek eke ‘+sal /+sel’ biçiminin verilmesi ile daha yaygın bir kullanım kazandığını belirtmiştir. Eren Türk Dilinin Etimolojik Sözlüğünde ise ‘kumsal’ sözcükbirimi, Anadolu ağzlarında yaşayan ‘dağsal’ biçimine benzediği, kum + salı>kumsal; dağ + salı>dağsal şeklinde, sonundaki ‘-i’ iyelik eki düşerek ‘dağsal’ diye kısaltıldığı belirtilmiş ve kumsal’daki ‘-sal’ ile uysal’daki ‘-sal’ arasında bir yakınlık kurulamayacağı ifade edilmiştir (Türk Dil Kurumu, 2022). Bu açıklamalardan art zamanlı bakış açısında söz konusu biçimbirimin yapısı üzerine farklı görüşlerin bulunduğu anlaşılmaktadır.

Eşzamanlı bakış açısına göre ‘-sAl’ biçimbirimi, ad soylu sözcüklerden ve ‘gör+sel’ örneğindeki gibi eylemlerden sıfat yapan eklerden olduğu (Sebzecioğlu, 2016, ss. 340-341) ve Latin kökenli Fransızca ‘+Al’ ve ‘+sAl’ biçimleriyle, +î nispet ekinin yerine geçerek nispet sıfatları türetmekte sıkça kullanıldığı (Korkmaz, 2017a, s. 342) belirtilmektedir. Günümüzde ‘-sAl’ biçimbirimi, genellikle nispet -î’ sine karşılık gelmektedir. Arapça nispet î’si ‘kurşun+î’, ‘insan+î’ örneklerindeki gibi benzerlik, gibilik ve ilgi belirten adlar yapmaktadır (Boz, 2015, s. 36). Dolayısıyla ‘-sAl’ biçimbiriminin belirtilen işlevleri bulunmaktadır.

Bu çalışmada Türkçe akademik söylemde ‘-sAl’ biçimbirimli sözcükbirimler sıklıkları ve eşdizimleri açısından incelenmiştir. Eşdizim terimi uygulamalı dilbilim alanında çok iyi bilinen bir kavram olmasına rağmen onu tanımlamak kolay değildir çünkü evrensel kabul görmüş bir kavramlaştırması yoktur, tanımları çalışma

amacına ve bağlama göre çeşitlilik göstermektedir (Yamashita, 2018, s. 61). Genel bir ifadeyle eşdizim kavramı, iki ya da daha fazla dil unsurunun diğer tüm birlikteliklerinin içinde açıkça daha sık bir arada görülmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Hoey, 2005, s. 2). Ancak sözcük birliktelikleri çeşitli şekillerde bir araya gelip dilde farklı anlamlarda ve işlevlerde kullanılabilir. Bu sebeple sözcük birlikteliklerinin tanımlarında görüş birliği bulunmamakta ve İngilizce literatürde deyimler (idioms), eşdizimler (collocations), blok sözcükler (complex lexemes), kalıplaşmış rutinler (prefabricated routines), birliktelikler (units) gibi 50'den fazla terimle adlandırıldığı görülmektedir (Wray, 2002, s. 9; Schmitt, 2010, s. 119). Yapı ve kullanım farklılıklarına bağlı olarak terim çeşitliliğine sahip bu dil birliktelikleri, bir üst kavram olarak kalıplaşmış dil (formulaic language) olarak kullanılmakta ve eşdizim de kalıplaşmış dil birlikleri olarak kabul edilmektedir (Gablasova, Brezina ve McEney, 2017, s. 155; Gulec ve Gulec, 2015, s. 434).

Çalışma kapsamında '-sAl' biçimbirimli sözcükbirimlerin Türkçe akademik söylemdeki kullanımlarının belirlenmesi ve sosyal bilimlerle fen bilimleri açısından karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bunun için akademik Türkçe derlem kullanılmıştır. Derlem, Sinclair (2005, s. 23) tarafından dilbilimsel amaçlar doğrultusunda elektronik biçimde dil parçalarının toplanması, temsil için belirlenen dış ölçütlere göre seçimi ve mümkün olduğu kadar, bir dil veya dil çeşidini veri kaynağı olarak kullanmak şeklinde tanımlanmaktadır. Tahiroğlu (2008, s. 4043) derlemi büyük metin arşivlerinden farklı olarak metinlerin sesbilimsel, sözdizimsel ve anlambilimsel olarak bir standart çerçevesinde işaretlenmiş, boyutça büyük metin koleksiyonlarının bilgisayar ortamında tutulan dil kesitleri şeklinde tanımlamaktadır. Derlem çalışmaları eşdizimli yapıların gözlenmesi, sıklık ve dağılımlarının belirlenmesi ile daha güvenilir istatistiksel sonuçlar elde edilmesi için gereklidir (Flowerdew, 2012, s. 18; Hunston, 2002, s. 68; Gablasova, 2017, s. 155). Çalışma günümüzdeki akademik Türkçede -sAl biçimbirimli yapıların, sosyal bilimlerle ve fen bilimlerindeki kullanım durumunun eşdizimleriyle birlikte ortaya konulması ve benzerliklerinin veya farklılıklarının tespit edilmesi açısından önemlidir. Çalışma kapsamında aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Türkçe sosyal bilimlerle fen bilimleri alanlarında sıklığı 100'den fazla olan sözcükbirimler içerisinde '-sAl' biçimbirimli sözcüklerin kullanım sıklığı nedir?

2. Türkçe akademik söylemde ‘-sAl’ biçimbirimli yapılar, sıklıkları açısından sosyal bilimler ve fen bilimleri arasında farklılık göstermekte midir?

3. Türkçe akademik söylemdeki ‘-sAl’ biçimbirimli yapıların eşdizimli kullanımları sosyal bilimler ile fen bilimleri açısından farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Çalışma betimsel araştırma türündedir. Betimsel araştırma, hali hazırda var olanların, yaşananların, ne olduğunun betimlenip açıklanarak ortaya konulmasıdır (Sönmez ve Alacapınar, 2013, s. 48). Araştırma evrenini sosyal bilimler alanındaki 4.458.049 sözcükbirimlik ve fen bilimleri alanındaki 4.121.437 sözcükbirimlik iki derlem oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini her iki alanda sıklığı 100’den fazla olan ‘-sAl’ biçimbirimli kurulan sözcükbirimler oluşturmaktadır. Çalışmada olasılık dışı örnekleme türlerinden amaçlı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Bu tür örneklemede birimlerin örnekleme girme olasılıkları aynı olmadığından ya da bilinemediğinden sonuçlar evrene genellenemez (Erkuş, 2017, s. 137; Balcı, 2018, s. 99).

Araştırma Verilerinin Toplanması ve Analizi

Çalışmanın verileri sosyal bilimler alanında 4.458.049 sözcükbirimlik, fen bilimleri alanında 4.121.437 sözcükbirimlik iki derlemden elde edilmiştir. Derlemlerin oluşturulmasında “Sketch Engine” programı kullanılmıştır. Sosyal bilimler derlemi antropoloji, arkeoloji, coğrafya, dilbilim, edebiyat, eğitim, felsefe, finans, hukuk, ilahiyat, iletişim, psikoloji, sanat, siyasal bilimler, sosyoloji, spor, şehir planlaması, tarih, turizm alanlarındaki Türkçe makale ve ders kitaplarından ve bu alanlardaki YouTube platformunda açık erişimi olan ders anlatımları ve bilimsel programları içeren sözlü derlemlen oluşmaktadır. Sözlü derlem, 86.607 sözcükbirimle sosyal bilimler alanındaki toplam derlemin %1,94’ünü oluşturmaktadır.

Fen bilimleri derlemi, bilgisayar-yazılım mühendisliği, biyoloji, çevre mühendisliği, elektrik-elektronik mühendisliği, endüstri mühendisliği, fizik, gıda mühendisliği, harita mühendisliği, inşaat mühendisliği, istatistik, jeoloji-jeofizik mühendisliği, kimya, maden mühendisliği, makine mühendisliği, matematik, mekanik-mekatronik mühendisliği, metalurji mühendisliği, motor mühendisliği, su ürünleri mühendisliği, tekstil mühendisliği, uçak-havacılık mühendisliği alanlarındaki Türkçe makale ve ders kitapları ile bu alanlara ait YouTube’da açık erişimi olan ders anlatımlarını içeren sözlü

derlemlerden oluşmaktadır. Sözlü derlemler fen bilimleri derleminin 90.531 sözcükbirimle %2,19'unu oluşturmaktadır. Sözlü derlemlerin deşifresinde Microsoft Azure programından yararlanılmıştır.

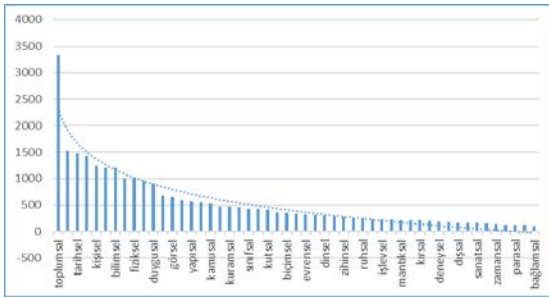
Çalışma kapsamına sosyal bilimler ve fen bilimleri derlemlerinde sıklığı 100'den fazla olan '-sAl' biçimbirimiyle kurulan sözcükbirimlerin alınmasının nedeni, belirgin bir kullanım sayısına sahip sözcüklerin araştırma kapsamına alınmak istenmesidir. Bu kapsamda sosyal bilimler alanında 54, fen bilimleri alanında 35 sözcükbirim, sıklıkları ve eşdizimleriyle birlikte belirlenmiş ve ekler bölümünde gösterilmiştir. Ardından sosyal bilimler ve fen bilimleri alanındaki -sAl biçimbirimli sözcükbirimlerin sayıları, sıklık ortalamaları, eşdizimli sayılarının ortalamaları ve eşdizimli sayılarının toplamaları Tek Örneklem Ki-Kare ile analiz edilmiştir.

BULGULAR

Sosyal Bilimler Alanına Yönelik Bulgular

Çalışma kapsamında sosyal bilimler alanında sıklığı 100'den fazla olan, -sAl biçimbirimiyle kurulan 54 sözcükbirim sıklıkları ve eşdizimleriyle birlikte belirlenmiştir. Sosyal bilimler alanında -sAl biçimbirimiyle kurulan sözcükbirimlerin sıklık dağılımları Grafik 1'de gösterilmiştir. Bu biçimbirimlerin sıklıkları, eşdizimleri ve eşdizim sıklıkları Ek 1'de yer almaktadır.

Grafik 1. Sosyal bilimler alanında -sAl biçimbirimli sözcükbirimlerin sıklık grafiği



Grafik 1'de görüldüğü gibi sosyal bilimler alanında 'toplumsal' sözcükbirimi sıklık sayısı (3339) bakımından diğer sözcüklerden belirgin bir şekilde ayrılmaktadır. Derlemde yer alan 'duygusal' (917) sözcükbirimden sonra, sıklık sayıları daha yakın bir çizgide devam

tmektedir. En az sıklık sayısına ‘bağlamsal’ (103) sözcükbirimi sahiptir.

Sosyal bilimler alanındaki bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, en sık kullanılan ve aynı zamanda en fazla eşdizime sahip sözcükbirim, 3339 sıklık sayısı ve 39 farklı eşdizimli kullanımla ‘toplumsal’ sözcüğüdür. Sosyal bilimlerdeki sözcükbirimlerden ‘mekânsal’, ‘ilişkisel’, ‘iletişimsel’ ve ‘zamansal’ sözcükleri, Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük’te madde başı değildir. Buna rağmen Türkçe akademik söylemde dikkate değer bir kullanım sıklığına sahiptir. Söz konusu sözcükbirimlere ait araştırma derlemindeki kullanım örnekleri aşağıda yer almaktadır:

Ö1: “Lokal R2 değerlerine göre ortaya çıkan *mekânsal dağılım* iş gücüne katılım oranına çok benzerdir.”

Ö2: “Her iki sağlık kuruluşu sektöründe de *ilişkisel sonuçlar* arasında anlamlı bir korelasyon vardır ve olumlu sonuçlar benzerlik göstermektedir.”

Ö3: “Dilin toplumda kullanılan biçimi, "toplum dili" olarak bilinmektedir ve bireyler tarafından ortak bir amaç için paylaşılan bir *iletişimsel olgudur*.”

Ö4: “Öte yandan eylemler, daha çok hareket ve olayları dile getirir; yani bir kavramı konuşan veya dinleyen *zamansal bilgisine* sunarlar.”

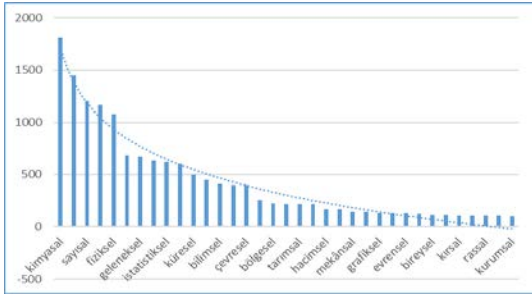
Bu durum -sAl biçimbirimiyle üretilen bazı sözcüklerin sözlükselleşme süreçlerini tamamlamalarına rağmen Türkçe akademik dilde belirgin bir kullanım sıklığına ulaştıklarını göstermektedir.

Sosyal bilimler alanındaki ‘toplumsal’, ‘kişisel’, ‘bireysel’, ‘bilişsel’, ‘biçimsel’, ‘evrensel’, ‘içsel’, ‘eğitsel’, ‘işlevsel’, ‘duygusal’, ‘kuramsal’, ‘betimsel’, ‘yapısal’, ‘görsel’, ‘kutsal’, ‘kavramsal’, ‘mantıksal’, ‘kırsal’, ‘dışsal’, ‘sayısal’, ‘doğrusal’, ‘yazınsal’ sözcükbirimleri Türk Dil Kurumu Bilim ve Sanat Terimleri Sözlüğünde veya TÜBA Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğünde terim olarak bulunmaktadır. Bu bulgu da -sAl biçimbirimiyle kurulan sözcüklerin terimleşebildiğini göstermektedir. Sosyal bilimlerdeki -sAl biçimbirimiyle kurulan sözcüklerin tamamı son eşdizim şeklinde kurulmuştur.

Fen Bilimleri Alanına Yönelik Bulgular

Çalışma kapsamında fen bilimleri alanında sıklığı 100'den fazla olan, -sAl biçimbirimiyle kurulan 35 sözcükbirim sıklıkları ve eşdizimleriyle birlikte belirlenmiştir. Fen bilimleri alanında -sAl biçimbirimiyle kurulan sözcükbirimlerin sıklık dağılımları Grafik 2'de gösterilmiştir. Bu biçimbirimlerin sıklıkları, eşdizimleri ve eşdizim sıklıkları Ek 2'de yer almaktadır.

Grafik 2. Fen bilimleri alanında -sAl biçimbirimli sözcükbirimlerin sıklık grafiği



Grafik 2 incelendiğinde fen bilimleri alanında en yüksek sıklığa sahip sözcükbirimin 'kimyasal' (1808) sözcüğü olduğu görülmektedir. Fen bilimleri alanındaki sözcükbirimlerin sıklık sayılarında, 'fiziksel' (1081) sözcüğünden sonra belirgin bir azalma görülmektedir. En az sıklık sayısına 'kurumsal' (103) sözcükbirimi sahiptir.

Fen bilimleri alanında en sık kullanılan sözcükbirim 'kimyasal' sözcüğüdür. Ancak en fazla eşdizime 'fiziksel' sözcükbirimi (22) sahiptir. Fen bilimleri alanında kullanılan 'elektrokimyasal', 'elektiriksel', 'hacimsel', 'grafiksel', 'mekânsal', 'zamansal', 'rassal' sözcükbirimleri Güncel Türkçe Sözlük'te madde başı sözlükbirim olarak yer almamaktadır. Ancak bu sözcüklerin araştırma derleminde aşağıda yer alan örneklerde olduğu gibi kullanımları bulunmaktadır:

Ö5: "Hazırlanan elektrotlar *elektrokimyasal çalışmalarda* çalışma elektrotu olarak kullanılmıştır."

Ö6: "*Mekânsal karar* problemlerinde, birçok faktörün kararı etkilemesi nedeniyle problemler doğası gereği çok kriterlidir."

Ö7: "Çıkış belleği, kendine gelen sayısal veya analog sinyalleri, *elektiriksel sinyallere* dönüştürülerek çıkış birimlerinde yer alan

motorlar, bobin valfler, kontaktörler, röleler gibi cihazları kontrol etmektedir.”

Ö8: “Deney esnasında *hacimsel debi* ve statik basınç ölçümleri yapılmıştır.”

Ö9: “Çalışma sonuçlarının *grafiksel gösterimleri* Şekil 7-10'da verilmiştir.”

Ö10: “*Zamansal ifadelerin* yakalanması ve tanımlanması, anlamsal çıkarım gerektiren durumlar için kritik öneme sahip bir doğal dil işleme görevidir.”

Ö11: “Elde edilen *rassal sayılar*, Python diliyle rastgele sayı üreticiden alınan giriş değerleri olup SHA-3 uygulaması gerçekleştirilmiştir.”

Bu bilgilerden hareketle sosyal bilimlerde olduğu gibi fen bilimlerinde de sözlükselleşme sürecini tamamlamamış, belirgin kullanım sıklığına sahip -sAl biçimbirimiyle kurulan sözcüklerin bulunduğu anlaşılmaktadır.

Fen bilimleri alanında sıklığı 100'den fazla olan -sAl biçimbirimli sözcükbirimlerden ‘deneysel’, ‘fiziksel’, ‘geleneksel’, ‘görsel’, ‘evrensel’, ‘işlevsel’, ‘kimyasal’, ‘doğrusal’, ‘sayısal’, ‘açısal’, ‘yapısal’, ‘mantıksal’, ‘kırsal’ ve ‘rassal’ sözcükbirimleri Türk Dil Kurumu Bilim ve Sanat Terimleri Sözlüğüne veya TÜBA Bilim Terimleri Sözlüğüne göre terim anlama sahiptir. Fen bilimleri alanındaki -sAl biçimbirimli sözcükbirimlerin tamamı son eşdizim şeklinde oluşmaktadır.

Sosyal Bilimler ve Fen Bilimleri Alanındaki Sözcüklerin Karşılaştırılması

Sosyal bilimlerle fen bilimlerindeki -sAl biçimbirimli sözcüklerden ‘doğrusal’, ‘kırsal’, ‘kuramsal’, ‘deneysel’, ‘fiziksel’, ‘geleneksel’, ‘istatistiksel’, ‘kurumsal’, ‘mantıksal’, ‘mekânsal’, ‘sayısal’, ‘küresel’, ‘bilimsel’, ‘kentsel’, ‘çevresel’, ‘bölgesel’, ‘tarımsal’, ‘yapısal’, ‘zamansal’, ‘görsel’, ‘kişisel’, ‘evrensel’, ‘işlevsel’, ‘bireysel’ sözcükbirimlerinin her iki alanda da kullanıldığı belirlenmiştir. Fen bilimleri alanında sıklığı 100'den fazla olan 35 sözcükbirimin olduğu düşünüldüğünde 24 sözcüğün ortak olması, her iki alanda dikkate değer bir sözcük ortaklığını göstermektedir.

Bununla birlikte araştırma kapsamında sosyal ve fen bilimleri alanlarında sıklığı 100'den fazla olan ve -sAl biçimbirimiyle kurulan sözcükbirimlerin sayılarının, sıklık ortalamalarının, eşdizim

sayılarının ortalamalarının ve toplamlarının sosyal bilimler ve fen bilimleri alanlarına göre farklılıkları Tek Örneklem Ki-Kare Testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 1. Akademik söylemde -sAl biçimbirimli sözcükbirimlerin sayılarının alanlarına göre farklılıkları

Alan	N	Beklenen N	St. Sapma	X ²	df	p
Fen Bilimleri	35	44,5	9,333	4,056	1	,044
Sosyal Bilimler	54	44,5				

Tablo 1'e göre, Türkçe akademik söylemde sıklığı 100'den fazla olan fen bilimlerinde 35, sosyal bilimlerde 54 -sAl biçimbirimli sözcükbirim bulunmaktadır ve bu sözcükbirimlerin alanlara göre sayısal dağılımları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p_{,044} < p_{,05}$). Bu sonuçlara göre -sAl biçimbiriminin kullanımı, sosyal bilimler alanında daha yüksektir.

Tablo 2. Akademik söylemde -sAl biçimbirimli sözcükbirimlerin sıklık ortalamalarının alanlarına göre farklılıkları

Alan	N	Beklenen N	St. Sapma	X ²	df	p
Fen Bilimleri	432	476,5	44,19430	8,312	1	,004
Sosyal Bilimler	521	476,5				

Tablo 2 incelendiğinde, -sAl biçimbirimiyle kurulan sözcükbirimlerin sıklık ortalamaları fen bilimlerinde 432, sosyal bilimlerde 521'dir. Her iki alan arasındaki bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p_{,004} < p_{,05}$). Buna göre sosyal bilimler alanındaki -sAl biçimbirimiyle kurulan sözcükbirimlerin sıklık ortalamalarının fen bilimlerine göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 3. Akademik söylemde -sAl biçimbirimli sözcükbirimlerin eşdizim ortalamalarının alanlarına göre farklılıkları

Alan	N	Beklenen N	St. Sapma	X ²	df	p
Fen Bilimleri	7	9	2,02659	,889	1	,346
Sosyal Bilimler	11	9				

Tablo 3'e göre, fen bilimleri alanındaki -sAl biçimbirimli sözcükbirimlerin ortalama eşdizimli sözcük sayısı 7, sosyal bilimlerde 11'dir. Ancak aradaki bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p_{,346} > p_{,05}$). Buna göre fen bilimleri ve sosyal bilimler alanındaki -sAl

biçimbirimleriyle kurulan sözcükbirimler dengeli bir eşdizimli sözcük sayısına sahiptir.

Tablo 4. Akademik söylemde -sAl biçimbirimli sözcükbirimlerin eşdizim sayıları toplamlarının alanlara göre farklılıkları

Alan	N	Beklenen N	St. Sapma	X ²	df	p
Fen Bilimleri	252	429,5	161,72708	146,711	1	,000
Sosyal Bilimler	607	429,5				

Tablo 4'e göre fen bilimleri alanındaki -sAl biçimbirimleriyle kurulan sözcükbirimlerin eşdizimli kullanımların sayıları toplamları 252, sosyal bilimlerdekilerin ise 607'dir. Her iki alan arasındaki bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p_{,000} < p_{,05}$). Buna göre sosyal bilimler alanındaki -sAl biçimbirimleriyle kurulan sözcükbirimler, fen bilimlerine göre daha yüksek sayıda eşdizimli kullanımlara sahiptir.

SONUÇ

Araştırma kapsamına alınan -sAl biçimbirimi, Türkçede üzerinde en çok tartışılan biçimbirimlerdendir. Gerek dil devrimi sırasında gerekse de günümüzde hem isimlerden hem de fiillerden yeni sözcük yapımında kullanıldığı için -sal/-sel eki üzerindeki tartışmalar güncelliğini korumaktadır (Balyemez, 2016, s. 164). Zaman içinde, daha önce belirtildiği üzere söz konusu biçimbirimin gerek yapısı ve art zamanlı gelişimi üzerine gerek dilde kullanım nedenleri üzerine farklı görüşler belirtilmiştir. Banguoğlu (1987, s. 266) bu eklerin (-sel, -sal) anadile dönme yolu ile değil, Latin dillerine özenme yoluyla bulunduğunu belirtirken, Banarlı (2004, s. 282), Arapçadan dilimize girmiş nispet -î'si ile kullanılan sözcüklerin çıkartılması için bu ekın kullanıldığını belirtmiştir. Her ne kadar dilde özleştirme çalışmaları kapsamında veya gündelik dilde farklı dil tercihleri nedeniyle kullanılmış olsa da günümüzde bu biçimbirimin yaygınlık kazanmasının farklı nedenleri de olsa gerektir. Örneğin Boeschoten, 'dil sorunu' ve 'dilsel sorun'un ayrı kavramlar olduğunu belirterek bu dil ögesinin dil sisteminde hızla yayılmasının sebebinin anlamla ilgili olduğunu ifade etmiştir (1993, s. 58; 61). Dolayısıyla söz konusu ekın zaman içerisinde kendine özgü bir anlamsal içerik kazandığı açıktır.

Çalışma kapsamında, -sAl biçimbiriminin günümüzde sosyal bilimler ve fen bilimlerdeki kullanım durumu, sıklık ve eşdizimleri açısından incelenmiştir. Sosyal bilimlerde sıklığı 100'den fazla olan 54 sözcükbirim; fen bilimlerinde 35 sözcükbirim araştırma kapsamına

almıştır. Buna göre sosyal bilimler ile fen bilimlerindeki -sAl biçimbirimiyile kurulan sözcükbirimler arasında sayı, sıklık ve eşdizim sayısı toplamları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Böylece -sAl biçimbiriminin sosyal bilimlerde fen bilimlerine göre daha yüksek bir kullanıma sahip olduğu söylenebilir. Araştırma sonucunda -sAl biçimbirimiyile kurulan eşdizimli sözcük sayılarının ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu da her iki alanda her bir sözcükbirimin ortalama olarak dengeli sayıda eşdizimli sözcük sayısına sahip olduğunu göstermektedir. Ancak sosyal bilimler alanında daha yüksek sayıda -sAl biçimbirimiyile kurulan sözcükbirimin olması diğer alanlarda istatistiksel olarak anlamlı farklılığa neden olmuştur. Böylece -sAl biçimbirimiyile kurulan sözcükbirimler sosyal bilimler alanında daha yüksek sayıda kullanıma sahipken -sAl biçimbirimli her bir sözcükbirimin fen ve sosyal bilimler alanında dengeli bir eşdizimli sözcük sayısına sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte sosyal bilimler ve fen bilimlerindeki -sAl biçimbirimli sözcüklerden 24'ü ortaktır. Bu durum da -sAl biçimbirimli sözcükbirimlerin her iki alanda da işlek olduğunu ve akademik dilde yaygın olarak kullanıldığını göstermektedir.

Sosyal bilimler ve fen bilimleri alanındaki -sAl biçimbirimli sözcükbirimlerin tamamının son eşdizim şeklinde oluşması, araştırma konusu ekin akademik Türkçede sıfat yapma işlevinin ağırlıkta olduğunu göstermektedir. Ancak derlem verilerinde diğer kullanımlardan farklı olarak 'doğrusal ötesi' kullanımında -sAl biçimbirimli sözcüğün (doğru-sal) adlaştığı görülmektedir. Bu da Türkçe akademik söylemde -sAl biçimbiriminin ağırlıklı olarak sıfat yapmasıyla birlikte ad yapma niteliğini de sürdürdüğünü göstermektedir. Buna benzer bir diğer kullanım ise 'açıdan' sözcüğüyle birlikte kullanımıdır. Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük'te (Türk Dil Kurumu, 2022) "o açıdan" şeklinde madde başı sözlükbirim bulunmaktadır. Araştırma derleminde 'tarihsel açıdan', 'görsel açıdan', 'istatistiksel açıdan' şeklinde kullanımlara rastlanmıştır. Bu kullanımlardan hareketle 'o' zamirinin yerine geçmiş -sAl biçimbirimli ad türünde sözcüklerin bulunduğu söylenebilir. Ayrıca araştırma derleminde 'olarak' (ol-arak) zarf-fiilinin ve 'ol-' fiilinin önünde -sAl biçimbirimli sözcüklerin çokça kullanıldığı ('toplumsal olarak', 'yapısal olarak', 'mekânsal olarak', 'sayısal olarak', 'doğrusal ol- gibi) görülmüştür. Bu durum da -sAl biçimbirimli sözcüklerin akademik söylemde zarf görevinde de kullanıldığını göstermektedir. Buradan hareketle -sAl biçimbiriminin, eklendiği sözcüğün cümledeki konumuna bağlı olarak ad, sıfat ve zarf yapabilen işlek bir biçimbirim olduğu söylenebilir.

Akademik Türkçe derlemlerinde kullanılan ‘mekânsal’, ‘ilişkisel’, ‘iletişimsel’, ‘zamansal’, ‘rassal’ ve ‘elektrokimyasal’ sözcükleri Güncel Türkçe Sözlük’te madde başı sözlükbirim olarak yer almamaktadır. Bu nedenle söz konusu biçimbirimin yeni sözcük türetme işlevinin devam ettiği söylenebilir. Ayrıca sosyal bilimlerde 22, fen bilimlerinde 14 sözcükbirimin terim olarak kullanılması, -sAl biçimbirimin Türkçede terim yapma işlevi de kazandığını göstermektedir. Bu sözcüklerden ‘rassal’ sözcükbirimi bir matematik terimi olarak TÜBA Bilim Terimleri Sözlüğünde ‘rasgele sayı’ biçimde kullanılmaktadır (Türkiye Bilimler Akademisi, 2022). Buradan hareketle söz konusu biçimbirim üzerinde sözcüğün yapısı ile kullanıcı tercihi uyumsuzluğunun devam ettiği söylenebilir. Ayrıca toplumsal (social), kurumsal (institutional), duygusal (emotional), yapısal (structural), mekânsal (spatial) gibi sözcüklerin İngilizce karşılıkları düşünüldüğünde, -sel, -sal biçimbiriminin yaygınlık kazanmasında yabancı dillerin etkisi olduğu açıktır. Bu durum da söz konusu biçimbirimin ortaya çıkışında Fransızcanın etkili olduğu görüşünü (Boeschoten, 1993, s. 60; Korkmaz, 2017a, s. 342) destekler niteliktedir. Cumhuriyetin ilk yıllarında Arapça aidiyet ekini Türkçeden atmak için harcanan çabalar, devletin resmî politikasına bağlı olarak Türk Dil Kurumunun çalışmaları bu etkin yaygınlaşmasında etkili olduğu (Sarı, 2014, s. 203) görüşü bulursa da bu etkin yaygınlaşmasında Latince kökenli terim ve akademik sözcüklerin çevrilmesinde sağladığı kolaylık göz ardı edilmemelidir.

Sonuç olarak -sAl biçimbirimi günümüz akademik Türkçesinde sözcük üretme ve terim yapma işlevini devam ettirmekte ve yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Bunun nedeni olarak Batılı ülkelerin bilim ve teknolojiye ilerlemesi ve bilimsel metinlerin İngilizce ağırlıklı olmak üzere bu dillerden takip edilir olması, -sAl biçimbiriminin bu dillerden yapılan çevirilerde sağladığı kolaylık ve bu biçimbirimi kullananların okuyucular/dinleyiciler tarafından anlaşılma kaygısı taşınmaması gösterilebilir. Bu durum sonucunda -sAl biçimbirimi, Türkçe akademik söylemde Arapça kökenli karşılığı nispet -î’ sine göre daha çok kullanılır duruma gelmiştir. Bilimsel gelişmeler Arapça yazılmış metinlerden takip edilir durumda olsaydı, bu durumun tersinin söz konusu olması muhtemeldi.

KAYNAKÇA

- Atalay, B. (1941). *Türk dilinde ekler ve kökler üzerine bir deneme*. İstanbul: Matbai Ebüzziya.
- Balcı, A. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. 13. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Balyemez, S. (2016). *Dilbilgisi üzerine açıklamalar* (1. bs.). Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Banarlı, N. S. (2004). *Türkçenin sırları* (20. bs.). İstanbul: Kubbealtı neşriyatı.
- Banguoğlu, T. (1987). *Dil bahisleri*. İstanbul: Kubbealtı Neşriyatı.
- Boeschoten, H. (1993). Türkçe’de bağıntı sıfatları sınıfı: Batılılaşmada süreklilik. *Türk Dilleri Araştırmaları* 1993, 3, 57-68.
- Boz, E. (2015). *Türkiye Türkçesi biçimsel ve anlamsal işlevli biçimbilgisi* (4. bs.). Ankara: Gazi Kitapevi.
- Delice, H. İ. (2012). *Sözcük türleri* (1. bs.). Sivas: Asitan Kitap.
- Demir, N. (2017). Temel kavramlar. *Türkçe Biçim Bilgisi* (Pilancı, H., Ed.) (ss. 2-25). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Demir, N. ve Yılmaz, E. (2012). *Türk dili el kitabı* (6. bs.). Ankara: Grafiker Yayıncılık.
- Ediskun, H. (1966). -El, - İl, -SEL ekleri üzerine. *Türk dili, XV*(179),. 1012-1019.
- Ediskun, H. (2007). *Türk dilbilgisi* (11. bs.). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Ergin, M. (2013). *Edebiyat ve eğitim fakültelerinin Türk dili ve edebiyatı bölümleri için Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Erkuş, A. (2017). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci* (5. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Flowerdew, L. (2012). *Corpora and language education*. London: Palgrave Macmillan.
- Gablasova, D., Brezina, V. and McEnery, T. (2017). Collocations in corpus-based language learning research: identifying, comparing, and interpreting the evidence. *Language Learning*, 671, 155–179.
- Gulec, N. ve Gulec, B. A. (2015). Lexical collocations (verb + noun) across written academic genres in English. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 182, 433–440.
- Günay, D. (2007). *Sözcükbilime giriş*. İstanbul: Multilingual yayınları.
- Hoey, M. (2005). *Lexical priming a new theory of words and language*. London: Routledge.

- Huber, E. (2008). *Dilbilime giriş*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Hunston, S. (2002). *Corpora in applied linguistics*. London: Cambridge Press.
- İmer, K., Kocaman, A. ve Özsoy, A. S. (2011). *Dilbilim sözlüğü* (2. bs.). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Jackson, H. (2016). *Sözlükbilime giriş*. (Gürlek, M. ve Patat, E., Çev.), İstanbul: Kesit Yayınları.
- Korkmaz, Z. (1997). Batı dilleri ve Türk dili grameri üzerindeki etkileri. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı - Belleten 1997*, 45, 48-54.
- Korkmaz, Z. (2017a). *Türkiye Türkçesi grameri şekil bilgisi* (5. bs.). Ankara: TDK Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2017b). *Türk dili üzerine araştırmalar 1-2* (3. bs.). Ankara: TDK Yayınları.
- Sarı, M. (2014). *Türkçenin Batı dilleriyle ilişkisi* (2. bs.). Ankara: TDK Yayınları.
- Schmitt, N. (2010). *Researching vocabulary: a vocabulary research manual*. London: Palgrave Press.
- Sebzecioğlu, T. (2016). *Dilbilim kavramlarıyla Türkçe dilbilgisi* (1. bs.). İstanbul: Kesit Yayınları.
- Sinclair, J. (2005). Corpus and text—basic principles. In *Developing linguistic corpora: a guide to good practice* (Wynne, M., Ed.) (s. 1–16). Oxford: Oxbow Books Retrieved.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2013). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri* (2. bs.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tahiroğlu, B. T. (2008). *Derlem dil bilimi ve güncel gelişmeler. Uluslararası Türk Dili Kurultayı Bildirileri içinde*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uzun, N. E. (2006). *Biçimbilim temel kavramlar* (1. bs.). İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Vardar, B. (2007). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü* (2. bs.). İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Wray, A. (2002). *Formulaic language and the lexicon*. London: Cambridge University Press.

- Yamashita, J. (2018). Possibility of semantic involvement in the 11-12 congruency effect in the processing of 12 collocations. *Journal of Second Language Studies*, 1(1).
- Yılmaz, E. (2017). *Sözlük bilimi üzerine araştırmalar*. Ankara: Pegem A. Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. Bilim ve Sanat Terimleri Sözlüğü. Erişim Tarihi: 20 Ocak 2022. <https://sozluk.gov.tr/>
- Türkiye Bilimler Akademisi. Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü. Erişim Tarihi: 25 Ocak 2022. <http://terim.tuba.gov.tr/>

Derlemeden Verilen Örneklerin Kullanıldığı Kaynaklar

- Ö1:** Sakarya, A. ve İbişoğlu, Ç. (2015). Türkiye’de illerin sosyo-ekonomik gelişmişlik endeksinin coğrafi ağırlıklı regresyon modeli ile analizi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 32, 211-238. DOI: 10.14781/mcd.63200
- Ö2:** Çelebi, E. (2021). Sağlık kuruluşlarında halkla ilişkilerin etkinliğini ölçme: Özel ve kamu sağlık kuruluşlarının karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 81-98. DOI: 10.18037/ausbd.902563
- Ö3:** Seyedi, G. (2020). Akademik dilin tanımı ve genel yapısı. İçinde *Akademik Amaçlar İçin Türkçe Öğretimi Kuram ve Uygulama* (Tüfekçioğlu, B. Ed.) içinde (s. 23-40). Ankara: Pegem A yayınları.
- Ö4:** Zeyrek, D. (1998). Bilimsel dilbilim, dil ulamları ve Türkçe eylemlerin kavramsal yapısı ile ilgili gözlemler. *Doğan Aksan Armağanı* içinde. Ankara: DTCF Yayınları.
- Ö5:** Gür, B. ve Ayhan, M. E. (2021). Molibden oksit, pluronic F127 ve mantarın lityum tetraborat/ITO elektrotların kapasitif özelliklerine etkilerinin incelenmesi. *AKÜ FEMÜBİD*, 21, 196-208. DOI: 10.35414/akufemubid.870456
- Ö6:** Aydın, İ. ve Öztürk, D. (2021). Coğrafi bilgi sistemleri tabanlı analitik hiyerarşi yöntemi kullanılarak Ege Denizi’nde rüzgâr ve dalga enerji sistemleri için yer seçimi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Fen ve Mühendislik Dergisi*, 23(67), 217-232. DOI: 10.21205/deufmd.2021236719

- Ö7:** Öner, M. A. ve Solak, S. (2020). PLC tabanlı uygulamalar: Mill makinelerinde oluşacak iş kazalarının PLC kullanılarak önlenmesi. *Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 20, 101-110, Aralık 2020.
- Ö8:** Demirpolat, A. B. ve Alıç, E. (2020). Malzeme cinsi farklı boruların zamana bağlı basınç düşümlerinin deneysel ölçülmesi, sayısal analizi ve anova analizi kullanılarak sınıflandırılması. *Gazi University Journal of Science Part C: Design and Technology*, 8(4), 783-797. DOI: 10.29109/gujsc.771660.
- Ö9:** Bilgin, M. (2020). Mobil kitle algılamada mesaj gecikme zamanı üzerine bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Fen ve Mühendislik Dergisi*, 22(65), 393-400. DOI: 10.21205/deufmd.2020226508
- Ö10:** Camcı, H. ve Eryiğit, G. (2021). Türkçe zamansal ifadelerin yakalanması ve tanımlanması. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 14(3), 337-343. DOI: 10.17671/gazibtd.853145
- Ö11:** Yaşar, S. N., Dikici, F. C., Tanyıldızı, E. ve Karaköse, E. (2021). Fen ve mühendislik çalışmalarındaki rastgelelik Gerekksinimleri için Orta Kare ve SHA3 algoritmasını temel alan bir üreteç tasarımı. *Fırat Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 33(1), 81-91.

EKLER:

Ek 1. Sosyal Bilimler Alanında -sAl Biçimbirimli Sözcükbirimlerin Sıklıkları ve Eşdizimli Kullanım Sıklıkları

1. toplumsal 3339:

yaşam 113 | hayat 65 | dönüşüm 53 | düzen 53 | mücadele 49 | değişme 43 | olarak 40 | olay 37 | formasyon 33 | koşul 31 | grup 29 | devrim 26 | kabul 20 | aç 16 | gerçeklik 16 | neden 16 | kesim 15 | örgütlenme 14 | bağlam 13 | anlam 13 | sistem 13 | faktör 12 | güven 12 | seleksiyon 12 | temel 12 | düzey 11 | eylem 11 | etkileşim 10 | dinamik 10 | başkanlık 10 | hareketlilik 9 | barış 8 | ihtiyaç 8 | gereksinim 8 | fayda 7 | kültür 7 | bütünleşme 7 | boyut 7 | katılım 7

2. örgütsel 1521:

bağlılık 289 | güven 114 | vatandaşlık 91 | iletişim 77 | adalet 77 | özdeşim 67 | sessizlik 36 | çatışma 25 | intikam 24 | iklim 23 | yapı 19 | amaç 17 | destek 16 | tatmin 12 | değişim 11 | performans 11 | faktör 11 | kültür 10 | olarak 8 | değişken 8 | sağlık 7 | aktör 7

3. tarihsel 1476:

süreç 103 | olarak 88 | düşünme 57 | gelişim 55 | bilgi 50 | maddecilik 41 | dönem 35 | olay 32 | imgelem 28 | gerçek 22 | anlatı 20 | arka plan 17 | bağlam 16 | köken 12 | koşul 15 | anlam 15 | devrim 13 | sosyoloji 12 | gelişme 10 | veri 9 | açıdan 8 | araştırma 8 | metin 8 | durum 8 | görev 7 | serüven 7 | yöntem 7 | olgu 7 | ufuk 7 | eylem 7 | perspektif 6 | kant 6

4. geleneksel 1428:

yapı 80 | olarak 50 | konut 40 | ev 32 | değer 31 | tıp 28 | yaşam 26 | toplum 25 | yöntem 25 | televizyon 23 | öğretici 23 | sol 21 | kent dokusu 21 | aile 19 | öğretim 19 | doku 15 | kültür 14 | giyim 12 | el sanatı 11 | medya 10 | bankacılık 10 | gemi 10 | dilbilgisi 10 | çömlek üretimi 10 | yaklaşım 9 | devlet 9 | mimari 9 | aydın 8 | yayıncı 8 | giysi 8 | kamu yönetimi 6 | politika 6

5. kişisel 1247:

veri 183 | bilgi 50 | marka 63 | özellik 53 | başarı 31 | gelişim 29 | yaşam 28 | satış 28 | ilişki 26 | ol- 25 | olarak 36 | tercih 16 | bilgisayar 14 | çıkar 14 | deneyim 11 | markalaşma 11 | psikoloji 9 | ihtiyaç 9 | hak 8 | felsefe 8 | özerklik 7 | hizmet 7 | değerlendirme 6

6. bireysel 1206:

emeklilik 66 | olarak 46 | farklılık 45 | ilişki 37 | hak 26 | düzey 22 | özellik 22 | sorumluluk 19 | ihtiyaç 16 | faktör 16 | başarı 15 | özgülük 14 | tercih 11 | iş 11 | amaç 9 | açıdan 9 | yetenek 9 | etki 8 | plan 7 |

deneyim 7 | gelir 7 | hayat 6 | sporcu 6 | spor 6 | nitelik 6 | kimlik 5 | karar 5

7. bilimsel 1201:

araştırma 108 | çalışma 92 | tutum 41 | yöntem 38 | olarak 37 | metin 31 | roman 31 | bilgi 27 | söylem 20 | makale 18 | gelişme 18 | metot 17 | sosyalizm 17 | veri 16 | yayın 13 | yaklaşım 12 | temel 11 | alan 10 | düşünce 8 | süreç 8 | bulgu 7 | kongre 7 | kitap 6 | yazı 6 | etkinlik 6 | uzmanlık 5 | planlama 5 | amaç 5 | inceleme 5

8. küresel 1010:

üretim 75 | ekonomi 67 | ölçek 38 | ticaret 31 | kriz 29 | şirket 24 | düzey 23 | sanat 23 | ısınma 22 | sermaye 21 | rekabet 17 | anlamda 14 | pazar 14 | boyut 13 | inovasyon 11 | piyasa 11 | kent 11 | olarak 10 | çap 10 | güç 9 | dünya 9 | aktör 8 | risk 8 | yönetim 7 | sorun 7 | bağlam 5 | etki 5

9. fiziksel 1009:

etkinlik 60 | özellik 47 | olarak 39 | aktivite 31 | çevre 30 | şiddet 24 | ortam 21 | yapı 21 | gelişim 17 | mağaza 16 | koşul 13 | ol- 10 | imkân 10 | engelli 9 | saldırı 9 | sağlık 9 | yeterlilik 9 | görünüm 8 | güç 7 | stres 7 | süreç 6 | nitelik 6 | yüklenme 6 | sistem 5

10. kurumsal 966:

yönetim 189 | yapı 84 | sosyal sorumluluk 60 | ilişki 49 | hedef 36 | performans 23 | olarak 18 | düzey 18 | yapılanma 18 | itibar 16 | düzenleme 15 | iç iletişim 13 | koordinasyon 9 | politika 8 | bağlılık 8 | halkla ilişkiler 7

11. duygusal 917:

bağlılık 152 | dengesizlik 76 | tükenme 64 | tepki 19 | denge 14 | anlam 12 | durum 9 | boyut 7

12. bilişsel 684:

kapalılık 44 | davranışçı 39 | süreç 35 | boyut 17 | beceri 16 | yapı 13 | gelişim 13 | yaklaşım 11 | kapasite 11 | terapi 11 | dilbilim 11 | alan 10 | temelli 10 | yeti 9 | model 6 | eş anlamlı 6 | faktör 5 | kuram 5 | esneklik 5 | güven 5 | anlambilim 5 | algı 5

13. görsel 660:

algı 49 | öykü 29 | konfor 28 | antropoloji 27 | medya 19 | algılama 18 | olarak 17 | materyal 15 | okuma 13 | tasarım 13 | gösterge 10 | açıdan 9 | haritalama 8 | kullanım 8 | araç 8 | unsur 7 | sanat 6 | sahne 6 | içerik 6 | girdi 5 | etki 5

14. çevresel 588:

sorun 38 | bozulma 32 | etki 28 | kalite 25 | koşul 24 | sürdürülebilirlik 24 | faktör 19 | kirlenme 13 | kirlilik 13 | değişim 12 | harcama 11 | mekân 11 | etmen 8 | konu 7 | Kuznets eğrisi 7 | veri 7 | problem 6 | tahribat 6 | tutum 6 | sektör 6 | sinir sistemi 6 | performans 5 | fayda 5 | şart 5

15. yapısal 572:

eşitlik 60 | özellik 60 | olarak 29 | faktör 20 | dönüşüm 14 | değişiklik 11 | sorun 10 | geçerlilik 7

16. bölgesel 557:

kalkınma 61 | güç 30 | örgüt 26 | düzey 12 | olarak 10 | ölçek 10 | farklılık 10 | politika 10 | gelişme 9 | planlama 8 | elit 8 | ilişki 5 | eşitsizlik 5 | gayri safi katma değer 5

17. kamusal 529:

mekân 65 | borç 35 | yapı 28 | hizmet 12 | kaynak 11 | borçlanma 11 | harcama 9 | mal 8

18. mekânsal 476:

etki 38 | ağırlık 32 | panel veri 22 | dağılım 22 | olarak 22 | etkileşim 20 | bağımlılık 18 | ilişki 17 | birim 12 | gecikme 11 | anlam 9 | otokorelasyon 8 | ayrışma 7 | model 6

19. kuramsal 468:

çerçeve 69 | olarak 44 | yaklaşım 28 | temel 23 | açılış 19 | tartışma 14 | soru 8 | çalışma 8 | miras 6 | yapı 6

20. kentsel 459:

dönüşüm 78 | mekân 35 | alan 27 | yaşam 26 | çalışma 14 | doku 14 | sit 9 | gelişme 8 | ölçek 8 | gelişim 6 | fonksiyon 6 | yapı 5

21. sınıfsal 424:

konum 10 | yapı 18 | temel 8 | farklılık 6

22. istatistiksel 417:

olarak 224 | açıdan 45 | analiz 18 | yöntem 11 | işlem 10 | veri 7 | metot 5 | yönden 5 | ilişki 5

23. kutsal 412:

kitap 31 | krallık 18 | yer 12 | metin 12 | sayılı- 11 | zaman 9 | sembol 7 | kabul edil- 7 | şehir 6

24. tarımsal 364:

katma değer 68 | ürün 55 | işgücü 9 | hammadde 9 | alan 6

25. biçimsel 351:

ol- 82 | olarak 31 | özellik 12 | dil 12 | mantık 7 | sistem 7 | hata 6 |
açıdan 5

26. kavramsal 340:

çerçeve 59 | olarak 29 | tasarım 28 | yapı 11 | yön 11 | boyut 8 | dizge 6
| açı 6

27. evrensel 320:

ol- 18 | değer 15 | olarak 14 | nitelik 9 | düzey 8 | tasarım 6 | prensip 5

28. bedensel 306:

engelli 129 | gelişim 17 | duyum 14 | yapı 9 | olarak 8 | engel 7
yetersizlik 6 | hareket 5 | özellik 5

29. dinsel 299:

inanç 13 | kimlik 13 | açıdan 6 | uygulama 6 | cemaat 5

30. dilsel 281:

olarak 21 | birim 19 | biçim 10 | öge 19 | açıdan 9 | ifade 6 | veri 6 |
iletişim 6 | özellik 5

31. zihinsel 278:

süreç 19 | beceri 16 | gelişim 14 | engelli 8 | olarak 8

32. içsel 252:

olarak 13 | etki 8 | motivasyon 7 | zekâ 7 | dinamik 7 | ilişki 5
güdülenme 5 | faktör 5

33. ruhsal 251:

liderlik 66 | olarak 12 | yaşam 10 | durum 8 | gelişim 8 | denge 7

34. eğitsel 230:

web sitesi 102 | kavram 14 | faaliyet 10 | alan 8 | tepki 6 | oyun 6 |
süreç 5

35. işlevsel 226:

ol- 23 | olarak 13 | yapı 6 | tasarım 6 | özellik 6 | açıdan 5

36. davranışsal 225:

niyet 19 | kontrol 19 | iktisat 11 | olarak 9 | yordam 7 | etkileşim 6

37. mantıksal 213:

atomcu 20 | olarak 17 | biçim 17 | yapı 12 | bağdaşıklık 6

38. ilişkisel 211:

sonuç 37 | boyut 13 | tarama 12 | analiz 12 | katsayı 8

39. kırsal 211:

kesim 42 | göç 21 | bölge 16 | yöre 10 | yerleşme 7 | yaşam 5

40. yönetsel 205:

destek 99 | sorun 13 | yapı 10

41. deneysel 193:

çalışma 35 | araştırma 13 | desen 12 | yöntem 8 | olarak 7 | işlem 7 | yordam 6

42. düşünsel 176:

olarak 6 | arka plan 5

43. dışsal 168:

oyuncu 11 | etki 10 | faktör 10 | ekonomi 7 | motivasyon 6 | olarak 5

44. sayısal 160:

olarak 26 | veri 22 | değer 17 | yayıncılık 7 | yöntem 7 | ortam 7 | uçurum 6

45. sanatsal 159:

etkinlik 12 | eleman 10 | bilginlik 10 | tema 8 | anlam 6

46. doğrusal 150:

regresyon analizi 25 | ol- 24 | ilişki 9 | flüoresan 7 | programlama 6

47. zamansal 144:

tahmin 17 | genelleştirme 17 | karar 11 | olarak 10 | bilgi 7 | hassasiyet 5 | belirsizlik 5

48. anlamsal 132:

ilişki 14 | olarak 8 | aç 8 | bütünlük 7 | biçem 5 | farklılık 5

49. parasal 127:

politika 13 | disiplin 5

50. iletişimsel 125:

eylem 16 | işlev 8 | beceri 7 | amaç 7 | etki 7 | süreç 6 | akıl 5 | rasyonellik 5

51. hukuksal 123:

yapı 8 | düzenleme 8

52. betimsel 116:

analiz 25 | istatistik 19 | tarama 6 | ifade 5

53. yazımsal 113:

metin 22 | tür 21 | eser 5

54. bağlamsal 103:

performans 70

Ek 2. Fen Bilimleri Alanında -sAl Biçimbirimli Sözcükbirimler Sıklıkları ve Eşdizimli Kullanım Sıklıkları

1. kimyasal 1808:

kompozisyon 52 | değişim 52 | eşitlik 18 | katkı 17 | davranış 10

2. deneysel 1450:

çalışma 274 | ol- 239 | sonuç 136 | veri 129 | değer 38 | yöntem 28 | tasarım 24 | bulgu 18 | analiz 17 | uygulama 12 | ölçüm 11 | düzenek 6

3. sayısal 1201:

olarak 137 | sonuç 50 | hesaplama 15 | yükseklik 14

4. doğrusal 1163:

ol- 356 | hareket 41 | olarak 36 | problem 18 | ötesi 16 | analiz 8 | sistem 7 | alt sistem 6

5. fiziksel 1081:

özellik 203 | ol- 85 | olarak 64 | büyüklük 32 | değişim 26 | model 23 | çelişki 14 | parametre 14 | olay 13 | etki 12 | sistem 11 | yapı 11 | karakterizasyon 11 | sistem 11 | platform 9 | çevre 9 | boyut 7 | durum 7 | yöntem 6 | ortam 6 | koşul 6 | görüntü 6

6. açısıl 682:

pozisyon 11 | hareket 10 | değişim 8

7. geleneksel 669:

yöntem 62 | ol- 37 | soğutucu 21 | döküm 18 | beton 13 | sınıflandırma 13 | soğutma 9 | üretim 7 | malzeme 7 | sistem 6 | gıda 5 | araç 5

8. yapısal 632:

özellik 72 | eşitlik 13 | davranış 13 | değişiklik 12 | bilgi 7 | veri 6

9. istatistiksel 622:

olarak 152 | açıdan 53 | analiz 47 | yöntem 27 | model 17 | dağılım 14 | veri 14 | önem 12 | fark 10 | kalite 9 | yaklaşım 8 | bilgi 8 | özellik 7 | çikarsama 7 | farklılık 6 | mekanik 6

10. matematiksel 603:

model 218 | olarak 84 | ifade 49 | işlem 18 | yöntem 14 | denklem 14 | eşitlik 12 | analiz 10 | çözüm 10 | ilişki 7 | formülasyon 7 | problem 6

11. küresel 500:

ısınma 55 | simetri 26 | ölçek 21 | grafitli 17 | kabuk 15 | salgın 11 | ol-
9 | form 9 | şekil 9 | yapı 8 | olarak 7 | iklim değişikliği 7 | radyasyon 6
| dalga 6 | vana 6 | hedef 6

12. elektriksel 448:

iletkenlik 52 | özellik 44 | yük 27 | olarak 22 | çıkış 18 | güç 17
potansiyel 13 | alan 10 | sinyal 9 | enerji 9 | moment 6

13. bilimsel 413:

araştırma 107 | çalışma 53 | süreç 15 | yazın 14 | makale 10 | olarak 10
| yöntem 9 | yazılım 6

14. kentsel 396:

dönüşüm 71 | alan 40 | büyüme 36 | yayılma 31 | tasarım 9 | atık 8 |
planlama 8 | yaşam 8 | ulaşım 7

15. çevresel 396:

etki 73 | faktör 27 | sorun 21 | koşul 18 | değişken 12 | hız 11 | şart 7 |
akış 7 | ortam 6 | etmen 6 | kirlilik 6 | kirlenici 6

16. dairesel 259:

hareket 47 | kesit 28 | yörünge 26 | kesitli 17 | ol- 9 | olarak 6

17. bölgesel 228:

olarak 20 | ölçek 14 | taşkın 12 | planlama 12 | dağılım 6 | değişken 6 |
risk 6 | iletişim 6

18. görsel 222:

olarak 49 | öge 8 | sunum 5 | malzeme 5

19. tarımsal 221:

araştırma 50 | ürün 11 | özellik 11 | sulama 10

20. bitkisel 217:

yağ 33 | kaynak 16 | bazlı 15 | üretim 10 | kökenli 7 | ürün 5 |
organizma 5

21. hacimsel 171:

konsantrasyon 26 | derişim 26 | karışım 21 | oran 16 | fraksiyon 15 |
debi 9 | genişleme 8 | olarak 5 | ısı 5

22. elektrokimyasal 167:

yapılandırma 15 | özellik 12 | çalışma 7 | performans 6

23. mekânsal 146:

analiz 38 | veri 20 | adres 20 | olarak 12 | karar 7 | strateji 7

24. kişisel 145:

bilgisayar 26 | bilgi 11 | yargı 6

25. grafiksel 132:

olarak 36 | gösterim 29 | kullanıcı 20 | arayüz 5

26. sezgisel 131:

yöntem 67 | algoritma 10 | olarak 6 | bulanık 5 | arama 5

27. evrensel 130:

küme 18 | kütle 13 | veri 10 | değişken 9 | primer 6 | çekim 5

28. işlevsel 129:

olarak 14 | test 5

29. bireysel 114:

emeklilik 12 | olarak 7 | kullanıcı 7 | pişmanlık 7 | özellik 5

30. mantıksal 111:

olarak 9 | işlem 9 | operatör 9

31. kursal 109:

alan 30 | peyzaj 20 | bölge 12 | kesim 8

32. zamansal 108:

ifade 38 | evrişimli 9 | gereksinim 7 | değişim 7 | ağırlık merkezi 6

33. rassal 107:

matris 19 | sayı 12 | olarak 9

34. çizgisel 105:

hız 25 | momentum 15 | ivme 10 | kütle 8 | yapı 8

35. kurumsal 103:

karne 43 | yapı 8 | kaynak planlaması 8

Makale Künyesi (Araştırma): Altay, E. ve Akkaya, A. (2022). Kuzey Makedonya'da Türkçe eğitimi, *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 147-167.

<https://doi.org/10.32321/cutad.1098063>

KUZEY MAKEDONYA'DA TÜRKÇE EĞİTİMİ¹

Enes ALTAY²
Ahmet AKKAYA³

ÖZET

Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde yoğun bir Türk nüfusu mevcuttur. Yoğun Türk nüfusunun varlığı, Türkçe eğitim faaliyetlerini de beraberinde getirmektedir. Bu coğrafyada Türkçe eğitimi, Türklerin varlığı ile yaşit olmakla birlikte en yoğun Türkçe eğitim faaliyetleri Osmanlı Dönemi'nde gerçekleşmiştir. Bununla birlikte Balkan Savaşları, Osmanlı'nın bölgeden çekilmesi ve ulus devlet anlayışı vb. durumlar bu coğrafyada Türkçe eğitim faaliyetlerini sekteye uğratmıştır. Bu araştırmanın amacı, Kuzey Makedonya'da Türkçe eğitim faaliyetlerini, orada görev yapan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda, araştırma verileri nitel veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Kuzey Makedonya'da Türkçe derslerini yürüten 30 katılımcı oluşturmaktadır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu Google Docs üzerinden oluşturularak katılımlardan görüşleri gönüllülük esasına göre istenmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle ele alınmış ve çalışmanın amacı doğrultusunda çeşitli kavramlar ve ilişkiler çözümlenmiştir. Katılımcıların görüşlerine göre Türkçe eğitiminin materyal yetersizliği, kitap eksikliği, mevcut kitapların içerik ve çeviri açısından yeterli olmaması, ilgisizlik, bilimsel çalışmaların yeterli ve etkili olmaması, bölgeye yapılan desteklerin yetersiz ve dağınık olması gibi sorunlar çerçevesinde yürütüldüğü belirlenmiştir. Bu çalışmada belirlenen sorunlar; güncel ve derinlikli

¹ Bu makale Prof. Dr. Ahmet Akkaya danışmanlığında hazırlanan *Balkanlarda Türkçe Öğretimi: Kuzey Makedonya Örneği* başlıklı tezden yola çıkılarak hazırlanmıştır.

² Milli Eğitim Bakanlığı, Türkçe Öğretmeni. enesdayar@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5906-4186>

³ Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Prof. Dr. aakkaya@adiyaman.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0003-3845-8992>

bilimsel çalışmaların yapılması, materyal eksliğinin tamamlanması, organize bir destek faaliyeti yürütülmesi, kitaplardaki kültürel unsurların ve çevirilerin düzenlenmesi, dil bilinci oluşturularak Türkçeye gereken ilginin gösterilmesi/önemin verilmesiyle daha nitelikli bir hâl alabilir.

Anahtar kelimeler: Balkanlar, Kuzey Makedonya, Türkçe Eğitimi.

TURKISH EDUCATION IN NORTH MACEDONIA

ABSTRACT

There is a dense Turkish population in the Republic of North Macedonia. The density of the Turkish population also brings about Turkish teaching activities. While Turkish education in this geography is as old as the existence of Turks, the most intensive Turkish teaching activities took place in the Ottoman Period. However, such factors as the Balkan Wars, the withdrawal of the Ottomans from the region and the understanding of the nation state, etc. have interrupted Turkish teaching activities in this geography. The aim of this study is to detect the Turkish teaching activities in North Macedonia through the opinions of the teachers working there. For this purpose, the research data were obtained through a semi-structured interview form—one of the qualitative data collection techniques. The sample of the study involves 30 participants who carried out Turkish lessons in North Macedonia in the 2020-2021 academic year. The semi-structured interview form developed by the researchers was created on Google Docs and the opinions of the participants were asked on a voluntary basis. The data obtained were analysed based on the content analysis technique and various concepts and relations were analysed in line with the purpose of the study. By looking at the perceptions of the informants, it was found out that Turkish teaching was carried out along problems such as lack of materials, lack of books, insufficient content and translation of the existing books, insensitivity towards the course, insufficient and improper scientific studies, insufficient and scattered support to the region. The problems identified in this research may be improved by conducting up-to-date and in-depth scientific studies, completing the lack of material, carrying out an organized support activity, editing the cultural elements and translations in the books, showing the necessary interest/emphasis on Turkish by creating language awareness.

Keywords: Balkans, North Macedonia, Turkish Education.

GİRİŞ

Kuzey Makedonya'daki Türkçe eğitim-öğretim faaliyetleri hakkında Osmanlı Devleti öncesi herhangi bir bilgiye rastlanmamıştır. Bununla birlikte Kuzey Makedonya'nın bugünkü başkenti Üsküp, birçok medeniyete başkentlik yapmakla birlikte, 1392 tarihinde uç beyliği olarak Osmanlı yönetimi altına girip 520 yıl Osmanlı kimliğini sürdürmüştür (Bektaş, 2020: 170). Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'ndeki Türk varlığı 1638 yıllık bir tarihe dayanmakta olup Hunların bölgeye gelmesiyle başlamaktadır (Hamzaoğlu, 2010:52). Kuzey Makedonya'da Türkçenin varlığı Osmanlıdan öncesine dayanmaktadır ancak etkili ve yaygın bir eğitimin Osmanlı Dönemi'nde daha net görüldüğünü belirtmek gerekir (Ural, 2016:392). Osmanlı Dönemi'nde eğitim-öğretim faaliyetleri medreselerle yürütülmüştür. Medreseler haricinde devlet adamı yetiştirmeye yönelik olarak "Enderun Okulları" Fatih Sultan Mehmet zamanında "Sıbyan Mektepleri" tekke, camii, mescit gibi unsurlarla yapılan yaygın eğitim faaliyetleri bölgedeki eğitim-öğretim faaliyetleri açısından önemlidir (Hamzaoğlu, 2010: 293-305). Bu dönemde Osmanlı Devleti'nin diğer topraklarında olduğu gibi Kuzey Makedonya topraklarında da eğitim ve kültürel faaliyetler aynı şekilde yapılmış ve geliştirilmiştir. Kuzey Makedonya'da Türkçe eğitiminin yüzyıllardan beri var olduğunu çeşitli kaynaklardan görebiliriz ancak Osmanlı döneminden sonra her yönden asimile edilmeye çalışılan ya da göçe zorlanan Kuzey Makedonya Türklerinin Türkçe eğitim görmesi zorlaşmıştır (Çelik ve Denkova, 2014: 750). Çelik'e göre (2016: 69-81) Makedonya (Kuzey Makedonya), 1990'lı yılların başında bağımsızlığını ilan eden genç bir devlettir. Makedonya'da Türkler, Osmanlı Devleti zamanındaki eğitim ve kültürel faaliyetlerinin pek çoğunu 1912 yılından sonra kaybetmişlerdir (Çelik ve Gürel, 2018: 1617; Ural, 2016: 395). 1919 yılında Türklerin yoğun talepleri sonucunda kısmen Türkçe eğitime izin verilmekle birlikte çoğunlukla din dersleri Türkçe okutulmuş olmasına rağmen Türkiye'de gerçekleşen inkılaplar göz ardı edilmiş ve yapılan bu eğitim faaliyeti Osmanlı Devleti'nde kullanılan alfabe ile yapılmıştır. Eğitim-öğretim faaliyetlerinde bölgede çıkarılan dergiler birer araç olmuş, dernekler aracılığıyla Türkçe kursları yapılmıştır (Demir ve Kayadibi, 2012:12). 1953 yılında gerçekleşen göç hareketleri sebebiyle öğretmen ve öğrenci göçleri aynı zamanda Makedonların öğretmen olarak görevlendirilmesi Türkçe eğitimini olumsuz yönde etkilemiştir (Hasan ve Adiller, 2017: 2). Bölgede yaşayan Türklerin dağınık bir yerleşimde olması okul açılmasına ve ülke çapında Türkçe eğitim yapılmasına engel olmaktadır (Akalin, 2002: 10). Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde yoğun olarak eğitim sorunu yaşayan Türk etnik grubunun ana dilinde eğitim görmesi engellenmekte, Türk

çocukları Makedon veya Arnavut okullarda eğitim görmek zorunda kalmaktadırlar. Mevcut Türk okullarında kadro, dil ve kitap sorunu vardır. Türklerin eğitim konusunda ayrımcılığa uğradığını belirten Dalkılıç (2020: 64-84) bu ayrımcılığı Debre yakınlarında yer alan Jupa köyünün resmî makamlara Türkçe eğitim müracaatlarının karşılıksız kalması ile örneklendirmektedir (Dalkılıç, 2020: 73-74). Türkçe eğitiminin önündeki engellerden birinin de ayrımcılık olduğunu söylemek mümkündür. Bu ayrımcılığın temelinde dinî unsurun etkisini de göz ardı etmemek gerekmektedir. Bu ayrımcılık hareketleri kısıtlı imkanlar çerçevesinde yürütülen Türkçe eğitiminin kasıtlı olarak sonlandırılmasını hedeflemektedir. Kuzey Makedonya'da Türkçe eğitiminin kasıtlı engellemelere maruz kalması Türk çocuklarının ana dillerinde kendini ifade etme becerilerinde fark edilir bir gerilemeye sebep olmaktadır (Demir ve Kayadibi, 2018: 235). Kuzey Makedonya'daki Türk öğrenciler çok dilli ve çok kültürlü bir toplumda yaşamaktadırlar. Çok dilli bir toplumda yaşayan Kuzey Makedonyalı Türk çocuklar iki dillidir. Çok dilli bireylerin ana dilde eğitim alması dil becerilerinin geliştirilmesinin yanı sıra kimlik kazanımı, toplum içinde kendini ifade edebilme ve iletişim kurma becerisi yönünden önem taşımaktadır (Kurt, 2020: 32; Aydın, 2018: 232). Bu açıdan bölgede yaşayan Türklerin Makedon dilinde veya başka bir dilde herhangi bir eğitim sistemi içerisinde başarılı olabilmeleri ana dillerini doğru ve eksiksiz bir biçimde edinmelerine bağlı olduğunu söylemek mümkündür.

Zaman zaman sıkıntılar yaşanmakla birlikte diğer Balkan ülkelerinin, özellikle Yunanistan'ın göstermiş olduğu katı tavra karşın Kuzey Makedonya'da azınlıklara ve onların ana dillerinde eğitimlerine daha ılımlı şekilde bakılmaktadır. Makedonya Anayasası'nın 44. Maddesi ile vatandaşların liseye kadar ana dillerinde eğitim alma hakları mevcuttur. Verilen bu hak yeterli talebin olmaması durumunda sınıf açılmaması şartına bağlıdır. Bölgedeki göçlerle Türk nüfusunun azalması ve Türkçenin eskiye nazarla etkisini yitirmesi Türkçe eğitim gören öğrenci sayısında azalmaya yol açmış bu durum okulların karma eğitime geçmesine ya da Türkçe eğitimin sonlanmasına sebep olmuştur (Ali vd., 2016: 213). Bu durum bölgesinde okul bulunmayan ya da yeteri sayıyı sağlayamayan Türklerin Arnavutça ya da Makedonca ilköğretim eğitimi almasına sebep olmaktadır (Çelik ve Denkova, 2014:750). Bölgelere göre farklılık göstermekle birlikte öğrenci sayılarının yeterli bulunmaması sebebiyle okullar kapatılmıştır. Kapatılmayıp eğitim-öğretime devam eden okullarda da öğretmen ve kitap eksikliği devam etmektedir (Açık ve Yavuz, 2020: 42).

Kuzey Makedonya'da 28 ilköğretim düzeyi, 11 lise düzeyi ve 4 fakültede düzey okulda eğitim-öğretim faaliyetleri yürütülmekte olup haricinde Yunus Emre Enstitüsü ve TİKA kapsamında Türkçe kursları da verilmektedir (Ali vd., 2016: 214-215). Günümüzde Kuzey Makedonya'da Yunus Emre Enstitüsünün faaliyetleri, TİKA faaliyetleri, Türkoloji çalışmaları, üniversitelerin yaptığı girişimler, popüler kültür unsurları, Türkiye Cumhuriyeti'nin girişimleri vasıtasıyla Türkçenin önemli bir konuma geldiği söylenebilir (Ali vd., 2016: 256).

Türk soyluların azınlık statüsünde olduğu coğrafyalarda ana dillerinde eğitim alma ve Türkçe öğrenme talepleri doğal bir hak olarak ele alınmalıdır. Yanı sıra Türk kültür etkisi bağlamında yabancılara Türkçe öğretimi de önemlidir. Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde Türkçe eğitim faaliyetleri ile ilgili yapılan çalışmalar yeterli değildir. Yapılan çalışmalar alan ile ilgili önemli çalışmalar olmakla birlikte Kuzey Makedonya'da yürütülen Türkçe eğitimini doğrudan ele almayı eğitim faaliyetleri üzerine yoğunlaşmış kapsamlı çalışmalardır. Kuzey Makedonya'da yürütülen Türkçe eğitimi ile ilgili literatür taraması yapıldığında çalışmaların hem adet olarak hem de güncel olma bağlamında yetersiz olduğu gözlemlenmiştir (Açık ve Yavuz, 2020; Ali vd., 2016; Demir ve Kayadibi, 2018).

AMAÇ

Bu araştırmanın amacı, Kuzey Makedonya'da gerçekleştirilen Türkçe eğitim faaliyetlerini, orada görev yapan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, incelemektir. Bu amaç doğrultusunda "Kuzey Makedonya'da Türkçe eğitiminde yeterlilikler ve Türkçe eğitimde karşılaşılan zorluklar nelerdir?" şeklindeki soruya cevap aranmıştır. Bu sorudan hareketle Türkçe öğretmenlerinin eğitim faaliyetleri hakkındaki görüşleri, materyal ve kaynak hakkındaki görüşleri, bölge özelinde yapılan bilimsel çalışmalar ile ilgili görüşleri, Türkçe eğitim için alınan destekler hakkındaki görüşleri, Türkçe eğitiminde zorlanılan alanlar ve Türkçe eğitimine katkı sağlayan kurumlar hakkındaki görüşleri ilgili düşünceleri alınarak Kuzey Makedonya'da Türkçe eğitiminin nasıl gerçekleştirildiği anlaşılmasına çalışılmıştır. Tarihi serüveni içinde derin bağlar kurulan Balkan coğrafyasında Türk varlığının önemli bir yer tuttuğu Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde; Türkçe eğitim faaliyetlerinin sınırlılıkları, olumsuz yönleri, bu alana ilgili yapılması gerekenler bir problem durumu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda şu alt problemlere cevap aranmıştır:

- Türkçe eğitim faaliyetleri hakkında Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

- Türkçe eğitim faaliyetlerinde kullandığımız materyaller hakkında Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- Bölge özelinde yapılan bilimsel çalışmalara Türkçe öğretmenlerinin bakış açısı nedir?
- Türki cumhuriyetlerden Türkçe eğitimine dair destek alınması konusunda Türkçe öğretmenleri ne düşünmektedir?
- Türkçe öğretmenlerinin Türkçe eğitiminde en çok zorlandıkları konu/alan nedir?
- Türkçe eğitime katkı sunan kurumlar hakkında Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- Türkçe öğretmenlerinin eğitim faaliyetlerinde yararlandıkları kaynaklar hakkında görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Kuzey Makedonya'daki Türkçe eğitim faaliyetlerini inceleyen bu çalışma, nitel bir araştırmadır. Küçük çalışma gruplarından elde edilen verilerin derinliği ve özlülüğü nitel araştırmanın odak noktasıdır (Baltacı, 2019:369). Yıldırım ve Şimşek (2021)'e göre, nitel araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan veri toplama yöntemleri, görüşme (odak grup görüşmesi de dahil), gözlem ve yazılı dokümanların incelenmesidir. Görüşme yönteminin güçlü yönleri; esneklik, yanıt oranı, sözel olmayan davranış, ortam üzerindeki kontrol, soru sırası, anlık tepki, veri kaynağının teyit edilmesi, tamlık ve derinlemesine bilgi olarak sıralanabilir (Bailey, 1982; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2021: 131). Bu araştırmanın verileri de 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Kuzey Makedonya'da Türkçe derslerini yürüten, 30 katılımcıdan oluşan çalışma grubuna görüşme tekniği kullanılarak yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, yapılandırılmış görüşmelere kıyasla daha esnek yapıdadır. Araştırmacı sorulara eklemeler yapabilir, soruları daha detaylı şekilde açıklayabilir, soruların sırasını değiştirebilir. Çoğunlukla katılımcılardan özgül veriler toplanır. Yarı yapılandırılmış görüşmenin büyük bölümü, açıklığa kavuşturulmak istenen sorulardan oluşur. Soruların ayrıntıları önceden belirlenmemiştir. (Merriam, 2018). Bu araştırmada, katılımcılardan daha nitelikli ve derinlemesine veriler elde edebilmek ve zaman esnekliği avantajından dolayı yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi tercih edilmiştir. Nitel araştırmalarda, araştırmada kullanılacak belgelerin amaca yönelik seçilmesi önemli bir durumdur (Creswell, 2017:189). Bu çalışmanın amacı doğrultusunda, farklı bireylerden daha sistematik ve

karşılaştırılabilir bilgi elde etmeyi sağlama avantajından dolayı görüşme formu aracılığıyla veriler toplanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2021:130). Yarı yapılandırılmış görüşme ile elde edilen veriler içerik analizi tekniğiyle incelenmiştir. İçerik analizi tekniğinde; birbiriyle ilgili olan veriler temalar çerçevesinde bir araya getirilir, odak noktası veriler olan içerik analizinde elde edilen veriler detaylı ve sistematik olarak incelenir. Detaylı ve sistematik olarak incelenen veriler belirli kavram ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek anlaşılır halde sunulur (Baltacı, 2019; Karataş, 2015). Araştırmada kavramsal çerçeve ve temaların belirlenmesinde ilgili alan yazın incelenmiş; Kuzey Makedonya'da Türkçe eğitimin nasıl yürütüldüğüyle ilgili görüşleri belirlemeye çalışılmıştır. Küçük çalışma grubundan derinlikli ve özlü verilerin odak noktasını oluşturmasından dolayı çalışma, nitel bir çalışma olarak belirlenmiş olup elde edilen verilerin bütünsel bağlamda incelenmesi, bölgedeki Türkçe eğitiminin daha yakından kavranması hedefiyle içerik analizi tekniği kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde görev yapmakta olan 21 kadın, 9'u erkek 30 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcılar ile ilgili bilgiler aşağıda yer alan tablolarda gösterilmiştir:

Tablo 1. Katılımcıların Yaş ve Kıdem Yılı

Yaş	(f)	Kıdem	(f)
20-29	5	0-5	4
30-39	14	5-10	7
40-49	10	10-15	10
50+	1	15+	9
Toplam			30

Tablo 1 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun deneyimli öğretmenler olduğu görülmektedir. 10 öğretmenin 10 ile 15 yıl, 9 öğretmenin 15 yıl ve üstü, 7 öğretmenin 5 ile 10 yıl, 4 öğretmenin ise 0 ile 5 yıl kıdeme sahip olduğu tespit edilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmanın verileri, alan yazın taraması ve uzman görüşleriyle oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. Oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Veri aracı hazırlanırken literatür taraması yapılarak alanla çalışmanın etkililiği artırılmış, uzman

görüşü alınarak geçerlik ve güvenilirliği sağlanmaya çalışılmış, bölgede aktif olarak görev yapan Türkçe öğretmenleri ile görüşmeler yapılmıştır. Birinci bölüm katılımcıların kişisel bilgilerini içeren 5 sorudan oluşmaktadır. İkinci bölüm ise Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde gerçekleştirilen Türkçe eğitim faaliyetlerinin yeterliliği, materyallerin yeterliliği, bölge özelinde yapılan bilimsel çalışmaların yeterliliği, Türkçe eğitiminde destek alma durumu, yararlanılan kitapların bölge kültürü ile uyumu ile ilgili evet, hayır, kısmen seçeneklerinden oluşan ve devamında uzun cevap istenen sorular yöneltilmiş; Türkçe eğitim faaliyetleri ile ilgili yapılan çalışmalarda zorlanılan alanlar seçenekler halinde sorularak açık uçlu bir soruyla detaylandırılması istenmiştir.

Veri Toplama Süreci

Görüşme formu Türkçe eğitimi alanında çalışmalar yapan 3 uzman tarafından değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda alınan dönütler çerçevesinde düzenlemeler yapılarak çalışmanın geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmıştır. Araştırma, gönüllülük esasına göre gerçekleştirilmiş olup "Google Docs" üzerinden oluşturulan form vasıtasıyla internet ortamında yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi; toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirir ve önceden belirgin olmayan temaların ve boyutların ortaya çıkarılmasına olanak tanır (Yıldırım ve Şimşek, 2021; Neuman, 2012). Öğretmenlerin verdiği yanıtlar değerlendirilip yanıtlarda yer alan temalar belirlenerek frekansları tablolara dönüştürülmüştür. Veriler analiz edilirken nesnel ve güvenilir olması açısından katılımcıların cevaplarından alıntılar yapılmıştır. Her bir öğretmene "Ö1, Ö2, Ö3..." şeklinde harf ve numaradan oluşan kodlar verilmiştir. Sonuç kısmında elde edilen veriler harmanlanarak Türkçe eğitiminin güncel sorunları tespit edilmeye çalışılmış ve önerilere yer verilmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmada Türkçe öğretmenlerine sorulan sorulardan alınan dönütler çerçevesinde tespit edilen temalar ve yanıt frekansları tablolar/grafikler halinde sunulmuş olup tablo ve grafikler yorumlanarak katılımcıların yanıtlarından doğrudan alıntılar yapılmıştır.

Araştırmanın; "Türkçe eğitim faaliyetleri hakkında ne düşünüyorsunuz?" sorusuna yönelik bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 2. Türkçe Eğitimi Hakkında Öğretmen Görüşleri*

	Türkçe Eğitimi Sorunları	(f)
Eğitim	Etkinliklerin Eksikliği	27
	Türkçe Ana Dilinde Eğitimlerin Yetersiz Oluşu	4
	Türkçe Eğitiminde Materyal Eksikliği	3
Birlik	Bölgedeki Türklerin Birlikte Hareket Etmemesi	2
	Yetkililer, Aileler, Öğretmen ve Öğrencilerin İlgisizliği	2
	Toplam	38

*Açık uçlu sorularda birden fazla görüş bildirildiği gibi bazı katılımcılar da görüş bildirmemiştir.

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların Türkçe eğitiminde sorunları dile getirdiği görülmektedir. Bu sorunlar eğitim ve birlik başlıkları altında sınıflandırılmıştır. Bu bağlamda eğitim alanında derste ve ders dışında yeterli etkinlik olmadığı, Türkçe ana dilinde eğitimlerin yetersiz olduğu bu eğitimlerin öğrenci eğitimleri olabileceği gibi öğretmen eğitimlerini de kapsadığı, materyal eksikliğinin Türkçe eğitimini olumsuz yönde etkilediği söylenebilir. Birlik başlığı altında ise Türkçeye yeterince ilgi gösterilmediği, Türklerin birlik olamadığı anlaşılmaktadır. Bu durumun temel nedeni: Türkçeye olan ilgisizlik olarak ifade edilebilir. Tabloda yer alan bilgiler ile ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

"Türkçe öğretiminde daha görüşüme göre daha etkin yapılmalıdır." (*Etkinliklerin Eksikliği*, Ö18)

"Çok az ilgi seminerler hep farklı dillerde." (*Türkçe Ana Dilinde Eğitimlerin Yetersiz Oluşu*, Ö11)

"Materyal eksikliğinden çocukları teşvikte sıkıntı..." (*Türkçe Eğitiminde Materyal Eksikliği*, Ö24)

"Daha iyi organize olmalıyız." (*Bölgedeki Türklerin Birlikte Hareket Etmemesi*, Ö23)

"Öncelikle Türklerin seslerinin çok fazla bastırıldığını, Türklerin birlik olarak kendi haklarını korumadıklarını düşünüyorum. Zaten az olan kesimle eğitimcilerin ilgilenmediğini, Türk öğrencilerin önüne fırsatlar koymadıklarını düşünüyorum." (*Yetkililer, Aileler, Öğretmen ve Öğrencilerin İlgisizliği*, Ö7)

Araştırmanın; "Türkçe eğitim faaliyetlerinde kullandığınız materyaller hakkında ne düşünüyorsunuz, kullandığınız materyaller yeterli mi?" sorusuna yönelik bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3. Türkçe Eğitiminde Materyal Kullanımında Karşılaşılan Güçlükler*

Türkçe Eğitiminde Materyal Yeterliliği		(f)
Eksik	Türkçe Ana Dilinde Kitap Eksikliği	9
	Türkçe Eğitiminde Araç-Gereç Eksikliği	4
	Türkçe Eğitiminde Yardımcı Kaynak Eksikliği	2
	Türkçe Eğitim Faaliyetlerine Yeterli İlgi Gösterilmeyişi	2
Kullanışsız	Mevcut Materyallerin Kullanışsız Oluşu	8
	Türkçe Ana Dilinde Çevirilerin Hatalı Oluşu	5
Toplam		30

*Açık uçlu sorularda birden fazla görüş bildirildiği gibi bazı katılımcılar da görüş bildirmemiştir.

Tablo 3 incelendiğinde bölgede kullanılan materyallerin yeterli olmadığı ve materyale ihtiyaç duyulduğu, bölgede kullanılan materyallerin de Türkçe eğitiminde yeterince kullanışlı olmadığı görülmektedir. Materyal bağlamında temelde kitap, araç-gereç, yardımcı kaynak eksikliği ön plana çıkmaktadır. Türkçe eğitim faaliyetlerine yeterince ilginin gösterilmeyişi de materyallerin tamamlanmasını ya da daha kullanışlı hale getirilmesini güçleştirmektedir. Tabloda yer alan bilgiler ile ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

"Materyal hususunda yardımcı kitap bulmakta zorlanıyorum. Ülkeye ve örgün eğitime uygun kitap eksikliğimiz var." (*Türkçe Ana Dilinde Kitap Eksikliği*, Ö15)

"Hem çok yetersiz hem de olan kitaplar çok kullanışsız." (*Mevcut Materyallerin Kullanışsız Oluşu*, Ö24)

"Kitap hariç hiçbir şey yok. Kitaplar da tercüme hataları ile dolu." (*Türkçe Ana Dilinde Çevirilerin Hatalı Oluşu*, Ö26)

"Materyallerden teknik ekipmanla ilgili biraz zorluk çekiyoruz. Bilgisayar, projektör vb." (*Türkçe Eğitiminde Araç-Gereç Eksikliği*, Ö10)

"Kullandığımız kitaplar dışında ek kitaplar, çalışma, etkinlik kitaplarımız yok." (*Türkçe Eğitiminde Yardımcı Kaynak Eksikliği*, Ö22)

"Yeterli ilgi gösterilmiyor." (*Türkçe Eğitim Faaliyetlerine Yeterli İlgi Gösterilmeyişi*, Ö2)

Araştırmanın; "Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde Türkçe eğitimi ile ilgili gerçekleştirilen bilimsel çalışmalar hakkında

görüşünüz nedir ve gerçekleştirilen bilimsel çalışmaları yeterli buluyor musunuz?" sorusuna yönelik bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4. Bölge Özelinde Yapılan Bilimsel Çalışmaların Yeterliliği Hakkında Öğretmen Görüşleri*

	Bilimsel Çalışmaların Yeterliliği	(f)
Yetersiz	Eksik Bulma	33
Uygulanabilirlik	Yoruma Gerek Duyulmadığı	4
	Verilerin Uygulanmaması	1
	Akademik Kaygı	1
	Toplam	39

*Açık uçlu sorularda birden fazla görüş bildirildiği gibi bazı katılımcılar da görüş bildirmemiştir.

Tablo 4 incelendiğinde bölgede yapılan bilimsel çalışmaların yeterli olmadığı ve yapılan çalışmaların uygulanma noktasında eksik olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu yetersiz ve geliştirilmeli kavramlarını vurgularken 4 öğretmen yorumsuz olarak ifade etmiş, 1 öğretmen ise çalışmayı yapanların sadece çalışma süreçleri içinde ilgi duyduklarını sonrasında önemsemediklerini belirtmiştir. Bu bağlamda bölgeye yönelik bilimsel çalışmaların artırılması gerektiği gözlemlenmiştir. Aynı zamanda yapılan bilimsel çalışmaların bölgedeki paydaşlarla sahada çözüme dönüşmesinin gerekliliği fark edilmiştir. Konuyla ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

"Hayır, diyorum çünkü bu bölgede bir Türkçe bilimsel çalışma görmedim." (*Haberdar Olmayı/Eksik Bulma, Ö1*)

"Yorum yok." (*Yoruma Gerek Duyulmadığı, Ö10*)

"Bazı bilimsel çalışmalar olmuştur fakat Türkçenin daha etkin bir şekilde öğretilmesi açısından uygulamada yetersiz kaldığımı düşünüyorum." (*Verilerin Eksikliği/Uygulanmaması, Ö18*)

"Çalışmalar tez bitene kadar sanırım." (*Akademik Kaygı, Ö24*)

Araştırmanın; "Türkçe eğitim faaliyetlerinizde destek alma durumu hakkında görüşleriniz nelerdir, yeterli desteği gördüğünüzü düşünüyor musunuz?" sorusuna yönelik bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 5. Türkçe Eğitim Faaliyetlerinde Destek Alma Durumu*

	Türkçe Eğitim Faaliyetlerinde Destek Alma Durumu	(f)
	Yeterli Etkililikte Olmaması	20
Yetersiz	Türkiye'den Yapılan Destekler	4
	Sınırlı Destek	3
Desteklerin	Öğretmen Eğitiminde Eksiklik	4
Yetersizlik	Organizasyon Eksikliği	3
Alanları	Materyal Desteği	3
	Öğretmen Desteği	1
	Toplam	38

*Açık uçlu sorularda birden fazla görüş bildirildiği gibi bazı katılımcılar da görüş bildirmemiştir.

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun destekleri yetersiz gördüğünü, desteklerin sınırlı olduğunu, öğretmen eksikliği ile birlikte öğretmen eğitiminde de eksiklikler olduğunu ve çalışma kapsamında sıklıkla yer alan materyal eksikliğinin de tamamlanması adına yeterince desteklenmediğini söylemek mümkündür. Türkî cumhuriyetlerden sadece Türkiye'nin adının geçmesi buna rağmen başka bir Türk devletinin yardımından söz edilmediği görülmektedir. Desteklerin yetersizlik alanları incelendiğinde organize bir destek faaliyetinin yürütülemediği, materyal ve öğretmen eksikliğinin yaşandığı görülmektedir. Konuyla ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

"Destek alınıyor fakat daha etkili bir şekilde olabileceğini düşünüyorum." (*Yeterli Etkililikte Olmaması*, Ö18)

"Destek olarak gönderdikleri kitaplar bölgeye uygun değildir. Ayrıca biz yerel öğretmenlere yönelik daha fazla bu alanla ilgili seminerler düzenlenmesi gerektiği kanaatindeyim." (*Öğretmen Eğitiminde Eksik*, Ö15)

"Türkiye'den destek alıyoruz." (*Türkiye'den Yapılan Destekler*, Ö29)

"Daha iyi örgütlenmek gerekir." (*Organizasyon Eksikliği*, Ö20)

"Okulun düzenlenmesinde bilgisayar, projektör ve diğer malzemelerle ilgili yardıma ihtiyaç duyuyoruz. Aynı zamanda Türk dilinde kitaplar bizde yok. Kütüphanemizi zenginleştirmek için desteğe ihtiyacımız vardır." (*Materyal Desteği*, Ö10)

"Türkiye'den öğretmenler getirilmeli." (*Öğretmen Desteği*, Ö4)

"Dini konularda yeterli destek yapılırken diğer konularda destek neredeyse yok." (*Sınırlı Destek*, Ö2)

Araştırmanın; "Türkçe eğitiminde zorlandığınız alan/konu hakkındaki görüşünüz nedir ve zorlandığınız alanı seçiniz." sorusuna yönelik bulgular aşağıda sunulmuştur.

Şekil 1. Türkçe Eğitiminde En Çok Hangi Konuda/Alanda Zorlanıyorsunuz? Sorusuna Öğretmenlerin Verdiği Yanıtlar



Şekil 1 incelendiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun materyal konusunda sıkıntı yaşadığı görülmektedir. Bölgede yer alan materyallerin yetersiz olduğunu söylemek mümkündür. Öğretim programında zorlandığının belirtilmesi Bölgede yürürlükte olan öğretim programının yeterli olmadığını göstermektedir. Kuzey Makedonya'nın Balkanlarda yer alan diğer bölgelere göre Türkçe eğitim faaliyetlerinde daha ılıman bir görüntü çizdiği düşünüldüğünde ülke politikasından dolayı zorlanma yaşandığının belirtilmesi konu hakkında detaylı araştırmaların yapılması ve desteğin sağlanmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Konuşma eğitimi bağlamında da kapsamlı çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Teknolojik altyapıdan bahseden öğretmenlerin görüşleri de materyal kapsamında değerlendirilebilir. Bu nedenle bölgede materyal ve altyapı anlamında

eksiklikler olduğu görülmektedir. Dil bilgisi kazanımının zorluğu göz önüne alındığında diğer alanlara kıyasla bölgedeki iki dillilik ile bağdaştırılabilir ve bu durumda zorlanılmasının olağan olduğu söylenebilir. İki dilli olma, güdü ve etkinlik yanıtları ise bölgesel farklılıklardan kaynaklanan zorlanmalar olarak nitelendirilebilir.

Araştırmanın; “Türkçe eğitim faaliyetlerinize katkı sağlayan kurumlar hakkındaki görüşleriniz nelerdir?” sorusuna yönelik bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 6. Türkçe Eğitim Faaliyetlerine Katkı Sağlayan Kurumlar*

Türkçe Eğitim Faaliyetlerinde Katkı Sağlayan Kurumlar	(f)
Destek Almıyoruz	10
Yunus Emre Enstitüsü	7
TİKA	4
Eğitim ve Kültür Bakanlığı	2
Politik/Ayrımcı Destek	2
Maarif Vakfı	2
MATISITEB	1
Flüent	1
Türkiye Elçiliği	1
Belediyeler	1
Toplam	31

*Açık uçlu sorularda birden fazla görüş bildirildiği gibi bazı katılımcılar da görüş bildirmemiştir.

Tablo 6 incelendiğinde bölgede yürütülen Türkçe eğitim faaliyetlerinde Yunus Emre Enstitüsünün diğer kurumların önünde olduğu görülmektedir. Aynı zamanda 10 öğretmenin konuyla ilgili bilgisinin olmaması ya da destek almadıklarını ifade etmesi bölgede yürütülen faaliyetlerin yetersiz olduğunu, yapılan desteklerin eşit dağılmadığını göstermektedir. Bölgede Türkçe eğitimine olan desteğin, ilginin artırılması ve organize bir şekilde katkı sunulması gerektiğini söylemek yanlış olmayacaktır.

Araştırmanın; “Türkçe eğitim faaliyetlerinizde hangi kaynaklardan faydalaniyorsunuz?” sorusuna yönelik bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 7. Türkçe Eğitiminde Kullanılan Kaynakların Durumu*

	Türkçe Eğitiminde Kullanılan Kaynakların Durumu	(f)
Geliştirilmeli	Yetersiz	17
Yeterli	İyi	4
Kullanılan	İnternet	4
Kaynaklar	Türkiye'den Giden Kaynaklar	3
	Özel Olarak Edinilen Kaynaklar	2
	Toplam	30

*Açık uçlu sorularda birden fazla görüş bildirildiği gibi bazı katılımcılar da görüş bildirmemiştir.

Tablo 7 incelendiğinde Türkçe eğitiminde faydalanılan kaynakların yeterli olmadığı, kaynaklara erişimde ya da kaynakların sunumunda organizasyon açısından problemler yaşandığı, kaynakların yeterli güvenilirliğe sahip olmadığı görülmektedir. Çalışmanın genelinde konu edilen ve sıklıkla katılımcılar tarafından dile getirilen materyal eksikliğinin Türkçe eğitim faaliyetleri üzerinde olan olumsuz etkisinin boyutu görülmektedir. Konuyla ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

"Kısmen işimizi görüyor." (*Yetersiz, Ö12*)

"Yeteri kadar iyi." (*İyi, Ö14*)

"Kendi ihtiyaçlarımıza göre son zamanlarda internetten çeşitli konularda kaynakçalar bulup kullanıyoruz." (*İnternet, Ö18*)

"Yeterli değil Türkiye kaynaklarından faydalanıyoruz." (*Türkiye'den Kaynaklar, Ö29*)

"Yunus Emre setleri, İstanbul setleri" (*Özel Olarak Edinilen Kaynaklar, Ö15*)

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Yurt dışında ve yurt içinde yabancı dil olarak Türkçe eğitimine yönelik birçok kurum ve kuruluş bazı faaliyetlerde bulunmasına rağmen yabancı dil olarak Türkçe öğretimi amacıyla düzeye uygun materyal tasarımı, farklı uyuklar için kitap hazırlama, düzeylere göre metin seçimi, her düzeye uygun dört temel beceri ölçen sınav sorunlarındaki farklılıklar gibi birçok konuda eksiklik bulunmaktadır (Akkaya ve Doyumğaç, 2019; Kıymaz ve Doyumğaç, 2019). Türkçenin yabancı dil olarak öğrenildiği ve öğretildiği Kuzey Makedonya'da Türkçe eğitiminde karşılaşılan temel sorunlar da kitap, öğretmen ve malzeme eksikliği olarak sınıflandırılabilir (Ali vd.,

2016). Çalışmanın tamamında ve daha önceden yapılmış olan çalışmalarda da (Akalin, 2002; Ali vd., 2016; Aydın, 2018; Çelik ve Denkova, 2014; Dalkılıç, 2020; Demir ve Kayadibi, 2018; Hasan ve Adiller, 2017; Kayadibi, 2017; Ural, 2016) Türkçe eğitiminde problemlerin varlığını görmek mümkündür. Bölgede yaşanan en temel sıkıntı materyaldir. Bölgede materyal eksikliğinin en yoğun ve etkisinin en fazla olduğu kısmı ders kitaplarıdır. Ders kitapları içerik, adet yönüyle yetersiz olmakla birlikte öğrencilere zamanında ulaştırılmamaktadır (Çelik, 2021). Zamanından ve yeterli sayıda ulaşmayan ders kitaplarının çeviri açısından da problemleri olduğunu belirten Türkçe öğretmenleri; çevirilerin hatalı, eksik ve yetersiz olduğunu da belirtmektedir. Çeviri sorunu haricinde kitapların içerikleri de sorun teşkil etmektedir. Kitaplarda yer alan kavramlar, olaylar ve olgular bölgenin kültürel yapısıyla uyumlu değildir. Bu durum yalnızca ders kitapları çerçevesinde değil genel anlamda kitaplarda karşılaşılan belli başlı sorunlar olarak ifade edilebilir. Bu durum materyal bağlamında; kitapların niceliğinin yanı sıra ve hatta niceliğinden daha evvel niteliğinin önem taşıdığı gerçeği göz önüne alındığında nicelik açısından sorunlu olan kitapların nitelik olarak da incelenmesi, bu bağlamda hem niceliği hem de niteliği arttıracak disiplinli ve planlı çalışmaların yapılması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Türklerin toplu yerleşmemiş olmasından dolayı Türkçe eğitim faaliyetlerini zarar görmektedir (Akalin, 2002). Bölgede Türkçe eğitim faaliyetleri zorlukla yürütülüyor olmakla birlikte politik engeller ve ayrımcılıklar da devam etmektedir (Dalkılıç, 2020). Bölgelere göre farklılık göstermekle birlikte öğrenci sayılarının yeterli bulunmaması sebebiyle okullar kapatılmıştır. Kapatılmayıp eğitim-öğretime devam eden okullarda da öğretmen ve kitap eksikliği devam etmektedir (Açık ve Yavuz, 2020). Öğretmenlerin belirttiği görüşler çerçevesinde bazı bölgelerde yeterli eğitim faaliyeti olmadığı görülmektedir. Ana dilde eğitim faaliyetleri yürütülmekle birlikte ana dil becerilerinin geliştirilmesinde birçok sorunla karşılaşmaktadır. Bu bağlamda TV programlarının ana dil becerilerinin geliştirilmesinde faydalı olduğu görülmektedir (Çelik, 2021). Bölgede yayımlanan dergiler ve buna bağlı olarak da kurulan dernekler de Türkçe eğitimini olumlu manada etkilemektedir. Bu bağlamda olumlu etkisini anabileceğimiz Köprü dergisi örnek verilebilir (Demir ve Kayadibi, 2012). Öğretmenlerin ifadesi doğrultusunda bazı bölgelerde Türkçe eğitimin olmaması aileleri Makedonca eğitime zorlamaktadır. Anasınıfı/okulu düzeyinde de bölgesel eksiklikler olduğu bilinmektedir. Aynı zamanda Kuzey Makedonya'da görev yapan Türkçe öğretmenlerinin de seminer vb. eğitimlere ihtiyaç duyduğu görülmektedir.

Bölgeye yeterince destek verilmemekte olup bölgede, bölge dışında Türkçeye gerekli özen ve önem gösterilmemektedir. Maddi birtakım sıkıntılarının yanı sıra ortaya çıkan bu ilgisizlik bölgede yapılması gereken ya da yapılmakta olan çalışmalarını engelleyici niteliktedir. Bu bağlamda gerekli bir dil bilincinin inşa edilmesinin zorunlu olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Bölgede görev yapmakta olan Türkçe öğretmenleri güvenilir kaynaklara ulaşma açısından problemler yaşamaktadır. İnternet kaynaklarına başvurmakta ya da kısıtlı imkânlar çerçevesinde kaynaklar oluşturmaya çalışmaktadır. Bu durum Türkçe eğitim faaliyetlerini olumsuz yönde etkilemektedir.

Çalışmayı daha önceki çalışmalardan ayıran bir nokta ise bölge özelinde yapılan bilimsel çalışmaların yetersiz oluşu sorununa ulaşılmış olmasıdır. Literatür taramasında bölge ile ilgili kapsamlı ve güncel çalışmaların yeterince bulunmadığı görülmektedir. Bilimsel çalışmaların yetersizliği çalışma kapsamında olan öğretmenler tarafından da dile getirilmiştir. Bilimsel çalışmaların alan üzerinde yoğunlaştırılması ve güncel çalışmaların yapılması gerekmektedir. Aynı zamanda yapılan çalışmaların işlevselliği de önem taşımaktadır. Bilimsel çalışmaların öncelikle bölge paydaşları tarafından takip edilmesi, yayılması, tanıtılması gerekmektedir. Ayrıca bilimsel çalışmaların yetersiz olması ve güncel olmaması bölge Türklerinin Türkçe eğitime yeterli ilgiyi göstermediği sonucuna ulaşmamıza da yol açabilir. Her iki durumda da yeterli ve güncel çalışma olmadığı görülmektedir.

Bölgeye Türkçe eğitimi bağlamında ya da eğitim-öğretim bağlamında yapılan yardımlar veya destekler yeterli olmamakla birlikte yapılan destekler bölgeler arası farklılıklar göstermektedir. Bu durum destekleme sürecinde organizasyon eksikliği olduğunu göstermektedir. Çalışmaya katılan bazı öğretmenler Türk devletlerinin destek vb. sorumluluklarının olmadığını buna rağmen destek verdiklerini belirtmişlerdir. Türk dilinin gelişimi ve varlığı bağlamında tüm paydaşlar sorumludur ve ancak bu şekilde dilin varlığı güçlenerek devam edebilecektir.

Kuzey Makedonya'da gerçekleştirilen Türkçe eğitim faaliyetlerini inceleyen bu araştırmaya bölgede görev yapmakta olan 30 Türkçe öğretmenleriyle görüşülmüş ve şu sonuçlar elde edilmiştir:

- Bölgede gerçekleştirilen Türkçe eğitim faaliyetlerinde etkinlik eksikliği vardır.
- Ana dili Türkçede eğitimler yetersizdir.

- Bölgedeki Türkler birlik olamamakta ve Türkçe eğitime karşı ilgisiz davranmaktadır.
- Türkçe eğitimde materyal eksikliği yaşanmaktadır.
- Bölgede okutulan kitapların çevirileri iyi olmamakla birlikte kitaplar bölgenin kültürüyle de uyumlu değildir.
- Bölge özelinde gerçekleştirilen bilimsel çalışmalardan Türkçe öğretmenlerinin bir kısmı haberdar değildir. Bilimsel çalışmalar hakkında bilgisi olan öğretmenler ise çalışmaları yetersiz bulmakta çalışmaların akademik kaygı vb. amaçlar uğruna yapıldığını düşünmektedir.
- Türkçe eğitiminde bölgede görev yapan Türkçe öğretmenleri genel anlamda desteğe ihtiyaç duymakta olup yeterli desteği alamamakta; yapılan destekler sınırlı, etkisiz ve organize olmadan yapılmaktadır.
- Materyal eksikliği temel problem olarak ön plana çıkmakla birlikte öğretim programları, iki dilli olma, güdü, dil bilgisi eğitimi, konuşma eğitimi, yazım ve imlâ, ülke politikası gibi konular da Türkçe eğitiminin sorunları arasındadır.
- Türkçe öğretmenleri yeterli ve doğru kaynaklara ulaşmakta güçlük çekmektedir.

Çalışma kapsamında Kuzey Makedonya'da Türkçe eğitiminde yukarıda bahsedilen sonuçlara ulaşılmıştır. Bu bağlamda mevcut sorunların giderilmesi daha etkin bir Türkçe eğitim süreci oluşturulması için öncelikli olarak içinde bulunulan durum somut verilerle ortaya koyulmalıdır. Durum tespiti yapılması ve dil bilincinin yerleşme sürecinin devamıyla birlikte bölgede süregelen bir problem olan materyal eksikliği giderilmelidir. Materyal eksikliğinin temelinde yer alan ders kitapları güncellenmeli, çevirileri düzeltilmeli, yeterli sayıda ve zamanda öğrencilere ulaştırılması için planlamalar yapılmalıdır. Çalışma kapsamında bölgede Türkçe eğitim yapmakta olan öğretmenler eğitimlere ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda sanal bir altyapı veya seminer vb. olanaklar kullanılarak öğretmen eğitimleri verilmelidir.

Elde edilen veriler Kuzey Makedonya'da Türkçe eğitim faaliyetlerinin hâlâ zorlukla yürütüldüğünü göstermektedir. Kültür taşıyıcısı ve mimarı olan dilin kasıtlı asimilasyon çatısı altında olmadığı halde bu denli terk edilmesi anlaşılabilir bir durum değildir. Kuzey Makedonya'da Türkçe eğitimi ile ilgili bilimsel

çalışmalar artırılmalı, çalışma kapsamında dile getirilen problemler zaman kaybetmeksizin çözümlenmelidir.

KAYNAKÇA

- Açık, F. ve Yavuz, İ. R. (2020). Balkan Türklerinin gözünde Türkçe. *Türklük bilimi araştırmaları*, 48, 39-54.
- Akalın, Ş. H. (2002). Makedonya'da eğitim dili olarak Türkçe. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*, 13, 7-13.
- Akkaya, A. ve Doymuşça, İ. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metin türleri ve metin türlerine yönelik etkinlik örnekleri. *Dil Kullanıcısı Bağlamında Kuramdan Uygulamaya Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi* içinde (Akay Ahmed, A. ve Fişekcioğlu, A., Ed.) (ss. 371-412). Ankara: Nobel.
- Ali, M., Çevik, İ. A., Ruşid, F., Özdemir, S. ve Yerlikaya, E. (2016). Makedonya'da Türkçe öğretimi, karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerileri. *Yunus Emre Enstitüsü Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem ve Uygulamalar II* (1. bs.) içinde (ss. 211-257). İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- Aydın, G. (2018). İki dilli Türkçe öğretmenlerinin Türkçeye ilişkin metaforik algıları: Makedonya örneği. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(25), 230-254.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Bektaş, G. (2020). *Bir Rumeli kentinin modernleşmesi: Üsküp 1839-1912*.
- Creswell, J. W. (2017). *Nitel araştırma yöntemleri* (Bütün, M. ve Demir, S.B., Trans. Ed.). İstanbul: Siyasal Kitapevi.
- Çelik, M. (2021). Kuzey Makedonya'da Türkçe eğitim ve öğretim. *I. Uluslararası Balkanlarda Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 261-267.
- Çelik, M. E. (2016). Bulgaristan'daki Türkçe öğretmenlerinin Türkçenin eğitimi - öğretimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 69-81.

- Çelik, M. ve Denkova, J. (2014). Makedonya'da Türkçe eğitim. *Trakya Üniversitesi 9. Uluslararası Balkan Eğitimi ve Bilim Kongresi*, 749-752.
- Çelik, M. ve Gürel, Z. (2018). Makedonya'da Türkçe dilbilgisi öğretimi ve bu alanda yayımlanan kitaplar. *Knowledge International Journal*, 22(6), 1621-1626.
- Dalkılıç, M. (2019). Kuzey Makedonya Müslümanlarının günümüzde en yaygın sorunları ve çözüm önerileri. *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 64-84.
- Demir, N. ve Kayadibi, N. (2018). Makedonya'da ilköğretim 7. sınıfta öğrenim gören Türk öğrencilerin konuşma becerilerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(1), 220-237.
- Demir, N., Kayadibi, N. (2012). Makedonya'dan Uzanan Türkçe Bir Köprü: 'Köprü Dergisi'. *Journal Of World Of Turks/Zeitschrift Für Die Welt Der Türken*, 4(3).
- Hamzaoğlu, Y. (2010). *Balkan Türklüğü I-II-III*. Üsküp: Logos-A.
- Hasan, E. ve Adiller, S. (2017). Makedonya, Radoviş Türklerinin Türkçe eğitiminde sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 1-28.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80.
- Kıymaz, M. S. ve Doyumgaç, İ. (2019). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde temel kavramlar ve kurumlar. *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi* içinde (Kardaş, M. N., Ed.) (ss. 43-74). Ankara: Pegem Akademi.
- Kurt, Ö. (2020). Makedonya 5. sınıf Türkçe ders kitabı metin altı sorularının yenilenmiş bloom taksonomisi bilişsel süreç basamaklarına göre incelenmesi. *Balkanlarda Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 2(2) , 31-48.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel Araştırma* (Turan, S., Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Neuman, W. L. (2012). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri: Nicel ve Nitel Yaklaşımlar I-II* (5. bs.). İstanbul: Yayın Odası.

Ural, S. (2016). Tarihi perspektif ışığında Makedonya'da Türklerin gündelik yaşamı. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1).

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ

TC
ADYAMAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU

PROJE ONAY FORMU

Adıyaman Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Enes Amy'nin "Balkanlarda Türkçe Öğretimi: Kuzey Makedonya Örneği" başlıklı çalışması değerlendirildi.

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARI	
Başvuru formunun Etik Kurula ulaştığı tarih	28/01/2022
Etik Kurul toplantı tarihi ve karar sayısı	09/3/2022- 223
<input checked="" type="checkbox"/> Proje etik açıdan oy birliği ile uygun bulunmuştur.	
<input type="checkbox"/> Proje etik açıdan geliştirilmesi gerekmektedir. Açıklama <input type="text"/>	
<input type="checkbox"/> Proje etik açıdan uygun bulunmamıştır. Açıklama <input type="text"/>	

Prof. Dr. Cahit ÇAĞLAR
BAŞKAN

KATILDI
Prof. Dr. Çiğdem SABBAĞ
ÜYE

KATILDI
Doç. Dr. Mehmet Ali YILDIZ
ÜYE

KATILDI
Doç. Dr. Cem Koray OLGUN
ÜYE

KATILDI
Doç. Dr. Esra AÇIKGÜL FIRAT
ÜYE

KATILDI
Doç. Dr. Samet ZENGİNOĞLU
ÜYE

KATILDI
Doç. Dr. Fatih MURATHAN
ÜYE

KATILDI
Dr. Öğr. Üyesi Tuba KOÇ ÖZKAN
ÜYE

KATILDI
Dr. Öğr. Üyesi Erkan PERKTAŞ
ÜYE

Makale Künyesi (Araştırma): Çıplak, E. (2022). Nâzım Hikmet'in Don Kışot başlıklı şiirinin psikolojik danışmada kullanılabilirliğinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 168-189.

<https://doi.org/10.32321/cutad.1031293>

NÂZİM HİKMET'İN DON KİŞOT BAŞLIKLİ ŞİİRİNİN PSİKOLOJİK DANIŞMADA KULLANILABİLİRLİĞİNİN İNCELENMESİ

Ersun ÇIPLAK¹

ÖZET

Bu araştırmanın amacı Nâzım Hikmet'in "Don Kışot" başlıklı şiirinin psikolojik danışmada kullanılabilirliğini incelemektir. Nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma desenli araştırmanın ilk aşamasında "Don Kışot" başlıklı şiir döküman analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İkinci aşamada ise nicel veriler araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ve anketle toplanmıştır. 216 katılımcıdan toplanan veriler frekans, yüzde, Kay-Kare (X^2), ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U-Testi ve ilişkisiz ölçümler için Kruskal Wallis H-Testi ile çözümlenmiştir. Sonuç olarak, nicel bulgular, nitel bulguları desteklemiştir. Buna bağlı olarak "Don Kışot"un psikolojik danışmada kullanılabilir bir şiir olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar, alanyazınla ilişkili bir şekilde yorumlanmış ve sonraki araştırmalar ve uygulamalar için araştırmacı ve psikolojik yardım uzmanlarına öneriler verilmiştir.

Anahtar kelimeler: Duygu, eşleştirme ilkesi, şiir seçimi, şiir terapi, terapötik.

EXAMINATION OF THE USABILITY OF NÂZİM HIKMET'S POEM DON KISOT IN PSYCHOLOGICAL COUNSELING

ABSTRACT

The aim of this research is to examine the usability of Nâzım Hikmet's poem titled "Don Kışot" in psychological counselling. In the first stage of the mixed-patterned research, in which qualitative and quantitative methods were used together, the poem titled "Don Kışot" was analyzed by document analysis method. In the second stage, quantitative data were collected with a personal information form and

¹ Milli Eğitim Bakanlığı, Psikolojik Danışman, Dr. ersunciplak@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1478-8903>

questionnaire developed by the researcher. Data collected from 216 participants were analyzed with frequency, percentage, Chi-Square (X²), Mann Whitney U-Test for unrelated measurements, and Kruskal Wallis H-Test for unrelated measurements. In conclusion, the quantitative findings supported the qualitative findings. Consequently, it can be said that "Don Kişot" is a poem that can be used in psychological counselling. These results were interpreted in relation to the literature and suggestions were given to researchers and psychological help specialists for further research and applications.

Keywords: Emotion, isoprinciple, poetry therapy, selecting poem, therapeutic.

GİRİŞ

Şiir terapi, öz olarak, psikolojik yardım ilişkisinde şiirin kullanılması olarak tanımlanabilir (Leedy, 1969; Mazza, 2014). Ancak yalnızca şiir demek oldukça kısıtlayıcı olacaktır. Çünkü Mazza (2014) ve Rossiter, Brown ve Gladding'e (1990) göre psikolojik yardım sürecinde şiire ek olarak, hikâye, öykü, kısa, şarkı sözü başta olmak üzere tüm edebi türler elverişli bir şekilde kullanılabilir. 19. Yüzyılın ortalarından bu yana psikolojik yardım ilişkisinde şiire, genel olarak 'yaratıcı', 'kuralcı' ve 'törenselleşmiş' olmak üzere üç farklı şekilde yer verilmektedir (Mazza, 2014).

Şiirin psikolojik yardım ilişkisinde yaratıcı şekilde kullanımında, psikolojik yardım uzmanı sıklıkla danışanların bireysel şiir ya da grup şiiri (dyadic poem, collaborative poem) yazmasını teşvik etmektedir (Dubrasky, Sorensen, Donovan ve Corser, 2018; Mazza, 2014). Şiirin törenselleşmiş şekilde kullanılması, örneğin grup ortamında danışanın okuduğu şiiri canlandırmasını ya da sembolleştirmesini gerektirmektedir (Mazza, 2014). Şiir terapinin öyküsel terapi (narrative therapy) ile ortaklaştığı kuralcı kullanımda ise temel ilke, var olan bir şiirin (preexisting poem) ya da şarkı sözünün psikolojik danışma oturumunda danışan ya da psikolojik danışman tarafından okunmasıdır (Chamberlain, 2019; Mazza, 2014; Pettersson, 2018; Reiter, 2017). Buradaki asıl amaç danışanın kendini açmasını ve duygularını ifade etmesini kolaylaştırmaktır (Chavis, 1986; Mazza, 2014; Rossiter, Brown ve Gladding, 1990).

Chavis (1986) şiirin psikolojik yardım ilişkisindeki değerinin, şiirdeki imgeler ve benzetmeler aracılığıyla danışanın, yaşadıklarının başkalarının da yaşadığı bir deneyim olduğunu anlamasını sağlamanın kaynaklandığını ifade etmiştir. Bu aşamada deneyimin benzer olmasının ölçütü, yaşantı farklı olsa bile deneyim sonucunda hissedilen duyguların ortak olmasıdır. Çünkü bir deneyim pek çok açıdan farklılaşırken, o deneyim sonucunda yaşanan duygular birçok

açından birbirine benzemektedir. Ekman'ın (1999) yürüttüğü çalışmalar da bunu destekler niteliktedir. Bilindiği gibi Ekman yaptığı çalışmalar sonucunda evrensel nitelikte altı temel duygu saptamıştır: Tiksinme, şaşkınlık, korku, mutluluk, üzüntü ve öfke. Goleman (1998) ise, bu altı temel duygunun yanına zevk ve utanç duygularını da eklemiştir. Ancak işin sekiz temel duyguyla bittiğini söylemek pek de mümkün değildir. Çünkü Goleman'ın da belirttiği gibi, temel duygular kültürel olarak farklı bileşenler halinde yeni duygular meydana getirmektedir. Ayrıca, duyguların ifade edilmesinde cinsiyet ve eğitim düzeyi gibi sosyal değişkenlerin etkisi bu zenginliği daha da artırmaktadır (Brody, 1999; Goleman, 1998; İşmen Gazioğlu, 2004; Tunay Akan ve Barışkın, 2017).

Geçmişten bugüne psikolojik yardım çalışanları, psikolojik danışma oturumlarında belirli şiirleri belirli psikolojik sorunlara dönük olarak kullanıp kullanamayacaklarına ilişkin bir sınıflama çabası içine girmişlerdir (Gabriel, Lee ve Taylor, 2018; Kubiak, 2020; Mazza, 2014). Bu noktada, kullanılacak şiirlerin seçiminde işin büyük kısmının psikolojik yardım çalışanlarına düştüğü görülmektedir (Johnson, 2017; Lucas, Teixeira, Soares ve Oliveira, 2019; Rajabi, Khosravi ve Khodabakhshi, 2018). Leedy (1969) bu aşamada psikolojik danışmanın ilk görevinin şiir ile danışanın duygularını eşleştirmek olduğunu vurgulamıştır. Mazza (2014) ise, psikolojik yardım çalışanlarının ilk olarak danışmada kullanmayı düşündükleri şiiri okumalarını ve şiirin kendilerinde uyandırdığı duygulara dikkat etmeleri gerektiğini belirtmiştir. Aksi takdirde psikolojik danışman, terapötik açıdan uygun olmayan bir şiiri kullanabilir ve böylece iyi niyetle psikolojik danışma oturumunda kullanılan bir şiir, danışanın psikolojik yardım ilişkisinden faydalanmasını engelleyebilir (Rolf ve Supper, 1988).

Her ne kadar konunun uzmanları arasında, şiir ile danışanın duygularını eşleştirmenin önemine yönelik bir uzlaşım olsa da Luber (1976; 1978) yaptığı iki farklı çalışmada, psikolojik yardım ilişkisinde kullanılan şiirlerin danışanın duygu durumunu etkilemediğini, bu anlamda eşleştirme ilkesi hipotezinin desteklenmediğini ileri sürmüştür. Buna karşılık, Rolf ve Supper (1988) ve Bowman (2020) ise, eşleştirme ilkesinin psikolojik danışmada kullanılacak şiirlerin seçiminde çok önemli olduğunu iddia etmişlerdir. Ancak, Rolf ve Supper'in çalışmasının Luber'in iddiasını çürütecek uygun bir kanıt sunmadığı da belirtmekte yarar vardır.

Rossiter, Brown ve Gladding (1990) ise modern şiirin üç önemli temsilcisi Retoth, Rilke ve Ferlinghetti'den birer şiirin psikolojik danışmadaki etkisini incelemek ve bu konuda kanıt elde etmek üzere

bir çalışma yürütmüşlerdir. Üç farklı psikolojik yardım uzmanı tarafından seçilen şiirlerin, psikolojik danışmada kullanılmasının danışan üzerindeki etkisinin incelendiği bu araştırmanın sonucunda, seçilen şiirlerin danışanın niteliğine uygun olmasının, danışma sürecinin uygun bir zamanında sürece katılmasının ve uygun danışmanlık becerileriyle kullanılmasının yararlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu açıdan Rossiter, Brown ve Gladding'in (1990) yürüttüğü çalışmanın eşleştirme ilkesinin işlevselliğine kanıt oluşturduğunu söylemek mümkündür.

Psikolojik danışmada kullanılacak şiirlerin seçimine yönelik araştırmaların kısıtlı olması ve seçim işleminin nesnel ölçütlerinin netlikle belirlenememesi, işin tüm yükünü psikolojik yardım uzmanının omzuna yüklemektedir. Bazı uygulamalarda ise psikolojik yardım ilişkisinde kullanılacak şiirlerin seçimi kısmen ya da tamamıyla danışana bırakılmaktadır (Furman, Downey, Jackson ve Bender, 2002; Haberlin, 2017; Rajaei, Atadokht, Hajloo ve Basharpour, 2016). Oysa şiir seçim işlemini yalnızca psikolojik danışmanın ya da danışanın sorumluluğuna vermek, şiir terapi alanındaki bilgi birikiminin gelişimini büyük oranda rastlantıya bırakmak anlamına gelmektedir (Healey, Hopkins, McClimens ve Peplow, 2017). Mazza (2014) psikolojik yardım ilişkisinde şiir kullanılan psikolojik yardım çalışanlarının önlerindeki en önemli sorumluluklardan birinin yinelenebilir bilgiye ulaşmak olduğunu vurgulamaktadır. Bu açıdan psikolojik danışmada kullanılacak şiirlerin seçiminin nesnel bir ölçüte uygun olarak yapılması ve bu işlem sonucunda belirlenen şiirlerin sınıflandırılması çok önemlidir.

Alanyazında yer alan kısıtlı sayıdaki araştırmaya rağmen ülkemizde, Ataol Behramoğlu'nun "Yaşadıklarımın Öğrendiğim Bir Şey Var" (Çıplak, 2018a), Edip Cansever'in "Ben Bu Kadar Değilim" (Çıplak, 2018b) ve Gülten Akın'ın "Kestim Kara Saçlarımı" (Çıplak, 2018c), Cemal Süreya'nın "Sizin Hiç Babanız Öldü mü" (Çıplak, 2018d), Ahmet Telli'nin "Aşk Bitti" (Çıplak, 2020) başlıklı şiirleri üzerine son dönemde yapılan incelemeler sayılmazsa bu konu hiç çalışılmamıştır. Oysa psikolojik danışmada kullanılacak şiirlerin seçimi yalnızca psikolojik danışmanın tercihine bırakılmayacak denli hassas bir konudur. Çünkü Lubet'in eşleştirme ilkesine yönelik eleştirilerinin çürütülmesi ve Leedy ile Mazza'nın eşleştirme ilkesinin geçerliliğine ilişkin görüşlerinin desteklenmesi ancak ve ancak danışanın duygularına uygun şiirlerin seçilmesi ve psikolojik danışmada başarılı bir şekilde kullanılmasıyla mümkündür.

Bu önem ve gerekçe doğrultusunda bu çalışmanın amacı Nâzım Hikmet'in "Don Kişot" başlıklı şiirinin psikolojik danışmada

kullanılabilirliğini incelemektir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Nâzım Hikmet'in "Don Kişot" başlıklı şiirinin biçimsel özellikleri nelerdir?
2. Nâzım Hikmet'in "Don Kişot" başlıklı şiirinin tematik özellikleri nelerdir?
3. Nâzım Hikmet'in "Don Kişot" başlıklı şiirinin ilettiği duygular nelerdir?
4. Nâzım Hikmet'in "Don Kişot" başlıklı şiirinin okuyan katılımcıların cinsiyetleri ile hissettikleri duygular arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Nâzım Hikmet'in "Don Kişot" başlıklı şiirinin okuyan katılımcıların eğitim düzeyleri ile hissettikleri duygular arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Nâzım Hikmet'in "Don Kişot" başlıklı şiirini okuyan katılımcıların cinsiyetlerine göre hissettikleri duyguların yoğunluğu farklılaşmakta mıdır?
7. "Nâzım Hikmet'in "Don Kişot" başlıklı şiirini okuyan katılımcıların eğitim düzeylerine göre hissettikleri duyguların yoğunluğu farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Creswell'e (2016) göre, nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı bir çalışma karma desenli araştırma olarak adlandırılabilir. Nâzım Hikmet'in "Don Kişot" başlıklı şiirinin psikolojik danışmada kullanılabilirliğinin incelendiği bu araştırma, nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı için karma desenli bir çalışmadır. Bu çalışmanın ilk aşamasında çözümlenen Nâzım Hikmet'in "Don Kişot" başlıklı şiiri, daha öncesinde Grupla Psikolojik Danışmada Şiir Kullanımı: Deneysel Bir Araştırma (2015) başlıklı tezin deney aşamasında kullanıldığında katılımcılardan yoğun ilgi görmüştür. Ancak araştırmacı o aşamada "Don Kişot"u teorik bir planlamayla, yani açıklanabilir gerekçelerle kullanmamıştır. Aradan geçen zamanda araştırmacı, bu şiire katılımcıların yoğun ilgi göstermesini ve uygulama sürecinde etkili bir kolaylaştırıcı görevi görmesinin nedenlerini anlamak istemiştir. Bu nedenle bu araştırmanın ilk aşamasında, Nâzım Hikmet'in "Don Kişot" başlıklı şiiri çözümlenmiştir. İkinci aşamada ise, "Don Kişot"u okuyan katılımcıların hissettikleri duygular incelenmiştir. Tüm bunlar, bu çalışmanın, 'çok aşamalı karma yöntem'in (Creswell, 2016) kullanıldığı bir araştırma olarak nitelenmesini sağlamaktadır.

Katılımcılar

Katılımcılar belirlenirken kolay ulaşılabılır örnekleme yoluna gidilmiştir. 25 Ocak-10 Şubat 2016 tarihleri arasında e-postayla gönderilen veri toplama aracını gönüllü olarak yanıtlayan, yaşları 16 ila 55 arasında değişen 216 birey bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur (Bknz. Tablo 1).

Tablo 1. Katılımcıların cinsiyet ve eğitim düzeyine göre frekans ve yüzdelik değerleri (n= 216)

Kadın f - %	Erkek f - %	Lise f - %	Üniversite öğrencisi f - %	Üniversite mezunu f - %
117 (54.2)	99 (45.8)	74 (34.3)	56 (25.9)	86 (39.8)

Veri Toplama Aracı

Araştırmacı tarafından hazırlanan veri toplama aracının ilk sayfasında araştırmanın amacını içeren yönerge ve katılımcıların cinsiyet ve eğitim düzeyi gibi özelliklerini işaretleyecekleri kişisel bilgi formu yer almaktadır. İkinci sayfada ise Goleman'ın duygulara ilişkin sınıflandırmasına yer verilmiştir:

Öfke: Hiddet, hakaret, içleme, gazap, tükenme, kızma, sinirlenme, huç, kin, rahatsızlık, alınganlık, düşmanlık, patolojik nefret ve şiddet

Üzüntü: Acı, keder, neşesizlik, kasvet, melankoli, kendine acıma, yalnızlık, can sıkıntısı, umutsuzluk, patolojik depresyon

Korku: Kaygı, kuruntu, sinirlilik, tasa, hayret, şüphe, uyanıklık, vicdan azabı, huzursuzluk, çekinme, ürkme, dehşet, fobi, panik

Zevk: Mutluluk, coşku, rahatlatma, tatmin, haz, sevinç, eğlenme, gurur, tensel zevk, heyecan, vecd hali, hoşnutluk, kendinden geçme, aşırı zindelik, kapris, mani

Sevgi: Kabul görme, dostluk, güven, iyilik, yakın ilgi, sadakat, hayranlık, aşırı tutkuluk, muhabbet

Şaşkınlık: Şok, hayret, afillama, merak

İğrenme: Hor görme, aşağılama, küçümseme, tikslenme, nefret etme, hoşlanmama, itici bulma

Utanç: Suçluluk, mahcubiyet, hayal kırıklığı, pişmanlık, küçük düşme, üzülmeye, çile, nedamet (Goleman, 1998, s. 359, 360).

Veri toplama aracının üçüncü sayfasında ise Nâzım Hikmet'in "Don Kişot" başlıklı şiiri yer almaktadır:

Don Kişot

Ölümsüz gençliğin şövalyesi,
ellisinde uydu yüreğinde çarpan aklına,
bir Temmuz sabahı fethine çıktı

güzelin, doğrunun ve haklının :
önünde mağrur, aptal devleriyle dünya,
altında mahzun, fakat kahraman Rosinant'ı.

Bilirim,
hele bir düşmeyegör hasretin hâlisine,
hele bir de tam okka dört yüz dirhemse yürek,
yolu yok, Don Kışot'um benim, yolu yok,
yeldeğirmenleriyle dövüşülecek.

Haklısın,
elbette senin Dölsinya'ndır en güzel kadını yeryüzünün,
sen, elbette bezirgânların suratına haykıracağsın bunu,
alaşağı edecekler seni
bir temiz pataklayacaklar.
Fakat sen, yenilmez şövalyesi susuzluğumuzun,
sen, bir alev gibi yanmakta devam edeceksin
ağır, demir kabuğunun içinde
ve Dölsinya bir kat daha güzelleşecek... (Nâzım Hikmet, 2017, s.
163)

Şiirin altında ise, katılımcıların “Don Kışot”u okurken yaşadıkları duyguları işaretleyip, bu duyguların yoğunluğunu 0 ile 10 arasında derecelendirecekleri bir çizelge bulunmaktadır. Bu çizelgede 0 ile 10 arasındaki noktalara ilişkin bir açıklama yapılmamıştır. Bunun nedeni, Cüceloğlu'nun (1974), ölçeklerdeki “hiçbir zaman”, “bazen”, “genellikle”, “her zaman” şeklindeki derecelendirmenin katılımcıları yönlendirdiğini ve bu aralıkların herkes için aynı anlama gelmediğini ileri sürmesidir. Katılımcıların hissettikleri duygularının yoğunluğunu daha özgür bir şekilde ifade etmeleri için derecelendirme işleminin bu şekilde yapılmasına karar verilmiştir.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması aşamasında ölçme aracı yaklaşık 1000 kişiye e-posta yoluyla ulaştırılmıştır. Katılımcıların isim belirtmemeleri; yalnızca cinsiyet ve eğitim düzeylerini işaretlemelerinin yeterli olduğu açıklaması yapılmıştır. Ardından formdaki açıklamaları dikkatli bir şekilde okumaları istenmiştir. En sonunda da şiiri okumaları ve şiiri okuyunca hissettikleri duyguları forma, bu duyguların yoğunluk derecesini ise çizelgeye işaretlemeleri gerektiği belirtilmiştir. Araştırmaya katılmaya istekli olan bireyler formu doldurduktan sonra e-posta yoluyla araştırmacıya ulaştırmışlardır.

Verilerin Analizi

Çalışmanın ilk aşamasında bir doküman olarak Nâzım Hikmet'in “Don Kışot” başlıklı şiiri çözümlenmiştir. Bilindiği gibi doküman

analizi, araştırılmak istenen olgu ve veya olguları içeren yazılı belgelerin çözümlenmesini gerektirmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Döküman incemesinde amaca uygun olarak farklı teknikler kullanılabilir (Arkonacı, 2012; Bilgin, 2014). Şiirin çözümlenmesi aşamasında ise, Greimasçı göstergebilimden yararlanılmıştır. Greimasçı göstergebilimin odak noktası metnin yüzeysel ve derin yapısını açığa çıkararak olası anlamlara ulaşmaktır (Yücel, 2012). Çalışmanın ikinci aşamasında ise, ölçme aracı ile toplanan veriler, bilgisayar ortamına aktarılmış ve SPSS 22.0 paket programı ile çözümlenmiştir. Büyüköztürk'e (2011) göre normal dağılım sayılsını karşılamayan verilerin analizinde parametrik olmayan istatistik tekniklerin kullanılması gerekmektedir. Bu araştırmanın verileri normal dağılım sayılsını karşılamadığı için verilerin çözümlenmesinde, betimsel istatistik tekniklerinden frekans, yüzde, Kay-Kare (X^2), ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U-Testi ve ilişkisiz ölçümler için Kruskal Wallis H-Testi kullanılmıştır.

BULGULAR

Nitel Bulgular

Bu bölümde, "Don Kışot" başlıklı şiirin betimsel analizi sonucunda ortaya çıkarılan biçim, ölçü, anlam, söylem biçimi ve duyu temalarına ilişkin nitel bulgular sunulmuştur.

"Don Kışot", toplam doksan dört sözcük ve on dokuz dizeden oluşan bir şiirdir. Nâzım Hikmet, pek çok şiiri gibi bu şiirini de serbest biçimde yazmıştır. Yani şiirde belli bir ölçü kullanmamış; buna koşut olarak uyağa da "çıkıtı", "Rosinant'ı"; "yürek", "yok", "dövüşülecek" ve "güzelleşecek" dışında yer vermemiştir.

"Don Kışot", Nâzım Hikmet'in anlatımı açık ve anlaşılır şiirlerinden biridir. Şiirin anlaşılabilirliğini artıran en önemli unsur kuşkusuz Cervantes'in (2003) Don Kışot karakteridir. İlk roman örneği sayılan Don Quijote'nin aynı adlı kahramanının tüm maceraları değilse de en azından yel değirmenlerine karşı atıldığı macera, Türkiye'de ilkokul sıralarından itibaren hemen herkes tarafından bilinmektedir. Bu da Nâzım Hikmet'in şiirindeki öznenin toplumun geniş kesimlerince tanınma olasılığını artırmaktadır.

"Don Kışot" öykülemeci, kanıtlayıcı ve retorik tipte bir metindir (Bilgin, 2014). Bunun en önemli kanıtı şiirin üç dizgesinde değişen söylem biçimidir. İlk dizgede şiirin personasının söylem biçimi, öykülemecidir. İkinci dizgede, kanıtlayıcı söylem benimsenir. Son dizgede ise retorik öge baskındır. Bunun yanında, Don Kışot'un hayalciliğine, önemsedığı bir hayale ulaşmak için yılmadan

çalışmasına, kararlılığına ve bir kere karar verdikten sonra çektiği acılara sabırla göğüs germesine gönderme yapılması bu şiirin dikkat çekici özelliklerinden biridir. Şiirin sahip olduğu bu nitelikler birlikte göz önünde bulundurulduğunda Don Kışot'un olumlu mesaj içerdiğini ifade etmek yerinde olacaktır.

Şiirin içerdiği duygulara bakıldığında, rahatsızlık (öfke), huzursuzluk (korku), coşku, rahatlama, gurur, heyecan, kendinden geçme, aşırı zindelik (zevk), kabul görme, dostluk, güven, yakın ilgi, sadakat (sevgi), hor görme, aşağılama, hoşlanmama (iğrenme) duygularının ön plana çıktığı görülmektedir.

Nicel Bulgular

İlk olarak, Nâzım Hikmet'in "Don Kışot" başlıklı şiirini okuyan katılımcıların yaşadıkları duyguları açığa çıkarmayı amaçlayan bu çalışmada öncelikle cinsiyete göre katılımcıların yaşadığı duygulara yönelik incelemeler yapılmıştır.

Elde edilen değerler şiiri okuyan kadın katılımcıların sırasıyla sevgi (%53.8), zevk (%51.3), öfke (%23.9), üzüntü (%17.1), korku (%12.8), şaşkınlık (%11.1), utanç (%7.7) ve iğrenme (%6.8) kategorisindeki duyguları işaretlediklerini göstermektedir.

Erkeklerde ise bu sıralama şöyledir: Zevk (%46.5), sevgi (%38.4), öfke (%27.3), üzüntü (%23.2), korku (%20.2), iğrenme (%13.1), şaşkınlık (%11.1) ve utanç (%9.1).

Uygulanan Kay-Kare testi sonucunda Nâzım Hikmet'in "Don Kışot" şiirini okuyan katılımcıların sevgi duygusu hissetmeleri ile cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur ($\chi^2 = 5.15$; $p < .05$). Elde edilen değerler incelendiğinde şiiri okuyunca sevgi duygusu hisseden kadınların oranının diğer grupların oranından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Buna karşılık katılımcıların cinsiyetleri ile öfke ($\chi^2 = .32$; $p > .05$), üzüntü ($\chi^2 = 1.27$; $p > .05$), korku ($\chi^2 = 2.15$; $p > .05$), zevk ($\chi^2 = .50$; $p > .05$), şaşkınlık ($\chi^2 = .00$; $p > .05$), iğrenme ($\chi^2 = 2.42$; $p > .05$) ve utanç ($\chi^2 = .14$; $p > .05$) duygusu yaşamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ilişki bulunamamıştır (Bknz. Tablo 2).

Tablo 2. Katılımcıların hissettikleri duyguların cinsiyete göre frekans, yüzde ve Kay-Kare (χ^2) değerleri. (N= 216)

		Kadın	Erkek	Toplam	χ^2
		f (%)	f (%)	f (%)	
Öfke	Var	28(23.9)	27(27.3)	55(25.5)	.32
	Yok	89(76.1)	72(72.7)	161(74.5)	
Üzüntü	Var	20(17.1)	23(23.2)	43(19.9)	1.27
	Yok	97(82.9)	76(76.8)	173(80.1)	
Korku	Var	15(12.8)	20(20.2)	35(16.2)	2.15
	Yok	102(87.2)	79(79.8)	181(83.8)	
Zevk	Var	50(51.3)	46(46.5)	106(49.1)	.50
	Yok	57(48.7)	53(53.5)	110(50.9)	
Sevgi	Var	63(53.8)	38(38.4)	101(46.8)	5.15*
	Yok	54(46.2)	61(61.6)	115(53.2)	
Şaşkınlık	Var	13(11.1)	11(11.1)	24(11.1)	.00
	Yok	104(88.9)	88(88.9)	192(88.9)	
İğrenme	Var	8(6.8)	13(13.1)	21(9.7)	2.42
	Yok	109(93.2)	86(86.9)	195(90.3)	
Utanç	Var	9(7.7)	9(9.1)	18(8.3)	.14
	Yok	108(92.3)	90(90.9)	198(91.7)	

*p<.05

İkinci olarak, Nâzım Hikmet'in "Don Kişot" başlıklı şiirini okuyan katılımcıların eğitim düzeylerine göre yaşadıkları duyguların farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Elde edilen değerlere göre, şiiri okuyan katılımcıların yaşadıkları duyguların oranları büyükten küçüğe şu şekilde sıralanmaktadır. Lise öğrencisi katılımcılar: Zevk (%39.2), sevgi (%33.8), korku (%27.0), öfke (%20.3), şaşkınlık (%17.6), üzüntü (%14.9), utanç (%10.8) ve iğrenme (%10.8). Üniversite öğrencisi katılımcılar: Zevk (%48.2), sevgi (%44.6), öfke (%17.9), korku (%12.5), üzüntü (%10.7), utanç (%7.1), şaşkınlık (%7.1) ve iğrenme (%5.4). Üniversite mezunu katılımcılar: Sevgi (%59.3), zevk (%58.1), öfke (%34.9), üzüntü (%30.2), iğrenme (%11.6), korku (%9.3), şaşkınlık (%8.1) ve utanç (%7.0) şeklindedir.

Uygulanan Kay-Kare testi sonucunda Nâzım Hikmet'in "Don Kişot" şiirini okuyan katılımcıların üzüntü duygusu hissetme durumu ile eğitim düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur ($\chi^2= 9.90$; p<.05). Elde edilen değerler incelendiğinde üzüntü duygusu hisseden üniversite mezunu katılımcıların oranının diğer grupların oranından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Ayrıca, katılımcıların korku duygusu hissetme durumunun da eğitim düzeyi ile istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ilişkili olduğu saptanmıştır ($\chi^2= 9.97$; p<.05). Değerlere bakıldığında, korku duygusu

hisseden lise öğrencisi katılımcıların oranının diğer grupların oranından daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Buna ek olarak, şiiri okuyan katılımcıların sevgi duygusu hissetme durumunun da eğitim düzeyi ile istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ilişkili olduğu saptanmıştır ($\chi^2 = 10.54$; $p < .05$). Değerlere bakıldığında sevgi duygusu hisseden üniversite mezunu katılımcıların oranının diğer grupların oranından daha yüksek olduğu dikkati çekmektedir.

Buna karşılık katılımcıların eğitim düzeyleri ile öfke ($\chi^2 = .91$; $p > .05$), zevk ($\chi^2 = 5.74$; $p > .05$), şaşkınlık ($\chi^2 = 4.79$; $p > .05$), iğrenme ($\chi^2 = 1.67$; $p > .05$) ve utanç ($\chi^2 = .91$; $p > .05$) duygusu yaşamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ilişki bulunamamıştır (Bknz. Tablo 3).

Tablo 3. Katılımcıların hissettikleri duyguların eğitim düzeyine göre frekans, yüzde ve Kay-Kare (χ^2) değerleri. (N= 216)

		Lise Öğrencisi	Üniversite Öğrencisi	Üniversite Mezunu	Toplam	χ^2
		f (%)	f (%)	f (%)	f (%)	
Öfke	Var	15(20.3)	10(17.9)	30(34.9)	55(25.5)	.91
	Yok	59(79.7)	46(82.1)	56(65.1)	161(74.5)	
Üzüntü	Var	11(14.9)	6(10.7)	26(30.2)	43(19.9)	9.90*
	Yok	63(85.1)	50(89.3)	60(69.8)	173(80.1)	
Korku	Var	20(27.0)	7(12.5)	8(9.3)	35(16.2)	9.97*
	Yok	54(73.0)	49(87.5)	78(90.7)	181(83.8)	
Zevk	Var	29(39.2)	27(48.2)	50(58.1)	106(49.1)	5.74
	Yok	45(60.8)	29(51.8)	36(41.9)	110(50.9)	
Sevgi	Var	25(33.8)	25(44.6)	51(59.3)	101(46.8)	10.54*
	Yok	49(66.2)	31(55.4)	35(40.7)	115(53.2)	
Şaşkınlık	Var	13(17.6)	4(7.1)	7(8.1)	24(11.1)	4.79
	Yok	61(82.4)	52(92.9)	71(91.9)	192(88.9)	
İğrenme	Var	8(10.8)	3(5.4)	10(11.6)	21(9.7)	1.67
	Yok	66(89.2)	53(94.6)	76(88.4)	195(90.3)	
Utanç	Var	8(10.8)	4(7.1)	6(7.0)	18(8.3)	.91
	Yok	66(89.2)	52(92.9)	80(93.0)	197(91.7)	

* $p < .05$

Bu sonuçların ardından, Nâzım Hikmet'in "Don Kişot" başlıklı şiirini okuyan katılımcıların yaşadıkları duyguların yoğunluğunun cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığına ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U-Testi ile bakılmıştır.

Elde edilen değerler, Nâzım Hikmet'in "Don Kişot" başlıklı şiirini okuyan katılımcıların sevgi kategorisindeki duyguları yaşama yoğunluğunun cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermiştir ($U = 4627.5$; $p < .05$). Kadınların (sıra ort.= 118.45) sevgi kategorisindeki duyguları erkeklere (sıra ort.= 96.54) göre daha yoğun hissettikleri anlaşılmaktadır.

Buna karşılık, katılımcıların öfke (U= 5577.0; p>.05), üzüntü (U= 5478.5; p>.05), korku (U= 5405.0; p>.05), zevk (U= 5331.5; p>.05), şaşkınlık (U= 5570.0; p>.05), iğrenme (U= 5436.0; p>.05) ve utanç (U= 5712.5; p>.05) kategorisindeki duyguları yaşama yoğunluğu cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır (Bknz. Tablo 4).

Tablo 4. Katılımcıların hissettikleri duyguların yoğunluğunun cinsiyete göre Mann Whitney U-Testi sonuçları. (N= 216)

	Kadın (n= 117)	Erkek (n= 99)	U	P
	S.Ort.(S.Top.)	S.Ort.(S.Top.)		
Öfke	106.67(12480.0)	110.67(10956.0)	5577.0	.54
Üzüntü	105.82(12381.5)	111.66(11054.5)	5478.5	.33
Korku	105.20(12308.0)	112.40(11128.0)	5405.0	.19
Zevk	112.43(13154.5)	103.85(10281.5)	5331.5	.28
Sevgi	118.45(13858.5)	96.54(9577.5)	4627.5	.01*
Şaşkınlık	108.68(12716.0)	108.28(10720.0)	5770.0	.93
İğrenme	105.46(12339.0)	112.09(11097.0)	5436.0	.13
Utanç	107.82(12615.5)	109.30(10820.5)	5712.5	.72

*p<.05

Nâzım Hikmet'in "Don Kişot" başlıklı şiirini okuyan katılımcıların yaşadıkları duyguların yoğunluğunun eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkisiz ölçümler için Kruskal Wallis H-Testi ile bakılmıştır.

Sonuçlar, Nâzım Hikmet'in "Don Kişot" başlıklı şiirini okuyan katılımcıların öfke ($X^2= 6.24$; p<.05), üzüntü ($X^2= 8.60$; p<.05), korku ($X^2= 10.04$; p<.05) ve sevgi ($X^2= 9.50$; p<.05) duygularının yaşama yoğunluğunun eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermiştir.

Buna karşılık, katılımcıların zevk ($X^2= 4.95$; p>.05), şaşkınlık ($X^2= 5.23$; p>.05), iğrenme ($X^2= 1.86$; p>.05) ve utanç ($X^2= .86$; p>.05) kategorisindeki duygularının yaşama yoğunluklarının eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur (Bknz. Tablo 5).

Tablo 5. Katılımcıların hissettikleri duyguların yoğunluğunun eğitim düzeyine göre Kruskal Wallis H-Testi sonuçları (N= 216)

	Lise Öğrencisi (n= 74) S.Ort. (sd)	Üniversite Öğrencisi (n= 56) S.Ort. (sd)	Üniversite Mezunu (n= 86) S.Ort. (sd)	X ²	p
Öfke	103.77(2)	99.69(2)	118.31(2)	6.24	.04*
Üzüntü	103.20(2)	99.33(2)	119.03(2)	8.60	.01*
Korku	120.30(2)	104.63(2)	100.87(2)	10.04	.01*
Zevk	98.61(2)	105.79(2)	118.77(2)	4.95	.08
Sevgi	93.76(2)	107.49(2)	121.84(2)	9.50	.01*
Şaşkınlık	115.84(2)	104.34(2)	104.89(2)	5.23	.07
İğrenme	109.61(2)	103.54(2)	110.77(2)	1.86	.40
Utanc	111.12(2)	107.08(2)	107.17(2)	.86	.65

*p<.05

Kruskal Wallis H-Testi sonucunda gözlenen anlamlı farkın hangi gruplar arasındaki anlamlı farklıklara bağlı olarak ortaya çıktığını tespit etmek için Mann Whitney U-Testi uygulanmıştır (Bknz. Tablo 6).

Elde edilen değerler, Nâzım Hikmet'in "Don Kişot" başlıklı şiirini okuyan üniversite mezunu katılımcıların öfke kategorisindeki duyguları hissetme yoğunluğunun (sıra ort.= 76.4), üniversite öğrencisi (sıra ort.= 63.98) katılımcıların aynı duyguyu hissetme yoğunluğundan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermektedir (U= 1987.0; p<.05). Buna karşılık lise öğrencisi katılımcıların sıra ortalaması ile üniversite öğrencisi katılımcıların sıra ortalaması arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunamamıştır (U= 1999.5; p>.05). Ayrıca, lise öğrencisi katılımcıların sıra ortalaması ile üniversite mezunu katılımcıların sıra ortalaması arasında da anlamlı düzeyde farklılık saptanamamıştır (U= 2759.5; p>.05).

Üzüntü duygusu açısından bakıldığında, üniversite mezunu katılımcıların üzüntü kategorisindeki duyguları hissetme yoğunluğunun (sıra ort.= 76.6), üniversite öğrencisi (sıra ort.= 63.67) katılımcıların aynı duyguyu hissetme yoğunluğundan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir (U= 1969.5; p<.05). Ayrıca, üniversite mezunu katılımcıların (sıra ort.= 85.93) öfke kategorisindeki duyguları hissetme yoğunluğunun, lise öğrencisi katılımcıların aynı duyguyu hissetme yoğunluğundan (sıra ort.= 74.19) da istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu açığa çıkarılmıştır (U= 2715.0; p<.05). Buna karşılık lise öğrencisi katılımcıların sıra ortalaması ile üniversite öğrencisi katılımcıların sıra ortalaması arasında anlamlı düzeyde farklılık gözlenmemiştir (U= 1997.0; p>.05).

Korku duygusu için ise, lise öğrencisi katılımcıların sıra ortalaması (69.53), üniversite öğrencisi katılımcıların sıra ortalamasından (60.17) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (U= 1773.5; p<.05). Ayrıca, lise öğrencisi katılımcıların sıra ortalaması (88.26), üniversite mezunu katılımcıların sıra ortalamasından da (73.82) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek hesaplanmıştır (U= 2607.5; p<.05). Buna karşılık üniversite öğrencisi katılımcıların sıra ortalaması ile üniversite mezunu katılımcıların sıra ortalaması arasında anlamlı düzeyde farklılık hesaplanamamıştır (U= 2326.5; p>.05).

Son olarak sevgi duygusuna bakıldığında, üniversite mezunu katılımcıların sıra ortalamasının (90.27), lise öğrencisi katılımcıların sıra ortalamasından (69.15) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu gözlenmiştir (U= 2342.0; p<.05). Buna karşılık, lise öğrencisi katılımcıların sıra ortalaması ile üniversite öğrencisi katılımcıların sıra ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık görülmemiştir (U= 1821.5; p>.05). Son olarak, üniversite öğrencisi katılımcıların sıra ortalaması ile üniversite mezunu katılımcıların sıra ortalaması arasında da anlamlı düzeyde farklılık bulunamamıştır (U= 2101.0; p>.05).

Tablo 6. Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla uygulanan U-Testi sonuçları. (N= 216)

	Lise Öğrencisi (n= 74) S.Ort. (sd)	Üniversite Öğrencisi (n= 56) S.Ort. (sd)	Üniversite Mezunu (n= 86) S.Ort. (sd)	U	P
Öfke	66.48(4919.5)	64.21(3595.5)	-	1999.5	.62
Öfke	-	63.98(3583.0)	76.4(6570.0)	1987.0	.03*
Öfke	74.79(5534.5)	-	85.41(7345.5)	2759.5	.07
Üzüntü	66.51(4922.0)	64.16(3593.0)	-	1997.0	.55
Üzüntü	-	63.67(3565.5)	76.6(6587.5)	1969.5	.01*
Üzüntü	74.19(5490.0)	-	85.93(7390.0)	2715.0	.03*
Korku	69.53(5145.5)	60.17(3369.5)	-	1773.5	.04*
Korku	-	72.96(4085.5)	70.55(6067.5)	2326.5	.52
Korku	88.26(6531.5)	-	73.82(6348.5)	2607.5	.01*
Sevgi	62.11(4596.5)	69.97(3918.5)	-	1821.5	.18
Sevgi	-	66.02(3697.0)	75.07(6456.0)	2101.0	.18
Sevgi	69.15(5117.0)	-	90.27(7763.0)	2342.0	.01*

*p<.05

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Nâzım Hikmet'in "Don Kişot" başlıklı şiirinin psikolojik danışmada kullanılabilirliğinin incelendiği bu çalışmada ilk olarak "Don Kişot"un biçimsel, tematik özellikleri ve ilettiği duygular açığa çıkarılmıştır. Sonuç olarak "Don Kişot"un serbest biçimle yazılmış, Miguel de Cervantes'in (2003) *Don Quijote* başlıklı romanının kahramanını merkeze alan ve rahatsızlık, huzursuzluk, çöşku, rahatlama, gurur, heyecan, kendinden geçme, aşırı zindelik, kabul görme, dostluk, güven, yakın ilgi, sadakat, hor görme, aşağılama, hoşlanmama duygularını aynı anda hissettiren bir şiir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sonrasında şiiri okuyan katılımcıların cinsiyetleri ve eğitim düzeyleri ile belli bir duyguyu hissetme durumları arasında ilişki olup olmadığı incelenmiş; katılımcıların cinsiyetleri ile sevgi, eğitim düzeyleri ile de üzüntü, korku ve sevgi duyguları yaşama durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur. Ayrıca şiiri okuyan katılımcıların sevgi duygusu hissetme yoğunluğunun cinsiyete göre; korku, sevgi ve şaşkınlık duygularını hissetme yoğunluğunun da eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur.

Öncelikle "Don Kişot"un biçimsel özelliklerinin ve tematik yapısının psikolojik danışmada kullanılabilirliği fikrini desteklediği söylenebilir. Rossiter, Brown ve Gladding'e (1990) göre şiirin biçimsel özelliklerinin sade olması psikolojik danışmada etkili bir şekilde kullanılabilceği fikrini desteklemektedir. Şiirin biçimsel özelliklerinin anlaşılabilirliği desteklemesi ve şiirin öznesinin, toplumun geniş kesimlerinin tanışık olduğu bir roman kahramanı olması şiiri okuyan danışanın hızlı bir şekilde bu özneye özdeşim kurmasına ve kendini açmasına yardımcı olabilir (Czernianin, Czernianin ve Chatzipentidis, 2019; Marks, Seltzer, Beck ve Lerner, 2018). Alanyazında bunu destekleyen başka araştırma bulguları da bulunmaktadır. Örneğin Chavis'e (1986) göre, canlı görüntüler sunan ve duygusal etki bakımından zengin şiirler terapötik olarak daha değerli bir kaynak olabilir.

Chavis'in ifadesinin ışığında şiirin ilk dizgesinin şiir personasının bir karar anında harekete geçmesini odağa alması nedeniyle önem kazandığı söylenebilir. Özellikle de,

"bir Temmuz sabahı fethine çıktı
güzelin, doğrunun ve haklının:
önünde mağrur, aptal devleriyle dünya,"

dizeleri bu anlamda ilgi çekicidir. Psikolojik yardım uzmanı “Don Kışot”u psikolojik danışmada kullanırken uygun bir zamanda danışana, onun için temmuz sabahının ne zaman olduğunu ya da olabileceğini sorabilir. Bunun yanında, deneyimlerini daha uygun bir şekilde anlamlandırabilmesi için de iyiyi, doğruyu ve güzeli kendine göre tanımlamasını isteyebilir. Ayrıca, kendisi olmasını engelleyen mağrur ve aptal devler üzerine düşünmesini de teşvik edebilir.

“hele bir düşmeyegör hasretin hâlisine,
hele bir de tam okka dört yüz dirhemse yürek,
yolu yok, Don Kışot'um benim, yolu yok,
yeldeğirmenleriyle dövüşülecek.”

dizeleri ise, psikolojik yardım uzmanının, terapötik ilişkinin ileri aşamalarında, yaşamına farklı bir yön verecek tercihleri yapma noktasında cesarete ihtiyaç duyan danışanı cesaretlendirmesi noktasında yararlı olabilir. Buna ek olarak,

“Haklısın,
elbette senin Dölsinya'ndir en güzel kadını yeryüzünün,
sen, elbette bezirgânların suratına haykıracaksın bunu,
alaşağı edecekler seni
bir temiz pataklayacaklar.
Fakat sen, yenilmez şövalyesi susuzluğumuzun,
sen, bir alev gibi yanmakta devam edeceksin
ağır, demir kabuğunun içinde
ve Dölsinya bir kat daha güzelleşecek...”

dizeleri de danışanın benliğini dikkate almasını, bunun kendisi için epey zor olacağını anlatma aşamasında kullanışlı olabilir. En önemlisi de şiirin bu dizeleri, karşısına çıkacak zorluklarla mücadele etmesinin özgüvenini geliştireceğini ve böylece sahip olduklarının değerini artıracaklarını anlaması açısından da danışana fayda sağlayabilir (Bergqvist ve Punzi, 2020).

Bununla birlikte, Rossiter, Brown ve Gladding'in (1990) belli bir şiiri, psikolojik yardım ilişkisinde kullanırken psikolojik yardım uzmanının zorlayıcı olmamaya özen göstermesine ve belli bir şiiri psikolojik danışma sürecinin hangi aşamasında kullanması gerektiğine dikkatli bir şekilde karar vermesi gerektiğine yönelik uyarılarını dikkate almak gerekmektedir. Hepsinden önemlisi de psikolojik yardım talebinde bulunan danışanın özgül durumunun iyi incelenmesinde ve psikolojik yardım ilişkisinden beklentilerinin iyi anlaşılmasında yarar vardır (Bergqvist ve Punzi, 2020; Mazza, 2014). Ayrıca, danışanın yaşadığı sorunun niteliği, danışmada şiir kullanımına uygun olup olmadığı, şiir kullanımını isteyip istemediği de bu noktada önemlidir (Jahanpour, Armoon, Mozafari, Motamed, Poor ve Mirzaee, 2019; Matalon, 2020). Kuşkusuz danışanın şiire

yönelik ilgisinin olması ya da danışmada şiir kullanımına hazırlanması yararlı olabilir (Bruneau, Pehrsson, 2017). Buna ek olarak, psikolojik danışmanın, danışanın öyküsünü iyi bilmesi, olası bir travmasını etkinleştirecek bir şiiri seçmemesi ve şiir kullanma amacını danışana açıklaması dikkat edilmesinde yarar olan diğer bazı konulardır (Glavin ve Montgomery, 2017). Ancak bu şekilde psikolojik danışmada kullanılacak şiirin onun istekleriyle uyumlu ve duygudurumuna uygun olması sağlanabilir (Chavis, 1986; Leedy, 1969; Mazza, 2014).

Dolayısıyla, gerek “Don Kişot”u okuyan katılımcıların bazı duyguları yaşama durumunun cinsiyet ve eğitim düzeyi ile ilişkili olması, gerekse de hissettikleri bazı duyguların yoğunluğunun bu değişkenlere göre farklılık göstermesi önemli bir bulgu niteliğindedir. Sonuçların bu yönde çıkmasının, yani “Don Kişot”u okuyan katılımcıların hissettiği duyguların cinsiyet ve eğitim düzeyiyle ilişkili olmasının, daha en baştan bu şiirin psikolojik danışmada kullanılabilmesini öne sürmenin önünde bir engel olarak durduğu söylenebilir. Özellikle de eğitim düzeyinin burada istatistiksel olarak anlamlı bir değişken olması, Luber'in (1978), psikolojik danışmada şiir kullanımının, entelektüel düzeyi yüksek ve edebiyata ilgili olan bireyler için daha elverişli olabileceğine yönelik uyarısını destekler niteliktedir.

Sonuç olarak, “Don Kişot”un danışan(lar)ın cinsiyet ve eğitim düzeyi başta olmak üzere farklı özellikleri göz önünde bulundurulmak kaydıyla psikolojik danışmada yararlı bir şekilde kullanılabileceği söylenebilir. Elbette son noktada buna karar verecek olan psikolojik yardım uzmanının kendisidir.

Bu araştırmanın sonuçlarını belli sınırlılıklar çerçevesinde değerlendirmek uygun olacaktır. İlk olarak bu araştırmanın çalışma grubu amaca uygun olarak belirlenmiştir. Sonraki çalışmalarda rastlantısal seçilmiş örneklerle çalışılabilir. İkinci olarak, katılımcı grubu, örneğin psikolojik yardım uzmanı, edebiyat akademisyeni, şair/yazar/eleştirmen gibi gruplar şeklinde sınıflandırılmamıştır. Farklı çalışmalarda örneklem bu şekilde sınıflandırılarak aynı ya da farklı şiirlerin psikolojik danışmada kullanılabilirliği incelenebilir. Son olarak, katılımcıların şiire yönelik duygularını, yönlendirici olmamak için bir liste kullanmaksızın ifade etmeleri istenebilir. Ayrıca, sonraki çalışmalarda veri toplama işleminin yüz yüze yapılması ve katılımcıların duygularını ifade etmekte zorlandıkları durumda duygu tepkileriyle ilerlemelerine yardımcı olunması, çok daha çarpıcı sonuçlar ortaya çıkmasını sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- Arkonaç, S. (2012). *Söylem çalışmaları*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bayraktar, Ö. (2011). Üniversite öğrencilerinin algılanan sosyal destek düzeyleri ile duygusal zekâları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Bergqvist, P. and Punzi, E. (2020). Livings poets society - a qualitative study of how Swedish psychologist incorporate reading and writing in clinical work. *Journal of Poetry Therapy*, 33(3), 152-163.
- Bilgin, N. (2014). *Sosyal bilimlerde içerik analizi: Teknikler ve örnek çalışmalar*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Bowman, T. (2020). Poetry, playlists and perspectives: Prompts for grieving a grandson's death. *Journal of Poetry Therapy*, 33(2), 61-72.
- Brody, L. R. (1999). *Gender, emotion, and the family*. Cambridge MA: Harvard University Press.
- Bruneau, L. and Pehrsson, D-E. (2017). Read two books and call me next week: Maximizing the book selection process in therapeutic reading. *Journal of Poetry Therapy*, 30(4), 248-261.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Veri analizi el kitabı: istatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Akademi.
- Chamberlain, D. (2019). The experience of older adults who participate in a bibliotherapy/poetry group in an older adult inpatient mental health assessment and treatment ward. *Journal of Poetry Therapy*, 32(4), 223-239.
- Chavis, G. G. (1986). The use of poetry for clients dealing with family issues. *The Arts in Psychotherapy*, 13, 121-128.
- Creswell, J. W. (2016). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (Hacıömeroğlu, G., Çev.) Ankara: Eğiten Kitap.
- Cüceloğlu, D. (1974). Duygusal anlam ölçülerinde ölçek basamaklarının eşitliği sorunu. *Psikoloji Çalışmaları*, 11, 89-96.

- Czernianin, W., Czernianin H., and Chatzipentidis, K. (2019). Bibliotherapy: A review and perspective from Poland. *Journal of Poetry Therapy*, 32(2), 78-94.
- Çıplak, E. (2015). Grupla psikolojik danışmada şiir kullanımı: Deneysel bir araştırma. Yayınlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Çıplak, E. (2018a). Ataol Behramoğlu'nun "Yaşadıklarımın Öğrendiğim Bir Şey Var" başlıklı şiirinin psikolojik danışmada kullanılabilirliği. 2. Uluslararası Multidisipliner Kongresi Bildiri Tam Metinleri Kitabı: Filoloji ve Edebiyat (Abik, D., Ed.) içinde (s. 256-276). Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Çıplak, E. (2018b). Edip Cansever'in "Ben Bu Kadar Değilim" başlıklı şiirinin psikolojik danışmada kullanılabilirliği. 20. Uluslararası Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Tam Metin Kitabı (Şahin, C., Ed.) içinde (s. 478-488). Samsun: Canik Belediyesi.
- Çıplak, E. (2018c). Gülten Akın'ın "Kestim Kara Saçlarımı" başlıklı şiirinin psikolojik danışmada kullanılabilirliği. Bilge Kağan 1. Uluslararası Bilim Kongresi Bildiri Tam Metinler Kitabı (Özbiçer, S. M., Ed.) içinde (s. 224-235). Amsterdam: Schiphol Airport.
- Çıplak, E. (2018d). Cemal Süreya'nın "Sizin Hiç Babanız Öldü mü" şiirinin psikolojik danışmada kullanılabilirliğinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim ve Dil Dergisi*, 2, 1-10.
- Çıplak, E. (2020). Ahmet Telli'nin "Aşk Bitti" şiirinin psikolojik danışmada kullanılabilirliğinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim ve Dil Dergisi*, 1, 1-7.
- Dubrasky, D., Sorensen, S., Donovan, A., and Corser, G. (2018). "Discovering inner strengths": A co-facilitative poetry therapy curriculum for groups. *Journal of Poetry Therapy*, 32(1). 1-10.
- Ekman, P. (1999). "Basic emotions". in *Handbook of cognition and emotion*. (Dalglish, T. and Power, M. J., Ed.). JSan Fransisco, CA, USA.
- Furman, R., Downey, E. P., Jackson, L. R., and Bender K. (2002). Poetry therapy as a tool for strengths-based practice. *Advances in Social Work*, 3(2), 146-157.
- Gabriel, P., Lee, J., and Taylor, R. (2018). Evidence-based poetry: Using poetic representation of phenomenological research to create an educational tool for enhancing empathy in medical

- trainees in the management of depression. *Journal of Poetry Therapy*, 31(2), 75-86.
- Glavin, C. E. Y. and Montgomery, P. (2017). Creative bibliotherapyfor post-traumatic stress disorder (PTSD): A systematic review. *Journal of Poetry Therapy*, 30(2), 95-107.
- Goleman, D. (1998). *Duygusal zekâ* (Seçkin Yüksel, B., Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Healey, J., Hopkins, C., McClimens, A., and Peplow, D. (2017). The potential therapeutic benefits of reading poetry to nursing home residents: The road less travelled? *Journal of Poetry Therapy*, 30(3), 153-165.
- Haberlin, S. (2017). The butterfly whisperer: Representing a gifted students' connection with nature through poetic inquiry. *Journal of Poetry Therapy*, 30(4), 209-217.
- İşmen Gazioğlu, A. E. (2004). Duygusal zeka ve aile işlevleri arasındaki ilişki. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7, 55-75.
- Jahanpour, F., Armoon, B., Mozafari, N., Motamed, N., Poor, D. I., and Mirzaee, M. S. (2019). The comparison of the effect of poetry therapy on anxiety and post-traumatic stress disorders in patients with myocardial infarction. *Journal of Poetry Therapy*, 32(4), 214-222.
- Johnson, A. (2017). Brief focused therapy in the medical hospital. *Journal of Poetry Therapy*, 30(1). 53-60.
- Kubiak, J. (2020). Poetry pedagogy and university students with intellectual disabilities. *Journal of Poetry Therapy*, 33(3), 137-151.
- Leedy, J. J. (1969). Principles of poetry therapy. In *Poetry Therapy* (J. J. Leedy, Ed.) (p. 67-74). Philadelphia and Toronto: J. B. Lippincott.
- Luber, R. F. (1976). Evaluation of poetic mood with the semantic differential. *Psychological Report*, 39, 499-502.
- Luber, R. F. (1978). Assessment of mood change as a function of poetry therapy. *Art Psychotherapy*, 5, 211-215.

- Lucas, C. V., Teixeira, D., Soares, L., and Oliveira, F. (2019). Bibliotherapy as a hope-building tool in educational settings. *Journal of Poetry Therapy*, 32(4), 199-213.
- Marks, D. R., Seltzer, J., Beck, J. P., and Lerner, J. B. (2018). Lectio for living: An exploration on mindful listening to poetic texts. *Journal of Poetry Therapy*, 31(2), 87-106.
- Matalon, E. (2020). An analysis of the concept of poetry through a theoretical scheme. *Journal of Poetry Therapy*, 33(2). 73-82.
- Mazza, N. (2014). *Şiir terapi* (Çıplak, E., Çev.). İstanbul: Okuyanlar Yayınları.
- Miguel de Cervantes Saavedra. (2003). *Don Quijote* (Hakmen, R., Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Nâzım Hikmet. (2017). *Yatar Bursa Kalesinde*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Pettersson, C. (2018). Psychological well-being, improved self-confidence, and social capacity: Bibliotherapy from a user perspective. *Journal of Poetry Therapy*, 31(2), 124-134.
- Rajabi, S., Khosravi, A. R., and Khodabakhshi, M. (2018). Investigating the effect of creative storytelling on enhanced creativity of preschool students in Iran. *Journal of Poetry Therapy*, 31(4), 244-255.
- Rajaei, F., Atadokht, A., Hajloo, N., and Basharpour, S. (2016). Effectiveness of group poetry therapy on emotional expression in patients with schizophrenia. *ASEAN Journal of Psychiatry*, 17(2).
- Reiter, S. (2017). "Abracadabra!" The magic of poetic healing. *Journal of Poetry Therapy*, 30(4), 241-247.
- Rolfs, A. M., and Supper, S. I. (1988). Guiding the unconscious: The process of poem selection for poetry therapy groups. *The Arts in Psychotherapy*, 15, 119-126.
- Rossiter, C., Brown, R. and Gladding, S. T. (1990). A new criterion for selecting poems for use in poetry therapy. *Journal of Poetry Therapy*, 4(1), 5-11.
- Tunay Akan, Ş. ve Barışkın, E. (2017). Kültür ve cinsiyet bağlamında Berkeley Duygu İfadesi Ölçeği'nin geçerlilik ve güvenilirlik ölçütleri. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 28(1), 43-50.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yücel, T. (2012). *Eleştiri kuramları*. İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.

Makale Künyesi (Araştırma): Türker İlter, F. (2022). Çağdaş Irak Türkmen şairi Mehmet Ömer Kazancı'nın koronavirüs şiirleri üzerine. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 190-207.

<https://doi.org/10.32321/cutad.917761>

ÇAĞDAŞ IRAK TÜRKMEN ŞAİRİ MEHMET ÖMER KAZANCI'NIN KORONAVİRÜS ŞİİRLERİ ÜZERİNE*

Ferah TÜRKER İLTER¹

ÖZET

Yeni tip koronavirüs (COVID-19), 2019 yılının sonunda Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkmış ve ilk vakaların tespit edilmesinden kısa süre sonra tüm dünyayı tehdit eden bir salgına dönüşmüştür. Koronavirüs salgını, insanlık tarihi boyunca görülen her salgın gibi, ekonomik, siyasal ve toplumsal sonuçları itibarıyla toplumları derinden etkilemiş ve edebiyata konu olmuştur. Bu makalede, çağdaş Irak Türkmen edebiyatının en önemli şairlerinden Mehmet Ömer Kazancı'nın koronavirüs salgını üzerine yazdığı şiirler incelenmiştir. Toplumun sorunlarına her zaman duyarlı olan Kazancı, salgın döneminde yaşananlara kayıtsız kalmamış ve genelde Irak halkının özelde ise Türkmenlerin bu salgından nasıl etkilendiğini şiirleri aracılığıyla dile getirmiştir.

Anahtar kelimeler: Koronavirüs (COVID-19), salgın, Mehmet Ömer Kazancı, Irak Türkmen edebiyatı, şiir.

ON CORONAVIRUS POEMS OF CONTEMPORARY IRAQI TURKMEN POET MEHMET ÖMER KAZANCI

ABSTRACT

The new type of coronavirus (COVID-19), emerged in Wuhan, China, at the end of 2019 and after the first cases were detected, it turned into a pandemic threatening the whole world. Like every pandemic throughout human history, the coronavirus pandemic, deeply affected societies in terms of its economic, political and social consequences and become a subject of literature. In this article, the poems written by Mehmet Ömer Kazancı, one of the most important

* “Şair Mehmet Ömer Kazancı'nın Hayatı ve Edebî Kişiliği” başlıklı bölümün yazımında sorularımızı titizlikle cevaplayan şair Mehmet Ömer Kazancı'ya, şiirlerin tarafımıza ulaşmasına vesile olan Prof. Dr. Çoban Hıdır Uluhan ve Prof. Dr. Fikret Türkmen'e teşekkür ederiz.

¹ Ege Üniversitesi, Türk Dünyası Araştırmaları Enstitüsü, Türk Dünyası Edebiyatları Anabilim Dalı, Dr. Öğr. Üyesi, ferahaturker@hotmail.com.
<https://orcid.org/0000-0002-5569-2951>

poets of contemporary Iraqi Turkmen literature, on the coronavirus pandemic are examined. Kazancı, who is always sensitive to the problems of society, did not remain unresponsive to what happened during the pandemic period and by means of his poems, he expressed how the Iraqi people in general and Turkmens in particular were affected by this pandemic.

Keywords: Coronavirus (COVID-19), pandemic, Mehmet Ömer Kazancı, Iraqi Turkmen literature, poem.

GİRİŞ

Tarih boyunca deprem, sel, yangın gibi doğal afetler, sonuçları itibarıyla insanlığı derinden etkilemiştir. Tarihin en eski dönemlerinden beri görülen, toplum üzerinde siyasî, sosyo-ekonomik ve kültürel pek çok etkisi olan afetlerden biri de toplu ölümlerin yaşandığı salgın hastalıklardır. İnsanlık tarihine en çok etki eden salgın hastalıklar veba, kolera, tifüs, çiçek, ebola ve grip (İspanyol Gribi, Asya Gribi) olarak sıralanırken (Şeker vd. 2020, s. 21), 2020 yılında listeye “yeni tip koronavirüs” (Covid-19) de dâhil olmuştur. Resmî kayıtlara göre, virüs ilk olarak 2019 yılının Aralık ayında Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkmıştır. Çok hızlı bulaştığı tespit edilen virüsün tüm ülkeler için tehdit oluşturabilme ihtimali üzerine Dünya Sağlık Örgütü tarafından 11 Mart 2020 tarihinde “küresel salgın/pandemi” ilan edilmiştir. Ne var ki alınan önlemler etkili ve yeterli olmamış, virüs kısa sürede hemen hemen tüm dünyaya yayılmıştır.

21. yüzyılda, insanlığın bilim ve teknolojiye altın çağını yaşadığının düşünüldüğü bir dönemde, bir virüs yüzünden bütün dünyada hayatın durma noktasına gelmesi ve birincil önceliğin hayatta kalmaya çalışmak olması, aslında insanın doğa karşısında nasıl bir acizlik içerisinde olduğunu göstermiştir. İnsanlar bir taraftan bu gerçeğe yüzleşirken, diğer taraftan virüse yakalanma ihtimalinin yarattığı ölüm endişesiyle psikolojik olarak derinden etkilenmişlerdir. Bilim adamları tarafından, koronavirüsün bulaşma hızının ve öldürücülüğünün diğer virüslere göre oldukça yüksek olduğunun söylenmesi, özellikle ilk günlerde bulaşma yollarının tam tespit edilememesi ve bu konudaki bilgi kirliliği, etkin bir tedavi yönteminin olmaması, aşılamanın ancak bir yıl sonra başlaması, medya aracılığıyla insanların günbegün vaka ve ölümlerle ilgili verileri takip etmeleri, bu endişelerin daha da artmasına sebep olmuştur. Böylelikle, en eski dönemlerden bu yana “ölümsüzlük arzusunda” olan insanoglu, “kaçınılmaz bir son olan ölüm” karşısındaki acizliğini şiddetli bir biçimde yeniden hissetmiştir.

Bu dönemde insanların yaşadığı korku, sadece ölüm korkusu değil, koronavirüsün bulaştırıcılığının çok yüksek olması nedeniyle hastaların hastanelerde tecrit edilmesi ve dolayısıyla insanların sevdikleriyle vedalaşmadan ölmekten korkmasıyla da ilgilidir. Virüsün yayılmasının önüne geçebilmek için hükümetler tarafından uygulanan tedbirler kapsamında defin dâhil olmak üzere ölüm sonrası uygulamalarda bazı kısıtlamalara gidilmesi insanlarda kaygı yaratan bir başka durum olmuştur. Bu kısıtlamalar neticesinde insanlar yakınlarını inançlarına ve geleneklerine uygun bir şekilde defnedememişler, taziye ziyaretleri yasaklandığı için acılarını paylaşamamışlardır. Oysaki ölüm sonrası uygulanan ritüeller, yakınlarını kaybeden insanların yoksunluk sürecine girmesini önlemek için önemlidir (Burcu vd. 2008, s. 30-31). Modern toplumların ölüme yüklediği anlamlandırmanın bilinçaltını oluşturan bu uygulamaların bir kısmı (Sağır, 2017, s. 74), ölen kişiyi öteki dünyaya yolculuğu sırasında muhtemel tehlikelerden korumayı, yolculuğu kolaylaştırmayı ve geri dönmesini önlemeyi amaçlarken, bir kısmı ise ölen kişinin yakınlarının acısını hafifletme ve yeniden topluma katılmalarını sağlamaya yöneliktir (Örnek, 2016, s. 183, 285). Dolayısıyla salgın döneminde uygulanan kısıtlamalar neticesinde taziyelerin de yasaklanması, kaybın kabullenilmesini güçleştiren ve insanlarda kaygı oluşturan bir başka durum olmuştur.

Tüm bunlar düşünüldüğünde bir yandan virüse yakalanma ve ölüm korkusu, diğer yandan sevdiklerini kaybetme ve görevlerini yerine getirememek korkusu toplumlarda derin endişelerin yaşanmasına sebebiyet vermiştir. Virüsün görüldüğü tüm toplumlarda yaşanan bu evrensel duygular, kuşkusuz en güzel yansımaları sanatta bulmuştur. Diğer sanat dallarına nazaran belki de sosyal yapıyla daha fazla iç içe olan, sosyo-psikolojik yapı hakkında daha fazla fikir veren, toplumsal kriz, salgın ve afet gibi konuları da ele alan edebiyat alanında (Çetin, 2020, s. 2-3) ise ilk etapta örneklerin şiirle verildiğini söylemek mümkündür.

Irak Türkmen edebiyatı da tüm dünyayı saran bu virüse kayıtsız kalamamış ve gerek halk edebiyatında gerekse modern edebiyatta bu dönem yaşananlarla ilgili pek çok şiir verilmiştir. Bu dönem, koronavirüs konusunu işleyen şairlerden biri de çağdaş Irak Türkmen edebiyatının önemli isimlerinden Mehmet Ömer Kazancı'dır. Makalede, şairin koronavirüs ile ilgili şiirleri özelinde, salgının gerek insanlıkta gerekse Irak Türkmenlerinde yarattığı hissiyatlar Kazancı'nın gözünden değerlendirilecektir. Bu bağlamda yapılan incelemede şiirlerin içeriği üzerinde durulacak, ele alınan konulara odaklanılarak salgının edebiyat zeminine nasıl taşındığı, şairin koronavirüsü hangi yaklaşımlarla ele aldığı değerlendirilecektir.

Kazancı'nın koronavirüs temalı altı şiirinin metin analizi yöntemiyle tahlil edileceği makalede, şiirlerin özellikle konu, duygu, anlam ve düşünce gibi içerik unsurları tespit edilmeye çalışılacaktır. Şairin söz konusu şiirlerinde kullandığı dil ve üslup ile estetik malzeme ise bir başka çalışmanın konusudur ve bu çalışmanın kapsamı dışında tutulacaktır.

MEHMET ÖMER KAZANCI'NIN HAYATI VE EDEBİ KİŞİLİĞİ

Mehmet Ömer Kazancı, 1952 yılında Kerkük'te dünyaya gelmiştir. Kazancı'nın yetişmesinde babasının payı büyüktür. Babası okur-yazar olmasa da çocukların eğitimine ve millî bilinçle yetişmelerine önem vermiştir. Türkmenlere ana dilde eğitimin yasak olmasından dolayı, ilkokulda Arapça eğitim almak zorunda kalan Kazancı, ilk yıllarda büyük sıkıntılar çekse de babası sayesinde bu zorlukları aşmıştır. Baba Ömer Kazancı, Kardeşlik Dergisi'nin² çıkan her yeni sayısını eve getirmiş ve oğluna okutmak suretiyle onun okumaya olan hevesini arttırmıştır. Şair, bu dergi sayesinde Türkmen ve Türk edebiyatlarını da tanımaya başlamıştır. Kazancı, ilk şiirlerini lise döneminde kaleme almış; ancak yayınlamaya cesaret edememiştir. Lise yıllarında arkadaşlarıyla kurdukları öğrenci birliği ise hem millî bilincinin hem de edebî yeteneğinin gelişmesine katkı sağlamıştır (Al-Chalaby, 2015 s. 1-35; Küzeci, 2006, s. 319).

Mehmet Ömer Kazancı, 1971 yılında Bağdat Üniversitesi Ziraat Fakültesinin Gıda Teknolojisi Bölümüne kaydolmuş ve böylelikle hayatında yeni bir dönem başlamıştır. Bu dönem etkinliklerine katıldığı Türkmen Kardeşlik Ocağı'nda önemli edebiyatçılarla tanışmış ve ilk şiirlerini Kardeşlik Dergisi'nde yayımlayarak edebiyat dünyasına adım atmıştır. 1975 yılında üniversiteden mezun olduktan sonra girdiği yüksek lisans programını, 1978 yılında tamamlamıştır. Kazancı bu dönemde, Baas Rejiminin baskıcı tutumundan dolayı edebî faaliyetlerine bir süre ara vermiş ve bilimsel çalışmalarına yönelmiştir (Al-Chalaby, 2015, s. 35-37; Küzeci, 2006, s. 319).

Kazancı, 1978-1981 yılları arasında Süleymaniye Üniversitesi Ziraat Fakültesinde, 1981-1986 yılları arasında Erbil'de Salahattin Üniversitesi Ziraat Fakültesinde öğretim üyesi olarak çalışmıştır. Erbil'de bulunduğu dönemde, çeşitli gazete ve dergilerde yayımladığı şiirlerinin yanı sıra deneme ve eleştiri türünde kaleme aldığı yazılarla

² Kardeşlik Dergisi, 1960 yılında Bağdat'ta kurulan ilk Türkmen kültür derneği "Türkmen Kardeşlik Ocağı" tarafından Mayıs 1961'de yayımlanmaya başlayan Türkçe-Arapça aylık bir dergidir (Mohammed, 2015, s. 33, 35).

da dikkat çekmiştir. 1993 yılında Bağdat Üniversitesi Ziraat Fakültesine atanan Kazancı, bu bölümde başladığı doktora eğitimini 1998'de tamamlamıştır. Kazancı, bu dönemde hem edebî üretimini devam ettirmiş hem de halka edebiyat sevgisini aşlamak için radyo ve televizyonda edebiyat programları hazırlayıp sunmuştur. 2006 yılında Ziraat Fakültesi Biyoteknoloji ve Genetik Mühendisliği kürsüsünde profesör olan Kazancı, 2017 yılında emekliye ayrılmıştır (Al-Chalaby, 2015, s. 39-41; Küzeci, 2006, s. 319).

Mehmet Ömer Kazancı, 2005-2013 yılları arasında Türkmen Kardeşlik Ocağı (TKO) yönetim kurulu başkanlığı ile aynı yıllar arasında ocak tarafından çıkarılan Kardeşlik Dergisi'nin genel yayın yönetmenliğini yapmıştır (Al-Chalaby, 2015, s. 39-41). Kazancı, 2013 yılında Türkmen Kardeşlik Ocağı'nın "onursal başkanı" seçilmiştir.

Edebî hayatına üniversite yıllarında yayımladığı şiirlerle başlayan Kazancı, şiirin yanı sıra hikâye, deneme ve eleştiri gibi türlerde de eserler vermiştir. Günümüze kadar on şiir kitabı, iki hikâye kitabı, on üç araştırma-inceleme kitabı yayımlanmıştır. Irak'taki tüm Türkçe gazete ve dergilerde, yüzlerce eseri yayımlanan Kazancı, yurt dışında da (Türkiye, Türkmenistan, Kıbrıs, Kazakistan gibi) çeşitli edebiyat etkinliklerine katılmış ve bu ülkelerdeki edebî dergilerde eserleri yayımlanmıştır (Al-Chalaby, 2015, s. 168). 2019 yılında, Türkiye Yazarlar Birliği tarafından düzenlenen "Türkçe'nin 13. Uluslararası Şiir Şöleni"nde Sehend Büyük Ödülü'ne layık görülmüştür.

MEHMET ÖMER KAZANCI'NIN KORONAVİRÜS ŞİİRLERİ

Çağdaş Irak Türkmen edebiyatının önemli isimlerinden Mehmet Ömer Kazancı'nın koronavirüs salgını ile ilgili yazdığı altı şiiri mevcuttur. Şair "Bize Göre Korona Sizden Çok Merhametli", "Vaktinde Geldin Korona", "Koronadan Uyarı", "Kalk Toparlan", "Hangi Yaşatıyız Dostlar", "Dünya İçin Dua Edin" başlıklı şiirlerini, 2020 yılının Şubat-Nisan ayları arasında kaleme almıştır. Bu dönem, virüsün dünyaya yeni yeni yayıldığı, Irak'ta da ilk vakaların tespit edilip kısmî karantina uygulamalarının başladığı bir dönemdir. Kazancı'nın elimizdeki şiirlerini incelediğimizde, koronavirüsle mücadele eden tüm toplumlarda görülen ortak korkuların, kaygıların, kısıtlamaların getirdiği sıkıntıların şiirlerine yansıdığını görmekteyiz. Ancak şiirlerde asıl dikkatimizi çeken, halkın sorunlarına her zaman duyarlı olan ve bunları ifade etmekten çekinmeyen Kazancı'nın koronavirüs şiirleri aracılığıyla Türkmenlerin uzun yıllardır yaşadıkları sıkıntıları dile getirmesidir.

Bilindiği gibi, I. Dünya Savaşı'nda imzalanan Mondros Mütarekesi ve 1926'da imzalanan Ankara Antlaşması ile Irak'ta Türk

hakimiyeti son bulmuş ve bölgedeki Türkmenler için karanlık günler başlamış, yönetimler değişse bile Türkmenlere uygulanan baskı ve asimilasyon politikaları değişmemiştir. Türkmenler bir taraftan katliamlara maruz kalarak yok edilmeye, diğer taraftan da göçe zorlanarak, haklarından mahrum bırakılarak milli kimlikleri unutturulmaya çalışılmıştır (Saatçi, 1996, s. 183; Mohammed, 2015, s. 22-23). 2003 yılında Irak'ın ABD tarafından işgal edilmesinden sonra da Türkmenler için değişen bir şey olmamış Türkmenler yok sayılmış, göçe zorlanmış, yaşadıkları bölgelerin demografik yapıları değiştirilmeye çalışılmıştır (Al-Safiq, 2016, s. 110-116; Jasim, 2013, s. 90-91). ABD'nin Irak topraklarını işgali sırasında başlayan terör örgütlerinin faaliyetleri, 2011 yılında ABD'nin bölgeden çekilmesinden sonra da devam etmiş, bölgede siyasal istikrar sağlanamamıştır. Bu kaotik ortamdan en fazla etkilenen taraflardan biri de Türkmenler olmuştur. Özellikle 2014-2017 yılları arasında IŞİD'in kontrolü sağladığı bölgelerde yaşanan çatışmalarda yıkım çok fazla olmuş, Türkmen nüfusunun yoğun olduğu bu bölgelerde binlerce Türkmen hayatını kaybederken, yüzbinlerce Türkmen de göç etmek zorunda kalmıştır. 2019'dan sonra IŞİD'in eylemlerinin artması, hâlâ göçmen durumunda olan iki milyon Iraklı'nın evlerine dönmelerini zorlaştırmaktadır (Duman, 2016, s. 7, 22; Duman, 2020, s. 59). Bugün binlerce Türkmen de aynı şekilde göçmen olarak başka ülkelerde ya da kamplarda zor koşullarda hayatlarına devam etmektedir. Göç edilen bölgelerin yaşanabilir durumda olmamasından ve güvenlik endişelerinden dolayı Türkmenler yurtlarına dönememektedirler.

Mehmet Ömer Kazancı, koronavirüs salgını üzerine kaleme aldığı "Bize Göre Korona Sizden Çok Merhametli" adlı şiirinde, terör neticesinde yaşadıkları topraklardan göç etmek zorunda kalarak evlerinden barklarından olan, çadırlarda sefalet içinde hayatlarını devam ettirmeye çalışan Türkmenlerin göçmen kamplarında yaşadığı drama dikkat çekmektedir. Kazancı, mülteci çocukların dilinden kaleme aldığı şiirinde, tüm dünyaya korku salan salgının, Türkmenlerin kamplarda yaşadığı sefaletin yanında hiçbir öneminin olmadığını şu dizelerle ifade etmektedir:

*Önceden evimizi başımıza yıktınız
Darmadağın ettiniz barımızı barkımızı önceden
Sonra sağlık adına önümüze çıktınız
- "Evde kalın evde kalın Korona var" çağrısıyla
Ulan utanmaz mısınız, hangi evde
Biz yıllardır çadırlarda yaşıyoruz rezil sefil
Açlıktan kıvrılıyor üşüyoruz soğuktan
Kış kıyamet günleri
Seller basıyor bizi*

*Alıyor götürüyor içimizi
Haberiniz olmadı mı? Nerdeydiniz?*

Tüm dünyada olduğu gibi, Irak'ta da salgının önüne geçebilmek için çeşitli kısıtlamalara gidilmiş, hükümet zorunlu olmadıkça dışarı çıkılmamasını isteyerek halka "evde kal" çağrısında bulunmuştur. Kazancı, hükümetin "evde kal" çağrısına, terör nedeniyle yurtlarından, evlerinden ayrılmak zorunda kalan göçmenlerin kamplarda yaşadıkları dramı gözler önüne sererek karşılık vermektedir. Şair, bu çağrının evleri olanlar için normalken, hijyen ve sosyal mesafe kurallarına uymanın mümkün olmadığı kamplarda sefalet içinde yaşamak zorunda olan binlerce Türkmen için ne kadar anlamsız olduğunu, siyasi otorite tarafından göz ardı edilen hatta suçsuz yere zulüm gören insanlardan salgınla birlikte kurallara uymalarının beklenmesinin ne denli yersiz ve adaletsiz olduğunu vurgulamaktadır.

Kazancı, "Önceden babamızı götürdünüz/ Sonradan annemizi eli bağlı gözü bağı/ Ne gördünüz, bizlerden ne gördünüz/ Ömrümüzü karanlıklara gömdünüz" şeklinde mülteci çocukların dilinden aktardığı isyanda, bir taraftan Türkmenlere haksız yere yapılan eziyetlere, diğer taraftan ise devlete olan güvensizlik ve geleceğe olan ümitsizliğe dikkat çekmektedir. "Geçmişin bilgisi, gelecekteki olası tehlikelere karşı yaptığımız yorumları etkileyerek kaygıya yol açar" (Ünal, 2020, s. 69) bilgisinden hareketle, şiirde aslında sadece son dönem değil, yüzyıldır yönetime gelen her siyasi otorite tarafından zulme uğratılan, yok sayılan, asimile edilmeye çalışılan Türkmenlerin yaşadıkları güvensizliği ve bunun yarattığı kaygıyı görmekteyiz. Günlük hayatın içinde yaşanan bu derin ümitsizlik ise inançla aşılmaya çalışılmaktadır:

*- "Evde kalın evde kalın korona var"
Neden bu telâş şimdi, bu tedirginlik niçin
Bu kadar mı önemliyiz sizin için
Sağlığımız bu kadar mı önemli
Yoksa bize bulaştı mı size de bulaşacak
Korkmayın,
Sizinle paylaşmayız bu şerefi
Korkmayın,
Ölürken götürmeyiz kendimizle
Tanrı katına sizi*

Kazancı, koronavirüs salgınına Irak Türkmenlerinin yaşantılarından yola çıkarak, evrensel bir bakış açısıyla da ele almıştır. "Vaktinde Geldin Korona" adlı şiirinde, aslında tüm dünyada yaşanan savaşlara, çatışmalara, kaosa gönderme yapan Kazancı, salgın nedeniyle günlük hayatın durma noktasına gelmesinden dolayı koronavirüsün ortaya çıkmasına "olumlu" yaklaşmış ve gerek Irak

Türkmenleri gerekse insanlık için adeta faydalı görmüştür. Şair, şiirinde savaşların yaşandığı, zulümlerin arttığı, yaşanan sosyal adaletsizlikler nedeniyle gelir dengesizliğinin dayanılmaz boyutlara ulaştığı bu kaos döneminin salgın nedeniyle sonlandığına dikkat çekmekte ve artık tek kaosun "virüs" olduğunu ifade etmektedir:

*Dünya elden gidiyordu
Herkes feryat ediyordu
Birbirinin elinden
Vaktinde geldin korona*

*Boğuşuyordu insanlar
Acımasızca birden
Ayırdın birbirinden
Evlerine kapattın
Ne güzel bir iş yaptın
Son verdin başımızın
Her türlü ağrısına
Artık ne silah sesi
Ne gözyaşı
Artık anneler dingin
Artık koşup-koşuşma yok
Boş yere
Herkes en aza razı
Vaktinde geldin korona*

Görüldüğü gibi şair, koronavirüsün silah seslerini susturduğunu, gözyaşlarını dindirdiğini ve tam zulümlerin arttığı bir dönemde gelerek bu felakete son verdiğini söylemekte ve "vaktinde geldin korona" dizesini sık sık tekrar ederek memnuniyetini belirtmektedir. Şair şiirin devamında ise "Ne çalan kaldı ne çırpın/ Ne övgüyle kolları sıvayan/ Döviz Dolar çeteleri/ Ortalıktan kayboldular" diyerek son yıllarda ülkede yaşanan toplumsal ve siyasal yozlaşmalara dikkat çekmektedir.

Virüsün ortaya çıkıp hızla tüm dünyaya yayılmasıyla birlikte insanlığın doğaya verdiği zararlar da konuşulmaya başlanmıştır. Salgının ortaya çıkmasında, yaşanan teknolojik ve endüstriyel gelişmeler neticesinde ekolojik dengenin tahrip edilmesinin de rol oynamış olabileceği yönünde yorumlar yapılmış ve insanların doğanın dengesini bozarak çevreye verdiği zararlara dikkat çekilmiştir. Bu dönemde, devletlerin uyguladığı kısıtlamalar neticesinde hayatın durma noktasına gelmesiyle, insanın doğaya verdiği zarar azalmış ve doğanın biraz olsun nefes almaya başladığı gözlemlenmiştir. Teknolojinin doğa ve insanlar üzerindeki olumsuzluklarına Kazancı'nın da değindiği görülmektedir. Kazancı, 2020 yılının Mart

ayında kaleme aldığı "Vaktinde Geldin Korona" şiirinde, gerek Irak'ta gerekse dünyada uygulanan karantinaların aslında doğa için ne kadar faydalı olduğunu, doğanın yeniden huzur bulduğunu dile getirerek koronavirüse "olumlu" bir yaklaşım sergilemiştir. Şair, teknolojinin doğa üzerinde yarattığı olumsuzlukların, salgının başlamasıyla uygulanan kısıtlamalar neticesinde nasıl sonlandığını şu şekilde dile getirmiştir:

*Teknoloji susuverdi
Söz artık kâinatın
Gemisiz denizlerde
Balıklar daha mutlu
Uçakların gürültüsü
Bozamıyor rahatını
Kuşların kuğuların
Tırım tırak seslerinden
Ürkmüyor artık çocuklar
Ve ağaçlar,
Sararmıyor
Egzozların küllerinden*

Koronavirüsün insanlar arasında herhangi bir ayırım (sınıf, ırk, milliyet, cinsiyet vb.) gözetmeksizin herkesi tehdit etmesi, en güçlü devletlerin liderlerinin dahi bu virüse yakalanması, "eşitlikçi" olarak yorumlanmasına sebep olmuştur. Aynı hissiyatın Türkmenler arasında da oluştuğunu Kazancı'nın şiirinde görebiliyoruz. Kazancı, "Özdeşliğin anlamını/ İlk olarak kavıyoruz" şeklindeki dizeleriyle, Osmanlı'nın Irak topraklarından ayrılmasından sonra gelen bütün yönetimlerce her daim görmezden gelinen, hatta baskı ve zulüm gören Irak Türkmenlerinin yaşadıklarına gönderme yapmaktadır. Koronavirüs, "eşitlikçi" davranarak sadece savaşlar, çatışmalar ve terör neticesinde uzun yıllardır "ölüm" olgusunu sıradanlaştıran Türkmenleri değil, savaşları çıkaranları, çatışmaları yaratanları, terörü destekleyenleri de hedef almaktadır. Bunun yarattığı memnuniyet şairin dizelerine şu sözlerle yansımaktadır:

*Özdeşliğin anlamını
İlk olarak kavıyoruz
Sen müşterek çilemizsin
Saf ve safi
Sinsi sinsi
Hepimizi aynı dozla avlıyorsun
Kara beyaz, soylu soysuz demeden.*

Tarih boyunca toplu ölümlerin yaşandığı salgın hastalıkların sebepleri, özellikle erken dönemlerde tıp yeterince gelişmediği için insanlar tarafından anlamlandırılmamış ve uzun süre Tanrı'nın

insanlara verdiği bir ceza olarak algılanmıştır (Kılıç, 2004, s. 124, 144). Örneğin tarihte görülen en büyük salgınlardan vebaya neden olan bakterinin 19. yüzyıl sonlarında keşfedilmesine kadar, insanlar bu hastalığın nedenlerini bilmediklerinden ötürü ilahi kaynaklı olduğunu düşünmüşler ve çözümü tıpta değil dinde, kilisede aramışlardır (İstek, 2017, s. 174-175, 185). Aslında diğer kutsal kitaplarda olduğu gibi Kur'ân-ı Kerim'de de salgın hastalıklar gibi musibetler, ilahi kaynaklı görülmekte ve "Size musibetten her ne şey isabet ederse kendi ellerinizin kazandığı şey sebebiyledir." (Şûrâ 42:30) denilerek yaşanan musibetlerin sorumlusunun insanoğlu olduğu belirtilmektedir. Kazancı'nın hem "Vaktinde Geldin Korona" hem de "Koronadan Uyarı" başlıklı şiirlerinde bu inancın tezahürleri görülmektedir.

Kazancı, "Dünya elden gidiyordu/ Herkes feryat ediyordu" dizeleriyle başladığı "Vaktinde Geldin Korona" adlı şiirini, "Vaktinde geldin Korona/ Vaktin gelir gideceksin" dizeleriyle tamamlamakta, hatta bunu tekrarlayarak vurgulamaktadır. Şairin nazarında virüsün bir vaktinin olması, İslamiyet'te salgın hastalık gibi musibetlerin asıl sebebinin zulüm olduğu yönündeki inancı hatırlatmakta (Köse, 2020, s. 844), dolayısıyla yaşanan adaletsizlikler, zulümler neticesinde bir uyarı mahiyetinde gönderilen virüsün, ancak insanlığın bunun farkına varıp bundan ders çıkarması ve zulmü sonlandırmasıyla biteceği intibamı uyandırmaktadır.

"Koronadan Uyarı" başlıklı şiir ise koronavirüsün, füzeler, kitle imha silahları icat ederek bir nevi "Tanrı rolünü oynamaya kalkışan" insanı cezalandırmak için, Tanrı tarafından gönderildiği vurgusu üzerine kurgulanmıştır. Şiirde, aslında virüs Tanrı tarafından insanları cezalandırmak için gönderilen ölüme meleştiği "Azrail" olarak karşımıza çıkmaktadır. Şair, savaşları çıkaranları, Tanrı rolünü oynayanları, yarananın gücünü yok sayarak kibre kapılanları hedef aldığı şiirde, aslında insanoğlunun tüm teknolojik gelişmelere rağmen ne kadar aciz olduğunu vurgulamaktadır:

*Ne güne
S-400 füzeleri,
Batroytları,
Atomları,
Hidrojen bombaları
İcat ettin ne güne
(...)
Ne güne,
Gururunu besliyordun ne güne
"Bizi artık durduramaz" diyordun
"Ne Halik ne de mahlûk"...*

*Bir paçavra maskenin
Arkasında şimdi bak
Gizliyorsun kendini
Süt dökmüş kedi gibi
Bir paçavra maske ile
Bıyığını sakalını
Siliverdim yüzünden
Ve bağladım ağzını
Açılmasını tekrar kaba
Tekrar çirkin sözler ile
Küfredemesin Halik'ına
Artık diken üstündesin
Haddini bil
Buyruk öyle, alıyorum
Alıp götürüyorum
Seni ben de bilemediğim,
Bir güne
Ne güne...*

Koronavirüs, 2019 yılının sonunda ortaya çıktıktan kısa süre sonra salgına dönüşmüş, ne modern tıbbın ne de devletlerin aldığı önlemler salgının önüne geçebilmiştir. Koronavirüs salgını neticesinde doğa karşısındaki aczinin bir kere daha farkına varan insanoğlu, bunun yarattığı kaygıyı gidermek için yaradana sığınmış ve ölümden sonra yaşam inancıyla teselli bulmuştur. Nihayetinde ölüm karşısında hissedilen kaygıyı, ancak "ölümsüzlük vaadi"yle aşmak ya da azaltmak mümkündür ki bu da dinlerde öte dünya inancıyla mevcuttur (Ünal, 2020, s. 70; Türkmen, 2001, s. 15). Ölümden sonra yaşam inancına, Kazancı'nın "Kalk Toparlan" adlı şiirinde rastlamaktayız. Şair, tıpkı Yunus'un "Ölümden ne korkarsın, korkma ebedi varsın" ya da ölümü "şeb-i arus" sayan Mevlana'nın "Bir yanda ölümdür, ama o yanda doğumdur" demesi gibi, ölümü bir kurtuluş olarak görmekte ve ölümden sonra cennette yaşamın devam edeceğine dair inanç taşımaktadır (Kaplan, 2001, s. 100; Biray, 2013, s. 150). Öte dünyada kendisini ebedi bir saadetin beklediğine olan inancı sayesinde ölüm kaygısının üstesinden gelen şair, şiirinde koronavirüse karşı teslimiyetçi bir anlayışla karşımıza çıkmaktadır.

*Öpüşmeye yasak konu
Sarılmaya da yasak
Bakışmaya da konacak
Anlaşılan,
İşler böyle ters giderse...
Kalk toparlan,
Gidiyoruz, kalk toparlan*

*Buralarda adam gibi yaşamak
Tadını kaybediyor gündün güne
Üst üste ah, üst üste ah
Ah ü fîğan her sabah...
Kalk toparlan gidiyoruz
Şu nefesin ötesinde bir yöre var
Bir son durak
Övüyorlar,
Adı cennet
Her şey güvence altında
Her şey mubah
Ne sevmek suç
Ne de sevişmek günah
Her şey mubah
Toparlan kalk
Gidiyoruz...*

Görüldüğü gibi şair, şiirinde bu dünyadaki yaşamı bir taraftan “şu nefes” diyerek azımsarken, diğer taraftan öte dünyayı “son durak” olarak niteleyerek esas mekânın orası olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca bu dünyada yaşanan acıların, zulümlerin hatta virüsün getirdiği kısıtlamaların öte dünyada olmadığını söyleyerek, bu dünyadaki yaşamın anlamsızlığına dikkat çekmektedir.

Öte dünya inancı, Kazancı'nın “Bize Göre Korona Sizden Çok Merhametli” adlı şiirinde de görülmektedir. Şair, şiirde virüse yakalanıp hastalanmayı “şeref” olarak görmekte ve “Ölürken götürmeyiz kendimizle/ Tanrı katına sizi” diyerek salgında ölen Türkmenlerin Tanrı katına çıkacağı ifade etmektedir. Bu da İslam inancında salgın hastalıklardan ölenlerin şehit sayıldığı ve Tanrı katında büyük mükâfatlara mazhar olacakları inancının (Kılıç, 2020, s. 43) şiire yansımaları olduğunu düşündürmektedir. Şiirde, yıllardır Türkmenlere zulmedenlerin ise “günahkâr” ya da “kâfir” oldukları için cehenneme gidecekleri vurgusu yapılmaktadır:

*Sağlığımız bu kadar mı önemli
Yoksa bize bulaştı mı size de bulaşacak
Korkmayın,
Sizinle paylaşmayız bu şerefi
Korkmayın,
Ölürken götürmeyiz kendimizle
Tanrı katına sizi
Sizin gibi küstahları
Lâyık değil, reva değil,
Müstahak değilsiniz
Bizim ile yaşamaya bu kaderi*

Koronavirüsün hızla yayılması, dünyada tedbir amaçlı çeşitli uygulamaları beraberinde getirmiştir. Sosyal izolasyon ve karantina, salgın döneminde virüsün yayılmasının önüne geçebilmek için en gerekli uygulamalardan olmuştur. Ne var ki bu uygulamalar, günlük hayatın akışını tamamen değiştirmiş, evde oturmak kişilerin stres düzeylerini arttırmış, yaşamlarını zorlaştırarak olumsuz etkiler yaratmıştır. İnsanlar bu yeni düzende, kendi hayatlarının kontrollerinin elinden alındığı duygusuna kapılmış, bu da beraberinde mutsuzluk ve kaygı gibi duyguları ortaya çıkarmıştır (Direk Tecirli, 2020, s. 33-34). Nitekim Çin'in en büyük sosyal medya platformlarından biri olan Weibo'daki kullanıcı yazışmalarının içerik analizi yapıldığında da Wuhan'da karantina döneminde kaygı ve depresyon artarken mutluluğun azaldığı tespit edilmiştir (Bilge vd. 2020, s. 47). Kazancı'nın "Hangi Yaştayız Dostlar" şiirinde de hayatın durma noktasına gelmesinin zorluğu ve bunun yarattığı ruh hâlini görmekteyiz. Şiirdeki "Dünya çökmüş üstümüze/ Biz kalmışız altında/ Enkazların..." dizeleri, şairin bu dönemdeki karamsarlığının en yalın şekliyle ifadesi gibidir. Şiirde zamanın hızlı geçişinden dem vuran şair, eskiden hayatın acısıyla tatlısıyla yaşandığını, ancak koronavirüs salgınında uygulanan kısıtlamalar ve sosyal izolasyon nedeniyle hayatın hiç olmadığı kadar anlamsızlaştığını dile getirmekte ve artık geçmiş yaşamın unutulduğunu söylemektedir. Şair, "Oysa iki bin yirmi çok vebalı" dizesiyle de bir taraftan insanlık tarihinin en korkunç salgınlarından vebaya gönderme yaparken diğer taraftan salgınla beraber Irak'taki kaotik ortamda yaşamının daha da zorlaştığını ifade etmekte ve Irak Türkmenlerinin yaşadığı drama dikkat çekmektedir:

*Hiç olmuş mu böyle bir şey
Ben baktım takvimlere hiç olmamış
Seğirterek geçmemiş ömrümüzün yılları
Hep durmuşlar bir yerlerde bizim ile sohbet
Çayımızı içmişler, işte şaka, işte espri, işte
Eğlenceli havalar estirmişler
Veya soğuk havalar
Üşütücü, titretici
İyi kötü, acı tatlı
Bir şeyler sezdirmişler
Oysa iki bin yirmi çok vebalı
Setreylesin setreyleyen
İlk günlerinden beri korona virüsünü
Salıverdi canımıza
Alıverdi canımızı
İki bin on dokuzu, hatta daha öncesini
Unutturdu birden bire*

*Unutturdu bizi bize
Hangi yaştayız dostlar
Hangi yaştayız dostlar
Ben unuttum yaşımı*

Koronavirüs ortaya çıkar çıkmaz hızlı bir şekilde dünyaya yayılmış ve insanlık bu salgına hazırlıksız yakalanmıştır. Devletler her ne kadar salgının önüne geçebilmek için önlemler alsada yeterli gelmemiş, başta sağlık sektörü olmak üzere pek çok alanda sıkıntılar yaşanmıştır. Salgının ortaya çıkmasından bir yıl sonra aşılama başlamış olsa da maalesef dünyada pek çok ülkenin aşığı ulaşma imkânı yoktur. Bu şartlar altında salgının yakın vadede sonlanmayacağı uzmanlar tarafından sık sık hatırlatılmaktadır. Dolayısıyla bir taraftan salgının tüm hızıyla devam etmesi ve zaman zaman sağlık sektörünün tıkanma noktasına gelmesi, diğer taraftan salgının ne zaman biteceğı konusundaki belirsizlik, insanları umutsuzluğı sevk etmekte ve kaygılarını arttırmaktadır. Kazancı'nın şiirlerinde bu belirsizlik durumu gözlemlense de yine de ümitvar olduğu anlaşılmaktadır.

*Dünyamız hasta dostlar
Yoğun bakımda yatıyor
O kocaman o koskoca bildiğimiz
Kalbi aciz
Meşakkat ile atıyor
Ha durdu ha duracak
Kınamayın,
Azarlamayın dostlar
Ne de olsa dünyamız
(...)
Dua edin iyileşsin
Kendine gelsin bir az
Özlüyoruz
Ne de olsa dünyamız
(Dünya İçin Dua Edin)*

*Vaktinde geldin Korona
Vaktin gelir gideceksin
Ardından iyi kötü
Hatıralar bırakarak
Vaktin gelir gideceksin
(Vaktinde Geldin Korona)*

SONUÇ

Bugün neredeyse tüm dünyayı etkisi altına alan koronavirüs salgını nedeniyle insanlar, sevdiklerini kaybetme ve ölüm korkusu yaşasalar da aslında dünyanın farklı coğrafyalarında farklı hissiyatların oluştuğunu söylemek mümkündür. Bu da toplumların içinde buldukları şartlarla alakalıdır. Kendi vatanlarında yıllardır maruz kaldıkları zulümlerden dolayı yılgınlık, umutsuzluk ve sisteme güvensizlik içinde olan Irak Türkmenleri, bir taraftan zorlu şartlar içerisinde hayatlarını devam ettirmeye çalışırken, diğer taraftan salgının hızla yayılması ve sağlık hizmetlerinin yeterli düzeyde olmaması dolayısıyla daha fazla sıkıntıya maruz kalmaktadırlar.

Çağdaş Irak Türkmen edebiyatının önde gelen şairlerinden Mehmet Ömer Kazancı, bu salgın döneminde Irak Türkmenlerinin yaşadıklarına kayıtsız kalmamış, koronavirüsle ilgili kaleme aldığı şiirlerinde halkının çektiği sıkıntıları dile getirmiştir. Kazancı, salgının önüne geçebilmek için "evde kal" çağrısında bulunan Irak hükümetine, terörden dolayı yaşadıkları topraklardan ayrılarak göçmen kamplarında kalan Türkmenlerin yaşadığı dramı gözler önüne sererek cevap vermiştir. Kazancı, özellikle son dönemde oldukça artan toplumsal ve siyasal yozlaşmalardan ve ülkede siyasi istikrarın olmamasından dem vurmaktadır. Şair şiirlerinde sadece Irak topraklarında değil, tüm dünyada yaşanan savaşlara dikkat çekmekte ve yaşanan bu zulümlerden dolayı virüsün, insanlığını cezalandırmak amacıyla Tanrı tarafından gönderildiğini ifade etmektedir.

Kazancı'nın şiirlerindeki en dikkat çekici taraf, şairin, koronavirüsün ortaya çıkmasıyla başlayan salgını farklı bir bakış açısıyla ele alarak "olumlu" yaklaşmasıdır. Kazancı, savaşların, çatışmaların koronavirüs salgınıyla son bulduğunu, uygulanan karantinalar neticesinde hayatın durma noktasına gelmesiyle doğanın biraz olsun nefes aldığını, virüsün ayırım yapmadan herkesi tehdit etmesinden dolayı eşitlikçi olduğunu söyleyerek, koronavirüs salgınına farklı bir yorum getirmektedir.

Kazancı'nın şiirlerinde yaşanan siyasi ortamdan bağımsız insanî korkular, kaygılar da söz konusudur. Bunlardan en belirgin olanı, bu dönem koronavirüsün yarattığı evrensel bir duygu olan ölüm korkusudur. Ancak şair, ölüm karşısında teslimiyetçi bir tavır sergilemiş, ölüm karşısındaki çaresizliğini öte dünya inancıyla aşmaya çalışmıştır. Salgından dolayı tüm dünyada uygulanan sosyal izolasyon ve karantinaların, günlük hayat akışını değiştirmesi ve bunun yarattığı mutsuzluk Kazancı'nın şiirlerine de yansımıştır. Ancak, tüm

yaşananlara rağmen şairin yine de umutlu olduğunu söylemek mümkündür.

Görüldüğü gibi, Kazancı koronavirüs ile ilgili kaleme aldığı şiirlerde, bir taraftan yıllardır yaşanan zulüm karşısında Irak Türkmenlerinin dertlerine tercüman olmakta; diğer taraftan salgının tüm insanlıkta yarattığı ortak korkuları, kaygıları, mutsuzlukları dillendirmektedir.

KAYNAKÇA

- Al-Chalaby, A. F. S. (2015). Irak Türkmen edebiyatında Mehmet Ömer Kazancı hayatı-eserleri-edebi şahsiyeti. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Al-Safiq, R. M. A. (2016). Türkiye-İrak ilişkilerini etkileyen faktörler (2003-2013). Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bilge, Y. ve Bilge Y. (2020). Koronavirüs salgını ve sosyal izolasyonun psikolojik semptomlar üzerindeki etkilerinin psikolojik sağlık ve stresle baş etme tarzları açısından incelenmesi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 23, 38-51.
- Biray, N. (2013). Mahtumkulu şiirlerinde ölüm teması. *Bengü Bitig Ahmet Bican Ercilasun Armağanı* (Gül, Bülent, Ed.) içinde 101-107. Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Burcu, E. ve Akalın E. (2008). Ölüm olgusu üzerine sosyolojik tartışmalar. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 8, 29-54.
- Çetin, İ. (2020). *Elektronik ortamda covid-19 salgın edebiyatı (şiir örneği)*. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-18.
- Direk Tecirli, N. ve Ucuz, G. ve Özel, F. (2020). İzolasyon, karantina, sosyal mesafe ve ruh sağlığı. *Adli Tıp Bülteni*, 25(1), 32-38.
- Duman, B. (2016). *Işid sonrası Türkmenler ve Türkmen bölgelerinin durumu*. Ankara: ORSAM Rapor: 203.
- Duman, B. (2020). ABD işgalinin 17. yılı: Irak'ta durum ve geleceğe dair beklentiler. *Ortadoğu Analiz*, 11(93), 56-59.
- İstek, E. (2017). Avrupa'da veba salgını ve salgında din faktörü (Viyana örneği). *Tarih Araştırmaları Dergisi*, 36(62), 173-204.
- Jasim, J. Z. (2013). Irak Türkmenlerinin dil durumu. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 68-104.

- Kaplan, M. (2001). *Şiir tahlilleri II (Cumhuriyet devri Türk şiiri)*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Kılıç, O. (2004). *Genel hatlarıyla dünyada ve Osmanlı Devleti'nde salgın hastalıklar*. Elazığ: Fırat Üniversitesi Orta-Doğu Araştırmaları Merkezi Yayınları.
- Kılıç, O. (2020). Tarihte küresel salgın hastalıklar ve toplum hayatına etkileri (Muzaffer Şeker vd., Ed.). *Küresel salgının anatomisi: insan ve toplumun geleceği* içinde 13-53. Ankara: TÜBA.
- Köse, S. (2020). Küresel salgının inanç değerleri bakımından yorumu ve dini hayata etkileri (Muzaffer Şeker vd., Ed.). *Küresel salgın anatomisi insan ve toplumun geleceği* içinde 839-863. Ankara: TÜBA.
- Kur'ân-ı Kerim ve Türkçe meâli âlîsi (1993). Ömer Nasuhi Bilmen, Haz. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Küzeci, Ş. (2006). *Kerkük şairleri (Irak Türkmen şairleri)*. Ankara: DGTYB Yayınları.
- Mohammed, H. A. (2015). Kardaşlık Dergisi'nde Irak Türkmenlerinin hikâyesi (1961-1997). Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Örnek, S. V. (2016). *Türk halkbilimi*. Ankara: Bilgesu Yayınları.
- Saatçi, S. (1996). *Tarihi gelişim içinde Irak'ta Türk varlığı*. İstanbul: İstanbul Araştırma Merkezi Yayınları.
- Sağır, A. (2017). *Ölüm sosyolojisi*. Ankara: Phoenix Yayınları.
- Şeker, M. vd. (2020). *Covid-19 pandemi değerlendirme raporu*. Ankara: TÜBA Raporları: 34.
- Türkmen, F. (2001). Türk destan ve halk hikâyelerinde ölümden sonra dirilişin ifade ediliş şekilleri. *Türksoy, Türk Dünyası Kültür, Sanat, Haber ve Araştırma Dergisi*, 2, 15-19.
- Ünal, S. (2020). Dehşet yönetimi kuramı bağlamında covid-19 salgını hakkında psikososyal bir değerlendirme. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 23, 67-71.

ARAŞTIRMA TELİF / ONAY BELGESİ

Onay

2020 yılının Şubat-Nisan aylarında, koronavirüs salgını hakkında kaleme aldığım "Bize Göre Korona Sizden Çok Merhametli", "Vaktinde Geldin Korona", "Koronadan Uyarı", "Kalk Toparlan", "Hangi Yaştayız Dostlar", "Dünya İçin Dua Edin" başlıklı altı şiirimin Dr. Öğr. Üyesi Ferah Türker İltter tarafından incelenmesine ve Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi (ÇÜTAD)'nin Haziran 2022 sayısında "Çağdaş Irak Türkmen Şairi Mehmet Ömer Kazancı'nın "Koronavirüs" Şiirleri Üzerine" başlığı altında yayımlanmasına onay verdiğimi beyan ederim.

M. Ö. Kazancı
25.4.2022

Şair Mehmet Ömer Kazancı

Tel: 0790 220 40 75

Makale Künyesi (Araştırma): Aydoğdu, G. ve Akdağ, H. (2022). Hurûfât defterlerinde Kuşadası kazası (1045/1636-1250/1835). *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 208-246.

<https://doi.org/10.32321/cutad.1091597>

HURÛFÂT DEFTERLERİNDE KUŞADASI KAZASI (1045/1636-1250/1835)¹

Günnur AYDOĞDU²
Hasan AKDAĞ³

ÖZET

Ankara Vakıflar Genel Müdürlüğü Arşivi'nde muhafaza edilen Hurûfât Defterleri, çeşitli disiplinlerdeki önemlerine binaen son zamanlarda gerektiği ilgiyi görmeye başlamıştır. Hurûfât Defterleri kayıtlarından elde edilen bilgiler, Sanat Tarihi çalışmalarında da hakikaten aydınlatıcı olabilmekte ve çeşitli bakımlardan katkı sunabilmektedir. Bu anlayıştan hareketle Kuşadası Kazası Hurûfât Defterlerinden Kuşadası'nın kültür varlıklarına dair yeni bilgiler edinmeyi amaçladık. Osmanlı Türkçesinden günümüz Türkçesine transkribe ettiğimiz defter kayıtları, Kuşadası Kazası'nın 17, (yoğunlukla) 18 ve 19. yüzyıllardaki mahalle, köy, cami, mescid, medrese, çeşme, derşane, mekteb, görev, görevli ve vakıf adlarını ihtiva etmektedir. Kayıtlar arasında bugün mevcut olmayan yapı isimleri de bulunmaktadır. Elde edilen bilgilerin, şehrin tarihi dokusunun aydınlatılması çalışmalarına ve kültürüne önemli katkılar sunacağı açıktır.

Anahtar kelimeler: Hurûfât defterleri, Kuşadası, Kuşadası cami ve mescidleri.

KUŞADASI DISTRICT IN HURÛFÂT REGISTRIES (1045/1636-1250/1835)

ABSTRACT

The Hurûfât Registries (Hurûfât Defterleri), which are kept in the Archives of the Foundations General Directorate (Ankara Vakıflar Genel Müdürlüğü), have recently started to receive the necessary attention due to their importance in various disciplines. The information obtained from the Hurûfât Registers can be truly

¹ İlgili kayıtlar H.1045 yılında başlayıp H.1250 yılında sona ermektedir. Aralıktaki tüm kayıtlar incelenmiştir.

² Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Dr. Öğr. Üyesi.gunnur.aydogdu@ogu.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0002-1273-8251>

³ Uşak Üniversitesi, Dr. Öğr. Üyesi. hasan.akdag@usak.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0002-0380-7550>

informative in art history studies and can contribute in various ways. Based on this understanding, we aimed to obtain new information about the cultural assets of Kuşadası from the Hurûfât Registries of Kuşadası. The Registries that we transcribed from Ottoman Turkish to today's Turkish contain the names of neighbourhoods, villages, mosques, masjids, madrasas, fountains, officials and foundations in the 17th, (mostly) 18th and 19th centuries. The Registries include names of constructions that do not exist today. It is obvious that the information obtained will make significant contributions to revealing the historical texture of the city and its culture.

Keywords: The hurûfât registries, Kuşadası, mosques and masjids in Kuşadası.

GİRİŞ

Türk İslam Sanatları Tarihi araştırmalarının temel kaynaklarından olan Osmanlı Arşivleri, çeşitli belgeler ihtiva etmektedir. Bunlardan Hurûfât Defterleri, görevli atamalarına konu olan yapılar ve yapıların bânî isimlerini vermeleri bakımından son derece kıymetlidir. Özellikle günümüze ulaşmamış veya onarımlarla değişim geçirdiğinden özgün halini yansıtmayan eserlerin tespitinde önemli bir belge niteliğindeki bu defterler, farklı alanlarda da bilgiler sunmaktadır. Dönemin görevlilerine ödenen güncel ücretler, verilen vazifeler ve bazen bunların nitelikleri; köy, mahalle, mevki vb. isimleri bu bilgiler arasındadır. Defterde yer alan çeşitli ifadeler vasıtasıyla, varlığı bilinen yapıların kayıtlardaki tarihlerde de varlıklarının devam ettiği, yapıların mevcut durumu, onarım ya da tamamen yenilenme bilgileri veya mescid iken bir minber konulmasıyla camiye tahvil edilmelerine dair ipuçlarına ulaşabilmekteyiz.⁴ Hurûfât Defterlerindeki Kuşadası Kazası'na dair kayıtlara geçmeden evvel Kuşadası'nın tarihine çok kısa değinmek yerinde olacaktır.

Kuşadası'nın Türkler tarafından ilk ne zaman alındığı hususu, belge eksikliği nedeniyle net ve açık bir şekilde kesinleştirilememektedir. Bununla birlikte gerek arşiv belgelerine gerekse kroniklerdeki dönemin siyasi olaylarına dayanılarak bazı çıkarımlar yapma yoluna gidilebilmektedir. Miryokefalon

⁴ Sanat tarihi, mimarlık tarihi ve şehircilik çalışmalarında Hurûfât Defterleri'nin kaynak olarak kullanılmalrı ve bunun yöntemleri hususunda evvelce yapılan çalışmalar, detaylı bilgiler sunmaktadır. Bkz: (Baykara, 1990; Çal, 2001; Alkan, 2006; Alkan, 2010; Beyazıt, 2013; Çakar ve Uzun, 2017; Eroğlu Memiş, 2017, 2017; Dündar, 2018; Muşmal ve Arıcı, 2015; Naldan, 2020; Oğur, 2018). Çalışmalar bunlarla sınırlı olmayıp özellikle son yıllarda bu hususta pek çok çalışma ortaya konmakla birlikte hepsini burada sıralamak abartılı olduğundan belli sayıda kaynak verilmiştir.

(Myriokephalon) savaşı (1176) sonrasında, hezimete uğramış İmparator Manuel Komnenos'un antlaşma şartlarına uymaktan imtina ettiğini gören Türkiye Selçuklu Sultanı II. Kılıç Arslan, atabegi komutasındaki bir orduyu Menderes bölgesini tahrip edip Bizans'ı cezalandırmak üzere vazifelendirmiştir. Bu akın, Ege Denizi kıyılarına kadar ulaşmıştır. Atabeg, Tralles (Aydın) ve Antiokhe (Nazilli)'yi antlaşma yoluyla alarak tüm kıyı boyunca büyük tahribatta bulunmuştur (Çay, 1987, s. 91; Merçil, 1997, s. 128). I. Manuel'in 1180 yılında ölümü sonrası, II. Kılıç Arslan batıdaki Türk yayılımını bizzat kendi yönetmiştir. Rodos Adası karşısındaki Lycian (Likya) sahillerine kadar yayılmış olan Türkmenler, civar çevrelere de sık sık akınlar yapmaya başlamıştır (Cahen, 2012, s. 46-47; Çay, 1987, s. 92; Merçil, 1997, s. 128). 1183 yılında Bizans sarayında baş gösteren taht kavgaları nedeniyle II. Kılıç Arslan'dan yardım istemeleri, Türklerin Ege Denizi'ne ulaşmalarının yolunu açmıştır (Çay, 1987, s. 95). 1186 yılında Ayasulug (Selçuk) ve çevresinin fethedildiği bilinmekle birlikte Kuşadası'na dair herhangi bir malumat edinilememektedir. Burasının muhtemelen Bizanslılar (ve 13. yüzyılın ikinci yarısında ise, Latinlerle yapılan antlaşma (Tok, 2014, s. 61-62) gereği İtalyan tacirler) tarafından liman olarak kullanılmaya devam edildiği düşünülebilir. İlerleyen zamanlarda, Moğol tahakkümü nedeniyle idari yetkisini kaybeden Selçuklular, batıda elde ettiği bölgeleri Aydınoğulları Beyliği yönetimine bırakmak zorunda kalmıştır. Aydınoğlu Mehmed Bey, Germiyanogulları'nın emrindeyken Yakub Bey tarafından verilen emirle Ege Bölgesi'ne giderek Ayasulug (1304), Çeşme, Birgi, Alaşehir, Aydın, Nazilli ve pek çok beldeyle birlikte asıl konumuzu teşkil eden Kuşadası'nı da almıştır (Hasircızade, 2003, s. 32/5048). Bu geniş bölgede beyliğini ilan eden Mehmed Bey, Sasa Bey ile yaptığı mücadelede galip gelerek 1307 yılında Birgi'yi beylik merkezi yapmıştır. Aydınoğulları, Ayasulug, Birgi, Ödemiş ve Aydın bölgesinde 1390 yılına kadar hüküm sürmüştür (Hasircızade, 2003, s. 32/5048; Koca, 2013, s. 142; Merçil, 1997, s. 284-286). 1390 yılında Osmanlı Sultanı I. Bayezid, Alaşehir'i muhasaraya gitmiş; Aydın, Saruhan ve Menteşe sahil beyliklerini alarak oğlu Süleyman'a ikta' etmiştir (Atsız, 1992, s. 59; Danişmend, 1971, s. 89; Edirneli Oruç Beğ, 1972, s. 49; Münecimbaşı, 1995, s. 129). Bu beldelelerin fethi, I. Bayezid zamanında Osmanlı Devletini Adalar (Ege) denizinin doğu sahillerinde hâkim bir konuma getirmişti (Danişmend, 1971, s. 92). Dolayısıyla, adı geçmemekle birlikte, Kuşadası'na yapılan akınlar da bu esnada başlamış olmalıdır.

Kuşadası'nın Osmanlı topraklarına katıldığı kesin tarih hususunda açık bir bilgiye tesadüf edilememiştir. Ancak bölge olarak İzmir, Menteşe, Aydın illerinin yeniden fethedilmesinin 827 (1423/1424) yılında gerçekleştiği ifade edilmektedir (Edirneli Oruç Beğ, 1972, s.

8). Öte yandan Ayasulug, limanının dolması nedeniyle 15. yüzyılda giderek önemini kaybetmiştir. Buna mukabil yeni bir liman olarak - Batılı kaynaklarda Scala-Nova/Yeni İskele olarak adlandırılan - Kuşadasının öne çıkmaya başladığı, pek çok araştırmacı tarafından belirtilmiştir (Baykara, 2000, s. 229-232, 2009, s. 34; Kiel, 2004, s. 405; Telci, 2004, s. 106, 2013, s. 394-395). Yine bir başka araştırmacı da Kuşadası'nın 1304 yılından önce bir yerleşim yeri değil, Ayasulug'un limanı durumunda olduğunu ifade etmiştir (Arıkan, 1990, s. 134). Kuşadası'nın iskân ve imarı hususunda T. Baykara ve M. Kiel, arşiv belgeleriyle destekledikleri detaylı bildirimler sunmuşlardır. Baykara, 16. yüzyılın ikinci yarısı ile 17. yüzyılın başlarındaki Batı Anadolu'daki siyasi olaylara, Osmanlı arşivlerindeki Sığla sancağına dair Tahrir Defterleri ile 16. yüzyılın ünlü denizcisi Piri Reis'in Kitâb-ı Bahriye adlı eserine dayanarak Kuşadası'nın 16. yüzyılda meskûn olmayıp 17. yüzyıl başlarında iskâna başlanmış kesinlikle yeni bir yerleşim yeri olduğunu belirtmiştir (Baykara, 2009, s. 35). Yine Kiel de Osmanlı Tahrir ve Avâz Defterlerini inceleyip ilaveten -başta 1720'lerde Kuşadası'nı ziyaret eden Hollandalı seyyah Egmont'un ki olmak üzere- ilgili seyahatnameleri de tarayarak kaynakların hiçbirinde Kuşadası'nda bir yerleşimden, bu isimde bir kaleden ve onu koruyan bir garnizondan bahsedilmediğini tespit etmiştir. Ayrıca büyük deniz atlası Kitâb-ı Bahriye'deki son derece detaylı harita çizimlerinde denizin içindeki küçük adada ve karşısındaki anakarada hiçbir yapının gösterilmediğini teyit ederek 15. ve 16. yüzyılda (en az 1575 yılına kadar) Kuşadası'nın bir yerleşim yeri olarak bulunmadığını; bu nedenle de Piri Reis haritasının Kuşadası ovasını herhangi bir yapı bulunmaksızın boş olarak gösterdiğini ifade etmiştir (Kiel, 2004, s. 406-414). Netice itibarıyla, araştırmacıların belgelerle ortaya koydukları üzere Kuşadası'nın, öncesinde meskûn bir mahal olmayıp 17. yüzyıl başlarında iskâna açılarak imar edilmiş yeni bir yerleşim yeri olduğu ve limanının dolması nedeniyle gözden düşerek terk edilmeye başlanılan Ayasulug'a alternatif olarak önem kazanmaya başladığı anlaşılmaktadır. 1534 yılında Cezayir-i Bahri Sefid Eyaleti'ne bağlı Sığla sancağının bir karyesi durumundaki Kuşadası, İne adıyla anılan ve henüz iskâna açılmamış küçük bir yer iken, burada 1600 yılından hemen önce Sadrazam Cerrah Mehmed Paşa tarafından bir han yaptırıldığı ancak bilinmeyen bir nedenle bunun harabeye döndüğü Kiel tarafından belirtilmiştir. 1614-1616 yıllarında ise, şenlendirmesi (imar etmesi) için Kuşadası tüm gelirleri ile birlikte I. Ahmed tarafından sadrazamı Öküz Mehmed Paşa'ya temlik edilmiştir. Çalışma konumuzu teşkil eden Hurûfât Defterlerinde de “*Kuşadası'nda sadr-ı âzam-ı esbâk Öküz Mehmed Paşa evkâf-ı şeriflerinden Kuşadası ceziresinde binâ eylediği kal'ada...*”, (VGM,

HD, nr. 1111.58, yıl h.1190 ve nr. 553.49, yıl h.1218, h.1220) şeklinde açık ifadeli kayıtlar mevcuttur. Paşa'nın 1622 yılında ölmesi üzerine Kuşadası, II. Osman (1618-1622) zamanında yine bir temlik-nâme ile Darüssaade (Harem) Ağası Süleyman Ağa'ya devredilmiştir (Kiel, 2004, s. 409).

Kuşadası yanında denizin içinde Küçük Ada⁵ (Güvercin Ada)'nın merkezine inşa edilmiş kulenin kesin tarihi bilinmemekle birlikte tarihsel ve mimari dokusu E. Tok'un çalışmasında detaylarıyla ortaya konmuştur (Tok, 2014, s. 79). Buna göre kule, Kuşadası'nda Öküz Mehmed Paşa'nın günümüze ulaşmış kervansarayı (17. yüzyıl) ile benzer şekilde inşa edilmiştir.⁶ Güvercin Ada'nın dış surları ise kitabesine göre 1826 yılına aittir (Çelik, 2021, s. 328-328). Kuşadası'nın şehir surları IV. Murat (1623-1640) zamanında Topal Receb Paşa himayesinde inşa edilmiştir. Evliya Çelebi, eserinin Kuşadası şehri özellikleri bölümünde "*Kaptan Receb Paşa eliyle Bağdat fatihi Sultan IV. Murad Han yapısı*" olarak belirttiği kalenin detaylı anlatımına yer vermiştir (Evliya Çelebi, 2011, s. 159).

Kuşadası'nda Türk yerleşimi sonrası pek çok eser meydana getirildiği anlaşılmakla birlikte günümüze ulaşabilmiş olanların sayısı fazla değildir. Bunlardan en eskisi Osmanlı sadrazamlarından Öküz Mehmed Paşa'nın yaptırdığı külliye olup günümüze sadece cami, han ve hamam ulaşabilmiştir. Kitabesi bulunmayan külliyenin 1028/1619 tarihli vakfiyesi mevcut olup yapıların bu tarihten evvel (Çobanoğlu, 2007, s. 26) 1618 yılında (Tuncer, 1975, s. 123; Kolektif, 1983, s. 728) tamamlandığı tahmin edilmektedir. Kervansaray yapısı 1964 yılında kapsamlı bir restorasyona tabi tutularak etrafını kuşatan konutlardan da temizlenmiştir (Tuncer, 1975, s. 126). Külliyenin camisi ise bugün Kale İçi Camii olarak anılmakta olup buradaki en eski tarihli yapıdır (Oğuz ve Erincin, 1983, s. 137; Kolektif, 1983, s. 726; Kürüm, 2008, s. 164). Yapı 19. yüzyıl başlarında restore edilmiş, 1982 yılında ise son cemaat yeri yenilenmiştir (Çobanoğlu, 2007, s. 26). Kuşadası'nda 17. yüzyılda Hatice Hanım tarafından inşa ettirildiği bilinen Hanım Camii, geçirdiği köklü onarımlar (Kürüm, 2008, s. 167) neticesinde asli hüviyetini yitirmiştir. Günümüze

⁵ Küçük Ada, 1829 tarihli Bab-ı Defter-i Başmuhasebe Bina Kalemi kayıtlarında, "*Kuşadası kasabasının civarında derun-ı deryada vâki' cebehane....*" ifadesiyle geçmektedir (Çelik, 2021, s. 329).

⁶ Ceneviz mimarî tarihi üzerine çalışan Dr. Sercan Sağlam, Kuşadası Kültürel ve Tarihi Mirası Koruma Derneği'nin 14.01.2022 tarihinde düzenlediği "Kuşadası Güvercinada Kalesi" konulu konferansta, kalenin bir proje kapsamında iddia edildiği gibi Ceneviz Kalesi olamayacağını, aksine kesin bir şekilde Türk Kalesi olduğunu detayları ve dayanaklarıyla anlatarak bu hususta kaleme aldığı çalışmasının çok yakın bir zamanda yayınlanacağı haberini vermiştir.

muhtelif onarımlar geçirmesi nedeniyle özgün hali değişerek ulaşmış diğer yapılar Hacı İbrahim Camii, İki Oluklu (Atik Camii) Cami, Türkmen Camii olup inşa kitabeleri bulunmamaktadır.⁷ Kitabesi bilinen ve günümüze ulaşabilmiş önemli bir yapı, 1227/1812 yılında Kale İçi Camii yanına inşa ettirilmiş İlyas Ağa Kütüphanesi'dir (Kürüm, 2008, 174). Kuşadası'nda günümüze ulaşabilmiş çeşme yapıları da dikkati çekmekle birlikte kitabeleri mevcut olmadığından haklarında kesin bilgiler bulunmamaktadır.

Kuşadası Hurûfât Defterlerinin incelenmesi neticesinde bugün bilinenen çok daha fazla tarihi yapı ismi tespit edilmiştir. Yapım tarihleri hususunda kesin bilgiler edinilmemekle birlikte en azından adları (bazılarının bânileri), kimi onarım vb. bilgileri ve mevcut olduğu tarihler hakkında fikir sahibi olunmaktadır.

HURÛFÂT DEFTERLERİNDE KUŞADASI KAZASI

Ankara Vakıflar Genel Müdürlüğü Arşivi'nde (VGM) bulunan Hurûfât Defterlerinin (HD) 29 adedinde Kuşadası Kazası'na ait vazife kayıtları mevcuttur.⁸ Hurûfât Defterlerindeki Kuşadası Kazası kayıtları, 10 Şevval 1045 (18 Mart 1636) tarihinde başlayıp 1250 (1835) yılında sona ermektedir. Kayıtların yıllara göre dağılımı Grafik-1'deki gibidir. Buna göre, ilk kayıt Recep Paşa Camii'ne ait olup 1045 (1636) yılından 1102 (1691) yılına kadar sadece Recep Paşa Evkafı ile ilgili iki kayıt bulunmaktadır. Grafik-1'de %2'lik oranla ifade edilen 1045 ile 1102 hicri yılları arasındaki kayıt boşluğu, M. Alkan'ın Hurûfât Defterlerine dair verdiği bilgilerle alakalı olmalıdır. Buna göre, söz konusu defterler atık ve cedid olmak üzere iki seri halinde olup atık kayıtlar 1086-1103 (1675-1691), cedid kayıtlar ise 1102-1258 (1690-1840) yılları arasındadır⁹ (Alkan, 2006, s. 13).

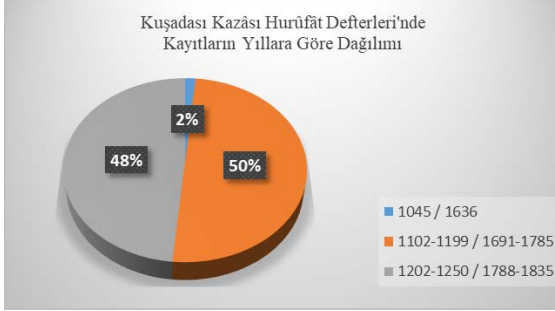
⁷ Yapıların geçirdiği onarımlara dair geniş malumat için bkz: Kürüm, 2008.

⁸ Bunlar; 553.49: (122-123)⁸, 551.104: (211-212), 552.39: (38-39), 552.39asil: (138), 554.34: (97-98), 555.55: (207-208), 556.32: (90-91), 557.55: (112), 564.113: (240), 1091.105: (174), 1106.27: (57), 1108.37: (81)1, 1109.68: (158), 1111.58: (185-186), 1112.74: (167), 1113.38: (105-106), 1114.17: (35-36), 1115.16: (41-42), 1116.9: 8 (22-23), 1119.136: (279), 1125.27: (51), 1128.97: (185), 1138.61: (112), 1139.118: (247), 1140. 275: (564), 1142.83: (172), 1142.125: (258), 1216.57: (78), 1221.21: (21) numaralı (nr.) defter ve sayfa numaralarındadır.

Defterlerin dijital ortamdaki sayfalarına ulaşım, VGM'den alınan dilekçeli izinle kurumun ilgili biriminde sağlanmıştır.

⁹ Anadolu Hurûfât Birinci Seri (530-569); İkinci Seri (1055-1157) olarak belirtilmiştir (Alkan, 2006, s. 13).

Grafik 1. Kuşadası Kazâsı Kayıtlarının Yıllara Göre Dağılımı¹⁰



Defterlerden elde edilen bilgilerin somut ve düzenli bir şekilde algılanabilmesi amacıyla, yapı adları, mahalle ve karye adları (Tablo-1), atama yapılan görevler, görevliler ve uygun görülen ücretler (Tablo-2) olarak düzenlenmiştir. Tablo-1’de defter kayıt numaraları ve yapının adının geçtiği kayıt tarihleri de verilmek suretiyle erişim kolaylığı amaçlanmıştır.

Kuşadası yerleşimi, defter kayıtlarında “kale içi ve kale dışı” olarak belirlenmiştir. Defterlerde geçen mahalle adları; Kuşadası kale içinde Dağ Mahallesi, Kuşadası varoşunda (kale dışında) Türkman/Türkmen, Boyalı, Cami-i Cedîd, Cami-i Atik, Hacı Hasan, Alacamescid, Timurci/Demirci/Demirci Hasan, Mağribli, Hacı Osman, Kadı, Müytâb/Moytâb mahalleleri şeklindedir. 1671 yılında Kuşadası’na seyahat eden Evliya Çelebi, kale içinde üç, varoşunda dokuz mahalle olduğunu yazmıştır (Evliya Çelebi, 2011, s. 160).

Kayıtlarda geçen karye (köy) isimleri, Çanlı karyesi, Hackî (?)¹¹ karyesi, Cumalı karyesi, İne karyesi, Bergos/Burgaz karyesi, Nâibli karyesi, Kuyumcu karyesi, Caferler karyesidir.

Defter kayıtlarında yapı adlarının yanı sıra bunların bakımı onarımı amacıyla kurulan vakıf adları da yer almaktadır. Bunlar, Hatice Hanım Vakfı, Ahmed Efendi Vakfı (dükkânlar), Ekmekçioğlu Hacı Memiş Ak/Akça Çeşme ve suyuollarının tamir ve bakımı için

¹⁰ İlgili kayıtlar H.1045 yılında başlayıp H.1250 yılında sona ermektedir. Aralıktaki tüm kayıtlar incelenmiştir.

¹¹ Kuşadası ile alakalı yayımlar taranmış ancak Hackî benzeri bir karye ismine rastlanamamıştır. Okunma hatası ihtimali nedeniyle soru işareti konması uygun görülmüştür.

oluşturulmuş vakıf, Receb Paşa Vakfı, Şatır Hacı Mustafa Vakfı, Hacı Mehmed Vakfı, Öküz Mehmed Paşa Vakfı, Cezeri Kasım Paşa Vakfı ve Şeyh Taceddin Vakfı¹² olarak anılmaktadır. Bunlardan Öküz Mehmed Paşa'nın vakfiyesi mevcuttur.¹³

Yapı isimleri ve yerleri, defter kaydında geçtiği şekliyle verilmeye çalışılmıştır. Bu çalışma kapsamında, yapılar hakkında bilgi ve bugünkü durumlarıyla ilgili geniş malumata, sayfa sınırlandırma lüzumu nedeniyle yer verilememektedir. Defterlerin ilgili sayfalarının tıpkıbasımları ile transkripsiyonlarının da ilave edileceği daha kapsamlı bir kitap çalışmasında, gerekli bilgilerin sunulması planlanmıştır.

Atama kayıtlarında tespit edilen cami, mescid, muallimhâne/mekteb, zâviye, su yapıları ve diğer yapıların adları ve bulunduğu yerler, defter numaraları ile birlikte Tablo-1 'de verilmiştir. Kayıtlarda bu yapılarla ilgili -yenilenme, bakım-onarım, camiye tahvil edilme vb.- bazı önemli bilgiler de bulunmaktadır. Bir kısım cami ve mescidin de sonradan tamir ettirenin adıyla anılması nedeniyle aynı yapılardan farklı isimlerle bahsediliyor olma ihtimali akla gelmekte ise de bunları kayıtlar yoluyla tespit etmek mümkün olamamıştır. Bu nedenle yapılara dair sayısal döküm yanıltıcı olacağından özellikle imtina edilerek sayısal döküm verilmeyip isim olarak ele alınmıştır.

1. Kayıtlarda adı geçen camiler:

Öküz Mehmed Paşa Camii: Kuşadası kale içinde yer alan cami, günümüzde Kale İçi Camii (Kürüm, 2008, s. 164) olarak bilinmektedir. Cami ile ilgili kayıtlar, Muharrem 1250 (Mayıs/Haziran 1834) yılına kadar çeşitli vazife atamaları vesilesiyle devam etmiş; en son bu tarihte vâiz ve nâsih tayini yapılmıştır (VGM, HD, nr.557.55). (Tablo-1 ve Tablo-2). Öküz Mehmed Paşa Camii adının geçtiği 1155 (1742/1743) yılında bakım işleri için yeniden kayyum tayini kaydında "*Caminin bitişiğinde Hacı Seferoğlu Hacı Ali'nin yaptırdığı kapı...*"dan bahsedilmesi de (VGM, HD, nr.1112.74) önemli bir bilgi olarak belirlemektedir. Vakfiyesi Vakıflar Genel Müdürlüğü Arşivi'nde mevcuttur (Oğuz ve Erincin, 1983, s. 136; VGMA: 571, s.215, sıra 81).

Receb Paşa Camii: Defter kayıtlarında kale içerisinde yer aldığı belirtilen cami, Receb Paşa tarafından yaptırılmıştır. Her ne kadar

¹² Şeyh Taceddin Vakfı'na 1111 (1699/1700) yılında nazır ataması yapılmıştır. (VGM, HD, nr.1138.61).

¹³ İlgili vakıflara dair geniş malumat için bkz: Ökçesiz, 2021; Oğuz ve Erincin, 1983, s. 136.

Öküz Mehmed Paşa'nın kale içinde yaptırdığı camiye sonradan Receb Paşa adı verildiğine dair düşünceler bulunduğu ifade edilse de¹⁴ kayıtlardan açıkça görüldüğü üzere aynı tarihlerde her ikisinden de ayrı cami olarak “*Receb Paşa'nın bina eylediği*” ifadesiyle bahsedilmektedir (VGM, HD, nr.1091.105, Rebülevvel 1138 (Kasım/Aralık 1725) ve nr.1119.136, 1 Zilhicce 1136 (21 Ağustos 1724). 1113 yılı Muharrem ayında (Haziran/Temmuz 1701) Receb Paşa Camii'ne dair bir kayıt yer alırken, aynı yılın Ramazan ayında (Ocak/Şubat 1702) Öküz Mehmed Paşa Camii'ne cüzhân ataması yapılmıştır (VGM, HD, nr.1138.61). Defterlerde Mehmed Paşa Camii konulu kayıtlar devam ederken 15 Şevval 1045 (23 Mart 1636) gibi erken tarihli kayıta “*Kuşadası'nda vâki' Receb Paşa Camii...*” ve “*merhum Receb Paşa'nın vakfından Kuşadası nâm mevzide vâki' cami...*” ibareleri geçmektedir (VGM, HD, nr.1221.21). Ayrıca ilerleyen yıllarda da Öküz Mehmet Paşa Camii kayıtlarda yer almaya devam etmiş (VGM, HD, nr.1109.68, yıl 1143); hatta kayıtların son bulunduğu 1250 yılının Muharrem ayında (Mayıs/Haziran 1834) söz konusu camiye vâiz ve nâsih tayini yapılmıştır (VGM, HD, nr.557.55). Gerek Hurûfât Defterleri gerekse Devlet Arşivleri Başkanlığı'ndaki belgelerden (BOA EV.HMH.d... / 4783 -0 -0) Receb Paşa Vakfı bulunduğu anlaşılmakla birlikte bu belgelerde vakfiyesi olduğuna dair herhangi bir ibareye rastlanılamamıştır. Belki arşiv belgelerinin tümünün daha detaylı taranması neticesinde farklı bilgilere erişmek mümkün olabilir.

Receb Paşa, vezâret pâyesi almasının ardından 1621 yılında I. Ahmed'in kızı Gevherhan Sultan ile evlendirilmiştir. Tarihte “topal” lakabıyla tanınan Paşa, 1631 yılında veziriâzamlığa getirilmiştir (Emecen, 2019, s. 419-421). Osmanlı Arşivi'ndeki bir Mühimme Defterinde “*Annesi merhume Gevherhan Sultan'dan mülkiyet üzere Safiye Hanım'a geçen Kuşadası'nda... (1041/1631)*” ibaresinden, hanımı Gevherhan Sultan vesilesiyle Paşa'nın Kuşadası üzerinde mülkiyet hakkı olduğu anlaşılmaktadır (BOA A. {DVNSMHM.d. 85-414).

Hatice Hanım / Hacı Hatice / Hanım Hatun / Hanımıye / Hanım Camii: Kuşadası varoşu, Alacamescid mahallesinde mevcut cami, Hatice Hanım evkafına dâhildir (VGM, HD, nr.1112.74). Tablo-

¹⁴Yerel Tarih Araştırmacısı, Kuşadası Kültürel ve Tarihi Mirası Koruma Derneği Başkanı Mahmut Ökçesiz Kuşadası vakıflarına dair kaleme aldığı yazısında, aksi yönde düşünceler bulunmakla birlikte bazı arşiv kayıtlarının Receb Paşa'ya ait ayrı bir cami ve medresenin mevcudiyetine işaret ettiğini ifade etmiştir. Erişim: <http://www.kusadasikulturelmiras.com/?pnum=194&pt=Osmanlı+Dönemi+Kuşadası+Vakıfları>, 10.12.2021.

2'de izlendiği üzere zengin bir vakıf olup görevlilere ödenen ücretler nispeten daha yüksektir. Diğer camilerin imamlarına 1 veya 2 akçe ödeme yapılırken Hatice Hanım Camii imamına 6 ile 10 akçe arasında değişen ücretler ödenmiştir. Bu durum caminin diğer görevlendirmelerinde de söz konusudur (Tablo-2).

Şatır Hacı Mustafa Camii: Caminin, Kuşadası Türkman/Türkmen Mahallesi'nde yer aldığı ve Şatır Hacı Mustafa Vakfı dâhilinde olduğu anlaşılmaktadır. El-Hâc Mustafa'nın -bazı kayıtlarda el-Hâc Şatır'ın (VGM, HD, nr.555.55)- bina eylediği camide 1143 (1730/1731) yılında yarım akçeyle kayyım ataması kaydı mevcuttur. (VGM, HD, nr.1109.68).

Mustafa Çavuş Camii: Kuşadası'na tabi Çanlı karyesinde Mustafa Çavuş'un yaptırdığı camiye 1102 (1690/1691) yılında bir akçe ile müezzin ve 1116 (1705) yılında hatib (VGM, HD, nr.1138.61), 1156 (1743/1744) yılında günlük iki akçe ile aşırhân (VGM, HD, nr.1112.74), 1202 (1787/1788) (VGM, HD, nr.1113.38), 1229 (1813/1814), (VGM, HD, nr.1112.74) ve 1232 (1817) (VGM, HD, nr.555.55) yıllarında cuma vâizi ve hatib tayini yapılmıştır.

Hacı Mehmed Camii: Hakkında sadece bir kayıt bulunan mescidin Hacki (?) adlı bir köyde bulunduğu ve 1113 (1702) yılında mescide bir akçe ile kayyım ataması yapıldığı belirtilmiştir (VGM, HD, nr.1138.61).

Hacı Hasan Camii: Kuşadası Hacı Hasan Mahallesi'ndeki Hacı Hasan Camii olarak geçmekte olup 1115 (1704) yılında imam ataması kaydı bulunmaktadır (VGM, HD, nr.1138.61). Ayrıca camide bir muallimhâne bölümü olduğu ve aynı yıl muallim ataması yapıldığı anlaşılmaktadır (VGM, HD, nr.1138.61). 1136 (1724) (VGM, HD, nr.1119.136) ve 1155 (1742/1743) (VGM, HD, nr.1112.74) yıllarındaki kayıtlarda aynı isimle bir mescid geçmekte olup ikisinin aynı yapı olma ihtimali oldukça kuvvetlidir.

İbrahim Efendi Cami-i Atik: Kuşadası Cami-i Atik Mahallesi'nde İbrahim Efendi Camii'nde 1143 (1731) yılında salı günleri için bir akçe ile vâiz (VGM, HD, nr.1109.68), 1233 (1817/1818) yılında günlük 10 akçe ile vâiz ve müderris tevcihi kaydı mevcuttur (VGM, HD, nr.555.55).

İbrahim Efendi Cami-i Cedîd: Kuşadası Cami-i Cedîd Mahallesi'nde el-Hâc İbrahim Camii'nde 1143 (1730/1731) yılında (VGM, HD, nr.1109.68) ve 1233 (1817/1818) yılında (VGM, HD, nr.555.55) imamet tevcihi kaydı bulunmaktadır. Cami, uzun zamandır

yıkılmaya yüz tuttuğundan 1231 (1816) yılında hayır sahipleri tarafından tamir ettirilmiştir (VGM, HD, nr.555.55).

Tekfurdağlı Hacı Mehmed Camii: Kuşadası Timurci/Demirci Mahallesi'nde Tekfurdağlı (Tekirdağlı) merhum Hacı Mehmed'in yaptırdığı camiye, 1136 (1724) yılında nukud vakıfları için müteveli (VGM, HD, nr.1119.136); 1185 (1771) yılında ise vâiz tayini yapılmıştır (VGM, HD, nr.1114.17).

Hacı Şah Nâzır Camii: Kuşadası Türkman/Türkmen Mahallesi'nde el-Hâc Şah Nâzır Camii'ne 1141 (1729) yılında devirhân ve müteveli tayini kaydı mevcuttur (VGM, HD, nr.1139.118).

Cami: Kuşada'ya tabi Mehmed Ali'nin yaptırdığı camiye 1144 (1731) yılında hatip atanmıştır (VGM, HD, nr.1109.68).

Alacamescid Hacı Mustafa Camii: Kuşadası'nda Alacamescid Mahallesi'nde el-Hâc Mustafa'nın bina eylediği camiye 1144 (1731) (VGM, HD, nr.1109.68) ve 1224 (1809/1810) (VGM, HD, nr. 554.34) yıllarında cuma vâizliği ataması yapılmıştır. İlgili diğer kayıtlardan bâni el-Hâc Mustafa'nın, el-Hâc İbrahim'in oğlu olduğu bilgisi edinilmektedir (VGM, HD, nr.555.55, yıl 1230; nr.557.55, yıl 1245; nr.554.34, yıl 1226). Hacı İbrahim'in oğlu Mustafa'nın yaptırdığı bu camiye 1199 (1784/1785) yılında hasbî (gönüllü) kayyım ve vakıf mütevellisi ataması yapılmıştır (VGM, HD, nr.1113.38). Ayrıca defterdeki bir başka kayıta, Kuşadası Hacı Mustafa Camii'ne 1155 (1742/1743) yılında yapılan müezzin tayininden bahsederken Hacı Mustafa için "Tekfurdağlı" tanımlaması yapılmıştır (VGM, HD, nr.1112.74).

Giritli Camii: Mevki hususunda belirleyici bir bilgi vermeksizin "*Kuşadası'nda Giritli Camii dimekle maruf yapı...*" olarak ifade edilmiştir. Camiye 1155 (1742/1743) yılında kayyım ataması yapılmıştır (VGM, HD, nr.1112.74).

Nâibli Karyesi Ali Ağa Camii: Kuşadası'nda Kâsım Paşa Vakfı Nâibli köyünde Ali Ağa'nın yaptırdığı camiye 1168 (1755) yılında hatib (VGM, HD, nr.1106.27), 1233 (1817/1818) yılında imam tevcihi kaydı bulunmaktadır (VGM, HD, nr.555.55).

Keskin-zâde Hacı Mehmed Cami-i Kebîr: Kuşadası hisını (kale, hisar) dâhilinde olduğu belirtilen camiye, bitişiğindeki vakıf dükkanlara 1125 (1768) yılında yapılan nâzır tayini vesilesiyle değişilmiştir (VGM, HD, nr.1125.27). Bu caminin defterdeki başka bir kayıta bahsi geçmemektedir.

Hacı Mustafa Camii (Hacı Mustafa Mescidi / Hasan Efendi Camii): Kuşadası Kazası'na tabi Kuyumcu karyesi içindeki Hacı Mustafa Mescidi'ne Receb 1182 (Kasım/Aralık 1768) yılında minber konmak suretiyle cami-i şerif haline getirilerek imam atandığı öğrenilmektedir (VGM, HD, nr. 1125.27). Yine kayıtlardan öğrenildiğine göre yapı, Zilhicce 1227 (Aralık/Ocak 1812/1813) tarihinde harap durumda olduğundan yıktırılarak Hasan Efendi tarafından yeniden yaptırılmıştır (VGM, HD, nr.555.55). Zilkade 1246 (Nisan/Mayıs 1831) tarihinde ise, yapı tamamen yıkılmış olduğundan arsası üzerine Padişah izni ile Hasan Efendi yeniden bir cami-i şerif inşa ettirmiş ve bu camiye imam ataması yapılmıştır (VGM, HD, nr.557.55).

Balatçık Karyesi Camii: Kuşadası Balatçık karyesine 1190 (1776/1777) yılında imam, 1191 (1777) ve 1223 (1808) yıllarında hatib tayini kaydı bulunmaktadır (VGM, HD, nr.1111.58 ve nr.55349.120). Caminin 1239 (1824) yılında varlığını sürdürdüğünü, imam ve hatib tayini kaydından anlamaktayız (VGM, HD, nr.556.32).

Bergos/Burgaz Karyesi Camii: Karye adı bazı kayıtlarda Bergos (VGM, HD, nr.1109.68) olarak geçerken bazılarında Burgaz (VGM, HD, nr.1111.58) olarak belirtilmiştir. Kuşadası Bergos köyündeki camiye 1137 (1725) (VGM, HD, nr.1119.136), 1145 (1732/1733) (VGM, HD, nr.1109.68) ve 1190 (1776/1777) (VGM, HD, nr.1109.68) yıllarında hatib tevcihi kaydı bulunmaktadır. 1168 (1754/1755) (VGM, HD, nr.1106.27) ve 1248 (1832/1833)(VGM, HD, nr. 557.55) yıllarında yapılan imam ataması kaydında ise cami için “*Kuşadası'na tabi Bergos karyesinde Hacı Halil'in yaptırdığı cami*” ifadesi yer almaktadır. Dolayısıyla bir köyde iki ayrı cami ihtimali düşük olacağı için caminin sonradan Hacı Halil tarafından tamiri ihtimali akla gelmektedir. Ancak bu görüşü destekleyecek herhangi bir kayda rastlanmamıştır.

İbrahim Ağa Camii: Kuşadası Cami-i Cedid Mahallesi'nde Hacı Halil-zâde Hacı İbrahim Ağa Camii'ne 1202 (1788) yılında cuma vâizi tayini kaydı bulunmaktadır (VGM, HD, nr.1113.38). Bu caminin, yukarıda bahsedilen ve aynı mahallede adı geçen Hacı İbrahim Camii'nden ayrı bir cami olup olmadığı anlaşılamamaktadır. Ancak ondan bahsedilirken daima sadece İbrahim Efendi denilmektedir. Bu cami için ise Hacı Halil-zâde Hacı İbrahim Ağa tabiri kullanılmıştır.

2. Kayıtlarda adı geçen mescidler:

Köprübaşı Abdülaziz Mescidi: Mescidin Kuşadası varoşunda Türkman/Türkmen Mahallesi'nde Köprübaşı mevkiinde olduğu anlaşılmaktadır (VGM, HD, nr.1138.61). Köprü başında Abdülaziz'in yaptırdığı mescid zamanla harap olduğundan Dilli-zâde Hacı Mehmed tarafından tamir ettirildikten sonra Safer 1188 (Nisan/Mayıs 1774) tarihinde bu camiye imam tayini yapılmıştır (VGM, HD, nr.1115.16). Yapının Zilhicce 1193 (Aralık/Ocak 1779/1780) tarihinde bir tamir daha geçirdiği, bu iş için mütevellî tayini kaydından anlaşılmaktadır (VGM, HD, nr.1216.57). İlerleyen yıllarda yeniden harabeye dönen mescidin tekrar tamir ettirildiği, 1234 (1818/1819) yılında yapılan imam tayini kaydında belirtilmektedir (VGM, HD, nr.555.55).

Halime Hatun Mescidi: Kuşadası kale içindeki Dağ Mahallesi'nde Halime Hatun'un yaptırdığı mescide 1108 (1697) yılında yarım akçe ile kayyım (VGM, HD, nr.1140.275), 1111 (1699/1700) yılında müezzin ve kayyım (VGM, HD, nr.1138.61), 1203 (1789) (VGM, HD, nr.551.104) ve 1239 (1823) (VGM, HD, nr.556.32) yıllarında günlük iki akçe ile imam ataması yapılmıştır.

Seyyid Eyyüb Çelebi Mescidi: Mağribli Mahallesi'ndeki mescide 1111 (1699/1700) yılında imam tayin edilmiştir. Şaban 1116 (Kasım/Aralık 1704) tarihli kayyım ataması kaydından Seyyid Eyyüb Çelebi tarafından tamir ettirildiği öğrenilen mescide yine aynı tarihte imam tayini yapılmıştır (VGM, HD, nr.1138.61).

Öküz Mehmed Paşa Kervansaray Mescidi: Kuşadası Öküz Mehmed Paşa Han-ı Kebîri'nde bir mescid-i şerif bulunduğu, Zilhicce 1111 (1700) yılında yapılan hasbi kayyım ataması kaydından anlaşılmaktadır (VGM, HD, nr.1138.61).

Hacı Abdurrahman Mescidi: Kuşadası varoşunda Timurci/Demirci Mahallesi'nde olup 1115 (1704) yılında yarım akçe ile imam görevlendirilmesi yapılmıştır (VGM, HD, nr.1138.61). Yapı, aynı tarihte müremmim/meremmetçi (tamirci) tayini kaydında "cami" olarak anılmıştır (VGM, HD, nr.1138.61).

Hacı Hasan Mescidi: Kuşadası'nda 1136 (1724) yılında yapılan kayyım ataması kaydında rastladığımız mescidin tam yeri hakkında bilgi verilmemektedir (VGM, HD, nr.1119.136). Bir başka kayıta 1155 (1742/1743) yılında kayyım ataması yapıldığı ve tamir gördüğü belirtilmektedir (VGM, HD, nr.1112.74). 1115 (1704) yılında imam ataması kaydı vesilesiyle adı geçen Hacı Hasan Camii ile aynı yapı olması kuvvetle muhtemeldir (VGM, HD, nr.1138.61).

Ali İmam Mescidi: Yapı, 1116 (1704/1705) yılındaki imam ataması kaydında, Kuşadası Timurci/Demirci Mahallesi'nde Ali İmam adındaki hayır sahibinin mescidi olarak anılmaktadır (VGM, HD, nr.1138.61).

Hacı Mahmud Mescidi: Kuşadası Türkman/Türkmen Mahallesi'nde el-Hâc Mahmud'un bina eylediği mescide 1 Muharrem 1138 (9 Eylül 1725) (VGM, HD, nr.1091.105) ve 1143 (1730/1731) (VGM, HD, nr.1091.105) tarihlerinde birer akçe ile imam tayini yapılmıştır.

Caferler Karyesi Hasan Halife Mescidi: Kuşadası köylerinden Caferler adındaki köyde Hasan Halife'nin yaptırdığı mescide 1138 (1725/1726) yılında yarım akçeyle imam ataması yapılmıştır (VGM, HD, nr.1091.105).

Kızıl Mescid: Kuşadası'nda Çakallı (?) nâm karyede, Kadı nam mahallede Kızıl Mescid'e 1141 (1729) yılında imam tayini yapılmıştır (VGM, HD, nr.1139.118).

Hacı Osman Mahallesi Mescidi: Kuşadası'nda 1156 (1743/1744) yılında Hacı Osman Mahallesi'nde bir mescide yapılan imam tayini vesilesiyle haberdar olduğumuz yapı hakkındaki bilgi bundan ibarettir (VGM, HD, nr.1112.74).

Ahmed Efendi Mescidi: Kuşadası Türkman/Türkmen Mahallesi'nde Ahmed Efendi nâm mescidin aydınlatılması işleri için 1156 (1743/1744) ve 1190 (1776/1777) yıllarında bir görevli tahsis edildiği bildirilmektedir (VGM, HD, nr.1112.74 ve nr.1113.58). 1230 (1815) yılında mescidin yine aydınlatma işleri için mütevellî atanması kaydı mevcuttur (VGM, HD, nr.555.55).

Hacı İbrahim Mescidi: Kuşadası'na tâbi Çanlı köyünün Kadı Mahallesi'nde Hacı İbrahim Mescidi'ne 1177 (1764) yılında imamet tevcihi kaydı bulunmaktadır (VGM, HD, nr.1108.37).

Abdülkerim Mescidi: Kuşadası kale dışında el-Hâc Abdülkerim'in bina eylediği mescide 1184 (1770) (VGM, HD, nr.1114.17), 1221 (1806) (VGM, HD, nr.55349.119) ve 1224 (1809/1810) (VGM, HD, nr.554.34) yıllarında imam tayini kaydı bulunmaktadır.

Hacı Mehmed Mescidi: Kuşadası mahallelerinden Timurci/Demirci Hasan Mahallesi'nde Hacı Mehmed'in yaptırdığı mescidin imamının görev ihmalî nedeniyle öncekinin yerine 1204 (1790) yılında imam (VGM, HD, nr.551.104) tayini yapılmıştır. 21

Rebiülevvel 1222 (29 Mayıs 1807) tarihinde ise günlük bir akçe ile yine imam tevcihi kaydı bulunmaktadır (VGM, HD, nr.552.39asil).

Hacı Mustafa Mescidi: Kuşadası mahallelerinden Müyâtâb/Moytâb Mahallesi'nde el-Hâc Mustafa'nın yaptırdığı mescide 1205 (1790/1791) (VGM, HD, nr.551.104) ve 1228 (1861) (VGM, HD, nr.555.55) yıllarında imam tayini yapılmıştır.

Boyalı Mahallesi Mescidi: Kuşadası Boyalı Mahallesi Mescid-i Şerifi'ne 1196 (1782), (VGM, HD, nr.1216.57), 1221 (1806) (VGM, HD, nr.55349.119), 1224 (1809/1010) (VGM, HD, nr.554.34) ve 1249 (1834) (VGM, HD, nr.557.55) yıllarında imamet tevcihi kaydı mevcuttur.

Hüseyin Ağa Mescidi: Kuşadası Gümrük civarında Hüseyin Ağa'nın yaptırdığı mescid-i şerife 1221 (1806) yılında imam tayin edilmiştir (VGM, HD, nr.55349.119).

Muradoğlu/Murad Ali Mescidi: Kuşadası mahallelerinden Türkman/Türkmen Mahallesi'nde Muradoğlu/Murad Ali'nin yaptırdığı mescide 1188 (1774) (VGM, HD, nr.1216.57), 1223 (1810/1811) (VGM, HD, nr.554.34) ve 1232 (1818) (VGM, HD, nr.555.55) yıllarında imam tayini yapılmıştır. Bazı kayıtlarda merhum "Murad Ali" (VGM, HD, nr.1216.57) bazılarında ise "Muradoğlu" (VGM, HD, nr.555.55) şeklinde geçen ve iki ayrı yapı gibi algılanan mescidin, aynı yapı olduğu kanaatini taşımaktayız.

Dizdar Mahallesi Mescidi: Kuşadası mahallelerinden Dizdar Mahallesi'ndeki mescid-i şerife 1232 (1817) yılında günlük bir akçe ile imam tayini yapılmıştır (VGM, HD, nr.555.55).

3. Kayıtlarda adı geçen mekteb, muallimhâne, dersihâne, medrese, buk'a, zâviye vb. yapılar:

Hacı Mustafa Muallimhânesi: Kuşadası kale varoşunda Cami-i Atik Mahallesi'nde Hacı Mustafa'nın yaptırdığı mektebe 1113 (1702) yılında yarım akçe ile muallim (VGM, HD, nr.1138.61), 1186 (1772) (VGM, HD, nr.1216.57) ve 1199 (1785) yılında sıbyan muallimi (VGM, HD, nr.1113.38) ataması yapılmıştır. Mektebin faaliyetlerinin 1241 (1825) yılında devam ettiğini, bu tarihteki sıbyan muallimi ataması vesilesiyle öğrenebilmekteyiz (VGM, HD, nr.556.32).

Süleyman Ağa Muallimhânesi: Kuşadası'nda Süleyman Ağa'nın yaptırdığı muallimhâne olarak geçmekte olup 1113 (1702) yılında muallim ataması yapılmıştır (VGM, HD, nr.1138.61).

Muallimhâne: Hacı Hasan Mahallesi'ndeki bir muallimhâneye 1113 (1702) yılında bir akçe ile hoca tayini yapılmıştır (VGM, HD, nr.1138.61). Bu mektebin ayrı bir yapı olmayıp Hacı Hasan Camii'nde özel bir bölüm olduğu, 1115 yılındaki muallim tayini kaydından anlaşılmaktadır (VGM, HD, nr.1138.61).

Mekteb: Kuşadası Kalesi'nde Dağ Mahallesi'nde Halime Mescidi'nde Hirmende/Harmanda (?) Mektebi'ne yarım akçe ile muallim ataması yapılmıştır (VGM, HD, nr.1138.61).

Dershâne: Kuşadası Cami-i Atik Mahallesi İbrahim Efendi Camii avlusunda, şadırvanın hemen üst tarafında, hayır sahiplerinden Mehmed b. Ali'nin yaptırdığı dershaneye 1227 (1812) yılında müderris tayini yapılmıştır (VGM, HD, nr.555.55). Mehmed b. Ali'nin ilim tedrisi için bina eylediği bu dershanenin 1241 (1825) yılında faaliyetine devam ettiğini müderris ataması kaydından öğrenebilmekteyiz (VGM, HD, nr.556.32).

Hacı Mehmed Muallimhânesi: Kuşadası'na tâbi Cumalı karyesindeki muallimhâneye 1156 (1743/1744) yılında günlük iki akçe ile ilkmekteb muallimi (muallim-i sıbyan) ataması yapılmıştır (VGM, HD, nr.1112.74).

Hatice Hanım Medresesi: Kuşadası'nda Hatice Hanım'ın yaptırdığı medreseye 1217 (1803) yılında müderris tayini kaydı bulunmaktadır. Bu tayin Şeyhülislamın işareti ve Padişah fermanıyla gerçekleşmiştir (VGM, HD, nr.55349.119).

İbrahim Ağa Dershânesi: Kuşadası kale içinde İbrahim Ağa Dershânesi vakfına 1191 (1777) ve 1200 (1786) yıllarında mütevellî tayini yapılmıştır (VGM, HD, nr.1111.58 ve nr.1113.38).

Hücerât/Talebe Hücreleri: Kuşadası Cami-i Cedîd Mahallesi'nde Hacı İbrahim Camii'ne bitişik talebe hücrelerine 1231 (1816) yılında müderris tevcihi kaydı bulunmaktadır (VGM, HD, nr.555.55).

Hücerât/Talebe Hücreleri: Kuşadası Alacamescid Mahallesi'nde Hacı Mustafa'nın yaptırdığı cami avlusunda talebeler için yapılan odalara 1191 (1777/1778) ve 1223 (1808) yıllarında müderris tayini kaydı bulunmaktadır (VGM, HD, nr.1111.58 ve nr.55349.120).

Medrese: Öküz Mehmed Paşa Camii etrafında medrese odalarındaki talebelere yönelik, 1143 (1730/1731) yılında üç akçe ile mütevellî ataması yapılmıştır (VGM, HD, nr.1109.68).

Buk'a: Türbe, zaviye manaları da bulunan buk'a, özellikle eğitim yeri anlamında tercih edilen bir terimdir (İpşirli, 1992, s. 386). Defter kayıtlarında, Şaban 1102 (1691) tarihinde dersiâm ataması vesilesiyle geçmesi de bunu teyit eder mahiyettedir. Türkman/Türkmen Mahallesi'nde bulunan yapıya ait sadece bir kayıt mevcuttur (VGM, HD, nr.1138.61).

Zâviye: Kuşadası Böğri (?) zâviyesine zâviyedâr tayinine dair 1102 (1690/1691) yılındaki kayıt, yapının 17. yüzyıldaki mevcudiyetine işaret etmektedir (VGM, HD, nr.1138.61).

4. Kayıtlarda adı geçen su yapıları:

Receb Paşa Camii Şadırvanı: Kuşadası kalesi içerisinde merhum Receb Paşa Cami-i Şerifi şadırvanının işleri için mütevellî ataması yapılmıştır (VGM, HD, nr.1112.74).

Hacı Mustafa Şadırvanı: Kuşadası varoşunda Alacamescîd Mahallesi Hatice Hanım Camii avlusunda bulunan şadırvandan, en erken kayıt olarak 1102 (1690/1691) yılında suyu için mütevellî görevlendirilmesi vesilesiyle haberdar olmaktadır (VGM, HD, nr.1138.61). Daha sonra açık bir şekilde "*Hatice Hanım Camii avlusunda Hacı Mustafa şadırvanı*" olarak ifade edilen şadırvan için 1136 (1724) (VGM, HD, nr.1119.136) ve 1145 (1732/1733) (VGM, HD, nr.1109.68) yıllarında iki akçe ile mütevellî ataması yapılmıştır. Hatice Hanım Camii avlusunda önceden cami ile çağdaş bir şadırvan olup olmadığı bu kayıtlardan anlaşılamamaktadır. Devlet arşivlerindeki 1080 (1669/1670) yılı gibi erken tarihli bir belgede de yine "*Kuşadası'nda vâki' Hanım Camii'nde Hacı Mustafa'nın vakfettiği şadırvan*" (BOA, İE:EV.) olarak ifade edilmektedir. O halde şadırvan ya evvelinde bulunmayıp Hacı Mustafa tarafından cami avlusuna ilave ettirilmiş ya da -Hatice Hanım bir şadırvan yaptırmış ise- belli bir tarihten sonra Hacı Mustafa tarafından yenilenmiş olmalıdır. Bunu teyit etmek şimdilik mümkün olmamıştır.

Şadırvan: Kuşadası'nda İbrahim Efendi'nin yaptırdığı Cami-i Atik avlusunda bulunduğu belirtilen şadırvandan, yanına yapılan dershaneye 1227 (1812) yılında müderris tevcihi kaydı vasıtasıyla haberdar olmaktadır (VGM, HD, nr.555.55). Şadırvanın mevcudiyetinin 1241 (1825) yılında devam ettiğini yine yanındaki medreseye yapılan muallim tayini vesilesiyle öğrenebilmekteyiz (VGM, HD, nr.556.32).

Maslak: Anadolu su mimarisinde maslak, bentlerden şehre gelen suyollarının kollara ayrıldığı yerlerdeki baca, depo ve savaklar olarak tanımlanmıştır (Sözen ve Tanyeli, 1986, s. 155). Defterde

Türkman/Türkmen Mahallesi yakınında olduğu belirtilen maslağ, debbağ Hacı Ahmed'in yaptırdığı bilgisi de verilmektedir. Maslak 1156 (1743/1744) yılında tamir görmüştür (VGM, HD, nr.1112.74). Deniz kenarında olduğu kaydedilen Hacı Ahmed'in maslağının iki akçe ile görev yapan bir sakası olup ölümü üzerine 1157 (1744/1745) yılında yerine yenisinin ataması yapılmıştır (VGM, HD, nr.1112.74).

Hacı Abdülkerim Ağa Çeşmesi: Kuşadası'nda Değirmendere denilen yerde Hacı Abdülkerim Ağa'nın yaptırdığı ve vakfeylediği çeşmeye, 1177 (1764) yılında mütevellî tayini yapılmıştır (VGM, HD, nr.1108.37).

Hüseyin'in oğlu Hasan Bey Çeşmesi: Kuşadası Gümrüğü bitişiğinde Hasan Bey b. Hüseyin'in yaptırdığı çeşmenin Receb 1182 (1768) (VGM, HD, nr.1125.27), 1189 (1775) (VGM, HD, nr.1216.57) ve 1201 (1787) (VGM, HD, nr.1113.38) yıllarında tamir işleri için mütevellî tayini kaydı bulunmaktadır.

Hasan Bey Çeşmesi: Kuşadası varoşunda deniz kenarında Hasan Bey'in yaptırdığı çeşmenin tamirine ve mecalarının temizlenmesine vakfedilen dükkân üzerine Zilkade 1182 (1769) yılında mütevellî tayini yapılmıştır (VGM, HD, nr.1125.27).

Akça/Ak Çeşme: Kuşadası sakinlerinden hayır sahibi müteveffa Ekmekçioğlu Hacı Mehmed'in, Kuşadası'nda Akça/Ak Çeşme olarak bilinen içme suyunun ve su yollarının tamir ve bakımına taşınmazlar vakfettiği, bu taşınmazlara 1210 (1796) yılında yapılan mütevellî tayini kaydından anlaşılmaktadır (VGM, HD, nr.552.39asil).

Atik Cısr/Eski Köprü: Kuşadası Timurci/Demirci Mahallesi'nde Atik Cısr'in tamir işleri için -Hatice Hatun mülklerinden karşılanmak üzere- 1190 (1776/1777) (VGM, HD, nr.1111.58) ve 1230 (1815) (VGM, HD, nr.555.55) yıllarında mütevellî tayini yapılmıştır.

Kuşadası Kale İçi Kenifleri: Kuşadası Kalesi içinde kenif/tuvalet olmayıp camiye gelenler ve medrese talebeleri ile sair insanlar kenife ihtiyaç duyduğundan, 6 adet kenif ve kariz/pis su gider tesisatı yapılmasına dair 1135 (1722/1723) yılına ait kayıt bulunmaktadır (VGM, HD, nr.1119.136). Bunların farklı yerdeki tuvalet yapıları olmadığı; muhtemelen Öküz Mehmed Paşa Camii yakınındaki keniflerden bahsedildiği kanaatindeyiz.

Öküz Mehmed Paşa Camii Yakınındaki Kenifler: Kuşadası Kalesi içinde Öküz Mehmed Paşa Camii yakınındaki keniflerin temizliği için 1185 (1771) yılında kennâfe görevlendirilmesi kaydı bulunmaktadır (VGM, HD, nr.1114.17).

Kayıtlarda adı geçen diğer yapılar:

Yağhâne: Hatice Hatun binalarından olduğu anlaşılan yağhanenin yeri Kuşadası kale içi olarak belirtilmiştir. Çeşitli camilerin kandil ikadı ve bazı tamir işleri için 1190 (1776/1777) ve 1230 (1815) yıllarında mütevellî tayini meselesi vesilesiyle kale içinde Hatice Hatun mülkü bir adet yağhâne ve iki dükkândan bahsedilmektedir (VGM, HD, nr.1111.58 ve nr.555.55).

Defterdeki kayıtlardan yapı isimleri dışında başka bilgiler de bulunmaktadır. Atama yapılan görevler ve bu görevlilere ödenen ücretler bunlar arasındadır. (Tablo-2). Vazifelerin çoğu babadan oğula, damada veya kardeşten kardeşe geçen bir sisteme göre uygun görülürken eğitim konusunda daha hassas bir davranışla liyakate önem verildiği; kişinin, yapılan sınav neticesinde göreve tayin edildiği dikkat çekmektedir. Bununla ilgili iki kayıta, “*Kuşadası Hatice Hanım Medresesi müderrislerinden Ahmed b. Mehmed’in görevden ayrılmasıyla Zilkade 1217 (Şubat/Mart 1803) tarihinde “sınavla başarılı olan” damadı Seyyid Hacı Mustafa b. Mehmed’in atanması Şeyhülislam Mevlâna Ömer Hulusi Efendi işaret ve Padişah fermanı ile uygun görülmüştür*” (VGM, HD, nr.55349) ve “*Kuşadası Cami-i Atik Mahallesi’nde Hacı Mustafa’nın yaptırdığı mekteb için sıbyan muallimi (ilkokul öğretmeni) Süleyman b. Süleyman bilâveled (çocuksuz) vefat ettiğinden yerine Rebûlâhîr 1219 (Temmuz/Ağustos 1804) tarihinde Hafız Ali b. Mustafa “sınavla yeterli görülerek” atanmıştır*” (VGM, HD, nr.55349) denilmektedir. Ancak ikinci kayıttaki “*bilâveled (çocuksuz) vefat ettiğinden yerine...*” ibaresi, çocuğu olsaydı yine sınav gerekli görülür müydü sorusunu da akla getirmektedir.

SONUÇ

Günümüzün en gözde turizm beldelerinden olan Kuşadası, bu alandaki yükselişinin bedelini tarihsel dokunun kaybolmasının kaçınılmazlığıyla ödemektedir. Günümüze ulaşabilmiş kültür varlıkları korunmaya çalışılırken; zamana, insan eliyle gerçekleşen tahribata ve tavizlere yenik düşerek yok olmuş vakıf eserlerin varlığını ancak arşiv kayıtlarından öğrenebilmekteyiz. Bunlardan Hurûfât Defterleri, görev tevcihi kayıtları içerikli olmakla birlikte görev atamalarının yapıldığı cami, mescid, vakıf, medrese ve diğer yapıların adlarını verdiğinden sanat tarihi, mimarlık tarihi ve şehircilik çalışmalarını bakımından özel bir öneme sahiptir. Nitekim günümüz Türkçesine transkribe ettiğimiz Kuşadası Kazası kayıtlarında, bugün bilinmeyen tarihi yapıların isimleriyle bunların bâni adlarını, bakım-onarım ve yenilenmelerine vb. konulara dair bilgiler edinmekteyiz. Elbette bu bilgilere ulaşmak yok olanı geri getirmeyecektir. Ancak bu

bilgiler, tarihi dokunun ortaya konması çalışmalarında hassaten öne çıkacağı gibi, günümüze ulaşabilmiş yapılar hakkında tamamlayıcı bilgiler sunmaktadır.

Kuşadası'nın en az 1575 yılına kadar meskûn olmadığı, 17. yüzyıl başlarında iskâna açılarak Türkler tarafından imarına başlanıldığı daha evvel araştırmacılar tarafından arşiv belgeleri, portolanlar (ayrıntılı deniz haritaları), seyahatnameler vb. ışığında açıkça ortaya konmuştur. Çalışmamızın konusunu teşkil eden Hurûfât Defterlerindeki Kuşadası Kazası kayıtlarının da bu hususu teyit eder mahiyette olduğu ve kalenin de bir Türk kalesi olduğu “*Kuşadası'nda sadr-ı âzam-ı esbâk Öküz Mehmed Paşa evkâf-ı şeriflerinden Kuşadası ceziresinde binâ eylediği kal'ada...*” ibaresinden anlaşılabilir. Defter kayıtlarında bu durumun aksine bir bilgiye de rastlanmamıştır. 10 Şevval 1045 (18 Mart 1636) tarihinde başlayan ilgili kayıtlar, devamında da yoğun bir Türk yerleşimine işaret eden cami, medrese, mescid, mekteb, su yapıları, zâviye vb. yapı adlarını içermektedir. Atama kayıtlarında Kuşadası kale içi ve kale dışı mahalleleri ile Kuşadası'na bağlı karyelerdeki cami ve mescid adlarının, bugün bilinenden çok daha fazla olduğu görülmektedir. Bununla birlikte kayıtlarda rastlanılan cami adlarından bazılarının aynı yapının farklı adları olduğu anlaşılmıştır. Günümüzde Kuşadası Hanım Camii olarak bilinen yapı, çeşitli kayıtlarda Hatice Hanım, Hacı Hatice, Hanım Hatun, Hanımiye, Hanım Camii gibi adlarla ifade edilmiştir (Tablo-1). Bir kısım cami ve mescidin de sonradan tamir ettirenin adıyla anılması nedeniyle aynı yapılardan farklı isimlerle bahsediliyor olma ihtimali akla gelmekte ise de bunları kayıtlar yoluyla tespit etmek mümkün olamamıştır. Dolayısıyla yanlıtıcı olabileceğinden çalışmada yapılarla ilgili sayısal döküm yoluna gidilmemiştir. Kayıtlarda adı geçen yapılardan çoğu günümüze ulaşamamıştır. Dolayısıyla defter kayıtlarındaki bilgilerin, bundan sonra yapılacak olan ilgili çalışmalarda muhakkak göz önünde bulundurulacağı ve önemli veriler sunacağı açıktır.

ARŞİV KAYNAKLARI

VGMA HD (Vakıflar Genel Müdürlüğü Arşivi Hurûfât Defterleri)
553.49: (122-123) , 551.104: (211-212), 552.39: (38-39), 552.39asil:
(138), 554.34: (97-98), 555.55: (207-208), 556.32: (90-91), 557.55:
(112), 564.113: (240), 1091.105: (174), 1106.27: (57), 1108.37: (81)1,
1109.68: (158), 1111.58: (185-186), 1112.74: (167), 1113.38: (105-
106), 1114.17: (35-36), 1115.16: (41-42), 1116.9: 8 (22-23),
1119.136: (279), 1125.27: (51), 1128.97: (185), 1138.61: (112),
1139.118: (247), 1140. 275: (564), 1142.83: (172), 1142.125: (258),
1216.57: (78), 1221.21.

T.C. Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı
BOA, A. {DVNSMHM.d... 85- 414-0 Tarih: H-01-01-1041
BOA, İE:EV
BOA EV.HMH.d... / 4783 - 0 – 0

KAYNAKÇA

- Alkan, M. (2006). Türk tarihi araştırmaları açısından vakıf kayıtlar arşivi. *Vakıflar Dergisi*, 30, 1-34.
- Alkan, M. (2010). Türk Vakıf Tarihi Araştırmaları Açısından Hurûfât Defterleri: Adana Örneği. *XV. Türk Tarih Kongresi (Ankara 11-15 Eylül 2006) Kongreye Sunulan Bildiriler IV. Cilt 1. Kısım Osmanlı Tarihi-A* içinde s. 825-842. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Arıkan, Z. (1990). XIV-XIV. yüzyıllarda Ayasuluğ. *Belleten*, 54(209), 121-178.
- Atsız. (1992). *Âşık Paşaoğlu tarihi* (2. bs.). İstanbul: MEB Basımevi.
- Baykara, T. (1990). *Osmanlı taşra teşkilatında XVIII. yüzyılda görev ve görevliler (Anadolu)*. Ankara: Vakıflar Genel Müdürlüğü.
- Baykara, T. (2000). Kuşadası'nın bir Osmanlı devri yerleşmesi olarak temel özellikleri. *Geçmişten Geleceğe Kuşadası Sempozyumu* içinde s. 229-232. Kuşadası Belediyesi Yayınları.
- Baykara, T. (2009). Kuşadası'nın tarih sahnesine çıkışı ve ekonomik etkenler. *Türk Deniz Ticareti Tarihi Sempozyumu -I-* (İzmir ve Doğu Akdeniz) içinde s. 34-40. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Beyazıt, Y. (2013). Hurufat defterlerinin şehir tarihi araştırmalarındaki yeri. *History Studies*, 5(1), 39-69.
- Cahen, C. (2012). *Osmanlılardan önce Anadolu* (4. bs.) (Üyepazarcı, E., Çev.). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Çakar, E. ve Uzun, C. (2017). *Hurufat defterlerinde Harput (1690-1812)*. Elazığ: Fırat Üniversitesi Harput Uygulama ve Araştırma Merkezi.
- Çal, H. (2001). Hurufat Defterlerine göre 19. yüzyılda Küre kazası. *Prof. Dr. Zafer Bayburtluoğlu Armağanı Sanat Yazılarının* (Denктаş, M. ve Özbek, Y., Ed.) içinde s. 125-166. Kayseri: Kayseri Büyükşehir Belediyesi Yayınları.
- Çay, A. (1987). *II. Kılıç Arslan* (1. bs). Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.

- Çelik, B. (2021). 1829 yılında Kuşadası ve Güvercinada'da yapılan Osmanlı inşaatına dair keşif kayıtları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İnsan Bilimleri Dergisi*, 2(2), 325-352.
- Çobanoğlu, A. V. (2007). Öküz Mehmed Paşa külliyesi. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (C. 34, s. 26-27). İstanbul: TDV Yayınları.
- Danişmend, İ. H. (1971). *İzahlı Osmanlı tarihi kronolojisi* 1. İstanbul: Türkiye Yayınevi.
- Dündar, A. (2018). Beş hurûfât defterindeki kayıtlara göre Mudurnu. *Uluslararası Mudurnu Araştırmaları Ahilik ve Halk Kültürü Sempozyumu*, 21-22 Eylül 2018, Mudurnu/Bolu, Bildiriler Kitabı (Aktaş Yasa, A. ve Öztürk, F., Ed.) içinde s. 74-94. Bolu: İzzet Baysal Üniversitesi Yayınları.
- Edimli Oruç Beğ. (1972). *Oruç Beğ tarihi* (Atsız, Ed.). İstanbul: Tercüman 1001 Temel Eser.
- Evliya Çelebi. (2011). *Günümüz Türkçesiyle Evliya Çelebi seyahatnamesi: Kütahya-Manisa-İzmir-Antalya-Karaman-Adana-Halep-Şam-Kudüs-Mekke-Medine* 9 (1. bs.) (S. A. Kahraman, Ed.). İstanbul: YKY Yayınları.
- Feridun, E. (2019). Receb Paşa, Topal. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (C. EK-2, s. 419-421). Ankara: TDV Yayınları.
- Hasırcızade, M. H. (2003). *Büyük Osmanlı tarihi* 1. İstanbul: Merve Yayınları.
- İpşirli, M. (1992). Buk'a. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (C. 6, s. 386-387). İstanbul: TDV Yayınları.
- Kiel, M. (2004). Kuşadası: Genoese colonial town of the 1300s or Ottoman creation of the 17th century. *CIEPO XIV. Sempozyumu Bildirileri* 18-22 Eylül 2000 Çeşme (Baykara, T., Ed.) içinde s. 403-415. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Koca, S. (2013). *Anadolu Türk Beylikleri tarihi* (2. bs.). Ankara: Berikan Yayınevi.
- Kolektif. (1983). *Türkiye'de vakıf abideler ve eski eserler* 1 (2. bs.). Ankara: Vakıflar Genel Müdürlüğü.
- Kürüm, M. (2008). Kuşadası ve köylerinde mimarlık. *Sempozyum Geçmişten Geleceğe Kuşadası II* (Şerifoğlu, A. G., Ed.) içinde s. 163-189. Kuşadası: Kuşadası Belediyesi Yayınları.

- Merçil, E. (1997). *Müslüman-Türk devletleri tarihi* (3. bs). Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Muşmal, H. ve Arıcı, R. (2015). Hurufat defterlerine göre Meğri (Fethiye) kazasındaki tekke, zaviye ve medreseler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(38), 396-404.
- Müneccimbaşı, A. L. (1995). *Camiü'd-düvel Osmanlı tarihi (1299-1481)* (Ağırakça, A., Çev.). İstanbul: İnsan Yayınları.
- Naldan, F. (2020). *Hurufat defterlerine göre Erzincan merkez kazası ve köylerindeki vakıf eserler* (1. bs). Ankara: Gece Kitaplığı.
- Oğur, Ö. (2018). Konya hurufat defterleri ve mühteva analizi (1692-1835 yılları arası). *Osmanlı Medeniyeti Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 131-151.
- Oğuz, F. ve Erincin, Ö. (1983). Kuşadası kale camii. *Rölöve ve Restorasyon Dergisi*, 5, 135-146.
- Ökçesiz, M. (2021). *Kuşadası Osmanlı Dönemi vakıfları ve vakıf eserleri*, Erişim tarihi: 10.12.2021, <http://www.kusadasikulturelmiras.com/?pnum=194&pt=Osmanlı+Dönemi+Kuşadası+Vakıfları>.
- Sözen, M. ve Tanyeli, U. (1986). *Sanat kavram ve terimleri sözlüğü* (1. bs). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Telci, C. (2004). Ayasuluğ kazasının XIX. yüzyılın ilk yarısındaki sosyal ve ekonomik durumu. *Tarih İncelemeleri Dergisi*, 19(2), 105-139.
- Telci, C. (2013). Bir Aydınöğlü şehri: Ayasuluğ. *Uluslararası Batı Anadolu Beylikleri Tarih, Kültür ve Medeniyeti Sempozyumu -I- Aydınöğülleri Tarihi* (Ersan, M. vd. Ed.) içinde s. 389-408. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Tok, E. (2014). Kuşadası, Güvercinada Kalesi. *Sanat Tarihi Dergisi*, 23(2), 85-107.
- Tuncer, O. C. (1975). Kuşadası Öküz Mehmet Paşa Kervansarayı. *Rölöve ve Restorasyon Dergisi*, 2, 123-156.

TABLOLAR

Tablo 1: Kuşadası Kazâsı Hurûfât Defterlerinde Geçen Yapı Adları ve Yerleri

Yapı Adı	Bulunduğu Yer	Bâni	Defter Kayıt Nosu	Adımın Geçtiği Kayıt Tarihleri
Receb Paşa Camii	Kuşadası Kalesi içinde	Receb Paşa	1221.21,	15 Şevval 1045, 1108, Muharrem 1113, 1 Zilhicce 1136, 1137, Rebûilevvel 1138, 1143, 1168, 1217, Safer 1248
			1138.61,	
			1140.275,	
			1119.136,	
			1091.105,	
			1109.68,	
			1106.27,	
553.49,				
557.55				
Receb Paşa Camii / Şadırvanı	Receb Paşa Camii		1112.74	Ramazan 1156
Hanım Hatun Camii / Hanımiye Camii / Hatice Hanım Camii / Hatice Hatun Camii / Hanım Camii	Kuşadası varoşunda Alaca-mescid Mahallesi	Merhum Hanım Hatun (Hatice Hanım)	1138.61, 1119.136, 1091.105, 109.68, 1112.74, 1106.27, 1115.16, 1113.38, 552.39a, 555.55, 1108.37, 1111.58, 551.104, 554.34	Muharrem 1112, Cemâziyelevvel 1113, 1135, 1137, 1138, 1143, Şevval 1144, 1145, Muharrem 1155, Rebûilevvel 1155, Ramazan 1168, Safer 1169, 1189, Rebûilâhir 1201, 1217, Receb 1228, Zilkade 1114, Safer 1116, 1143, Cemâziyelâhir 1168, Rebûilevvel 1169, Receb 1175, Cemâziyelâhir 1189, Şaban 1203, 1224
Hatice Hanım / Hanım Hatun Camii / Şadırvanı	Hanım Hatun Camii avlusu	Hacı Mustafa	1138.61, 119.136, 1109.68, 1111.58, 551.104	Cemâziyelâhir 1102, 1111, 1136, 1145, Cemâziyelâhir 1189, 1204
Köprübaşı Abdülaziz Mescidi	Türkmen Mahallesi	Abdülaziz Onarım yaptıran Dilli-zade Hacı Mehmed, (1188)	1138.61, 1115.16, 555.55	Cemâziyelevvel 1102, Safer 1188, 1234,
Şatır Hacı Mustafa	Türkmen Mahallesi	Şatır Hacı Mustafa	1138.61, 1109.68,	Rebûilevvel 1102, Şevval 1115, 1116,

ÇÜTAD
Haziran 2022

Hurûfât Defterlerinde Kuşadası Kazası
(1045/1636-1250/1835)

Camii	(Hacı Şatır Mustafa)		1108.37, 1125.27, 1115.16, 1113.38, 551.104, 552.39a, 555.55, 557.55	1143, 1177, Şevval 1183, Rebülâhîr 1187, Safer 1200, 1203, Receb 1205, 23 Muharrem 1214, Rebülâhîr 1232, Safer 1249, Zilkade 1250
Zaviye	Kuşadası		1138.61	Rebûlevvel 1102
Buk'a	Türkmen Mahallesi		1138.61	Şaban 1102
Mustafa Çavuş Camii	Kuşadası Çanlı Köyü	Mustafa Çavuş	1138.61, 1112.74, 1108.37, 1108.37, 1115.16, 1113.38, 555.55	1102, Zilkade 1116, Rebûlevvel 1156, Cemâziyelevvel 1175, 1177, 1188, Receb 1202, Muharrem 1229, Şevval 1232
Hacı İbrahim Camii	Cami-i Cedîd Mahallesi	Hacı İbrahim	1138.61, 1109.68, 1112.74, 1106.27, 1113.38, 552.39asil, 554.34, 554.34, 555.55	Rebülâhîr 1102, Cemâziyelâhîr 1143, 1155, 1168, Zilhicce 1199, 1217, 1223, 1525, 1230, Receb 1231 (Onarım)
Hücerat/ Talebe Hücreleri	Cami-i Cedîd Mahallesi	Hacı İbrahim Camii bitişiği	555.55	Rebülâhîr 1231
Halime Hatun Mescidi	Kuşadası Kalesi Dağ Mahallesi	Halime Hatun	1138.61, 1140.275, 551.104, 553.49, 556.32	Şaban 1108, Ramazan 1111, 1115, Şevval 1203, 1219, Rebûlevvel 1239
Seyyid Eyyüb Çelebi Mescidi	Mağribli Mahallesi		1138.61	Zilkade 1111, Şaban 1116
Öküz Mehmed Paşa Han-ı Kebiri Mescidi	Kuşadası	Öküz Mehmed Paşa	1138.61	Zilhicce 1111
Hacı Mehmed Camii	Hackî (?) Köyü	Hacı Mehmed	1138.61	Ramazan 1113
Hacı Mustafa	Kuşadası varosunda	Hacı Mustafa	1138.61, 1114.17,	Ramazan 1113, Muharrem 1185,

ÇÜTAD
Haziran 2022

Hurûfât Defterlerinde Kuşadası Kazası
(1045/1636-1250/1835)

Muallimhân esi/Mektebi	Cami-i Atik Mahallesi		1115.16, 1113.38, 553.49, 556.32	Rebûlâhîr 1186, Cemâziyelevvel 1199, 1218, 1220, Muharrem 1241
Öküz Mehmed Paşa Camii	Kuşadası Kale içi	Mehmed Paşa	1138.61, 1119.136, 1109.68, 1108.37, 1113.38, 557.55	Ramazan 1113, Zilhicce 1135, Cemâziyelevvel 1136, 1143, Zilkade 1144, Receb 1178, 1181, 1199, Şaban 1202, 1203, Muharrem 1250
Süleyman Ağa Muallim-hânesi	Kuşadası	Süleyman Ağa	1138.61	Muharrem 1113
Muallimhâne	Hacı Hasan Mahallesi Hacı Hasan Camii		1138.61	1113, 1115
Mekteb (Hürmende /Harmanda)	Kuşadası Kalesi Dağ Mahallesi Halime Mescidi		1138.61	1115
Hacı Hasan Camii	Hacı Hasan Mahallesi	Hacı Hasan	1138.61	1115
Hacı Abdurrahman Mescidi/ Camii	Demirci Mahallesi	Hacı Abdurrahman	1138.61 (Aynı belgede iki kayıt)	1115 (Aynı yılda iki kayıt)
Cami-i Şerif	Mağribli Mahallesi			Şaban 1116
Hacı Hasan Mescidi	Kuşadası		1138.61, 1112.74	Muharrem 1116, 1136, 1155
Ali İmam Mescidi	Timurci/ Mahallesi	Ali İmam	1138.61	1116
Tuvalet/ Kenif (1135 tarihli inşaat)	Kuşadası Kale içi		1119.136, 1109.68, 1114.17	1135, 1137, Şaban 1143, Cemâziyelevvel 1185
Aydınoğlu İsa Bey Camii	İne Köyü	İsa Bey	1119.136, 1112.74	Ramazan 1135, 1157
İbrahim Efendi Cami-i Atik	Kuşadası varoşu Cami-i Atik Mahallesi	Hacı İbrahim Efendi	1119.136, 1109.68, 1112.74, 1106.27, 1115.16, 1111.58, 1113.38, 551.104, 552.39a,	1 Şevval 1136, Şevval 1143, Muharrem 1144, Cemâziyelevvel 1156, Rebûlâhîr 1157, 1168, 1169, Rebûlelevvel 1188, 1190, Zilhicce 1190, 1190, Safer

ÇÜTAD
Haziran 2022

Hurûfât Defterlerinde Kuşadası Kazası
(1045/1636-1250/1835)

			554.34, 555.55, 556.32, 557.55	1191, Rebülevvel 1191, 1199, Safer 1200, Cemâziyelevvel120 2, 1204, 30 Receb 1204, 17 Cemâziyelâhir 1213, Rebülevvel 1225, Rebülevvel 1226, Zilhicce 1233, Rebülâhir 1241, Rebülâhir 1242, Şaban 1247
Şadırvan	Cami-i Atik Mahallesi İbrahim Efendi Cami Avlusu		555.55	Ramazan 1227
Dershâne	Cami-i Atik Mahallesi İbrahim Efendi Cami Avlusu	Hayır sahiplerinden Mehmed oğlu Ali	555.55, 556.32	Ramazan 1227, Safer 1241
İbrahim Efendi Cami-i Cedid		İbrahim Efendi	1111.58, 555.55	1190, Zilhicce 1230, Receb 1231
Hacı Mehmed Cami	Timurci/ Demirci Mahallesi	Tekfurdağ- lı (Tekirdağlı) Hacı Mehmed	1119.136, 1108.37, 1114.17, 1115.16, 551.104	1136, Şevval 1175, Cemâziyelâhir 1185, Zilkade 1188, Şevval 1204, 30 Receb 1204
Hacı Halil Cami	Kuşadası Bergos Köyü		1119.136, 1109.68, 1106.27, 1111.58, 557.55	Rebülâhir 1137, 1145, 1168, Zilkade 1191, 1248
Hacı Mahmud Mescidi	Türkmen Mahallesi	Hacı Mahmud	1091.105, 1109.68	1 Muharrem 1138, 1143
Hasan Halife Mescidi	Kuşadası Caferler Köyü	Hasan Halife	1091.105	1138
Hacı Mustafa Cami	Türkmen Mahallesi	Hacı Mustafa	1091.105	Cemâziyelâhir 1138
Hacı Şah Nazır Camii	Türkmen Mahallesi		1091.105	Cemâziyelâhir 1141
Kızıl Mescid	Çakallı Köyü Kadı Mahallesi		1139.118	Şaban 1141
Cami	Kuşadası	Mehmed	1109.68	Cemâziyelevvel

ÇÜTAD
Haziran 2022

Hurûfât Defterlerinde Kuşadası Kazası
(1045/1636-1250/1835)

		Ali	1144	
Hacı Mustafa / Alaca-mescid Camii	Alaca-mescid Mahallesi	Hacı İbrahim'in oğlu Hacı Mustafa	1109.68,	Cemâziyelâhir
			1108.37,	1144, Şaban 1175,
			1113.38,	Rebûlevvel 1178,
			553.49,	Cemâziyelevvel
			554.34,	1178,
			554.34,	Cemâziyelâhir
555.55,	1199, Zilkade 1199,			
557.55	Cemâziyelâhir			
			1201, 1218, 1224,	
			Rebûlâhir 1226,	
			Receb 1226,	
			Cemâziyelevvel	
			1230, Rebûlevvel	
			1245	
Girtili Camii	Kuşadası		1112.74	Şaban 1155
Mescid	Hacı Osman Mahallesi		1112.74	Rebûlevvel 1156
Maslak	Türkmen Mahallesi yakınında, deniz kenarında	Debbâğ Hacı Ahmed	1112.74	1156
Hacı Mehmed Muallim-hânesi	Kuşadası'n a tabi Cumalı Köyü		1112.74	1156
Ahmed Efendi Mescidi	Türkmen Mahallesi	Ahmed Efendi	1112.74,	1156, 1190
			1111.58	
Ali Ağa Camii	Naibli Köyü (Kasım Paşa Vakfı)	Ali Ağa	1106.27	Cemâziyelevvel
				1168, 1233
Hacı Mustafa Camii	Kuşadası	Tekfurdağ- lı Hacı Mustafa	1112.74	1155
Hacı İbrahim Mescidi	Çanlı Köyü Kadı Mahallesi		1108.37	Receb 1177
Çeşme	Kuşadası Değirmen- dere Mevkii	Hacı Abdül- kerim Ağa	1108.37	Şevval 1177
Keskin-zâde Hacı Mehmed Cami-i Kebîri	Kuşadası		1125.27	Rebûlâhir 1182
Çeşme	Kuşadası Gümrüğü bitişiginde	Hüseyin'in oğlu Hasan Bey	1125.27,	Receb 1182, Receb
			1113.38	1201

ÇÜTAD
Haziran 2022

Hurûfât Defterlerinde Kuşadası Kazası
(1045/1636-1250/1835)

Çeşme	Kuşadası varoşunda deniz kenarında	Hasan Bey	1125.27	Zilkade 1182
Abdülkerim Mescidi	Kuşadası Kale dışı	Hacı Abdülkerim	1114.17, 553.49, 554.34	Cemâziyelevvel 1184, 1221, 1223, 1224
Cami	Kuşadası'n a tabi Balatcık Köyü		1111.58, 553.49, 556.32	1190, Zilkade 1191, 1223, Zilkade 1239
Burgaz Köyü camii	Kuşadası Burgaz Köyü		1111.58, 553.49, 557.55	1190, 1223, Muharrem 1245
Medrese	Kuşadası	Hatice Hanım	1111.58, 553.49	1190, 1218
Yağhâne	Kuşadası Kale içi	Hatice Hatun	1111.58, 555.55	1190, Zilhicce 1230
Dükkân (2 adet)	Kuşadası Kale içi	Hatice Hatun	1111.58	1190
İbrahim Ağa Dershanesi	Kuşadası Kale içi		1111.58, 1113.38	Safer 1191, Rebülevvel 1200
Mescid	Timurci/Demirci Hasan Mahallesi	Hacı Mehmed	1111.58, 552.39a	Şaban 1191, 21 Rebülevvel 1222
Hücerat/ Talebe Hücreleri	Alaca-mescid Mahallesi Hacı Mustafa Camii Avlusunda		1111.58, 553.49	1191, 1223
İbrahim Ağa Camii	Cami-i Cedid Mahallesi	Hacı Halil'in oğlu Hacı İbrahim Ağa	1113.38	Receb 1202
Hacı Mustafa Mescidi	KuşadasıM üytâb/ Moytâb Mahallesi	Hacı Mustafa	551.104, 555.55	1205, Rebüilâhir 1228
Akça/Ak Çeşme	Kuşadası	Hayır sahiplerinden Ekmekçi-oğlu Hacı Memiş	552.39a	Zilhicce 1210, 1217
Mescid	Kuşadası Boyalı Mahallesi		553.49, 554.34, 557.55	1221, 1224, Zilhicce 1249
Mescid	Gümrük civarı	Hüseyin Ağa	553.49	1221

Mescid	Türkmen Mahallesi	Murat Ali	554.34, 555.55	1225, Şaban 1232
Hacı Mustafa Mescidi (Hacı Mustafa Camii) (Hasan Efendi Camii)	Kuşadası Kuyumcu Köyü	Onarım yaptıran: Hasan Efendi (1227) Yerine yeniden cami yaptıran: Hasan Efendi (Zilkade 1246)	1125.27, 555.55, 557.55	Receb 1182, Zilhicce 1227, Zilkade 1246
Eski Köprü (Atık Cısr)	Timurci/ Demirci Mahallesi		111.58, 555.55	1190, Zilhicce 1230
Köprü	Yalı Cıvarı		555.55	Zilhicce 1230
Mescid	Kuşadası Dizdar Mahallesi		555.55	Ramazan 1232

Tablo 2: Kuşadası Kazası Hurufat Defterlerinde Geçen Atamalar (Görevler ve Ücretler).

Görev	Yevmî Ücret	Atama Tarihi	Görev Yeri
Kâtib		1045	Recep Paşa Evkafı
Mütevelli		Cemâziyelâhir 1102	Hanım Hatun Camii Şadırvan suyu
Müezzîn		Cemâziyelevvel 1102	Türkmen Mahallesi Abdülaziz Mescidi
Dersiâm		Şaban 1102	Türkmen Mahallesi'ndeki Buk'a
Zaviyedâr		1102 Zaviyesi
Müezzîn	1 Akçe	1102	Çanlı Köyü Mustafa Çavuş Camii
Kayım	½ Akçe	Şaban 1108	Dağ Mahallesi Halime Hatun Mescidi
Kayım		Zilkade 1108	Receb Paşa Camii
İmam		1111	Cedîd Mahallesi Hacı İbrahim Camii
Nâzır		1111	Kuşadası'nda Şeyh Taceddin Vakfı
Müezzîn	1 Akçe	Ramazan 1111	Halime Hatun Mescidi
Kayım	½ Akçe	1111	Halime Hatun Mescidi
İmam	1 Akçe	Zilkade 1111	Mağribli Mahallesi Seyyid Eyyüb Çelebi Mescidi
İmam	½ Akçe	Zilkade 1111	Türkmen Mahallesi Hacı Mehmed Mescidi
Dersiâm	½ Akçe	1111	Hanım Hatun Camii

Kayıym	Hasbi	Zilhicce 1111	Öküz Mehmed Paşa Hanı Mescidi
Şeyh		Muharrem 1112	Hatice Hanım Camii (Cuma günleri)
Hâfız-ı Kütüb	½ Akçe	Cemâziyelevvel 1113	Hatice Hanım Camii
Kayıym	1 Akçe	Ramazan 1113	Hackî (?) Köyü Hacı Mehmed Mescidi
Muallim	½ Akçe	Ramazan 1113	Kuşadası varoşunda Hacı Mustafa Muallimhânesi
Cüzhân	2 Akçe	Ramazan 1113	Öküz Mehmed Paşa Camii
Muallim		1113	Süleyman Ağa Muallimhânesi
Muallim	1 Akçe	1113	Hacı Hasan Mahallesi'nde Muallimhâne
Vâiz	2 Akçe	Zilkade 1114	Alacamescid Mahallesi Hatice Hatun Mescidi
Muallim	½ Akçe	1115	Kale içi Dağ Mahallesi Halime Mescidi'nde Hirmende/Harmanda Mektebi
İmam	1 Akçe	1115	Hacı Hasan Mahallesi Hacı Hasan camii
Muallim		1115	Hacı Hasan Camii Muallimhânesi
İmam	½ Akçe	1115	Demirci Mahallesi Hacı Abdurrahman Mescidi
Kayıym	Hasbi	Şevval 1115	Türkmen Mahallesi Şatır Hacı Mustafa Camii
Müremmim	½ Akçe	1115	Kuşadası varoşunda Hacı Abdurrahman Camii
İmam	½ Akçe	Şaban 1116	Mağribli Mahallesi'ndeki Cami
Kayıym		Şaban 1116	Mağribli Mahallesi Seyyid Eyyüb'un tamir ettirdiği Mescid
Sıbyan Muallimi		Muharrem 1116	Hacı Hasan Mescidi
Vâiz	2 Akçe	Safer 1116	Alacamescid Mahallesi Hacı Hatice Hanım Camii (Cuma günleri)
Minare Kandilcisi		1116	Hacı Mustafa Camii
İmam		1116	Demirci Mahallesi Ali İmam Mescidi
Ehli Hiref Yiğitbaşlığı		Ramazan 1135	
İmam	6 Akçe	1135	Hatice Hanım Camii
Vâiz		Zilhicce 1135	Mehmed Paşa Camii
Naathân/Na't-hân	6 Akçe	Cemâziyelevvel 1136	Öküz Mehmed Paşa Camii
Mütevelli	2 Akçe	1136	Hanım Camii'ndeki şadırvan
Kâtib		1137	Sürnek Suyu Su Vakfı
Mütevelli		1137	Hatice Hanım Camii Evkafı
Hatib		Rebülâhîr 1137	Bergos Köyü Camii
Çerağdâr		Ramazan 1137	Recep Paşa Camii

(Temizlik)	5 Akçe	Cemâziyelevvel 1137	Kale içindeki keniflerin temizliği
İmam	1 Akçe	1 Muharrem 1138	Türkmen Mahallesi Hacı Mahmud Mescidi
Çerağdâr		Rebûilevvel 1138	Receb Paşa Camii
İmam	½ Akçe	1138	Çağferler Köyü Hasan Halife Mescidi
Devirhân	1 Akçe	1138	Hacı Hatice Hanım Camii
Mütevelli	1 Akçe	Cemâziyelâhir 1138	Türkmen Mahallesi Hacı Mustafa Camii minare kandilleri ve diğer aydınlatmalara ilişkin tamir ve terminine vakfedilen paranın harcanması
Ferrâş	½ Akçe	1138	Türkmen Mahallesi'nde cami avlusunu ve kenif temizliği
Cüzhân	3 Akçe	Cemâziyelâhir 1141	Türkmen Mahallesi Hacı Şah Nâzır Camii (Cuma günleri)
İmâmet (İmam)	3 Akçe	Cemâziyelâhir 1143	Cami-i Cedid Mahallesi Hacı İbrahim Camii
(Temizlik)	5 Akçe	Şaban 1143	Kale içindeki keniflerin temizliği
Naathân/Na't -hân		1143	Öküz Mehmed Paşa Camii
İmam	1 Akçe	1143	Türkmen Mahallesi Hacı Mahmud Mescidi
Kayım	½ Akçe	1143	Türkmen Mahallesi Şatır Hacı Mustafa Camii
Şeyhu'l- Kurra	1 Akçe	1143	Öküz Mehmed Paşa Camii
Hatîb	8 Akçe	1143	Receb Paşa Camii
Vâiz	1 Akçe	1143	Cami-i Atik Mahallesi İbrahim Efendi Camii (Salı günleri)
İmam	6 Akçe	1143	Hatice Hatun Camii
Duâhân	3 Akçe	1143	Türkmen Mahallesi Hacı Şatır Camii
Vâiz	3 Akçe	1143	Öküz Mehmed Paşa Camii (Pazartesi günleri sabah namazı sonrası)
Hatîb	4 Akçe	Zilkade 1143	Hacı Mustafa Camii
Mütevelli	3 Akçe	1143	Öküz Mehmed Paşa Camii etrafındaki medrese odalarındaki talebelere yönelik
Hatîb	1 Akçe	1145	Bergos Köyü Camii
Mütevelli	2 Akçe	1145	Alacamescîd Mahallesi Hatice Hanım Camii avlusundaki Hacı Mustafa Şadırvanı için
Minare ,Kandilcisi	1 Akçe	1145	Hatice Hanım Camii
Mütevelli		Muharrem 1155	Hatice Hanım Camii Evkafı
İmâmet	2 Akçe	Rebûilevvel 1155	Hatice Hanım Camii
Müezzîn	½ Akçe	1155	Tekfurdağlı Hacı Mustafa Camii
Kayım		Rebûilâhir 1155	Hacı Seferoğlu Hacı Ali'nin,

			Öküz Mehmed Paşa Camii bitişiginde yaptırdığı kapının tamir işleri
İmamet	3 Akçe	1155	Cami-i Cedid Mahallesi Hacı İbrahim Camii
Kayyım		Şaban 1155	Giritli Camii
Aşırhân	2 Akçe	Rebûlevvel 1156	Çanlı Köyü Mustafa Çavuş Camii
Hâfiz-ı Kütüb		1156	Kuşadası'nda ulemaya meşruta kitaplar için
Sıbyan Muallimi	2 Akçe	1156	Cumalı Köyü Hacı Mehmed Muallimhânesi
Mütevelli		Zilhicce 1156	Receb Paşa Camii Şadırvanı
Mütevelli		Muharrem 1157	Kuşadası ve Ayaslug Kasabası içinde Yusuf Bey Evkafı
Nâib		1157	Kuşadası İne Köyü'nde Aydınoglu İsa Bey Camii Vakfı ile zevcesi Azize Hatun Vakfı
Saka	2 Akçe	1157	Kuşadası Deniz kenarında Debbağ Hacı Ahmed maslağı
Mütevelli		1157	Ahmed Efendi Mescidi aydınlatma işi
Hatib		Cemâziyelevvel 1168	Naibli Köyü Ali Ağa Camii
Ta'rifhân		Cemâziyelâhir 1168	Alacamescid Mahallesi Hacı Hatice Hanım Camii
Hatib	6 Akçe	Receb 1168	Receb Paşa Camii
Devirhân	2 Akçe	1168	Alacamescid Mahallesi Hatice Hatun Camii
İmamlık		1168	Kuşadası kalelerinden derya içindeburçta sakin neferatın teravîh namazları için
Müderris		1168	İbrahim Efendi Camii hücrelerinde ders okutmak üzere
Mezbekeleş		1168	Kuşadası Kalesi'nin kale kapısı deniz kenarında halkın çöp döktüğü yerin temizlenmesi
Kandilci		Ramazan 1168	Hatice Hanım Camii
Ferrâş		Muharrem 1169	Türkmen Mahallesi'ndeki cami avlusunu ve kenifi
İmam	10Akçe	Rebûlevvel 1169	Alacamescid Mahallesi Hatice Hanım Camii
Ferrâş		1169	Kuşadası Kalesi'nin kara tarafına bakan kapısından dışarı atılan mezbeleliğinin temizliği
Mütevelli	10Akçe	Safer 1175	Kuşadası Ayaslug içindeki Yusuf Bey Evkafı
Hatib	2 Akçe	Şevval 1175	Tekfurdağlı Hacı Mehmed Camii
İmam-ı Sâni	½ Akçe		Alacamescid Mahallesi Hatice Hanım Camii
İmam		1177	Kuşadası Kalesi'nde liman ağzında derya içinde burçta sakin neferatın teravîh namazı için

ÇÜTAD
Haziran 2022

Hurûfât Defterlerinde Kuşadası Kazası
(1045/1636-1250/1835)

Aşırhân	½ Akçe	1177	Çanlı Köyü Mustafa Çavuş Camii
Mütevelli		Şevval 1177	Değirmenderesi Mevkii Hacı Abdülkerim Ağa Çeşmesi
İmam	1 Akçe	Rebülevvel 1178	Alacamescid Mahallesi Hacı Mustafa Camii
İmam	2 Akçe	1178	Hacı Mustafa Camii
Hatîb	4 Akçe	1178	Hacı Mustafa Camii
Mütevelli	10Akçe	Receb 1178	Öküz Mehmed Paşa Camii Evkaf-ı Nukûd
İmam	1 Akçe	1178	Alacamescid Mahallesi Hacı Mustafa Camii
Hatîb	4 Akçe	1178	Alacamescid Mahallesi Hacı Mustafa Camii
Nâzır	6 Akçe	Rebüülâhir 1182	Keskinzade Hacı Mehmed Camii Kebir bitişiğinde bina ve birkaç cami için aydınlatma ve tamirata vakfedilen evkaf için
Minare Kandilcisi	1 Akçe	Şevval 1183	Türkmen Mahallesi Şatır Hacı Mustafa Camii
Kennâfe		Cemâziyelevvel 1185	Öküz Mehmed Paşa Camii yakınındaki kenifler
Hatîb	2 Akçe	Şevval 1188	Hacı İbrahim Camii
İmam	½ Akçe	Zilkade 1188	Demirci Mahallesi Hacı Mehmed Mescidi
Kâtîb	10Akçe	1189	Hatice Hanım Camii'nin tamirat ve öteki giderleri için
Hatîb	2 Akçe	Safer 1188	Hacı İbrahim Camii
Hatîb	6 Akçe	Şaban 1203	Vezir-i Azam Receb Paşa Camii
Sıbyan Muallimi		Rebüülâhir 1186	Cami-i Atik Mahallesi Hacı Mustafa Mektebi
İmam	10Akçe	1181	Kale dışında Hacı Hatice Hanım Camii
Vakıf Mütevellisi	10Akçe	1181	Öküz Mehmed Paşa Evkafı
Müezzîn	2 Akçe	1181	Kale içinde Hatice Hanım Camii
Vâiz		Cemâziyelevvel 1188	Demirci Mahallesi Tekfurdağlı Hacı Mehmet C.
Vakıf Mütevellisi		Rebülevvel 1179	Hatice Hatun Evkafı
Hatîb	½ Akçe	1179	Hacı Şatır Camii
İmam	1 Akçe	Safer 1189	Ahmed Efendi Mescidi
Nâsîh ve Vâiz		Şevval 1203	Öküz Mehmed Paşa Camii
Ferrâş		Şaban 1191	Kuşadası Kalesi Zindan Burcu civarı temizliği
Mütevelli		Zilhicce 1193	Abdülaziz Mescidi tamir, vesair işler
Mütevelli	2 Akçe	Cemâziyelâhir 1189	Alacamescid Mahallesi Hatice Hanım Camii avlusundaki Hacı Mustafa Şadırvanı
Ta'rîfhân	2 Akçe	Safer 1190	Hatice Hanım Camii

ÇÜTAD
Haziran 2022

Hurûfât Defterlerinde Kuşadası Kazası
(1045/1636-1250/1835)

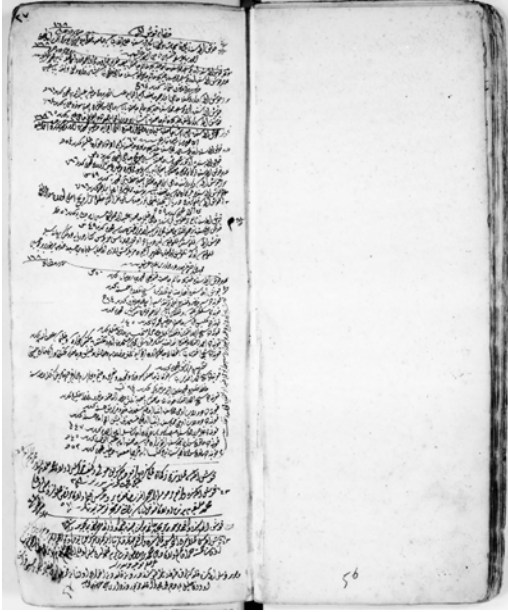
Mütevelli	½ Akçe	1190	İbrahim Efendi Camii'nin yenilenmesi, Demirci Mahallesi Atik Cısrın (Eski Köprü) tamiri ve diğer giderler ile bazı camilerin kandilleri için
Mütevelli		1190	Ahmed Efendi Mescidi'nin tamir ve aydınlatmasına ilişkin vakfedilen birkaç dükkân için
Cuma Vâizliği	10Akçe	1190	Cami-i Atik Mahallesi İbrahim Efendi Camii
Muhammedi ye Okuyucuları			Öküz Mehmed Paşa Camii, mübarek gün ve gecelerde
Kâtib	10Akçe	1199	Hatice Hanım Vakfı
Kayım	Hasbi	Cemâziyelâhir 1199	Hacı İbrahimzâde Hacı Mustafa Camii
Vâiz		1199	Öküz Mehmed Paşa Camii
Kayım	Hasbi	Safer 1201	Kuşadası varoşunda İbrahim Efendi Camii
Kâtib	10Akçe	Rebûlâhir 1201	Hatice Hanım Camii Vakfı
Müezzin	Hasbi	Cemâziyelâhir 1201	Hacı İbrahimzâde Hacı Mustafa Camii
Mütevelli		Receb 1201	Kuşadası gümrüğü bitişiğinde Hasanbey oğlu Hüseyin Çeşmesi tamiri
Müezzin	Hasbi	Cemâziyelevvel 1202	Kuşadası varoşunda İbrahim Efendi Camii
Vâiz		Receb 1202	Cami-i Cedid Mahallesi Hacı Halilzâde Hacı İbrahim Ağa Camii, cuma günleri
Hatib	½ Akçe	1203	Hacı Şatır Camii
İmam	2 Akçe	Şevval 1203	Dağ Mahallesi Halime Hatun Mescidi
Müezzin	5 Akçe	Şaban 1203	Alacamescid Mahallesi Hatice Hanım Camii
Vâiz Müderris	10Akçe	30 Receb 1204	Cami-i Atik Mahallesi İbrahim Efendi Camii
İmam	½ Akçe	Şevval 1204	Demirci Mahallesi Hacı Mehmed Mescidi
Mütevelli	2 Akçe	1204	Alacamescid Mahallesi Hatice Hanım Şasırvanı
Vâiz Müderris	10Akçe	17 Cemâziyelâhir 1213	Cami-i Atik Mahallesi İbrahim Efendi Camii
Müezzin	5 Akçe	1217	Kuşadası varoşunda Hatice Hanım Camii
Hatib	2 Akçe	1222	Kuşadası varoşunda Hacı İbrahim Camii
İmam	1 Akçe	21 Rebûlelevvel 1222	Demirci Mahallesi Hacı Mehmed Mescidi
Pasbanbaşı		Safer 1217	Kuşada Kazası Kalesi'nin çarşısı
Müderris	Hasbi	1217	Hatice Hanım Medresesi
İmam	1 Akçe	Zilkade 1217	Alacamescid Mahallesi Hacı

ÇÜTAD
Haziran 2022

Hurûfât Defterlerinde Kuşadası Kazası
(1045/1636-1250/1835)

			İbrahim'in oğlu Hacı Mustafa Camii
Hatib	4 Akçe	Zilkade 1217	Alacamescid Mahallesi Hacı İbrahim'in oğlu Hacı Mustafa Camii
İmam	2 Akçe	Şaban 1218	Dağ Mahallesi Halime Hatun Mescidi
Hatib	1 Akçe	Rebûilevvel 1223	Burgaz Köyü Camii
İmam	10Akçe	Muharrem 1224	Kuşadası kale dışında Hatice Hatun Camii
Vâiz	10Akçe	Rebûilevvel 1225	Cami-i Atik Mahallesi İbrahim Efendi Camii
Vâiz Müderris	10Akçe	Zilhicce 1233	Cami-i Atik Mahallesi İbrahim Efendi Camii
Hatib	½ Akçe	Rebûilâhîr 1232	Hacı Şatır Camii
İmam	1 Akçe	Ramazan 1232	Dizdar Mahallesi Mescidi
İmam	2 Akçe	Rebûilevvel 1239	Dağ Mahallesi Halime Hatun Mescidi
İmam	10Akçe	Rebûilâhîr 1239	Kuşadası kale dışında Hatice Hatun Camii
İmam	2 Akçe	Muharrem 1245	Bergos Köyü
İmam	1 Akçe	Rebûilevvel 1245	Alacamescid Mahallesi Hacı İbrahim'in oğlu Hacı Mustafa Camii
Vâiz Müderris	10Akçe	Şaban 1247	Cami-i Atik Mahallesi İbrahim Efendi Camii
Hatib	6 Akçe	Safer 1248	Receb Paşa Camii
İmam	2 Akçe	1248	Bergos Hacı Halil Camii
Hatib	½ Akçe	Safer 1249	Hacı Şatır Camii

BELGE ÖRNEĞİ: VGMA, HD, Kuşadası Kazası



1106.27

Kaza-i Kuşadası

Müteveffa

Şehr-i Cumadelula sene 168

Kuşadası'na tabi Kasım Paşa Vakfı Naili Karyesi'nde Ali Ağa binası camide hitabet ciheti bundan akdem imam olan Ahmed bin Yusuf'a hasbi naibi Ahmed arzıyla.

Şehr-i Cumadelahire sene 168.

Kuşadası'nda Alacamescid Mahallesi'nde Hacı Hadice Hanım Camii'nde ba-muayyene tarifhan Hacı İbrahim fevt İsmail naibi Mehmed arzıyla.

Kuşadası'nda Alacamescid Mahallesi'nde Hacı Hadice Hanım Camii havlısında Hacı Mustafa binası şadırvan vakfı tevliyetine babası Hasan kasr-ı yedinden mutasarrıf Numan'a tecdid. C sene 64.

Kuşadası varoşunda Hacı İbrahim Camii'nde iki akçe ile İsa kasrıyedinden hatib Abdullah bin Mehmed'e tecdid Z 61

Kuşadası'nda Alacamescid Mahallesi'nde Hacı Hadice Hanım Camii'nde babası Hacı Hasan mahlulünden ba-muayyene müezzinz Ali'ye teccid Ra 64.

Kuşadası varoşunda Hadice Hanım Camii'nde ba-işaret dört akçe ile cum'ada vaiz Hacı Ali'ye teccid. 65.

Şehr-i Receb sene 168.

Kuşadası'nda Receb Paşa Camii'nde Süleyman bin Mustafa ferağından altı akçe ile hatib Mehmed bin Ahmed kasr-ı yedinden Ahmed Halife ibn Mehmed'e ba-berat fariğ buyuruldu. R 67.

Kuşadası'nda Alacamescid Mahallesi'nde Hadice Hatun Camii'nde iki akçe devirhan Halil'e teccid. Z 54.

Kuşadası'nda Öküz Mehmed Paşa Camii'nde hasbi mumcu Hacı Ahmed'e teccid. S.

Kuşadası'nda Türkman Mahallesi Camii'nde ba-muayyene babası Yusuf mahlulünden hatib ve mütevellî olan Mehmed'e teccid. N 66.

Kuşadası'nda varoşunda Hacı İbrahim Camii'nin ba-muayyene hitabeti Mehmed'e teccid. Ş. 49

Kuşadası'nda Türkman Mahallesi Camii'nde babası Yusuf mahlulünden imam İbrahim'e teccid. N 66.

Kuşadası kal'alarından derya içinde mebni bureca sakin neferatın salat-ı teravih imamı olan Hacı Mustafa bin El-Hac Mehmed'e teccid. C 59.

Kuşadası'na tabi Bergos Karyesi'nde Hacı Halil Camii'nde Abdullah mahlulünden hasbi imam Veli'ye teccid. Za 51.

Kuşadası'nda İbrahim Efendi Camii'nde Ahmed ferağından müderrisi Mehmed'e teccid Ş. 49

Kuşadası kal'asının kal'a kapusu leb-i deryada olub cümle nas mezbelesi kenar-ı deryaya dökmek behanesiyle kal'a kapusu önu de telvis olmağın tathir için mezbele-keş lazım olmağın Süleyman bin Hüseyin'e hizmet-i mezbur ber-vech-i hasbi müceddeden kal'a-i mezbur dizdarı Ali arzıyla buyuruldu.

Şehr-i Ramazan sene 168.

Kuşadası'nda Hadice Hanım Camii'nde kandilci Mehmed bin Ramazan'a teccid. S 50.

Kuşadası'nda ehl-i sanayi üzerlerine şeyh olan Hasan'a teccid

Şehr-i Muharremü'lharam sene 69.

Kuşadası mahallatından Türkman mahallesi'nde vaki cami-i şerif havlı ve kenif ferraşı olan Mehmed Halife'nin atik beratu teccid buyuruldu. C. 38

Kuşadası'nda vaki merhum İbrahim Efendi Camii'nde ber-vech-i hasbi kayyım olan Murtaza mahlulünden sulbi oğlu Mehmed Halife'ye yedinde olan müteveffa babası beratu muccebince tevcih buyuruldu. R. 57

Şehr-i Safertü'lhayr sene 61

Kuşadası'nda vaki merhume Hadice Hanım Camii'nde ba-
muayyene kayyım olan Mustafa'ya teccid. Ra sene 1160

Kuşadası mahallatından Alacamescid Mahallesi'nde vaki Hadice Hanım bina eylediği cami-i şerifde yevmi on akçe ile evkat-ı hamsede imam olan Hacı Mehmed bin Mustafa fevt yerine mahlulünden sulbi oğlu İbrahim Halife'ye naibi Hafız İbrahim Efendi arzıyla tevcih buyuruldu.

Kuşadası'nda kal'asının kara tarafına nazır kapusundan derun-ı kal'adan ihraç olunan mezbeleleri tathir için hasbi ferraş olan Halil bin Hacı Mehmed müceddeden kal'a-i mezbur dizdarı Ali arzıyla tevcih.

Makale Künyesi (Araştırma): Özcan, H. (2022). Osmanlı Devleti Yenileşme Çabalarının Atatürk'ün Eğitime ve Türk Dünyası Cedit Hareketine Katkısı. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 247-296.

<https://doi.org/10.32321/cutad.1071160>

OSMANLI DEVLETİ YENİLEŞME ÇABALARININ ATATÜRK'ÜN EĞİTİMİNE VE TÜRK DÜNYASI CEDİT HAREKETİNE KATKISI

Halil ÖZCAN¹

ÖZET

“Yeni” anlamında kullanılan cedit ve “yenilikçi” anlamına gelen “ceditçilik” kavramı, medrese eğitiminin bozulmasının tespitiyle literatürde kullanılmaya başlandı. Bozulmanın eğitimde başlayıp toplumun bütününe yayılacağı bilindiği için eğitimden başlayacak yeniliğin, devletin ve toplum hayatının tamamını düzeltereceği düşünüldü. Ancak bozulmanın sebebi olduğu bilinen medreseler, her alanda olduğu gibi eğitimdeki otoritesini de kaybetmek istemedi. Yenilikçiler de mektepleri medreselerin etkisinden kurtararak yeni usul, yöntem ve araçlarla eğitim yapabilmek için çareler aramaya başladılar. Bu arayışların sonucunda eskiyen ya da kendisini yenileyemediği için işlevsiz kalan medrese eğitimine çözüm bulmak amacıyla Osmanlı Devleti'nde önce askeri alanda ve okullarda Batılı tarzda yenileşme çabaları başladı. Bu çabalar, Tanzimat Devri ile birlikte sivil okul ve kurumlarda devam etti. Bu süreçte doğan Atatürk, yeni usulde eğitim veren okullarda yetişti. Türk dünyasında ise Rusya, Avrupa ve Osmanlı Devletindeki yenileşme tecrübeleri ile çareler arandı. Osmanlı ve Rusya coğrafyasındaki Türklerin amacı Avrupa'da başlayan Rönesans, reform ve aydınlanmanın temelinde modern toplum olabilmektir.

Anahtar kelimeler: Osmanlı Devleti, cedit hareketi, Atatürk, eğitim, Gaspıralı İsmail Bey.

¹ Başkent Üniversitesi, Atatürk İlkeleri Uygulama ve Araştırma Merkezi,
Doç. Dr. hozcan@baskent.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0002-6294-2576>

THE CONTRIBUTION OF THE OTTOMAN STATE RENEWAL EFFORT TO ATATÜRK'S EDUCATION AND THE TURKISH WORLD JEDIT MOVEMENT

ABSTRACT

The concept of *jadid*, which means "new", and "*jaditcilik*", which means "innovative", started to be used in the literature with the detection of the deterioration of *madrasah* education. Since it was known that the deterioration would start in education and spread to the whole society, it was thought that the innovation that would start in education would improve the entire state and social life. However, the *madrasahs*, which are known to be the cause of deterioration, did not want to lose their authority in education as in every field. Innovators, on the other hand, started to look for solutions in order to save schools from the influence of *madrasahs* and to provide education with new methods, techniques and tools. In order to find a solution to the *madrasah* education, which became outdated or dysfunctional because it could not renew itself as a result of these searches, the Ottoman Empire first started to renovate the military field and schools in a Western style. These efforts continued with the Tanzimat Era in civilian schools and institutions. Atatürk, who was born in this process, was brought up in schools that gave education in the new style. In the Turkish world, solutions were sought with the experience of innovation in Russia, Europe and the Ottoman Empire. The aim of the Turks in the Ottoman and Russian geography was to become a modern society on the basis of the Renaissance, reform and enlightenment that started in Europe.

Keywords: Ottoman State, *jadid* movement, Atatürk, education, İsmail Bey of Gaspıra.

GİRİŞ

Yenileşme ya da *ceditçilik* kavramı Osmanlı Devleti ve Türk dünyasında (Rusya ve Çin egemenliğinde yaşayan Türklerin bulunduğu coğrafya), eğitim başta olmak üzere toplumsal geri kalmışlığa, Batı tarzında çareler aranması girişimi olarak ortaya çıktı. Osmanlı Devleti ve Türk dünyasında *ceditçiliğin* çıkış yeri ve tanımı konusunda tam bir görüş birliği bulunmamaktadır. İslâm Ansiklopedisi *ceditçiliği* Rusyalı Müslüman coğrafyasında ilköğretimdeki yenilik olarak sınırlamaktadır.² Maraş ise İdil-Ural

² Rusyalı Müslümanların usûl-i kadim denilen yöntemle XIX. yüzyılın sonlarına kadar, ilköğretimi şehirlerde, medrese çatısı altında, köylerde ise camilerin yanında bulunan mekteplerde geleneksel yöntemlerle (okuma yazma, ilmiyel bilgisi ve Kur'an'dan bazı surelerin öğretilmesi gibi) sürdürülmesidir. Bu geleneksel yöntemle karşı çıkanlar, usûl-i *cedid* adıyla batıdaki eğitim sistemini savundu (*İslâm Ansiklopedisi*, 1993, s. 211).

bölgesinde³ başlayan ceditçiliği zaman ve içerik açısından genişletmektedir.⁴ İdil-Uralı yazar Abdullah Battal Taymas ise, usûl-i cedit'i, "19. yüzyılın sonlarında bir Türk maarif-kültür akımından başka bir şey olmayan ilkokulları islah davranışı" olarak tanımlarken; Akyüz, usûl-i cedit'i tüm öğretim kademelerinde yeni öğretim yöntemleriyle genişletmektedir (Arslan, 2016, s. 10). Akyüz'e göre usûl-i cedit kavramı, Tanzimat sonlarından itibaren yaygın olarak ilköğretim alanındaki gelişmeleri ifade etmek için kullanılsa da bu kavram ilköğretimle sınırlamak doğru olmaz. Çünkü rüşdiyelerdeki yenilikler ilköğretimden daha öncedir ve bunlar (Osmanlı'da) usûl-i cedit hareketinin başlangıcıdır (Arslan, 2016, s. 10).

Kılıoğlu da (2019, s. 65-68) Rusyalı Müslüman Türklerinin 19. yüzyıl sonlarında eğitim ve kültür alanında ortaya koydukları ceditçilik hareketinin, sanayileşmeyi gerçekleştiren Batı dünyasının değiştirici gücüne tepki olarak ortaya çıktığını açıklar. Cedit kelimesini de 1884'te İsmail Bey Gaspıralı'nın Kırım'da açtığı mektebe Usûl-i Cedit Mektepleri adını vermesiyle siyaset ve tarih literatürüne girdiğini ifade eder.⁵ Ancak Kılıoğlu, cedit hareketinin, Avrupa ile ilk temas eden Osmanlı Devleti olduğu için 18. yüzyıldan itibaren önce bu ülkede başladığını belirtir. Biz de Osmanlı Devleti'nin Avrupa'da toprağı olması, Avrupa ile deniz ve kara ticaret yollarının Osmanlı ülkesinden geçmesi, Osmanlı'nın egemenliği altında Avrupa ile ilişkilerini sürdüren uyrukların olması gibi nedenlerle ceditçilik hareketinin yenileşme, islahat ya da modernleşme adıyla, önce Osmanlı Devleti'nde başladığı kanısındayız.

Türk dünyası ve Osmanlı Devleti'nin tarihi, coğrafi ve siyasi yapılarındaki farklılık yenileşme ve islahatların uygulanmasında da

³ Bölge, Hunlar, Hazarlar, Peçenekler, Kıpçaklar (Kumanlar) ve Bulgarlar gibi Türk kavimlerinin yaşadıkları yerdir (Maraş, 2000, s.1).

⁴ Maraş'a göre, (2007, s. 569-570) İdil-Ural bölgesi aydınlarının 18. asır sonları ile 19. asır başlarından 1920'li yıllara kadar ortaya koydukları dinde ve eğitimde yenileşme düşüncesine "ceditçilik" bunun takipçilerinde de "ceditçiler" adı verildi. İsmail Bey Gaspıralı'nın çabalarıyla tüm Rusya'da gelişen eğitimde yenileşme düşüncesi de "usûl-i cedit" olarak adlandırıldı. Bolşevik Devriminden sonra büyük bir kesintiye uğrayan ceditçilik hareketi dinde yenileşme düşüncesiyle ortaya çıktı. Eş zamanlı olarak da eğitimde yenileşme fikri gündeme geldi.

⁵ Kılıoğlu'na göre ceditçilik; askerî, siyasi, kültürel ve ekonomik alanlardaki üstünlüğün kaybedilmesinin sebeplerini ortaya koymak ve buna uygun çözümler üretmek amacıyla güdüyordu. Bunun için de yeni bir eğitim sistemiyle toplumun eğitilmesi amaçlanıyordu. Ancak bu yenilik de gelenekçilerin tepkisiyle karşılaşıyordu. Bunun için inancın ve kültürün bozulmamış ilk saf haline dönerek batının izlediği aydınlanma sürecini İslam dünyasının kendi yerel ve kültürel dinamik süzgecinden geçirmesi gerekiyordu (2019, s. 65-68).

farklılıkları beraberinde getirir. Tarih, edebiyat ve eğitim literatüründe ceditçilik kavramı İsmail Bey Gaspıralı ile başlatılsa da III. Selim'in bütüncül yenileşme programının adı Nizamı Cedit'tir. 1854 doğumlu Gaspıralı'nın bu konuda somut çalışmaları 1882-1883 yıllarında başlar. Lâle Devrinden başlayan Osmanlı Devletinin yenileşme ve ıslahat çabaları, kesintiler olsa da sürebildi. Gaspıralı'nın usûl-i cediti başlattığı yıllarda Osmanlı yenileşmesi, 1881'de doğan Mustafa (Kemal Atatürk)'yı yeni usulde eğitecek tecrübeye de sahipti.

Osmanlı Devleti modernleşme çabalarını, "Usûl-i Cedit" kapsamında, ilköğretim düzeyinde, Paris'te eğitim görmüş olan Selim Sabit Efendi, Selanik'te Şemsi Efendi uyguladı. Kırım Bahçesaray'da ise "Usûl-i Cedit"i İsmail Bey Gaspıralı başlattı. Cedit hareketi, Osmanlı'da eğitim reformu, Rusyalı Müslüman Türklerde ise Rus sömürgeciliğine karşı etnik ve dini modernleşme ve uyanışın da sembolü oldu. Cedit okulları ile birlikte Osmanlı Devletinde Arapçanın, Türk dünyasında da Arapça ve Rusçanın tek öğretim dili ayrıcalığına son verildi (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 1-5).

Osmanlı yenilikçileri medrese ve kadimcilerle mücadele ederken, Türk dünyası ise Rus Çarlığı ile kendi medrese ve kadimcilerini karşısında buldu. Sonuçta, eğitim sisteminde yetersiz kalmış olan gelenekçi ders araç ve gereçleri ile öğretim içerik ve metotları yerine medrese avlusu dışında, çağdaş ve daha etkili olanakları kullanmayı ifade eden yenileşme ya da cedit hareketi ortaya çıktı. Osmanlı Devleti yenileşme hareketi, devlet içerisinde ulemanın ve onun desteklediği grupların karşı çıkmasına rağmen yine de yenilikçi devlet adamlarının çabalarıyla ve devlet gücüyle ortaya çıktı. Bu durum Osmanlı Devletinde, mektep-medrese ve yenilikçi-gelenekçi çatışmasına neden oldu.

Osmanlı Devleti Yenileşme (Ceditçilik) Çabalarında Fransız Etkisi

Osmanlı Devletinin ilişkilerinin en yoğun olduğu ülke Fransa olduğu için yenileşme hareketinde bu ülkenin önemli katkılarının olduğu söylenebilir. Osmanlı Devleti, kuruluşundan itibaren İslam dünyasının koruyuculuğunu üzerine alarak doğuda egemenlik kurarken "İslâmi cihad" anlayışı dolayısıyla batıda da hâkimiyet kurmaya başladı (Karal, 1969, s. 496-497). Egemenliğini Avrupa'ya kadar genişleten Osmanlı Devleti'nin bu kıta ile siyasi ve ticari ilişkileri, coğrafyanın da etkisiyle kesintisiz olarak sürdü. Özellikle Fransa ile Kanunî Sultan Süleyman döneminden itibaren daha yakın ilişkiler kuruldu. (İnalçık, 2010, s. 247). Böylece Batılılaşma yoluna giren ilk Müslüman devlet Osmanlı oldu (Karal, 1969, s. 496-497).

Yirmisekiz Çelebi Mehmet'i 1720'de Paris'e elçi olarak gönderen Sadrazam Nevşehirli Damat İbrahim Paşa, ondan Fransa'nın gelişmesini ve eğitimini anlayıp, uygulanabilir olan hususları bildirmesini şifahen istedi (Akyüz, 2001, s. 126). Paris Elçisi Çelebi Mehmet'in oğlu Sait Efendi ile İbrahim Müteferrika'nın Paris'te yaptıkları incelemeler matbaanın Osmanlı Devleti'ne gelmesi açısından önemli oldu. Pasarofça Barış Antlaşması öncesinde (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 28) 1716'da Rochefort adlı bir Fransız subay, Sultan III. Ahmet'e "Bâb-ı Âli Hizmetinde Bir Ecebi Askerî Mühendisler Kıtası Teşkiline Dair" on sayfadan oluşan rapor sundu (Ergün, 1990, s. 439-440).

I. Mahmut zamanında Fransa'dan Türkiye'ye sığınan Comte de Bonneval (Humbaracı Ahmet Paşa), ordunun ıslahı için 14 yıl çalışarak humbaracı⁶ sınıfı kurdu. Ayrıca Humbaracı Ahmet Paşa'nın teklifi ile 1734'te Üsküdar'da Hendeshane açıldı (Ergün, 1990, s. 440-441). III. Mustafa devrinde Fransa'da yetişen Macar soylosu Baron de Tott, Sürat Topçuları Birliğini kurduğu gibi Tophane'yi de ıslah etti. I. Abdülhamit devrinde de Sadrazam Halit Hamit Paşa, ordunun eğitimi ve teknik bakımdan ıslahı için Fransa'dan uzmanlar getirtti (Ergün, 1990, s. 439-440).

I. Abdülhamit döneminde yeniden düzenlen ve 18. yüzyıl sonuna kadar Osmanlı Devleti'nin yeni usulde eğitim veren tek yüksekokulu olan Mühendishâne-i Bahri-i Hümâyûn'un (Tekeli ve İlhan, 1999, s. 29) öğretim kadrosu Fransız uzmanlardan oluşturuldu. III. Selim'in tahta çıkmadan önce Fransa Kralı XIV. Louis ile yazıştığı ve bu ülkedeki gelişmelere ilgi duyduğu bilinmektedir (Zürhcher, 1993, s. 39). III. Selim, Nizam-ı Cedid askerî birliklerini kurarken Fransa'dan 15 uzman asker talep etti. Mektebi Tıbbiye ve Cerrahane kurulduğunda öğretim Fransızca yapıldı. 1845'te Türk eğitiminin genel yapısı Fransız örneğine göre şekillenirken Erkân-ı Harbiye Mektebi kuruldu ve Fransa'nın kurmay okulu örnek alındı. 1851'de Fransız Akademisi örnek alınarak Encümen-i Daniş kurulup yenilikler Fransız örneklerle göre yapılmaya başlandı. 1868'de Fransız etkisiyle Mekteb-i Sultani (Galatasaray Lisesi) kuruldu (Ergün, 1990, s. 440-441). 1869'da Fransız Eğitim Bakanlığı'nın tavsiyelerini de alan yeni

⁶ Humbaracı kelimesi köken olarak Farsça "hum-i paradan" (içine para konan küp) bozma olan humbara (kumbara)dan gelir. Ancak askerî terim olarak, demirden yapılmış, içine patlayıcı madde doldurulan yuvarlak bir çeşit mermiye verilen isim olarak kullanılır. Bunlar farklı ağırlık ve ebatta olduğu için el ile atılanlara "humbara-i dest" havan ile atılanlara "humbara-i kebir" denilir. Ayrıca mermiyi havan topu ile kullanan topçuya humbaracı, bunların bağlı olduğu ocağa da Humbaracı Ocağı adı verilir (Feyzioğlu, 2016, s. 142).

bir Maarif Nizamnamesi kabul edildi (Zürhcher, 1993, s. 96). Sonuç olarak, Osmanlı Devleti, 19. yüzyılda, önce askeri, sonra sivil eğitim alanında mektep-medrese yapılanmasından farklı olarak Batı dünyasının en güçlü eğitim sistemi olduğu kabul edilen Fransa okullarını model olarak aldı (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 1).

Avrupa'da Skolastik Eğitim

Bir yandan kilisenin diğer yandan da feodal yapının baskısı altında kalıplaşmış kapalı bir sistem içerisinde yaşayan Avrupa, (Kodaman, 2007, s. 12) Ortaçağ'da "ahiret" ile "öteki dünya" ekonomik ve siyasî modeli uyguladı (Berkes, 1986, s. 146). Bu modele uygun olarak da eğitim ve öğretimde Aristoteles'in kıyas mantığını egemen kıldı. Tartışma kabul etmeyen ve kilisenin saptadığı öğretilerden ibaret (Tanilli, 2000, s. 60) olan bu sistem genel olarak "skolastik", bu dönemde kilise ve manastır mekteplerinde ders veren hocalar da "skolastikçi" olarak adlandırıldı (Doğan, 1997, s. 419-420).⁷ Aynı zamanda tüm ortaçağın en hâkim felsefesi skolastik olarak anılır. Bu dönemde İslâm ve Yahudi felsefeleri panteist⁸ oldukları için anti skolastik felsefe olarak kabul edilir. Skolastikçi filozoflar, felsefeyi teolojiden ayırma bile, ortaçağ filozofları aynı zamanda teolog oldukları için felsefeyi dini açıklamak için kullandılar. Skolastikte esas olan bilinmeyen yeni bir keşif değil, hakikat olarak kabul edilen şeyleri öğrencilere kabul ettirmek (Aytaç, 2018, s. 87-88).

Avrupa'nın akıl, bilim ve gerçeklere kendisini kapatarak skolastik sistemi kabul ettiği durağan dönemde (Kodaman, 2007, s. 2) Osmanlı Devleti, (1299-1579) kendi yeniçağını ve klasik dönemini yaşayan dinamik bir sisteme sahipti. Yeniçağın ve klasik dönemin dinamik yapısıyla Osmanlı Devleti, siyasî, askerî, ilmî ve hatta sosyal bakımdan hızla geliştiği gibi Kanunî Sultan Süleyman zamanında müesseseleşerek klasik çağının zirvesine ulaştı. Kanunî devri "devr-i kemâlimiz" olarak değerlendirilebilir. Sadece coğrafya olarak, Tuna'nın çıktığı yerden Fırat'ın döktüğü yerlere sahip olmak ya da Dinyester'in sularıyla Nil'i aynı haritaya dâhil etmemiz anlaşılmalıdır. Dünyanın en geniş sınırları, en büyük orduları ve donanmaları, en zengin kaynakları ve maddî kuvvetler bizdeydi.

⁷ Kilise ve Manastır okullarıyla teoloji okullarında ders veren hocalarla birlikte bilimler ve okullarla ilgili olan kişilere de skolastikçi denildi (Aytaç, 2018, s. 87).

⁸ Panteist kavramı her şeyi tanıyı tanımak veya varlığı sadece tanrıya vermektir. Yunan felsefesinde Plotinos, Bruno ve Spinoza bu görüşün temsilcileridir. Spinoza'ya göre, tanrı-evren ayrımı olmadığından tanrı, evren ve insan ayırdır (Çavuşoğlu, 2020, s. 217).

Ancak unutulmamalıdır ki, o devirlerde hudutlarımız ve haşmetimiz kadar medeniyetimiz de gelişmiş, kuvvetimiz kadar ilim ve irfanımız da “derece-yi kemâl”ini bulmuştu (Eski, 1998, s. 261). Bu noktada kendisinin mükemmeli yakaladığını düşünen Osmanlı Devleti, mevcudu muhafaza etmek ile kendisini sınırladı. Ancak 16. yüzyılın sonlarından ve 17. yüzyıl başlarından itibaren süreç tersine işlemeye başlayarak Avrupa dinamik yapısıyla yeniçağına girerken Osmanlı duraklamayla kendi ortaçağına girmeye başladı (Kodaman, 2007, s. 12).

Avrupa'nın kendi içerisinde, içe dönük ve dünyayı reddeden bir kültürün kâr ve zararları üzerindeki hesaplaşmadan uyanışı (Ülken, 1992, s. 20) 12. yüzyılda İslâm ve Arapça eserlerin Latince'ye çevirileri ile başladı. Osmanlı Devleti'nin genişlemesini kendisi için tehdit olarak gören Avrupa, bir müddet sonra kendi ürünü olan Rönesans'ı⁹ (14. yüzyılda) yaşamaya başladı. Hemen ardından, 15 ve 16. yüzyıllarda Avrupa, eğitim başta olmak üzere neredeyse her alanda, gelişmeye başladı.¹⁰ Avrupa'da, 1517'de Reform hareketinin başlamasıyla kilisenin gücü zayıfladığı için siyasi hayat ile akıl ve bilim (dinin etkisinden) bağımsızlaştı (Ergün, 1990, s. 435-436). İngiltere'de de 16. yüzyılda Kral 8. Henry'nin kiliseyi papalığın (Katolik) hâkimiyetinden kurtararak Anglikan Kilisesini kurması, bu ülkede de bilimsel gelişmelerin önünü açtı (Tanilli, 2000, s. 98). Avrupa, Rönesans ve Reform ile kendi içerisinde kendi alternatifini yaratacak dinamik bir yapıya kavuştu (Kodaman, 2007, s. 2). Bu dinamik yapıya, şüphesiz dinî inkâr etmeden dinin yerine akıl, kilisenin yerine üniversiteyi, ruhban sınıfının yerine de filozofları ve bilim adamlarını geçirmekle yeniçağın yeni zihniyetini yarattı. Böylece aklın işleyişi özgür kılınarak birey ön plana çıktı (Ergün, 1990, s. 435-436).

Hürriyetine kavuşan bireyler de bilimsel akıl aracılığıyla tabiatı incelemeye ve bilgi üreterek, güce, servete ve bilgiye sahip olmaya başladı (Kodaman, 2007, s. 12). Bütün bunların sonunda da kaderini kendi eline alan insanın evrenin sırlarını akılla çözebileceği inancı doğdu (Tekeli ve İlhan, 1999, s. 47). Rönesans'ın yeni hayat ideali “dinî insan”dan hür ve kendi bilincine sahip “yeni insan”a dönüştü.

⁹ “Antik düşünce ve kültürün yeniden doğuşu ya da yenileştirilmesi”dir (Aytaç, 2018, s. 99).

¹⁰ Avrupa'da Rönesans ve Reform ile birlikte sadece eğitim alanında değişim olmadı. Makyavel tarafından millî devlet ve devlet hukuku, Grotius ile insan hukuku ile liberalizmi temellendirdi. Ayrıca F. Bacon tarafından temelleri atılan modern doğa bilimi, Kopernik, Bruno, Kepler, Galilei ve Newton gibi bilim adamları tarafından matematiksel temele dayandırıldı (Ergün, 1990, s. 435-436).

Eğitimin merkezine Tanrı ya da skolastik kilise eğitimi değil, bilimsel verilere dayalı düşünce tarzı ve özgür birey geçti (Aytaç, 2018, s. 99-103).

Kısaca, Avrupa Ortaçağ'dan Yeniçağ'a "inanç" ile "akıl" arasındaki köprüyü, inançlarından oluşan siyasal, toplumsal ekonomik kuralları sorgulayarak geçti (Selçuk, 1997, s. 35-36). Bu gelişmelerin sonunda, akıl ve bilim, kilisenin baskısından kurtularak zihinsel değişime rehberlik etti. Avrupa'da Martin Luther,¹¹ 1517'de reformu gerçekleştirerek kilisenin siyasî gücünü zayıflatırken, aynı tarihte Osmanlı Devleti, Mısır'ın fethini gerçekleştirerek Arap ulemasına medreselerin kapısını açtı. Bütün bu gelişmelerin sonucunda Avrupa, hemen her bakımdan Osmanlı Devleti karşısında üstünlüğü ele geçirdi.

Maddî ve manevî gelişmesini yenileyen Batı dünyası, Sanayi Devrimi ve Fransız Devrimi'nden sonra da bilim ve teknolojiye ilerleyerek sosyal hayatta düzenlemelere gitti. Ayrıca deniz ticaretinin hızlanması ve pusulanın da yardımıyla yeni deniz yolları ve kara parçaları bularak insanların ufkunu genişletti. Avrupa Aydınlanmayı yaşamaya başladığında bu gelişmelere kayıtsız kalan Osmanlı Devleti'nde Yeniçeri Ocağı 1582, ilmiye sınıfı da 1594'ten itibaren bozulmaya başladı. Osmanlı Devleti'nin Avrupa'da ilerlemesini sağlayan Akıncı Ocağı da 1595'te Eflak'ta yenildiğinde Avrupa'daki ilerleme dursa da gel-git dönemlerinin başlamasına sebep oldu (Ergün, 1990, s. 435-437).

Osmanlı Devleti'nde Kadimci Eğitim

Osmanlı Devleti duraklamaya girdiğinde ve toprak kaybetmeye başladığında, kendi şanlı mazisi ile Avrupa gerçeği arasına sıkışarak şaşkınlık yaşadı. 17. yüzyıldan itibaren idarî, askerî, iktisadî ve sosyal bozulmalarıyla birlikte medrese ve eğitim sistemi de bozulurak taassup içerisine düşmeye başladı. Medrese, eğitim konusunda daha önceden sorunları akıl yoluyla doğrulamaya çalışırken artık bilimi "evrenin sırlarına müdahale" (Ergün, 1990, s. 435-437) olarak görmeye başladı. Böylece Avrupa'nın terk ettiği ahiret anlayışına yönelen Osmanlı Devleti'nde, akıl ve bilim, medrese eğitiminde ve düşünce hayatında rehberlik etme imkânını kaybetti (Kodaman, 2007, s. 14).

¹¹ Luther, matbaayı (baskı makinesi), "ahır zamandan önce parlayan son alev" olarak değerlendirerek tanrının lütfu olarak görürken (Arıkan, 1984, s. 215), Osmanlı Devleti'ne matbaa gelmemiştir.

Arapçanın ilim dili olarak kabul edildiği medresede ilim, felsefe, tedaris ve tefekkürde derin kökler salmış olan ve Batı'nın terk ettiği eğitim sistemine “skolastik” ya da “kadimci eğitim” adı verildi. Bunlar yeniliklere karşı geldi. Skolastik eğitim dini bir eğitim olduğundan Türk'ün öz dili, medreselerde asla kabul görmedi (Ergün, 1990, s. XII-3). Batı dünyası, skolastik eğitim yöntemini terk edip Aydınlanmayı yaşarken Osmanlı Devleti, ilmi anlamda düşünme ve uygulama esaslarını belirli kitaplara, kurallara ve kişilere bağlayarak konuları ve konulara bakışı sınırlayan skolastik ya da kadimci (geleneksel) eğitime (Kansu, 2016, s. 4) yöneldi.

İbnî Sina, Farabî ve Harezmi'leri yetiştiren ve Osmanlı Devleti'nin kuruluşundan Tanzimat'ın ilanına kadar maarif işlerini yürüten medreseler, zamanla tedriste skolastik ve kadimci usulü, taassupla ve yabancı bir dille tatbik eden kurumlar haline geldi. Hatta maarif alanında yapılacak yeniliklerin de karşısında durdu (Kodaman, 1991, s. 1). Medreseler, dinamik yapısını kaybederek Kur'an'da ifadesini bulan ve sonradan derlenip toparlanan İslâmî geleneği olduğu gibi korumak için kendini tekrarladı. Böylece bu kurumlar, bağınazlık geleneklerine sıkı sıkıya bağlı hale geldiği için (Güven, 2010, s. 78) akıl, sorgulama ve bilime kendisini kapatarak eski bilinenleri doğurmuş gibi aktardı.

Osmanlı Devleti'nin ilim alanına kapalı kalması, felsefede de kapalı olmasını ve skolastik anlayışın içine girerek Ortaçağ İslam düşünürlerinin eserlerini tekrar etmesini doğurdu. Doğa felsefesine karşı saldırılar olduğu gibi Gazali'nin eserleri çevrildi. İbnî Rüşd'ün Aristoculuğu ile Gazali'nin katı imancılığı kendi taassupları içerisinde Tanzimat dönemine kadar devam etti (Ülken, 1992, s. 48).

Osmanlı Devleti'nde, skolastiğin zararlarını riyaziyeci (matematikçi) Salih Zeki, ilk defa bir konferansında anlattıktan sonra, Yusuf Akçura ve Muallim M. Cevdet de konferanslarında bu konuya temas ettiler. Akçura'ya göre, duraklama ve gerileme dönemlerinde âlimler, medrese derslerinde konuyla ilgisi olmamasına rağmen, hadislerden yaptıkları hatalı alıntıları Aristo mantığı ile izah ettiler. Bu durumda da medrese âlimleri, çağın gereği olan bilimsel anlayışı benimseyip öğrencilerine aktaramadığı gibi, onların akıllarını türlü batıl itikat ve anlayışla doldurdular. Akçura ayrıca medreseleri, ülkenin ana dilini ve millî hislerini yok etmekle eleştirdi (Kansu, 2016, s. 4). Skolastik üzerinde duran Muallim M. Cevdet de skolastiği yabancı bir dille (Arapça) medreselerde bir kitap ya da

mezhep öğretisine körü körüne bağlanarak akli devre dışı bırakıp tüm gelişmelere ve yeniliklere savaş açmak olarak tanımladı.¹²

Osmanlı medrese eğitiminin gelişme süreci, devletin kuruluşuna ve yükselmesine kaynaklık teşkil ettiği gibi, aynı devletin çöküşüne sebep olacak skolastik ve kadimci yapıya dönüştü. Böylece “*Dinin ve aklın işaret ettiği eğitimin esaslarını yerine getir. Dinin ve aklın uzak durmanı emrettiği fenalıklardan kaçın*” hadisinin içeriğine göre, eğitim ve öğretim vermesi gereken medreselerde başlangıçta sorunlar akıl, hadis ve ayet hükümleri incelenerek çoğu zaman da aklın emirleri doğrultusunda çözüldü (Kansu, 2016, s. 3).

Osmanlı Medrese Eğitiminin Bozulması

Eğitimde yenilik arayışları, medreselerdeki bozulmanın siyasi, idari, ekonomik ve toplumsal sorunlara yol açmasının yanında, devletin toprak kaybetmeye başlamasıyla hızlandı. Medrese eğitimi, Osmanlı Devletinde ilmiye sınıfı (anlamı ve işlemleri daralarak din görevlisi), yargı organı (adalet) ve medrese hocası yetiştiren kurumdu (Tekeli ve İlhan, 1999, s. 7). Fatih Sultan Mehmet, medreselerin eğitim programlarıyla ilgilenerek bunları yeniden düzenletirdi. Böylece Fatih külliyesinin Ali Kuşçu ve Molla Hüsrev tarafından hazırlanan kanun ile aritmetik, hendese (geometri), heyet (astronomi) gibi akli bilimlere medrese programlarında yer verildi (Tekeli ve İlhan, 1999, s. 16). Akli ilimlerin, dini bilimlerde aklın daha iyi kullanılmasına yardım ettiğine inanıldı (İnalçık, 2010, s. 265).

Öyle ki, Fatih döneminde öğrenciler, medresenin ilk basamağına ilim ve fen derslerinden “mukaddime” (giriş) sınavını geçerek alınırdı. Medreseye kabul edilen öğrenciler, ilk öğretim seviyesindeki haric dersleri (temel hazırlık) tamamladıktan sonra müderrislerin onayı ile dâhil¹³ (yüksek düzey) dersleri olarak bilinen orta öğretim derslerini

¹² M. Cevdet'e göre skolastiğin dört unsuru vardır. Birincisi; “*şark ve garp kitaplarından, müelliflerinden, mezheplerinden birine saplanıp kalmak*”tır. İkincisi; “*söylenen, okunan, tercüme ve nakledilen kitapların, programların, usullerin, tedbirlerin millî ve mahallî muhit ve ihtiyaç ile alakalarının derecesini takibden ve ihtiyaçlarla zaruretler değiştikçe onları da tebdil ve islâhata gâflet emek*”tir. Üçüncüsü ise; “*Tecrübe ve müşahededen istinbat edilmesi lâzım gelen malûmatı kitaptan almaya savaştık*”tır. Dördüncüsü de, “*tecrübe ve müşahede icrasına imkân olmayı hakiketlerden bahseden eserlerin mütalâası zamanında başka eserler, başka mezhep ve mesleklerle mukayeseyi yani o eserin, o nazariyenin çürük ve sağlam noktalarını temyiz ettirecek intikadî akli amelîyesini terkeylemek ve kör bir teslimiyet göstermek*”tir (Ergün, 1990, s. 3-4).

¹³ Katip Çelebi'ye göre Fatih Sultan Mehmet döneminde 4'ü haric ve 3'ü dahil olmak üzere 7 kademedden oluşan medrese sistemi kuruldu (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 15-16).

almaya hak kazanırdı. Dâhil derslerini bitiren öğrenciler sahn-ı seman olarak adlandırılan lise dersleri olan fizik, astronomi, astroloji, matematik, geometri, madenler, zooloji, botanik, tıbbiye, metafizik gibi derslerle eğitim ve öğretim gördü. Sahn-ı Seman bitiren öğrenci Musila-i Sahn denilen yüksek seviyedeki medresenin ilim kısmında tüm ilimlerin teori ve uygulamalarını öğrenir, yeterliliği onaylandıktan sonra medresede kürsü sahibi olabilirdi (Kansu, 2016, s. 7-8). Aynı zamanda sadece Fatih Sultan Mehmet döneminde, medreselerde sıbyan mekteplerine muallim yetiştirmek için ayrı bir program uygulandı (Öztürk 1996, s. 1).¹⁴ Bu haliyle medreseler Osmanlı Devleti'nin din ve hukuk alanındaki en yaygın yükseköğretim kurumu oldu (Tekeli ve İlhan, 1999, s. 11).

Ancak Fatih Sultan Mehmet sonrası, medreselere ve bilime bakışta bazı olumsuzluklar yaşanmaya başladı. Astronomi ve Matematik bilimci Ali Kuşçu'nun öğrencisi olan Matematikçi Lütfi, II. Beyazıt döneminde bağınaz din adamlarının saldırısına uğrayarak idam edildi. Müderrislerin yetersiz olduğunu savunan Osmanlı bilim adamlarından Taşköprülüzade, 1540'lı yıllarda medreselerdeki bilimsel seviyenin düşmeye başladığı ile felsefe ve matematiğe ilginin kalmadığını ifade etti.¹⁵

Yavuz Sultan Selim, Mısır'ı fethettikten sonra Halife¹⁶ III. Al-Mutavekkil'e de İstanbul'a getirdiği gibi Osmanlı medreselerinin kapılarını Arap ulemasına açtı. Bu durum medreselerdeki ilim dili olan Arapçayı daha da kuvvetlendirmenin yanı sıra Farsçanın edebiyattaki ağırlığını da arttırdı. Böylece Arapça ve Farsça sözcük ve kurallar yoğun olarak kullanılır oldu (Karal, 2017, s. 36-37). Süreç içerisinde medrese Türkçenin ve Türk kültürünün gelişmesine karşı "çin seddi" gibi durdu. Medrese ders programlarında Türkçeye yer

¹⁴ Fatih Sultan Mehmet, bilime gösterdiği özel ilgi ile medreselerde akli bilimleri geliştirmesinin yanı sıra dönemin ünlü bilgilerini İstanbul'a toplayarak burasını bir bilim merkezi haline getirmeye çalıştı (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 15).

¹⁵ Ayrıca, II. Beyazıt döneminde 1601'de Behram Kethüda medresesi müderrisi Nadağlı Sarı Abdurrahman doğa yasalarına olan inancı nedeniyle idam edildi (Güven, 2010, s. 78-79).

¹⁶ Yavuz Sultan Selim'in Mısır'da oturan Abbasi halifesi III. Al-Mutavekkil'den bir törenle cihanşümül hilafet yetki ve sembollerini devraldığına dair Osmanlı ve Arap kaynaklarında bir kayıt yoktur. Halifeliğin Osmanlı Devleti'ne geçtiği konusu 18. yüzyılda ortaya çıkmış ve Osmanlı sultanlarının benimsenmiş bir rivayettir. Hatta Al-Mutavekkil, Sultan Selim tarafından yolsuzlukları nedeniyle Yedikule'de hapis edildi. Kanuni tahta çıktığında (sözde) halifenin Kahire'ye dönmesine izin verildi (İnalçık, 2014, s. 66).

verilmediği gibi medreselerin yüksek kademelerinde öğretilen bilgiler de ölüm ve öteki dünya ile sınırlı kaldı (Karal, 2017, s. 46).

Osmanlı Devleti, önce askerî ve malî gücünü, devamında da kendisine kuvvet vermiş olan manevî ve siyasi destek ve zindeliğini kaybetmeye başladığı gibi dinî kuvvetler de yeniliklere karşı durdu (Barkan, 1975, s. 91). Sadrazamlık (1706-1710) yapan Ali Paşa'nın 1711'de öldüğünde kitapları da müsadere edildi. Şeyhülislam yayınladığı fetvada astronomi, felsefe ve tarih alanlarındaki kitapların kütüphanelere miras olarak bırakılmasını yasakladı. Bilimsel düşüncüyü ve analiz yeteneğini geliştiren matematik, kelam ve felsefe gibi akli bilimler tamamen terk edilerek nakli bilimlere yer verildi. Bunların yanı sıra devlette yüksek makamda olanların ayrıcalık tanımlarıyla medreselerde belirli düzeyde eğitim görmeden ilmiye sınıfına alınanlar oldu (Güven, 2010, s. 94-96). Böylece medreseler sadece şer'î ilimlerin¹⁷ öğretildiği birer dinî kurumlar, bir başka ifadeyle, şeriatın öğretici ve uygulayıcılarını yetiştiren meslek okulları haline geldi (Turan, 1972, s. 79).

Eğitim başta olmak üzere her alandaki yenileşmeye karşı çıkarak bu alandaki otoritesini kaybetmek istemeyen medreselerdeki bozulmalara ilgili tespitler, 16. yüzyıla kadar uzanır. Kanunî döneminde 1539-1541 yılları arasında sadrazamlık yapan Lûtfî Paşa (1488-1563), Asafname adlı eserinde müderrislerin ve ulemanın¹⁸ birbirleri hakkında olumsuz şeyler söylediğinden şikâyet etti (Akyüz, 2001, s. 120). Medreselerdeki bozulmalar ile Osmanlı ulemasının bilime bakışımı Takiyüddin Efendi'nin kurduğu rasathane için verilen yıkım kararı da biz yeterince anlatmaktadır. Böyle bir gözlemevine yıkım fetvası veren şeyhülislamın varlığı kadar onun verdiği fetvayı fermana dönüştürerek uygulanabilen padişahın iradesi Osmanlı Devleti'ne hâkim olan zihniyet yapısını göstermek açısından önemlidir.¹⁹

¹⁷ İslâm şeriatı, sadece inanç ve ibadete ait kurallar getirmekle yetinmeyerek; devletleri yönetmek için gerekli olan hukukî, sosyal ve politik her türlü kural ve usulleri de ayrıntılarıyla ancak bir daha değişmelerine gerek kalmayacak şekilde mükemmel olarak tespit etmiş olmak iddiasında bulundu (Barkan, 1975, s. 64).

¹⁸ Ulema kelime ya da kavramı, Müslüman bir devlette toplumu dinî bakımdan İslâmî ilkelere göre idare eden özerk bir grup ya da sınıf için kullanılır. Ulema sınıfı 1. Fakihler: Şeriat hakkında araştırma yaparlar. 2. Kadılar: İslam hukukunun uygulayıcıları olarak yargı gücünü temsil ederler. 3. Müderrisler: Eğitim ve öğretim işlerini yürütürler. 4. Müftüler: İbadet işlerini yürütürler (Kodaman, 1991, s. 8-9).

¹⁹ Takiyüddin Efendi, III. Murad tarafından rasathaneye müdür olarak görevlendirildikten sonra 1574'te Galata Kulesi'nden gözlemlere başladı.

Gelibolu'da doğan Mustafa Âli (1541-1600) Kühül Ahbar²⁰ adlı eserinde eğitim ve medrese sistemindeki bozulmanın düzeltilmesiyle ilgili görüşler ileri sürdü.²¹ Banguoğlu'na göre de, 17. yüzyılın başlarından itibaren medresede mutaassıp sınıf ile kadızadeler sınıfı, "El ilmi ilmud-din: İlim din bilgisinden ibarettir" görüşünü savunarak medreselerden müspet ilimleri çıkardı (Banguoğlu, 1987, 86-87).

Medreselerdeki bozulmalar devam ettiği için Osmanlı ilim *Rönesans'ının* müjdecisi kabul edilen Kâtip Çelebi (1609-1656) de bu konuya dikkat çekti. Çelebi, coğrafya, kozmografya ve matematik alanlarında verdiği eserlerle ilk defa Batı ilmiyle sıkı ilişki kurarak bunun değerini takdir etti (Akyüz, 2001, s. 114-117). "Hacı Halife" olarak da anılan Kâtip Çelebi, medreselerdeki ilmin ve fennin gerçeklerini reddederek eğitim ve öğretimin bozulmasına sebep olan ulemayı eleştirdi. Kaleme aldığı "Mizânü'l-hakk fî İhtiyârî'l Ehakk" adlı eserinde devrin ulemasını cehaletle suçladı (Kansu, 2016, s. 12-13).²² Fatih'in Sahn-ı Seman'a koyduğu felsefi ve akli bilimlerin

1575'te başlayan rasathane inşaatı, 1577'de kısmen tamamlandığı için gözlemlerini sürdürdüğü gibi Takiyüddin'in yaptığı aletler ile temin edilen kitaplarla çalışmalar mesafe aldı. Ancak devrin şeyhülislamı Kadızâde Ahmed Şemseddin Efendi tarafından verilen bir fetvada, rasat işlerinin yerine getirilmesinin memlekette uğursuzluk olduğundan bu faaliyetlerin devlete zarar vereceği yazılıdır. Bu fetva üzerine Sultan III. Murad, 22 Ocak 1580 Perşembe gecesi Kaptanı Derya Kılıç Ali Paşa'ya verdiği fermanla rasathaneyi yıktırdı. Takiyüddin, rasathanede güneş parametrelerinde hesaplamada yeni yöntem uyguladığı gibi, ondalık kesirleri trigonometriye ve astronomiyeye tatbik etti. Astronomi çalışmalarında mekanik- otomatik saati kullanmakla birlikte ekliptik ve ekvator arasındaki 23 derece 27 dakikalık açıyı 1 dakika 40 saniye farklı 23 derece 28 dakika 40 saniye olarak gerçeğe yakın hesaplayabildi. Takiyüddin'in yıkılan rasathanesinden 283 yıl sonra 1868 yılında Fransız I. Coumbary'nin müdürlüğünde Kandilli Rasathanesi kurulabildi (Aydüz, 2004, s. 428- 437).

²⁰ "Haberlerin esası, özü" (Devellioğlu, 1999, s. 535).

²¹ Gelibolu'da doğan Mustafa Âli (1541-1600), medresede öğrenim gördükten sonra divan kâtiplikleri, defterdarlık gibi görevlerde bulundu. Onu ayrıcalıklı kılan döneminin sosyal ve eğitimsel bozulmalarının başlangıcını gözlemleyerek eserlerine yansıtmasıdır. Mustafa Âli, müderrislikler ve kadıhkların rüşvet ile alınıp satılır hale gelerek mal ve servet biriktirme yeri olduğunu gözlemler. Bu durumun okuma ve yazmanın ayıplı olmasına yol açtığını bununla da ilim, bilgi ve erdemın kaybolduğunu belirtir. Böylece de Türklerin ve ciddi insanların ilimle uğraşmaktan vazgeçtiklerini ifade eder. Bunun düzeltilmesi için hak edene eğitim ve öğretim görevlerinin verilmesi gerektiğini ifade eder (Akyüz, 2001, s. 118).

²² Eserin adı aktarıldığında "En Doğruyu Sevmek İçin Hak Terazisi" dir. Eserinde akılcı ve bilimsel bir yöntem kullanan Çelebi, bu eseri 1656 yılı Kasım ayında kaleme aldı. Halkın taassup derdine düşürülerek onların boş şeylerle uğraştırılmasını eleştirdi. Çelebi, eserinde öğütler kısmında, ilim tahsilinde öncelikle temel bilgilerin öğretilmesini tavsiye ederken, İslâm inançlarına göre

müfredattan çıkarılmasını eleştiren kişi de Katip Çelebi oldu (Akyüz, 2001, s. 114-117).

Koçi Bey de IV. Murat'a (1623-1640) 1631'de sunduğu lâyihasında devletin gerileme nedenleri içerisinde medreselerin bozulması üzerinde durdu. Koçi Bey lâyihasında IV. Murat'a, “*Şeriatın devamı ilimle, ilmin devamı ulemâ ile dir*” tespitiyle seslendi. Lâhikanın sonunda padişaha çağrıda bulunan Koçi Bey'e göre islahat yapılır, iş ehline verilir, haksızlık, zulüm ve rüşvet kaldırılırsa bu yapılan hem padişahın atalarının yaptığı hayırlı işlerden daha üstün hem de binlerce cami ve mescit yaptırmaktan daha faydalı olacaktır (Akyüz, 2001, s. 118-120).

Medreselerin bozulmasında ve geri kalmasında matbaanın²³ Osmanlı ülkesine gelmemesinin de etkisi göz ardı edilemez. Bununla bağlantılı olarak matbaanın gelişyle yenilik ihtiyacının daha fazla hissedildiği de bir gerçektir. Osmanlı Devleti'ne matbaanın Müslüman Türkler için getirilmesi ancak Lâle Devri ile mümkün olabildi.²⁴ İbrahim Müteferrika, matbaayı getirmenin yanı sıra Osmanlı için yeni sayılabilecek ilimlerin temel bilgilerini verebilecek eserler yazıp,²⁵ çeviriler basarak Avrupa rönesansının ilk gelişmelerini Osmanlı Devleti'ne aktardı. Matbaada basılan ilk kitapların müspet ve sosyal bilimlerden olması, ülkeye yeni fikirlerin girmesini hızlandırdı.²⁶

(yeni) bir anlayış geliştirilmesini istedi. Ayrıca ilim ve fenlerin bir usul ve yöntem takip edilerek incelenmesi gerektiği ile ilim tahsilinde bütünlük ve tutarlılık hatta bir ilim dalını öğrenmeden başka bir dala geçilmemesi gerektiğini belirtti. Bunlara ilave olarak hiçbir ilmin baştan reddedilmemesi ve taassuba düşülmemesi gerektiğini vurguladı.

²³ V. Karl'ın, Kanunî Sultan Süleyman devrinde Osmanlı sarayında bulunan elçisi Busbecq, 1 Haziran 1560'ta İstanbul'da tamamladığı dört elçilik raporunun üçüncüsünde, Osmanlıların matbaayı kullanmaya karşı isteksizliğini, şu sözlerle kendi ülkesine bildiriyordu: “*Yeryüzünde Türk'ler kadar, başka ülkelerin yararlı icatlarını kolaylıkla alan bir millete rastlamak zordur... Buna rağmen nedense kitap basmaya ve çalar saat kullanmaya bir türlü ikna edilememişlerdir...*” (Arıkan, 1984, s. 214).

²⁴ Osmanlı ülkesine 280 yıl geç geldi. Ancak Yahudiler, İspanya'daki zulümlerden kaçarak İstanbul'a sığındıklarında matbaayı 1492'de beraberlerinde getirdi. Ermeniler 1567, Rumlar da 1627'de matbaayı Osmanlı Devleti'ne getirdi (Akyüz, 2001, s. 125). Matbaa 1464'te İtalya'ya, 1465'te İsviçre'ye, 1473'te Fransa ve Hollanda'ya, 1563'te Rusya'ya yayıldı (Berkes, 1986, s. 157).

²⁵ Müteferrika, aynı zamanda “Fenn-i Muharebe ve Talim-i Asker”e ilişkin yayınladığı risaledeki bilgiler doğrultusunda, 300 asker Haydarpaşa çayırında talime alındı (Tekeli ve İkin, 1999, s. 28).

²⁶ Askerî okullar ile Tanzimat döneminde açılmaya başlayan sivil okulların ders kitaplarını sağlama ihtiyacı matbaaların çoğalarak gelişmesini teşvik etti. Matbaa, eğitim ve öğretimi olduğu kadar bilgi ve haber iletişimini ve

Ayrıca Sadrazam Nevşehirli Damat İbrahim Paşa, Doğu klâsik eserlerini Türkçeye kazandırabilmek için bir çeviri topluluğu oluşturdu (Akyüz, 2001, s. 126).

Osmanlı Devleti'nde Yenileşme (Ceditçilik) Uygulaması Olarak Askerî Okullar

Bir zamanlar devletin önemli gelir kaynağı olan savaş, zarara ve toprak kaybına sebep olan bir duruma dönüştü (Zürcher, 1993, s. 32). Osmanlı ordusunun düşmana devamlı surette yenilmesi, donanmasının imha edilmesi, hazinenin boşalması, toprak düzeninin ve yönetimin bozulması, Osmanlı Devleti'ni yönetenleri oldukça kaygılandırdı (Ergün, 1990, s. 438). İspanya'nın baskısıyla 1492'de Osmanlı Devleti'ne gelmek zorunda kalan yaklaşık 100 bin Yahudi, tekstil, silah yapımı ve başka alanlarda teknoloji aktarımında bulunsada bu durum kalıcı olamadı (İnalçık, 2010, s. 246). 17. yüzyılın yarısından sonra bu bunalımın geçici olmadığı ve hatta devletin önemli organlarının asıllarının tersine döndüğü fark edildi. Buna rağmen 18. yüzyıl başlarına kadar yeniye dair hiçbir fikir olmadığı gibi, değişimin değil ıslahın, ancak eski düzene dönmekle mümkün olacağına inanıldı. Ancak 1699 Karlofça ve 1718 Pasarofça antlaşmalarıyla öncelikle askerî alanda ıslahat yapılması gerekliliği hissedildi (Berkes, 1986, 157). Böylece de toprak kaybını önleyebilmek ve devletin gücünü koruyabilmek için askerî alandaki ıslahatlar önce askerî okullarla başladı. III. Ahmet sonrası; I. Mahmut, III. Mustafa²⁷, I. Abdülhamit ve III. Selim zamanlarında da askerî ıslahat ve askerî eğitim alanında ülkeyi korumak için çareler arandığı görüldü. 1734'te kısa ömürlü de olsa bir askerî okul olan Hendesehane açıldı (Akyüz, 2001, 132-133). Bu girişim, eğitimi medresenin dışına, mektebe taşıma gayretiydi.

1734'te Fransız asıllı Kont de Bonneval (Humbaracı Ahmet Paşa) modern bir Humbarahane'yi Üsküdar'da tesis ederken bu alandaki teknik eğitimi yerine getirmek için de bir Hendesehane açtı. İlk yıllarda beklenen varlığı gösteremeyen bu kurum, III. Mustafa

etkileşimini de oldukça kolaylaştırdı (Akyüz, 2001, s. 131). Bütün bu gelişmelere rağmen, medreseyi düzene sokmaya kalkışmak, "din ve imana saldırmak" bir başka ifadeyle dinsizlik sayıldığı için (Karal, 2017, s. 46) medreseye dokunulamıyordu.

²⁷ III. Mustafa (1757-1773), Batının üstünlüğünü kabul etmekle birlikte, bu üstünlüğün nereden geldiğini ve ne olduğunu anlamaktan uzaktı. O kadar ki, hayran olduğu II. Frederich'ten iki münecim isteyerek onun savaşlardaki başarısını yakalamak istiyordu (Sinanoğlu, 1988, s.34).

zamanında Fransa'dan getirilen Macar asıllı Baron de Tott'un²⁸ çalışmaları sonunda 1761'de ihtiyaç duyulan ordu mensuplarını matematik sahasında yetiştirmeleri için matematik, denizcilik, istihkam ve topçuluk konularını içeren bir program oluşturdu (Doğan, 1997, s. 426). Matematik konusunda bilgili olan Mehmet Said Efendi'nin tayin edildiği Hendeshane'de topçuluk için gerekli olan matematik öğretilmeye başlanmasıyla geleneksel eğitimin dışında yeni bir eğitim kurumu açılmış oldu. Ancak kısa bir süre sonra Yeniçeriler bu kurumun kendi varlıkları için tehlikeli gördüklerinden baskı kurarak kurumu dağıtmayı başardı. III. Mustafa döneminde (1759) Koca Ragıp Paşa, Hendeshane'den kalan birikimle Sütlüce'de gizlice hendese ve matematik dersleri başlattı (Tekeli ve İlhan, 1999, s. 29). Hendeshanenin kısa süre de olsa açılmış olması, Osmanlı Devleti'nde kara ve deniz mühendishanelerinin yeni usulde, ayrı bir mektepte, açılmasının temelini ve tecrübesini oluşturdu.

Yenileşme (Cedit) Mühendishaneleri

Baskıyla kapanan Hendeshaneden sonra kara ve deniz mühendishanelerinin açılabilmesi, devletin varlığını koruyabilme refleksiyi açıklanabilir. Bu durum, aynı zamanda yenileşmenin neden askerî alanlarda başladığının da cevabını verir. Çünkü kültür unsurları arasında ilk ve en önemli aktarımların silahlarda ve savunma araçlarında olmasının özel bir önemi vardır. Toplumun varlığı tehdit edildiğinde toplum, düşmanın silahını almakta tereddüt etmez. Bu durumda kendi varlığını devam ettirme içgüdüsü ve rasyonel düşünce, sosyo-psikolojik faktörler ile değer yargılarının önüne geçer. Ayrıca düşmanı yenmek için düşmanın silahını ve kullandığı taktiği kullanmak hatta taklit etmek İslâm'ın doğusunda yerleşmiş bir kuraldır. Batı ilimlerinden Osmanlı Devleti'ne gelen ilk ilimlerin de savunmayla ilgili olması bu nedenledir. 18. yüzyılda askerlikle ilgili mühendishanelerin de açılmasını (İnalçık, 2010, s. 245) bu çerçevede değerlendirmek gerekir.

Osmanlı Devleti'nde yeni usulde kurulan Mühendishanelerin açılışına dair raporda, İslâm dünyasında uzun zamandır mühendislik ve sanayinin temeli olan matematik ve fen bilimlerinin unutulmuş olduğu tespitine yer verilir. Ayrıca Hıristiyan dünyasının fen bilimleri sayesinde ilerleyip keşsettikleri Yeni Dünya sayesinde büyük zenginliklere sahip oldukları vurgusu yapıldıktan sonra, ihmal edilen

²⁸ Baron de Tott'un hatıratında, talebeleri mektebe alırken sorduğu "bir üçgenin iç açılarının toplamı kaç derecedir" sorusuna sınava girenlere sadece birisinin "üçgenine göre değişir" cevabı verdiğini belirtir (Karaca, 2012, s. 66).

matematik ve fen bilimlerinin telafisi için Mühendishâne-i Bahrî ve Mühendishâne-i Berrî mekteplerinin açıldığına dikkat çekilir.²⁹

Akdeniz'e giren Rus donanmasının Çeşme'de Osmanlı donanmasını 6 Temmuz 1770'te yakması³⁰ üzerine Osmanlı Devleti'nde zamanın tekniğine uygun teçhiz edilecek olan bir donanmanın kurulması ihtiyacı duyuldu. Donanma yenilenirken kalyonları yönetecek coğrafya ve hendese bilir subayların yetişmesi de düşünüldü. Bu amaçla da 1773'te açılan Mühendishâne-i Bahrî-i Hümayûn'a Fransız hocalar ve yabancı uzmanlar getirilerek matematik ve tahkimat dersleri verildi. Ayrıca Fransa'ya 30 öğrenci gönderilmek üzere bu ülkeyle anlaşıldı (Doğan, 1997, s. 427).

Mühendishâne-i Bahrî-i Hümayûn'un kurulması Türkçenin öğrenim dili olarak kullanılmaya başlanması açısından da önemlidir. Harbiye Mektebi açıldığında da öğrenimin Türkçe olması kabul edildi. Kısaca ordunun ve askerî okulların dili Türkçe³¹ idi (Karal, 2017, s. 46-47).

Osmanlıların Batıya açılan ilk penceresi olarak kabul edilen bu okula kaynaklık teşkil edecek bir eğitim kurumu olmadığı için sıbyan mekteplerini bitiren anacak okuma-yazma bilmeyen küçük çocuklar mühendishaneye alınmaya başladı. Bu eksiklik nedeniyle okul açıldığında programı ilk ve kısmen orta öğretim seviyesinde kaldı. Çocuklar önce okuma yazma, Arapça, Farsça ve Fransızca³² öğrenip sonra matematik ve denizcilik dersleri alabildi (Doğan, 1997, s. 427).

²⁹ Mühendishâne binası olarak 1798'de Hançerli Sultan Sarayı, Sultan III. Selim tarafından tahsis edildiği gibi burada görev yapacak hocaların ve öğrencilerin maaşının İrâd-ı Cedid Hazinesinden karşılanmasına sultan tarafından onay verildi (Devlet Arşivleri, 2014, s. 21-23).

³⁰ Mora Rumlarını Osmanlı Devleti'ne karşı ayaklandırmak için İngilizlerin desteği ile Akdeniz'de bulunan Rus donanması Çeşme Limanında demirlemiş bulunan Osmanlı donanmasına ait otuz kadar gemiyi 6 Temmuz günü ateşe verdi (Aktepe, 1993, s. 289).

³¹ Türkçe ancak 1839 ve nihayet 1908 devrimlerinden sonra mekteplerde okutuldu (Ergün, 1977, s. 82).

³² Okullarda yabancı dil çoğunlukla Fransızca olduğu için Avrupa kültürüne Fransızca kapısından bakıldı. Yurt dışına genellikle öğrenciler Fransa'ya gönderildi. Devlet tarafından Fransa'ya gönderilen ilk öğrenci olan Şinasi, maliye ve edebiyat öğrenimi yaptı. Batı dillerindeki edebî, felsefi ve tarihî bilimsel yayımlar Fransızcadan Türkçeye çevrildi. Hatta fen bilimlerinin eserleri olan hendese, cebir, logaritma, ilmi kimya, nebatat ve kozmografya da Fransızcadan çevrildi. Türkler, Fransız devriminin temellerini ve materyalist felsefeyi de böylece okudu (Ergün, 1990, s. 442-444).

III. Selim döneminde 1795'te açılan askerî kara okulu olan Mühendishâne-i Berrî-i Hümâyûn'da topçuluk, istihkâm, haritacılık öğretilmeye başlandı. Mühendishanelerde usûl-i tahsil birleştirilerek (Akyüz, 2001, s. 132-133) teknik elemanlar mühendislik muadili dersleriyle batılı tarzda eğitim veren ilk yükseköğretim kurumları oldu (Doğan, 1997, s. 427). Yeni açılan askerî okullarda yabancı öğretmenlere görev verildiği gibi ilk kez Fransızca ve İngilizce, ders programlarına alındı (Akyüz, 2001, s. 132-133).

Mühendishanelerde usûl-i cedide uygun olarak fenler okutularak yeni mermilerin ahvaline ve zamanın gelişmelerine uygun zabitler yetiştirilmeye başlandı (Ergin, 1977, s. 433). Mühendishanelerde Batı bilimi, yeniden üretilip kurumsallaşmasına rağmen geleneksel eğitim modelleri devam ettiği için beklenen verim sağlanamadı (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 46). Mühendishanelerde topçuluk ve denizcilik ile ilgili ölçüm aletlerinin olmasına rağmen 19. yüzyıl ortalarına kadar fizik ve kimya laboratuvarları kurulamadı. Böylece de Batı bilimleri tekniği eksik olduğu gibi felsefe ve düşünce akımları da kısıtlamalarla girdi. Buna rağmen mühendishanelerin kurulmasından sonra ikili bir bilim anlayışına bağlı çatışma da başlamış oldu. Öyle ki, Kabakçı Mustafa ayaklanmasında mühendishane hocalarından Seyyid Mustafa Efendi, Mahmut Raif Efendi, Selim Efendi ve Abdullah Paşa da öldürüldü (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 46).

Yenilikçi (Ceditçi) Padişah III. Selim

18. yüzyıl içerisinde savaş yenilgileri³³ sonucunda devletin toprak kaybederek küçülmesi ile ticarî ilişkilerde görülen kayıplar ve başarısızlıklar, Osmanlı devlet düzeninde değişiklik arayışlarını beraberinde getirdi. Değişiklik arayışları kimi zaman Avrupa ile eşitsiz hale gelen ilişkiler nedeniyle yüzeysel kalabiliyor ya da eski düzenin sürmesinde çıkarı olan toplumsal grupların direnciyle karşılaşıyordu. Ama somut gerçek, devletin karşılaştığı yeni sorunların artık geleneksel dinî bilgiyle donanmış olan ilmiye sınıfının tavsiyesiyle çözülemeyeceğiydi (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 24-25).

Yenilikler başlangıçta sadece ihtiyaç duyulan bir alanda sınırlı olarak yapılırken III. Selim³⁴ bunun dışına çıkarak yenilikleri daha da

³³ 1768-1764 Osmanlı-Rus Savaşında Osmanlı Devleti'nin Küçük Kaynarca Antlaşmasıyla Kırım'ın bağımsızlığını tanınması ve 1779'da Rusların Kırımı resmen ilhak etmeleri ile 1787-1792 Osmanlı Rus Savaşı sonucu Yaş Antlaşmasının imzalanmasının hemen ardından Nizamı Cedit reformları başladı (Zürcher, 1993, s. 40).

³⁴ İslahatlara başlamadan önce, döneminin ileri gelenlerinden devletin durumu hakkında bazı tavsiyelerin yanında halkın istek, dilek ve şikayetlerini de göz

geniştirmek istedi. Yeniliklere bütüncül yaklaşım devlet ile toplumun siyasî, hukukî, malî ve askerî reformlarını bir programa bağlayan III. Selim,³⁵ yenilik hareketlerinin tamamına Nizamı Cedid³⁶ ismini verdi. Bu kavram, dar anlamda askerleri Avrupa usulüne göre yetiştirmek, geniş anlamda ise Avrupa talim usulünü yeni kurulan askerî kuvvetin baskısıyla uygulayarak bunun sonucunda ulemanın çağdışı düşüncesini kırıp Osmanlı Devleti'ni Avrupa'nın ilim, sanat, ticaret, ziraat, teknik ve sanayideki gelişmelerine ortak etmek için gelişen yenilik hareketlerinin bütünü kabul etmeyi amaçladı (Çataltepe, 1989, s. 61).

Nizamı Cedid döneminde orduyu modernleştirebilmek için subayların Fransızca öğrenmelerine, diğer okullarda yasaklanmış resim dersinin askerî okula girmesine ve Avrupa başkentlerine sürekli elçilik açılmasına izin verildi. Ayrıca her bilimin Kuran'da bulunduğu dair inanç yerine, batı evreninden bilime bakılmasına müsaade edildi (Sinanoğlu, 1988, s. 34). Reformların uygulanması için ilmiye sınıfının üst tabakası devreye sokularak halk tabanında yeniliklerin karşılık bulabilmesi için fetva alındı. Buna rağmen ulema, ilmî ve geleneksel görevini yerine getirmek yerine, sosyal, ekonomik ve siyasî ihtiraslarıyla isyancılarla işbirliğine gitti (Günçe, 2019, s. 177-178). Bu gelişmelerin sonunca III. Selim, yeniliklerin bedelinin hayatıyla ödendiği gibi dinsel inançlara aykırı olduğu düşünülen yenilikler de ortadan kaldırıldı (Sinanoğlu, 1988, s. 34).

Reformlar için ölçsüz masraflar mali krize sebep olduğu gibi yeniliklere karşı çıkan eski zihniyetekilerin gerici hareketini önleyecek yeteri kadar tedbirler alınamaması dönemin sonunu getirdi (Ülken, 1992, s. 37).III. Selim, ceditçilik programını devlet politikası haline getirerek her alanda uygulamak istemesine rağmen eski

önüne aldı. Kendi başkanı olduğu Meşveret Meclisi'nde bu konuları değerlendirdi (Günçe, 2019, s. 9).

³⁵ III. Selim tahta çıktıktan sonra Reisülküttap (Dışişleri Bakanı) Atıf Efendi' den Fransız Devrimi ile ilgili bir muhtıra talep etti. Atıf Efendi muhtirasında Voltaire, Rousseau ve onlarla birlikte hareket eden zındıkların, peygamberlere sövmek, bütün dinleri kaldırmak Cumhuriyet ve eşitliği ima etmek olan birtakım fitne ve fesattan ibaret kışkırtıcı düşünceler yaydıklarını belirtti. Hatta halk da bu düşüncelere rağbet etmekte ve bunlar fitne ve fesat ateşi tutuşturdukları gibi Allah korkusunu kaldırıp ar namusu mahvettiler, görüşüne yer verdi (Tanilli, 2000, s. 20).

³⁶ Nizamı Cedid ismini ilk kez Köprülü Mehmed Paşa'nın ortanca oğlu olan ve 1676'da Divan-ı Hümayun'a giren Fazıl Mustafa Paşa'nın devletin iç düzeni için kullandığı bilinmektedir. Nizamı Cedit kavramı III. Selim'in yaklaşık 20 yıllık sürede Osmanlı Devleti'nde mevcut idare rejiminin yerine yenisinin konulması anlamında kullanıldı (Günçe, 2019, s. 42).

kurumlar, yenileriyle birlikte varlıklarını devam ettirdiği ya da Yeniçeri Ocağı örneğindeki gibi kısmen kaldırıldığı için eskiler, yenilikleri ve yeniliklerin mimarı olan padişahı yaşatmadı.

II. Mahmut Döneminde Yenileşme Çabaları

18. yüzyıl boyunca Osmanlı Devleti'nin Yeni Dünya şartlarına uymak için yaptığı her türlü yenilik çabaları, Yeniçeri Ocağı ve dinî taassup kuvvetleri muhafazakâr zümrelerin (ulemanın) ve medreselerin kuvvetli direnişi ile karşılaştı (Barkan, 1975, s. 91). Hatta yenilikler, karşıtlarınca boğuldu. Devletin yanında yenilik hareketlerine bireysel çabalarıyla destek verenlerin de varlığı bilinse de III. Selim ve yenilikler korunamadı.³⁷ Ancak III. Selim'in başlattığı yenilikler, başka boyutlarıyla II. Mahmut döneminde devam etti. II. Mahmut, merkezileşme çabaları kapsamında Meclis-i Ahkâmı Adliye ve Dar-ı Şuray-ı Bâb-ı Âli gibi meclisler kurdu. Bu dönemde ilk defa kabine sistemine geçildiği gibi pozitif bilimlerin öğretilmesi modern mektepler açıldı. Ayrıca Batı hukukundan kanunlar alınmaya başlandı (Yetkin, 2013, s. 10).

II. Mahmut dönemindeki önemli gelişmelerden biri de savaş zamanında ordunun düzen ve disiplinini, barış zamanında ise ülkenin dengesini bozan ve fesat üreten bir kurum haline gelen Yeniçeri Ocağı'nın (Kansu, 2016, s. 34) 1826'da kaldırılması oldu. Aynı zamanda vakıfların gelirleri denetim altına alınarak ayanların gücü kırıldığı gibi (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 24) medrese zihniyeti de önemli bir destekçisini kaybetti (Akyüz, 2001, 132-133). Yeniçeri Ocağı'nın kaldırılmasından sonra önce askerî, sonra da sivil okullar yeni usulde açılmaya başlandı. Bu kapsamda 1827'de Askerî Tıbbiye, 1831'de Müzikâ-i Hümayûn, 1834'te Avrupa usulünde Türk subayı yetiştirmek için³⁸ harbiye mektebi³⁹ ve 1838'de mekteb-i maarif-i adliye ile rüşdiye mektepleri kurulabildi (Arşiv Belgelerine..., 2014, s. 3-4).

³⁷ İstanbul'un Beşiktaş semtinde müspet bilimleri bilen İsmail Ferruh Efendi, Şanizâde Ataullah Mehmet Efendi, Melekpaşazade Abdülkadir Bey ve Kethüdâzade Mehmet Arif Efendi 1815-1826 yılları arasında Beşiktaş Cemiyet-i İlmiyesi adı ile bir topluluk oluşturarak evlerde ve konaklarda düzenli ve etkili biçimde müspet bilimleri öğrettiler. Böylece müspet ilimlerin Osmanlı Devleti'ne gelişine katkıda buldukları gibi vezir ve sadrazamlık görevinde bulunan öğrenciler de yetiştirdiler (Akyüz, 2001, s. 138-139).

³⁸ Harbiye Mektebi'nin kurulmasına dair 1827 tarihli raporda; Asâkir-i Mansûre'nin kuruluş kanunu gereğince öğrenilmesi son derece gerekli olan yabancı dil ve harp ilimlerini tahsil için yetenekli öğrencilerin alınacağı bir Harbiye Mektebi inşa ve açılmasına karar verildiği yazılıdır (Arşiv Belgelerine..., 2014, s. 28-32).

Yeniçeri Ocağının varlığının sona ermesiyle ilköğretim zorunlu hale getirildiği gibi ilk defa 1830'larda Avrupa'ya öğrenciler gönderildi. Türkçe yayımlanan ilk gazete Takvim-i Vekayi 1831'de çıkmaya başladı (Akyüz, 2001, s. 132-133). II. Mahmud döneminde eğitim alanındaki önemli gelişmelerden birisi de 1838'de, maarif işlerinin ulemâ yerine yeni kurulan "Meclis-i Umûr-u Nâifa"ya verilmesi oldu. Bu meclisin de maarif ile ilgili rapor hazırlamasından sonra medresenin dışında yeni mektepler açıp modern eğitime temelleri atılmaya başlanarak modern eğitim teşkilatlanması da meclisle oldu (Kodaman, 1991, s. 3-4).

Sıbyan mekteplerinin askerî okullara Türkçe okuma yazma bilen öğrenci göndermemesi ve medreselerin tepkisinden çekinilmesi nedeniyle sıbyan mektepleri ile askerî okullar arasında rüşdiye adıyla yeni okullar kurulması da 1839'da kararlaştırıldı. Bu kapsamda rüşdiye düzeyinde devlete sivil memur yetiştirmek için Mekteb-i Maarif-i Adliye açıldı. II. Mahmut'un mahlası "adli" olduğu için okulun hukukla ilgisi olmasa da bu adla 1839'da açılması uygun görüldü. Yine aynı yıl devlete memur olacaklara ve halka yanlışsız yazı yazabilmeyi öğretmek üzere rüşdiye düzeyinde Mekteb-i Ulûm-i Edebiye açıldı (Akyüz, 2001, s. 137-138). II. Mahmut'tan sonra reformları Tanzimat Fermanıyla devam ettiren Sultan Abdülmecit de eğitim alanındaki yeniliklere devam etti.

Tanzimat Döneminde Yenileşme (Ceditçilik)

Osmanlı Devleti, Avrupa'daki gelişmelere tereddüt gösterse de yenilikleri askerî alanla sınırlasa bile, Avrupa bir yandan ticari mallarıyla, teknolojiyle, fikriyle; diğer yandan okullarıyla,

³⁹ Yeniçeri Ocağının 1826'da kaldırılmasından sonra II. Mahmut, ordunun eğitimine ve yenileşmesine özel önem verdi. Yeni kurulan Asâkir-i Mansure-i Muhammediye içerisinde yetenekli olan askerlerden bir kısmı, mektep ya da sıbyan bölükleri adı altında okuma yazma eğitimi aldı. Bunun yanı sıra kısa süreliğine de olsa Talimhane adı verilen binada bazı acemi erlere okuma yazma, dinî bilgiler ve harp bilgileri öğretilirken Avrupa'dan da tâlimci subaylar getirildi. Ancak tüm bu girişimler istenen sonucu vermediği için mektep ve sıbyan bölüklerindeki askerler ayrı bir binaya yerleştirilerek daha ciddi bir programla yetiştirilmeye başlandı. Nihayet bu gelişmelerden sonra Mekteb-i Harbiye 1834'te kurulmuş oldu. Okulun açılmasıyla Viyana, Paris ve Londra'ya öğrenciler gönderildiği gibi Avrupa'dan öğretmenler de getirildi. Mekteb-i Harbiye'nin süreç içerisinde uyguladığı ileri öğretim tekniği ile yetişen subaylar, aynı zamanda sivil okullarda müspet bilim derslerini okutmaya başladığı için bu okul, öğretmen kaynağı olarak da öne çıktı (Akyüz, 2001, s. 108).

misyonerleriyle, tüccarlarıyla, kumpanyalarıyla ve hatta bankalarıyla Osmanlı ülkesine günden güne daha fazla geliyordu.⁴⁰

1839 yılına gelindiğinde Avrupa'da bilim ve düşüncede gelişen aydınlanma hareketi, Osmanlı Devleti'nde sadece askeri alanla sınırlı bir yenilenmeyi beraberinde getirdi. Bu süreçte gayrimüslüm unsurlar da eğitimlerini kısmen dönüştürerek milliyetçilik hareketlerine yöneldi. Ancak Osmanlı Devleti'nin ana unsurunu oluşturan Müslüman halk kesiminin eğitim sistemi, eski usulde devam etti. Tanzimat Fermanıyla⁴¹ Müslüman kesimin eğitimi de önce yükseköğretimde sonra da ilk ve orta öğretimde yenileşmeye başladı (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 194). 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile eğitimdeki yenileşme hareketi Batı örneklerine göre kurumsallaşmaya başladı (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 3).

Bir yönüyle “keyfi” idareden “kanun devletine” geçişin siyasî belgesi olan Tanzimat Fermanında⁴² maarife yer verilmemekle birlikte Tanzimat devrinin başladığını ilan eden “*Reform Belgesi*”nde memleketin gelişmesine engel olarak görülen “cehalet”i yok edecek eğitim ve öğretim reformundan söz edildi. Aslında Tanzimat Fermanında öngörülen reformların hayat bulması yeterli derecede aydın ve memurun yetişmesine dolayısıyla eğitime bağlıydı (Kodaman, 1991, s. 8-9). Bunun için mühendishanelerden sonra, Tanzimat döneminin önemli yeniliklerinden biri hiç şüphesiz maarif alanında diğer sivil okullarda da usûl-i cedidenin uygulanması oldu.

Yenileşme konusunda bir yanda Avrupalı devletlerin baskısı bir yandan da Osmanlı Devleti'nin Avrupa kamuoyuna kazanabileceği umudu da etkili oldu. Bununla birlikte Tanzimat Döneminde, yenilikler için halkın devlet tarafından eğitilmesi fikri kabul gördü. Bu durum, eğitimin devleti felaketten kurtaracak siyasal ve toplumsal işlevi olan bir bilim olarak kabulünü sağladı. Bu anlayış sonucu

⁴⁰ Kodaman, a.g.m., s.15. Tanzimat Fermanı yalnız yöneticilerin yenilik ihtiyacı ya da milletin isteği değil, Avrupa'dan gelen siyasî ve iktisadî olayların baskısıyla ilan edildi (Ülken, 1992, s. 40).

⁴¹ En az bir asırlık bir mücadeleden sonra Tanzimat ile devlet otoritesi dogmatizme karşı yeni toplum ve devlet düzeni sağlayacak kuralları kabul etti. Tanzimat dönemine kadar devlet Batıdan sadece acil ihtiyaç duyduğu askeri teşkilat ve teknik almıştı. Ancak ilk defa devlet, hukuk alanında devlet düzen ve teşkilatında Batı görüşünü benimsemekle kalmadı fermanla bu durumu açık ve kararlılıkla ifade etti (Barkan, 1975, s. 91-92).

⁴² Fermanla, gücünü dinden ve ulema sınıfından alan padişahın ulemanın direnişine karşı son derece dikkatli bir üslup kullanarak kanunları ve kurumları aklın ve çağın gereklerine uyarlama gayreti üstü kapalı bir şekilde ifade edildi (Yetkin, 2013, s. 67).

önceden askerlere verilen yeni usul eğitim bundan böyle halk için uygulanmaya başladı. Medrese dışındaki eğitim, ilk, orta ve yüksek olarak kademelendirildi. Medreselerin tepkisi nedeniyle sıbyan mekteplerine dokunulmaması da medresenin eğitim yeniliklerine karşı direnci devam etti (Akyüz, 2001, s. 145-146).

Tanzimat döneminde; medrese, askerî, azınlık, yabancı mektepler gibi farklı programla farklı ideal ve dünya görüşünde insanlar yetişmeye başladı (Şencan Gürtunca, 2017, s. 6-7). Avrupa'ya giden öğrenciler ile burada görev yapan Osmanlı elçileri, Avrupa'daki gelişmeleri ve eğitim sistemini Osmanlı ülkesine tanıtmada etkili oldu. Eğitimden yararlanılarak farklı millet ve inançtaki insanları bir arada tutmak için "Osmanlılık" ideali bu dönemde ortaya çıktı. Azınlık ve yabancı okullar devlet için tehlikeli olacak şekilde gelişmeye başladı. Medrese dışındaki okullarda Osmanlıca tabir edilen Türkçe, öğretim dili olarak kabul edildi. İlk kez öğretmen yetiştiren meslek okulları ile meslekî ve teknik okullar açıldı. İlk defa kızlar için orta dereceli okullar açıldığı gibi öğrenci ve öğretmenlerin kıyafetleri düzenlendi. Falaka yasal olarak disiplin aracı olmaktan çıkarıldı. Askerî okullar başta olmak üzere, okul binaları medrese ve ibadet kurumlarından fizikî olarak ayrı yerlerde kuruldu (Akyüz, 2001, s. 146-147).

Tanzimat Döneminin önemli gelişmelerinden biri de hiç şüphesiz, Enderun Mektebi'nin bozulması sonucu, mülkiye alanında yeni usulde eğitim veren okulların açılmasıydı. 1846'da⁴³ Mekâtib-i Umumiye Nazırlığının kurulmasından sonra askerî rüştiyeler dışında mülkiye rüştiyeleri de açılarak devlete memurlar yetiştirilmeye başlandı (Çakıcı ve Çamlı, 2021, s. 92). Bu okullar açıldıktan sonra Maarif Nezareti'ne bağlı olarak, Mekteb-i Mülkiye 1859'da devletin kaymakamlık ve müdürlük gibi memuriyet kadrolarına ehliyetli ve yetkin memurlar yetiştirilmesi amacıyla kuruldu (Arşiv Belgelerine..., 2014, s. 64). Mülkiye Mektebinin Okul müfredatı son derece modern dersler içeriyordu: Fenn-i Hat (yazı yazma), inşaa (kompozisyon), hesap ve hendese-i ameliye (aritmetik ve geometri), tarih, coğrafya, kavânin-i cedide-i saltanat-ı seniye (Osmanlı Devleti'nin yeni kanunları), muahedât-ı Devlet-i Aliyye (Osmanlı Devleti'nin andlaşmaları), hukuk-ı milel (devletler umumî, hukuku), ekonomi, politik ve istatistik idi (Toprak, 2021, s. 6). Öğretim süresi başlangıçta

⁴³Eğitim alanındaki düzenlemeleri gerçekleştirmek için 12 Nisan 1845'te Muvakkat Meclis-i Maarif kuruldu. 8 Kasım 1846'da sıbyan ve rüşdiye mekteplerinin idaresi Meşihat makamına bağlı Evkaf Nezareti'nden alınarak Mekâtib-i Umumiye Nezaretine verilme suretiyle eğitim alanında yapılacak olan yenilikler ulemanın kontrolü dışına çıkarıldı (Aydın, 2015, s. 27).

iki yıl olarak belirlense de 2 Şubat 1877'de Galatasaray Mekteb-i Sultanisi'nin üzerinde yer alan müfredat ile Mekteb-i Mülkiye-i Şâhâne adıyla eğitimi beş yıla çıkarıldı (Ercoskun, 2021, s. 97).

Medreselerin tepkisinden dolayı sıbyan mekteplerinde yeni usul eğitim uygulanmadığı için usûl-i cedide programlarıyla açılan rüştiye mektepleri bu dönemin gözde kurumları oldu (Tarih IV, 1932, s. 243-244). İstanbul'da usûl-i cedide programı 1847'de örnek olarak açılan beş rüşdiyede uygulandı. Aynı yıl hazırlanan talimatnameye, yazı eğitimi için Mekke, Medine ve Arabistan civarlarında olduğu gibi taş tahtanın kullanması yazıldı. Ancak Arabistan'da taş tahta kullanılmıyordu. Medrese zihniyetinden çekinildiği için böyle bir gerekçe bulundu. Rüşdiyelerde harita kullanılması ressamlık öğretildiği söylentilerine sebep olduğu için bazı okullarda haritalar "gavur icadı" olarak toplatıldı (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 3). İdadiler de Harbiye Mektebine ve Askerî Tıbbiye'ye girmek isteyen gençlerin eksik bilgilerini giderebilmek amacıyla hazırlık sınıfları olarak kullandı. Bu tecrübeler sonrasında 1845'te ordu merkezleri ile İstanbul ve Bosna'da idadiler açılmaya başlandı (Akyüz, 2001, s. 152-153).

Rüştiye ve idadiler önce askerî yüksekokula öğrenci yetiştirmek amacıyla yeni usul eğitim vermeye başlasa da bir müddet sonra halk için de açılarak dönemin orta öğretim kurumları oldu. Bu kurumların yanında medreseler eski durumunu koruduğu gibi hilafetin en büyük dini makamı olan şeyhülislamlık eğitim ve öğretim üzerindeki taassup ruhunu devam ettirdi. Bütün bu gelişmelere rağmen Tanzimat dönemi devlet adamları ve aydınlarının medreseleri kaldırmak ya da düzeltmek için güçleri de cesaretleri de yoktu. Ayrıca yeni mekteplerin ışığı da medresenin koyu karanlığını dağıtacak kadar henüz canlı değildi. Çünkü medrese zihniyetinin mektep programlarına müdahale edecek güçleri devam ediyordu. Tanzimat devrinde medrese ve zihniyetine rağmen maarif, devlet hizmetleri arasına alınarak Maarif Nezareti kurulabildi (Tarih IV, 1932, s. 243-244). Tanzimat dönemi, özellikle maarif konusunda yenilik getirmiş olmasına rağmen, P. Safa'ya göre, Osmanlı Devleti, Tanzimat Fermanını isteyerek değil, zaruri olarak, Batının "hücum ve istilâsına maruz kalarak hükmü nüfuzu altına" geçmek zorunda kalarak ilân etti. Tanzimat "asrî" bir hareket olarak algılandığı için İslâmcıları, "gayrimillî" hareket olarak algılandığı için de Türkçüleri kaybetti (Safa, 1996, s. 23). Maarif Nezaretinin kurulmasından sonra ancak sıbyan mektepleriyle ilgili tasarrufta bulunulabildi.

Osmanlı Sıbyan Mekteplerinde Yenileşme (Usûl-i Cedide)

Osmanlı eğitimi, halk mektepleri, sıbyan⁴⁴ mektepleri ve medreselerden oluşmaktaydı. Mekteplerde daha çok saraydaki çocuklarla hünkârların hizmetindeki memurlar ile müstahdemlerin yanı sıra devleti yönetecek hükümet ve memurlar yetiştirilirdi. Medreselerde ise halka dinî ve hukukî bilgiler verilir. Eğitimin ilk basamağı olan sıbyan mekteplerinde, eğitimin kapsamı sadece Kur'an okumaya, namaz surelerini öğrenmeye ve biraz da yazı yazmaya dayalıydı (Ergin, 1977, s. 3). Beş altı yaşlarındaki çocukları kabul eden ilköğretim kurumu ve eğitim sisteminin ilk basamağı olan sıbyan mektepleri; mahalle mektebi, taş mekteb, dârü't-tâlim, dârül-ilm, muallim-hâne gibi adlarla anılıyordu (C.Öztürk, 1996, s. 1).

Özellikle kentli nüfus için bütün eğitim kademelerinin ilk basamağında yer alan sıbyan mektepleri aynı zamanda kız çocuklarının da tek eğitim kurumu idi (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 7). Gayrimüslüm okullarında öğrencilerin ilim öğrenmek için geçirdiği zaman Osmanlı mekteplerinde (ve Türk İslâm dünyasında) okumaya yazmaya için bile yetmiyordu (Safa, 1996, s. 7). Çocuklara dini ağırlıklı eğitim veren sıbyan mektepleri sevap kazanmak isteyen kişilerin kurdukları vakıflar aracılığıyla da varlığını devam ettirdi. Mahalle aralarında tek odadan oluşan bu okulun öğretmeni medrese çıkışlı genelde mahallenin cami imamı ya da müezzini olurdu. Ezbere dayalı bilgiler, sopa ile verilir (Kansu, 2016, s. 17-20). Sıbyan mekteplerinde talebeler, kör hafızlar gibi kuran ezberliyor ancak okuyamıyorlardı (Ergin, 1977, s. 84-85).

Sıbyan mektepleri “İptidai” olarak anılıyor ve evkaf nezaretine bağlı olduğu için Mekâtibi Umumiye Nezareti bu okullarla meşgul olamıyordu. Onun için Tanzimatçılar mektep ıslahına sıbyan mekteplerinden değil, yeniden açtıkları rüştiye mekteplerinden başladılar (Öztürk, 1996, s. 429). Davutpaşa Mektebi Rüşdiye'sinde 1847'de usûl-i cedide ile Arabî, Farsî, Hesap ve Coğrafya dersleri okutuldu. Öğrenciler, huzuri hümayûnda imtihan edilmeye başlandı. Rüşdiyede usûl-i cedide uygulandıktan sonra altı ayda, altı yıllık tahsil

⁴⁴ Sıbyan ismi, beş ve altı yaşındaki kız ve erkek çocukları okutmak için açılan ilk tahsil müesseseleridir. Fatih, kendi adını taşıyan camide ilim, sıhhat ve içtimai yardım kurumları oluşturduğunda burada bir de sübyan mektebi yaptırdı. Fatih'in Türkçe vakfiyesinde bu okullara Darüttalim adı verildi. Ancak vakfiyenin Arapçasında mektep tabiri kullanılırken, Fatih'ten sonra bu kuruma, Darüilim, Muallimhane, Mektep, Mektephane denildi. Zamanla hemen her mahalleye birer tane açıldığı için halk dilinde mahalle mektebi olarak adlandırıldı. Fatih sübyan mekteplerinde sadece yetim, bulunmazsa fakir çocukların alınmasını şart koşmuştu (Ergin, 1977, s. 83).

mesafesi alınmaya başlandığı görüldü (Ergin, 1977, s. 444). Bu tecrübeden sonra 1848'den itibaren usûl-i cedide rüştiyelerde uygulamaya konularak olumlu sonuçlar alındı (Arşiv Belgelerine..., s. 3-4).

1869 tarihli Maârif-i Umumiye Nizamnamesi ile medreseler dışında eğitimde ilk, orta ve yüksek şekilde derecelendirmeye gidildi (Arşiv Belgelerine..., s. 3-4). Medreseler de yeni açılan mekteplerle birlikte eğitim ve öğretim faaliyetlerine devam ettiği için mektep ve medrese ikiliği⁴⁵ ve çatışması yaşanmaya başladı.

Rüştiye tecrübelerinden sonra 1869 Maarif Nizamnamesinin kabulüyle kurulan iptidai mekteplere *usûl-i cedide* mektebi denildi. Sıbyan mekteplerinde tarih, coğrafya, hesap gibi dersler okutulmaya başlandı. Ayrıca sınıflarda sıra, öğretmen masası, karatahta, tebeşir, harita gibi araç ve gereçler kullanılmaya başlandı. Bunlara ilave olarak bazı okullarda okuma yazmada eski ve uzun uzun heceleme metodu olan usûl-i teheccî yerine harflerin seslerine dayalı ve kelimeyi doğrudan okuma yöntemi olan, günümüzde bilinenden bilinmeyene gitme metoduna benzeyen usûl-i savtiye yöntemi uygulandı (Mert, 1991, s. 336).

Tanzimat'tan sonra okullara müspet ilim derslerinin girmesi ve geleneksel dinî derslerin de devam etmesiyle öğrenciler çelişki yaşamaya başladı. Bu çelişkiler, mektep-medrese ikiliği⁴⁶ olarak Cumhuriyet'e kadar devam etti. Bu durumu eğitimciler (M.E. Erişirgil⁴⁷, İ.H. Baltacıoğlu⁴⁸) ve aydınlar (Ziya Gökalp⁴⁹, Dr. Adnan

⁴⁵ Tanzimatçılar mektep açtılar. Ancak medreseler mevcut durumlarını muhafaza ettiği için bu durum mektep ve medrese ikiliğine sebep oldu. Ayrıca Tanzimatçılar adliye teşkilatı kurdu ancak şeriat mahkemeleri mevcudiyetlerini sürdürdüğü için hukuk ikiliği ortaya çıktı (Safa, 1996, s. 22). Mektepler, saray, hükümet ve askerlik görevleri için memur yetiştirirken, medreseler de halk kesimine dinî ve hukukî bilgiler verdi (Ergün, 1990, s. 5).

⁴⁶ 24 Haziran 1839'da gerçekleşen Nizip Savaşında, Mısır ordusuyla savaş sırasında Osmanlı ordusu geri çekilirken, henüz kurulan modern bir alay son neferine kadar savaştı. Bu alayın başındaki kumandan elinde kılıçla düşmanla savaşırken kaçmakta olan "Yeniçeri artıklarına şöyle seslendi: "Alçaklar! Dönün bakın... Gâvur dediğimiz mektepliler vatan için nasıl dövüşüyorlar ve nasıl ölüyorlar!" (Bozkurt, 1995, s. 98).

⁴⁷ Tabiat dersleriyle din derslerinin birbirleriyle ilgilerinin olmadığını ifade eder. Ayrıca Erişirgil, müspet bilim hocalarıyla okul müdürlerinin din dersi hocalarını aşağı göyerek onlara karşı alaycı tavır takındıklarını da belirtir (Akyüz, 2001, s. 173). Gökalp'e göre, Osmanlı coğrafyasında eğitim sorunun çözebilme için bilimsel ve dinsel müfredat üzerine çalışmak gerekir. Tanzimat döneminde bilimsel eğitimin temsilcileri "Yeni Fikirçiler" olarak anıldı (Kansu, 2016, s. 193). Gökalp, eğitim ve öğretimi birbirinden ayırır. Ona göre, öğretim bilimsel

Adivar⁵⁰) da tespit etmekteydi. Bunların yanı sıra dönemin devlet adamlarının eğitim ile ilgili görüş ve tespitleri de önemlidir.

Londra elçiliği, dışişleri bakanlığı ve sadrazamlık görevinde bulunan ve Tanzimat Fermanını ilan ettiren kişi olarak da bilinen Reşit Paşa, Encümen-i Daniş'in 1851'deki açılış nutkunda, Batılı devletlerin gücü ve zenginliğinin halkın eğitilmesinden kaynaklandığını ifade etti. Tanzimat'ın ilanından kısa bir süre önce Viyana'da elçilik görevinde bulunan ve Avrupa'nın eğitim ile diğer alanlardaki gelişmişlik durumunu "Avrupa Ahvaline Dair Risale" başlığı ile 1841'de 17 sayfa ile açıklayan kişi Sadık Rifat Paşa'dır. Bu risalede Avrupa devletlerinin halkın eğitimine ve bilimsel araştırma, deney ve yayınlarına çok önem verdiğine vurgu yapılmaktadır. Bunların yanı sıra; Âli Paşa, Fuat Paşa, Ahmet Cevdet Paşa, Ahmet Kemal Paşa ve Saffet Paşaların da eğitimin modernleşmesi ve halkın eğitilmesi ile ilgili tespitleri önemlidir (Akyüz, 2001, s. 173).

Sonuç olarak, Sıbyan mekteplerinin yeni usule geçirilmesi süreci ancak rüştiyelerin eğitim alanındaki yetkinliğini ispat etmesi, yenilikçilerin medrese karşısında biraz daha güçlenmesiyle olabildi. Bütün bu gelişmelerin sonucunda eğitimin bir devlet görevi olduğu ancak 19. yüzyılın ikinci yarısında anlaşılıp savunulmaya başlandı. Tanzimat Döneminde beş kez sadrazamlık yapan Ali Paşa, eğitim için uygun ortam oluşturularak kurumların kurulmasını devletin en başta gelen görevi olduğunu ifade etti (Ergün, 1990, s. 451).

Osmanlı Ceditçisi Selim Sabit Efendi

Selim Sabit Efendi (1829-1911), Türkiye'nin ilk çağdaş eğitim bilimcisi (Ata, 2009, s. 378) ve "usûl-i cedide" diye adlandırılan çağdaş pedagoji hareketinin öncüsüdür (Mermer, 2010, s. 78). Medrese eğitimi sonrası darülmualimin-i rüşdinin ilk mezunları arasında yer aldı. İstanbul'da Gazanfer Ağa ve Fatih Medresesinde öğrenim gördükten sonra 1851'de girdiği Dârülmualiminden 1854'te mezun oldu. 1855'te Paris'te öğrenim görmekte olan Osmanlı

değerleri çocuklara aktardığı için bu bilgiler tüm toplumlarda aynı olduğu için milli değildir. Öğretim çağa uygun olmalı, toplumun kültürüne ve milli değerlerine de ters düşmemelidir (Kansu, 2016, s. 203).

⁴⁸ Bu dönemi terbiyemizin elim (acılı) devir olarak tanımlamakta ve müspet ilimlerle dini bilgiler arasındaki çelişkilere dikkat çekmektedir (Akyüz, 2001, s. 173).

⁴⁹ Tabii bilimlerle kelâm derslerinin zıt akımları arasında bocaladığını kendi öğrenimi üzerinden anlatmaktadır (Akyüz, 2001, s. 173).

⁵⁰ Din dersi hocalarının münakaşaya yer vermediğini oysa fizik ve kimya hocalarının serbest münakaşa yaptıklarını belirtir (Akyüz, 2001, s. 173).

Hıristiyan tebaasına Türkçe öğretmek üzere Fransa'ya gönderildi. Ülkeye dönüşünde Dârülfünûnda hocalık yaptıktan sonra altı yıl kalacağı Paris'e yeniden gönderildi. Altı yıllık Paris tecrübesinden sonra 1861'de İstanbul'a döndü (Öztürk, 2009, s. 429). 1862'de Süleymaniye'de, bir taş mektepte, usûl-ü cedit dersleri vermeye başladı. Bir yıl sonra da usûl-i cedit için ilk okuma-yazma kitabı olan "Risâle-i Elifbâyiye"yi yayınladı (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 3-4).

Osmanlı Devleti'nin diğer şehirlerine yayılmaya başlayan "usûl-i cedit"nin öncüsü olan Selim Sabit Efendi⁵¹, İstanbul mekteplerinde usûl-i cedit ile tedrisi ilk defa Süleymaniye'de Abdi Kâmil Efendi ile (1872'de) açtıkları numune⁵² taş mektepte uyguladı.1868'de Galatasaray Mekteb-i Sultânîsinin ikinci müdürlüğüne atanan Selim Sâbit Efendi,⁵³ 1884'te eğitim alanındaki hizmetleri nedeniyle ikinci dereceden Mecidi nişanı ile ödüllendirildi. Yeni öğretim yöntemleri ve teknolojilerinin ilköğretimdeki öncüsü olan Selim Sâbit Efendi, bu yöntemleri uygulamak isteyen öğretmenler için kılavuz niteliğinde Rehnümâ-yı Muallimîn adlı eseri hazırladı.⁵⁴ Böylece de

⁵¹ Selim Sabit Efendi (1829-1911), Darülfünûnda Türkçe ve edebiyat öğretmenliği, Meclis-i Kebir-i Maarif üyeliği ve başkanlığının yanında Darülmualliminde uzun yıllar öğretmenlik yaptı. Ayrıca iptidaiye kısmında Usûl-i Tedris, Terbiye-i Beşer, Rüşdüye kısmında Kavâd, Ktabet-i Gayri Resmîye, Âliye kısmında İlm-i Ahvâl-i Ruh ve Ahlâk dersleri okuttu (Akyüz, 2001, s. 186-187).

⁵² Nuriösmaniye camiişerifi içerisinde, 1872 yılında usûl-i cediti tedrise tecrübe etmek ve ileride tamim kılınmak üzere mektebi iptidai nümune mektebi uygulaması yapıldı. Ayrıca Nuriösmaniye camiinde usûl-i cedit üzerine bir iptidaiye mektebi bir yıl sonra 1873 yılında açıldı (Ergin, 1977, s. 467-468).

⁵³ Selim Sabit Bey, ilköğretimde öncü olarak usûl-i cedit çalışmalarına başlayarak ilkokul öğretmenlerini medrese zihniyetinden kurtarmaya çalışarak rehber niteliğinde pedagoji kitabı yazdı. Selim Sabit Efendi ilkokullar için tarih, coğrafya, matematik, Türkçe alfabe gibi kitapların yanı sıra öğretmenlere yol gösterici Rehnümâ-yı Muallimîn eseri yazdı. Bu eser, sıbyan mekteplerindeki öğretmenlere eğitim ve öğretim yöntemleri konusunda bilgi verilme üzere 1870'te alanda yazılan ilk kitaplar arasında yer aldı (Akyüz, 2001, s. 186-190).

⁵⁴ Selim Sabit Bey eserinde "usûl-i tâlimiye"yi (eğitim-öğretim yöntemi), öğrencilere gerekli olan bilimleri kısa süre içerisinde öğretim yöntemini açıklayan bilim olarak tanımlar. Selim Sabit Bey öğretmenin harfleri tâlim levhasına yazarak önce kendisinin telâffuz etmesini sonra da sınıfın hep bir ağızdan okumasını tavsiye eder. Okumada geleneksel heceleme dayanan usûl-i tehecçinin terk edilerek harflerin uzun uzun hecelenerek okunmasını ister. Dördüncü sınıf öğrencileri mektup yazabilmeli, dört işlem ve basit problemler çözebilmeli, harita ve yer küresi üzerinde beş kıta ile harita çizilmesi öğretilmelidir. Selim Sabit Bey, nakilci medrese zihniyetine karşı akılcı ve deneyiciliği savunur. Medreseye karşı olan görüşlerini öğretmen adaylarına açıklamaya çalışarak onlara şöyle sesleniyordu: "Taassubu bırakalım, milletimizi yükseltmek için dünyanın neresinde ne gibi yüce, değerli araçlar, yollar varsa

Dârülmualimîn'de öğrenim gören öğretmen adaylarını medrese zihniyetinden kurtarmaya çalışmasıyla bu alanda öncü sıfatı kazandı (Öztürk, 2009, s. 429).

Selim Sabit Efendi, dersliğe Fransa'da olduğu gibi mükemmel sıralar, hesap tahtaları ve haritalar koydurduğunu öğrenen hoca efendiler, bu "frenk" işi ıslahatı, dini İslâm'a uygun bulmadıkları için Şeyhülislâm'a şikâyet ettiler. Şeyhülislâm da Padişah'a konuyu arz ettiğinde Padişah da Maarif Nazırına efkârı umumiye'yi de düşünerek birden bire değil, tedricen ceza verilmesini istedi (Ergin, 1977, s. 460-461).

Eğitim tarihimiz açısından usûl-i cedid, Selim Sabit Efendi'nin uyguladığı gibi ders araç ve gereçlerindeki yenileşme ile birlikte öğretmenlerin geleneksel öğretim yöntemlerini terk ederek yeni ve etkili öğretim yöntemlerini hayata geçirmesidir. Tanzimat sonlarından itibaren usûl-i cedid, ilköğretimdeki gelişmeler için kullanılsa da genel olarak tüm öğretim seviyesindeki gelişmeleri kapsamaya başladı. Hatta Rüşdiyedeki usûl-i cedid hareketi ilköğretimden önce yapıldı (Akyüz, 2001, s. 190). Ancak Tanzimat döneminde eğitimdeki ceditçilik hareketi tam olarak amacına ulaşamadığı gibi mektep ve medrese ikiliğini daha da güçlendirdi. Bu durumu Jön Türk ve İttihatçı aydınlar da sık sık dile getirdi.

Osmanlı Yenileşmesinde Jön Türkler

Tanzimat döneminin sonlarına doğru Ziya Paşa, Ebüzziya Tevfik, Namık Kemal ve Ali Suavî gibi aydınlar da eğitim sorununa ilgi duydular. Medrese öğretmenlerinin yetersizliğini eleştiren ve bu eğitime karşı çıkan Ziya Paşa (1825-1880), öğrenimde yeni fikirlerin geçerli olmasını isteyen şair ve devlet adamıdır. Ebüzziya Tevfik (1848-1913), mutlu ve refah içerisinde yaşamının ilk şartı olarak okulları ve öğretim yöntemlerinin düzene konmasını ister. Ona göre, cahil hocaların ellerinde doğuştan gelen zekâlarını yitiren çocuklarımız gazete bile okuyamamaktadır. Avrupalı çocuk nasıl kendi dilinde okur-yazar, kendi tarihini ve coğrafyasını bilirse, bizim çocuklarımız okumalı, yazmalı ve öğrenmelidir. Namık Kemal (1840-1888) medrese zihniyetine karşı çıkıp dönemin eğitim sorunlarını gündeme taşıyarak halkın kültür düzeyini yükseltmeye çalışmış ve Atatürk'ü etkilemiş bir şahsiyettir. Namık Kemal'e göre, Avrupa

yararlanalım. İlmîn memleketi olmaz. Nerede bir yararlı bilim varsa öğrenelim. Zaten, 'bilgi Müslümanın kaybettiği şeydir, onu nerede bulsa alır' hadisi de öyle emretmiyor mu? Öyleyse, öğretmen olunca, halktaki taassup fikrini bilgece kaldırmaya çalışmak sizin ikinci göreviniz olmalıdır!" (Akyüz, 2001, s. 186-190).

milletlerinin gelişmesi mektep sayesinde. Öyle ki, “*eğitimin güneşi dünyayı aydınlatırken, biz ne zamana kadar böyle gevşekliğin ağır uykusunda kalacağız?*” diye sormaktan kendisini alamaz. Ona göre, “*her çeşit felâketin kaynağı eğitimsizliktir.*” (Akyüz, 2001, s. 180-182).

Ali Suavî (1838-1878), medreseyi toplumun ilerlemesinde engel olarak görmekte ve eğitimin toplumsal değişimdeki önemine dikkat çekmektedir. Ona göre, “*bizi ilimden yoksun bırakan nedenlerin başlıcası tâlim e taallüm usulünden bulunan kusurdur.*” (Akyüz, 2001, s. 184). Ali Suavî, toplumsal değişim için eğitimi dinamik bir unsur olarak gördü (Ergün, 1990, s. 451). Kendisi de medreseden yetişen Ali Suavî, Muhbir gazetesinde 27 Ocak 1867 tarihli makalesinde, medreseden mezun olanların birçoklarının Türkçe bir ibareyi kaleme alamadığı gibi dört kelimeyi bir araya getirerek söyleyip yazamadığından yakınuyordu. Namık Kemal de 27 Temmuz 1868’de Hürriyet gazetesinde ulemadan sayılanların Akaid üzerine bir konuşma olsa ellerine taassup siperini alarak karşılarındaki küfürle itham ederek susturmaya çalıştıklarını ifade ediyordu (Turan, 1972, s. 80-81). Türkiye’de “Jön Tükler”in başarılı olması Rusya’da “Genç (Yaş) Buharahlılar”, “Genç Hiveliler”, “Genç Sartlar (Özbekler), “Genç Tatarlar” gibi grupların oluşmasını sağladı (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 13). Jön/Genç/Yaş (Türk) kavramları devlet ve siyaset terminolojisi haline geldi (Gökgöz, 2014, s. 438). İsmail Bey Gaspıralı da 1881 Şubat sonlarından itibaren “Genç Molla” müstear ismiyle Akmescid’de çıkarılan *Tavrida* gazetesinde Türklerin haklarını cesurca savundu (Saray, 1993, s. 22-23).

Osmanlı Dârülfünunu

Sivil yükseköğretim kurumlarının en üst basamağında olan dârülfünunun kurulması için ilk girişim, 1845’te geçici bir komisyon kurulmasıyla başladı. 1846’da Meclis-i Maarif-i Umumiye kurulduğunda, dârülfünunun kurulması görevi de bu meclise verildi. Aynı yıl Bâb-ı Hümâyûn civarında dârülfünunun binası yapılması kararlaştırıldı. 1851’de ise Encümen-i Daniş’e dârülfünunun ders kitaplarını hazırlama görevi verildi. Ancak dârülfünunun binası tam olarak bitirilemediği için bina, 1864’te Maliye Nezaretine, daha sonra da Adliye Nezaretine verildiğinden dârülfünunun Nuri Efendi konağına taşınarak 1865’te derslere başladı. Ancak bir müddet sonra konağın yanması üzerine dârülfünunun 1869’da Divanyolu’nda küçük bir binanın yapılmasını bekledi (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 70-71).

1869'da yürürlüğe giren Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nin 79-128 maddeleri dârülfünun ile ilgiliydi. Nizamnameye göre, dârülfünun hikmet ve edebiyat, ilm-i hukuk, ulum-i tabiiye ve riyaziye olmak üzere üç şubeye 18 Şubat 1870'te açıldı. Ancak dârülfünun, Cemaleddin Afgani'nin nübüvvetin (peygamber oluşun) bir sanat olduğunu ifade etmesi nedeniyle 1875'te tatil edildi. Bu ağır kararın alınmasında Viyana Elçisi Şekip Efendi'nin 1848'de üniversite öğrencilerinin Viyana'da monarşiyi yıkmak için çaba gösterdiğini bildirmesi de etkili oldu. 1874'te yeniden öğretime başlayan dârülfünunda 1877'de hukuk ve turuk-u muabir (maabir) şubeleri, 1881'de de dârülfünun kapatıldı (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 195-196). Dârülfünun-i Şahane'nin 1900'de kurulmasıyla İstanbul Üniversitesinin de temelleri atılmış oldu (İhsanoğlu, 1990, s. 699).

Dârülfünun, Batı'daki gelişmeleri izleyici ve nakledici nitelikten öteye geçemese de bünyesinde 1915 yılında ilk kez araştırma enstitüleri kurulmasını içeren düzenleme yapıldı. Ancak I. Dünya Savaşı nedeniyle de bu düzenleme, beklenen bilim üretme faaliyetini yerine getiremedi (Tekeli ve İlkin, 1999, s. 125). Dârülfünun'un kurulması 1845'te gündeme gelmiş olsa bile, 20. yüzyılın başına kadar tam olarak kesintisiz öğretim faaliyetlerine devam edemediği gibi ceditçilik hareketinin gerektirdiği akıl ve pozitif bilimlere yeterince yer verilemedi.

Atatürk'ün Eğitiminde Usûl-i Cedit Etkisi

Osmanlı Devletindeki yenilik arayışlarının, Tanzimat ve I. Meşrutiyet kazanımlarının olduğu bir dönemde dünyaya gelen Atatürk, Jön Türklerin de düşünce ve yayın dünyasından beslendi. İyiyi kötüden, faydalıyı zararlıdan ayırabilme yeteneği sayesinde Atatürk, entelektüel miras ile gelecek arasında akıl ve bilim temelinde millî bir bağ kurdu. Atatürk'ün gerçekleştirdiği bağımsız, modern ve millî temelli bütüncül devrim modeli başarıya ulaştı. Bunları gerçekleştiren Atatürk de kendi dönemine kadar tecrübe edinen yeni usul okullarda eğitim gördü.

Usûl-i cedit eğitimi önce İstanbul'da başlasa da ilköğretimdeki uygulaması Şemsi Efendi'nin⁵⁵ sayesinde, aynı dönemde Selânik'te uygulandı. Maarif Nezâreti ve Selânikli eğitimcilerin bazıları ile basın organları usûl-i ceditenin bu şehirdeki ilk uygulayıcısı olarak Şemsi Efendi'yi kabul ederler. Şemsi Efendi'nin ve okulunun yeni eğitimde

⁵⁵ Usûl-i cedit hareketinin Selânik temsilcilerinden birisi 1871'den itibaren Selânik'te açılan bir yabancı okulda Türkçe öğretmenliği yapan ve Fransızca bilen Şemsi Efendi oldu. Şemsi Efendi usûl-i cediti tüm şehirde uygulamak için çaba sarf etti (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 3-4).

başarılı olması üzerine, Selânik'te bulunan bütün sıbyan okullarında usûl-i cedidenin uygulanmasına karar verildi.⁵⁶

Atatürk'ün çocukluğuna dair hatırladığı mesele, anne ve babası arasında mektep tartışmasıdır. Ancak eğitimdeki bu tartışma, aile içerisinde bir çocuğun eski ya da yeni usulde eğitim almasından çok, bir milletin kurtarıcı ve kurucusunun yetiştirilmesiyle ilgiliydi. Babasının isteği ve ısrarıyla Atatürk'ün eğitimi Şemsi Efendi mektebine ve dolayısıyla da usûl-i ceditde yönelmiş oldu. O halde Şemsi Efendi'nin nasıl bir süreç sonrası bir özel okul açarak usûl-i cedit yöntemini uyguladığına bakmak faydalı olacaktır.

Tarih, coğrafya, matematik ve elifba derslerinin okullara girmesini sağlayan (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 3-4) 1869 tarihli Maarif Nizamnamesinin 129 ve 130 maddeleri ecnebi ve gayrimüslim tebaa yanında Müslüman Türklere de özel okul açma imkânı tanıdığı için Şemsi Efendi⁵⁷ yeni usulde okul açabildi. Halktan yardım toplamasının yanı sıra Selânik Maarif Müdürü Radoviçli Mustafa Bey'in desteği sayesinde okul açma ruhsatıyla birlikte bina tahsisine kavuştu. Böylece Şemsi Efendi, 1872'de Selânik şehrinin Sabri Paşa Caddesinde bulunan Çarşamba Dergâhı adlı tekkenin karşısında tek katlı küçük bir binada mektebini açtı. Bu okul, Cemiyet-i Tedrîye-i İslâmiye tarafından 1865'te İstanbul'da açılmış olan mektepten sonra bir Türk tarafından Osmanlı Devleti'nde açılan ilk özel okul oldu.⁵⁸

Şemsi Efendi'nin okulunun dersliğinde; öğretmen masası, sıra, karatahta, tebeşir, silgi ve usûl-i savtiyeyi uygulamak için hazırlanan levhalar vardı. Ayrıca saatte bir avluda teneffüs yapar, öğrencilere

⁵⁶ Gerçekte eğitimdeki aksaklıkların farkında olan ve ezberciliğe karşı olan Şemsi Efendi, usûl-i cedidenin Selânik'te uygulanmasını özel bir okul açarak gerçekleştirdi. Şemsi Efendi, dönemin öğretmen yetiştiren okulları olan Darülmualliminde okumadığı halde, Fransızcası sayesinde Avrupa'daki gelişmeleri takip ederek kendisini geliştirmiş ve böylece de modern eğitim yöntemlerini takip etmiştir (Mert, 1991, s. 337).

⁵⁷ Şemsi Efendi 1867'de on beş yaşlarında iken Tanzimat döneminin modern eğitim kurumlarından biri olan Selânik Rüştiyesini başarıyla bitirdi. Ailesine maddi olarak destek vermek için dükkânda çalışırken rüştiyeye devam edemeyen öğrencilere özel dersler vererek ilk özel halk dershanesini kurdu. Arapça ve Farsça yanında Fransızca öğrenen Şemsi Efendi, 1869-1871 yıllarında Aynaroz Gümrük İdaresinde kâtip olarak çalıştı (Mert, 1991, s. 331).

⁵⁸ Şemsi Efendi, Selânik'te 1879'da öğretime başlayan Mekteb-i Terakkî adlı özel eğitim kurumunun açılmasında İsmail Hakkı Efendi ile birlikte etkili oldu. 1880 yılında açıldığı tahmin edilen Şemsü'l-ma'ârif adlı özel okulu idare etmesi için İstanbul'a gitse de yaptığı görüşmeler olumlu sonuç vermediğinden Selânik'e geri döndü. Birçok okul açtı ve çeşitli okullarda öğretmenlik yaptı. 1912'de İstanbul'da ilköğretim müfettişi oldu (Mert, 1991, s. 332-336).

oyun oynatır, jimnastik yaptırır ve dersliğin kapı ve penceresini açarak burayı havalandırır. Onun yeni uygulamalarından birisi de okula yeni başlayan her çocuğa eski ve çalışkan öğrencilerinden bir mentor (lala, mürebbi) tayin etmesiydi. Mentor olan kimse yeni gelen öğrenciyi okula getirip götürdüğü gibi onun eğitimiyle de ilgilenirdi. Şemsi Efendi öğrencilerinin eğitimini sadece kurum binasıyla kısıtlamadı. Bir düzen içerisinde öğrencilerini gözlem ve inceleme gezilerine götürdü. Şemsi Efendi okulunun uyguladığı pedagoji ve öğretim metotları mahalle mektepleri ile sıbyan okullarından daha ileri ve üstün durumda olduğu için okul haklı bir ün kazandı (Mert, 1991, s. 338-340). Ancak dönem itibarıyla eğitimdeki bu yenilik, karşıt hareketin direnişiyile karşılaştı.

Şemsi Efendi, uyguladığı usul-i cedide yöntemiyle çocuklara gâvur usulünde ders okutuyor gerekçesiyle medreseli bir grubun saldırısına uğradı. Okulun basılması sonucu karatahta ve öğretmen masası ve birtakım eşyalar kırıldı. Şemsi Efendi de evinin altındaki büyük odayı yirmi civarındaki öğrenciler için derslik olarak kullandıysa da burası da saldırıdan kurtulamadı. Başlarında Kerim adlı bir hafızın bulunduğu grup dinsizlikle suçladıkları Şemsi Efendi'nin okulunu kapattığı için Şemsi Efendi geceleri öğrencilerin evlerine giderek ders vermeye devam etti. Öğrencileri rüştüye talebeleriyle yarışacak kadar iyi yetişiyordu. Selânik'e Ekim 1873-Ocak 1874 tarihleri arasında vali tayin edilen Mithat Paşa, vilayet meclisinde aldırıldığı kararla okulun yeniden açılmasını sağladı. Hatta vali, buradaki yeni usulün şehirdeki tüm sıbyan mekteplerinde uygulanması için çalıştı. Şemsi Efendi bunun karşılığında Mithat Paşa'nın kimsesiz çocukların eğitimi için kurulmasına önem verdiği Islâhhâne (Mekteb-i Sanâyi)'de öğretmenlik yaptı. Mithat Paşa da Şemsi Efendi'ye beşinci rütbeden bir Mecidi nişanının verilmesini sağladı (Mert, 1991, s. 341).

Okulunda kız öğrenciler için de bölüm açan Şemsi Efendi, 23 Temmuz 1908'de Meşrutiyet'in ikinci kez ilân edilmesi üzerine öğrencileriyle birlikte hürriyet ve meşrutiyet gösterilerine katıldığı gibi bir yıl sonraki meşrutiyet kutlama törenlerine katılmak için kız talebeleriyle birlikte İstanbul'a gelerek Padişah M. Reşat'ın huzuruna çıktı. Padişah M. Reşat'ın Rumeli gezisinde 7 Haziran 1911'de Selânik'i ziyareti sırasında, padişahı karşılayan öğretmenlerin başında "Şehü'l-mu'allimîn" olarak Şemsi Efendi bulundu (Mert, 1991, s. 341).

Atatürk'ün eğitim hayatının başında Şemsi Efendi gibi pedagojik ilkeleri bilerek uygulayan bir öğretmenin olması, onun içindeki yeteneklerin ortaya çıkmasında, yenilikçi, özgürlükçü olmasında, okumayı ve araştırmayı sevmesinde etkili olduğu ortadadır. Şemsi

Efendi'nin halkın okuma alışkanlığı kazanması için kiraathanelere kitap ve dergilerle destek olması da Atatürk'ü etkileyen özelliklerindedir (Taş, 2010, s. 74). Kısaca, Şemsi Efendi'nin uyguladığı usûl-i cedide ve usûl-i savtiyenin Atatürk'ün eğitim ve öğretimini kolaylaştırdığı sonucuna varılabilir (Mert, 1991, s. 344-345).

Atatürk'ün diğer akranlarından eğitim açısından farkı, onun ilkokulu da usûl-i cedid ile okuması olduğu söylenebilir. Ayrıca Atatürk'ün öğrenim gördüğü Selânik Askerî Rüştiyesi, Manastır Askerî Lisesi, Harp Okulu ve Harp Akademisi de usul-i cedid programı uygulayan okullardı. Selânik Askerî Rüştiye'sindeki matematik öğretmeni Mustafa Bey'in öğrencisini başarısından dolayı ergen yaşta "Kemal"e erİştirmesi, öğrencisinin ileride Atatürk olmasının yolunu açtı. Manastır Askerî Lisesindeki öğrenimi sürecinde öğretmenleriyle birlikte arkadaşlarından da etkilenecek kendisini geliştirdi. Ömer Naci ile edebiyat, hitabet ve A. Fethi (Okyar) ile siyaset tartışmaları buna örnektir. İstanbul'da Harp Okulu ve Harp Akademisi öğrenimi sırasında ülkenin başkentinde siyasi sorunları ve yönetim zafiyetlerini yakından gördüğü gibi Avrupa yayınlarını da takip etme fırsatı buldu. Ülkenin sorunlarına çözüm bulmayı kendisine dert edinerek gizlice gazete çıkardı.

Atatürk'ün yetişmesinde okulların ve arkadaşlarının olduğu kadar öğretmenlerinin de çok önemli etkisinin olduğu inkâr edilemez. 22 Eylül 1924'te Samsun'da, kendisini geliştirmeyi, ana, baba ve eğitimcilerin ruh ve dimağların gelişmesindeki olumlu etkilerine borçlu olduğunu belirtti. Konuşmasının devamında kendi öğrenciliğindeki zorba yönetimin baskısı karşısında öğrencilerini yetiştirmeye çalışan gerçek ve özverili öğretmenlerin ve eğitimcilerin olduğunu vurguladı. Hatta toplantıda Selânik Askerî Rüşdiyesi birinci sınıfında Fransızca öğretmeni olan Nakıyüddin (Yücekök) Bey ile karşılaştı. Öğretmeninin sadece Fransızca'yı değil, gelecek için düşünceleri de öğrettiğini ifade etti. Nakıyüddin Bey, Atatürk Vatan ve Hürriyet Derneğinin Selânik şubesini açarak öğrencisine yardımcı bulundu. Atatürk'ün öğrenim hayatında kendisini etkileyen hocalarından birisi de Manastır Askerî İdadisinde tarih dersleri veren Mehmet Tevfik (Bilge) Bey oldu. Mehmet Tevfik Bey, Türk tarihini, başlangıcından itibaren Türk kültürü ile birlikte öğretmek Atatürk'e yeni bir ufuk açtı. Bu nedenle de Atatürk, öğretmenine minnet borcu olduğunu ifade etti (Turan, 1982, s. 5-6). Mehmet Tevfik Bey, Manastır Vilayetinin Tarihçesi ile Cihan Tarihinde Türkler ve Meziyetleri adlı eserlerin yazarıdır. Türk tarihini öğrencisine Osmanlı ve İslam tarihinin öncesindeki kökleriyle anlatarak onun ufkunu genişletti. M. Tevfik Bey 1932'de düzenlenen I. Türk Tarih

Kongresi'ne davet edilerek Kurum üyesi olması sağlandı gibi Türk Tarih Kurumuna da üye (Çağ, 2011, s. 75). Ayrıca Diyarbakır'dan milletvekili oldu.

Başlangıçta cedit kavramının Rusya'daki Müslüman Türklerin sıbyan okullarında eğitimi yeni yöntemle yapabilmesi için İsmail Bey Gaspıralı tarafından başlatıldığı bilgisine yer verildi. Ancak buraya kadar olan incelememizde ceditçilik hareketinin eğitimle de sınırlı kalmayarak Osmanlı Devletinde kurumsallaşarak uygulanmaya konulduğu görüldü. Bu kurumsallaşma süreci oldukça uzun bir zaman aldı. Ancak Osmanlı aydınları ve yöneticileri, Avrupa'ya dışarıdan baktığı için Avrupa toplum yapısını yeterince tanıyamadığı gibi toprak kayıpları nedeniyle de yenilikler konusunda ürkek davrandı. İsmail Bey Gaspıralı ve Çarlık Rusya'sında yaşayan Müslüman aydınlar, Batılılaşmayı yarı Batılılaşmış Rusya'daki gelişmeleri (Ortaylı, 1983, s. 20) ve Osmanlı tecrübesiyle daha hızlı benimseyerek uygulamaya koydular.

Rus modernleşmesi de Batı'dan etkilenmiş olsa bile Osmanlı modernleşmesinden daha önce başladı. Rusya'nın modernleşmesi İtalya etkisinde 17. Yüzyılda, İtalyan sivil ve asker uzmanların Rusya'ya gelmesiyle başladı. Bu dönemde, "gelenekçiler" din sapkını olarak adlandırılırken "aydın despotlar" dönemi başladı. Osmanlı Devleti de daha çok Fransa'nın etkisinde kaldı. Rusya, İstanbul ve Avrupa'da öğrenim gören Türk aydınları kendi yurtlarını modernleştirmek için arayışlara girdi (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 2-3). Bunların en önde gelen kişisi de İsmail Bey Gaspıralı oldu.

Türk Dünyasının Ceditçiliği'ne Osmanlı Etkisi ve Gaspıralı İsmail Bey

İsmail Bey Gaspıralı'nın (1851-1914) yetiştiği dönemde Panslavizm ve katı Rus milliyetçiliği Müslüman ve Türkleri düşman olarak görüyordu. Onun için Çarlık Rusya'daki Müslüman Türkler, milli kimlik, bilinç ve dillerini kaybediyor, tüm Türk dünyası, Batıdaki ilim ve fennî gelişmelere kayıtsız kalarak Ortaçağ'ın kadim eğitimiyle cahil kalıyordu.⁵⁹ İsmail Bey'in Moskova'da askerî lisede

⁵⁹ Gaspıralı, Türk ve İslâm dünyasının ortak problemlerinden birisini de cehalet olarak tespit etmişti. Onları cehalet karanlığından kurtarmak bilim ve teknolojiyle temasla mümkündü. Bu da ancak matbuat ve eğitimle olabilirdi. Ona göre Avrupalılar bilgi ve teknolojiyi İslâm dünyasından alarak geliştirmişti. Şimdi ise İslâm dünyası bilime ve eğitime eskisi kadar önem vermediği için geri kalmıştı. O halde, gerçekte Müslümanların malı olan bilgi ve teknolojiyi Avrupalılardan tekrar almak kâfirleşmek, Hıristiyanlaşmak, Müslümanlıktan uzaklaşmak anlamına gelmezdi. Gaspıralı bağnaz çevrelerin modern usulde

gördükleri, öğrendikleri millî kimliğini⁶⁰ şekillendirmeye başladı. Rusya o dönem yarı Batılılaşmış bir doğulu toplum olduğundan İsmail Bey, Rusya'daki düşünce akımlarını, kurumların gelişme düzeyini ve laik bir batılılaşmayı gözlemledi (Ortaylı, 1983, s. 20).

Gaspıralı İsmail Bey, on yaşında Akmesic'teki (Simferopol) askerî eğitimini Moskova'da sürdürdü. Burada karşılaştığı Rus milliyetçiliğinin etkisiyle millî duyguları uyandı. 1867 Girit isyanında eğitimini bırakarak Osmanlı ordusunda zabıt olmak için teşebbüste bulundu. Girit Müslümanlarına yardım etmek için okuldan kaçması askerî liseden atılmasına sebep oldu (Akpınar, 2017, s. 11-12). Başarılı olamayınca Bahçesaray'a dönerek Zincirli Medresesinde Rusça muallimliği yaptı. Buradaki görevi sırasında (Türk ve Müslümanların) geleneksel eğitim sisteminin zafiyetlerini gördü. Üç yıl kaldığı Fransa'da (1871-1874) bu ülkenin düşünce hayatını yakından tanıdı. 1874'te İstanbul'a gelerek mütercim amcasının yanına bir yıl kaldığı sürece, Osmanlı zabıtlığına girme teşebbüsü sonuçsuz kalsa da Türkiye'deki cedit hareketini yakından tanıdı.⁶¹

Gaspıralı İsmail Bey, Rus Batılılaşmasını gözlemlemesinin yanında, Avrupa'daki Batılılaşmayı da Paris'te görüp inceledi. Fransızca da öğrenen İsmail Bey, Fransa'dan İstanbul'a gelerek daha çok Fransız etkisiyle gelişen Osmanlı Devleti'nin Batılılaşma ve ceditçilik uygulamalarına tanıklık etti (Gündoğdu, 2012, s. 19-20). Gaspıralı,⁶² bir yandan İstanbul'da çıkan Türklüğe ait yayınları, diğer yandan da Avrupa Türkologlarının yayınlarını takip etti (Ülken, 1992, s. 214).

1875'te Kırım'a döndükten sonra Rusya'nın Müslüman Türkleri Ruslaştırarak politikasına karşı 1881 Şubat sonlarından itibaren "Genç Molla" müstear ismiyle Akmesic'de çıkarılan *Tavrida* gazetesinde Türklerin haklarını cesurca savundu. Rusların asimilasyon politikasına karşı Türk kavimlerinin eğitim ve öğretimlerini geliştirerek kendi

eğitime gösterdikleri direnci kırmak için bilim ve eğitimden söz eden âyet ve hadisleri de kullanmak zorunda kaldı (Akpınar, 2017, s. 20).

⁶⁰ Panslavizm akımının güçlenmesi, Çarlık Rusya'sındaki Türkleri rahatsız ederek onlarda tepki olarak milliyetçilik fikirleri ve Pantürkizm'i güçlendirdi (Selçuk, 1997, s. 39).

⁶¹ Osmanlı Devleti'nde de geriliğin giderilerek uygar ülkelerin düzeyine erişmek için Namık Kemal, Ziya Paşa, Mithat Paşa, Ziya Gökalp, Mehmet Emin (Yurdakul), Ömer Seyfettin ve Halide Edip (Adivar) gibi aydınlar, cedit hareketinin örgütlü olmayan öncüleriydi (Hablemitoğlu, 2001, s. 369).

⁶² İstanbul'da "Avrupa Medeniyetine bir Nazar-ı Muvâzene" adlı risale yayınlayarak Avrupa medeniyetinden nasıl yararlanılabileceğini inceledi (Saray, 1993, s. 8-9).

kültürleri içerisinde yetiştirilmelerini gerekli gördü. Yenileşme aşamasındaki Rus eğitiminden Türkler için umudu olmayan Gaspıralı'ya göre; “*Rus mektebi Türk halkı için ölü doğmuş bir müessesedir.*” Onun için İsmail Bey, önce medreselerin ıslahı üzerinde durarak cahil ulema yerine, ilim ve fenden haberdar âlimlere ve münevver muallimlere sahip olmak gerektiğini ifade etti. Gaspıralı'ya göre, “*bilmek büyük şereftir, fakat bildiğini başkasına öğretmek daha büyük bir şeref olduğu gibi mukaddes bir vazifedir.*” Onun için İsmail Bey, aydın gençlere yakarıncasına, onlardan bildiklerini Türklerle öğretmelerini, hatta yararlı olan Rus eserlerini Türkçeye çevirmelerini, yeni eserler yazmalarını, mektepler açmalarını, eski mektepleri ıslah etmelerini ve halka her türlü sanatı öğretmelerini talep etti. Gaspıralı bu çağrısını Hz. Ali'ye atfen, “*Âlimin mürekkebi şehidin kanı kadar mukaddestir*” sözü ile bitirdi (Saray, 1993, s. 22-23).

Gaspıralı, 1878-1884 yıllarında Bahçeşaray'da Belediye Başkan yardımcısı ve başkanı oldu. 22 Nisan 1883'te öncelikli amacı ortak bir Türk edebi dilini gerçekleştirmek olan Tercüman gazetesini çıkarmaya başladı. Tercüman Gazetesinin başında, “Siyaset ve politikaya ve maarif ve edebiyata müteallik millî gazete” ibaresi ceditçi programın ana hatlarını gösterdiği gibi etkisini İstanbul'dan Bakü'ye, Kazan'dan Taşkent'e kadar genişletti. Dilde, fikirde ve işte birlik alt başlığı ile çıkararak usûl-i cedit ile ilgili fikirlerini dile getiren gazetenin 1888-1894 yılları arasında Abdülhamit'in sansürü nedeniyle Osmanlı ülkesine girişi yasaklandı (Gündoğdu, 2012, s. 19-20).

Gaspıralı'nın Tercüman gazetesine 37 numaralı ilave olarak verdiği risalesinin başlığı, “Mektep ve Usûl-i Cedit Nedir?” idi Eğitimde yeni fikir ve metotların savunulduğu risâlede, usûl-i cedit, eğitimde yenilikçiliği savunan bir kavram olarak açıklandı. Yenilikçiliğin temel unsurlarını da; okumayı yazmayı öğrenmede eski harf usulünden ses metoduna geçmek. Eski medreselerde olmayan sınav sistemini getirmek. Öğretim yılının sınırlarını belirleyerek iki döneme ayırmak. Öğrencilere kendi ana dili olan Türkçe ile okuma yazma öğretmek. Ders programlarında dinî bilgilerin yanında fen bilimlerine yer vermek. Ders kitaplarını özel olarak hazırlamak. Sınıfları ayırmak mektep ve medreselerin fizikî şartlarını düzenlemek olarak açıkladı (Maraş, 2000, s. 18-19). Ruslar, Tercüman gazetesinin etkisinden korktukları için ilk sayısından itibaren gazeteye tepki göstermeye başladı. Ancak gazete kısa sürede İdil-Ural, Orta Asya,

Türkistan,⁶³ Dağıstan ve Sibirya'ya kadar yayıldı (Emirhanov, 2005, s. 73-74). Gaspıralı'nın ilk eseri de “Rusya’da Müslümanlar” başlığı ile 30-40 sayfadan ibaret olan risaledir. Gaspıralı, Türklerin ilim, marifet, servet ve medeniyet açısından geride kaldığını tespit eder. Böyle devam etmesi halinde Türklerin başka milletler tarafından “yenilip yutulacağı” uyarısında bulunur (Gökgöz, 2014, s. 422).

Rus milliyetçiliğinden ve Batıcılığından etkilenen, Fransız düşünce dünyasını anlayan ve İstanbul’daki yenileşmeye tanıklık eden İsmail Bey’i ceditçiliğe yönelten Türk-İslam dünyasının içinde bulunduğu vahim durumdu (Akpınar, 2017, s. 20). Çarlık Rusya⁶⁴ yöneticilerinin ve skolastik medrese zihniyetinin engellemesine aldırmanın (Ülken, 1992, s. 214) Gaspıralı, içine kapanan (Gündoğdu, 2012, s. 17-18) ve geri kalan Türk İslam toplumunun milli benliğini bulabilmesi, dış dünyaya açılarak çağrı yakalayabilmesinin eğitimle mümkün olabileceğine inanıyordu (Koncak, 2013, s. 113). Modern bir Türk-İslâm dünyasını eğitim ile oluşturmak isteyen Gaspıralı, Türk dünyasındaki coğrafi ayrılıklarını ve lehçe farklılıklarının Türk milletinin birliğini engellememesi gerektiğine inanıyor bunun için de Osmanlı Türkçesinin ortak bir dil⁶⁵ olması gerektiğini savunuyordu (Arslan, 2016, s. 11).

⁶³ Türkistan; önceleri Rus Çarlığı hakimiyeti altında bulunan ve Türkistan Genel Valiliği içerisinde yer alan Kazakistan, Kırgızistan, Tacikistan, Özbekistan ve Türkmenistan bölgelerini ifade etmektedir (Öztürk, 2016, s. 96).

⁶⁴ 1870 ve 1873 yıllarında kabul edilen kanunlarla Müslümanların mektep ve medreseleri dâhil tüm okulları, Rus Eğitim Bakanlığına bağlandı. Ancak hem Rusların elinde yeterli kadar bu okullar denetleyecek sayıda uzman olmaması hem de Tatarların tepkisi nedeniyle bu durum gerçekleşemedi (Maraş, 2000, s. 224).

⁶⁵ Gaspıralı’ya göre, “Boğazın kayıkçılarından tutup Kaşgar’ın devcilerine kadar” anlaşılır ortak bir dil olmalıydı (Emirhanov, 2005, s. 73-74). İsmail Bey Gaspıralı, Rusyalı Müslümanların III. Kongresinde, azınlığın kurtuluşunun “ortak bir edebî dil” etrafından birleşmekten geçtiğini vurgulayıp, bu doğrultuda karar çıkardı. İsmail Bey’in öngördüğü dilde birlik, İstanbul Türkçesi olmakla birlikte, Türkçeye Arapça, Farsça ve diğer dillerden girmiş kelime, deyim ve kuralın çıkarılarak bunların yerine farklı (Türk) lehçelerindeki kelimelerin kullanılmasını gerekli kılıyordu. Gaspıralı, Osmanlı Türkçesini Arapça ve Farsça kökenli gramer kaideleri ve kelimeleri nedeniyle yapay bir dil olarak adlandıırıyordu. İsmail Bey’e göre, maarif, edebiyat, din ve millet işlerinin ilerlemesi için en gerekli olan vasıta milli bir dil ve edebiyattır. Savaşın, zamanın ve mesafenin ayırdığı kavimleri birleştiren “kalem ile lisandır” görüşündeydi (Hablemitoğlu, 2001, s. 371-373).

Bahçesaray'da 1884'te usûl-i cedit mektebini açarak⁶⁶ bizzat kendisi oluşturduğu ders programı ve öğretim anlayışı ile bu coğrafyadaki ceditçiliği başlattı.⁶⁷ Bu okulu örnek olarak açılan okullara usûl-i cedit mektepleri dendi. Okulları yaygınlaştırmak için belli başlı Türk merkezlerine seyahatler yaptı. Öğrencilerin başarısı ve halkın bu okullara ilgisi artması üzerine Kafkasya, Kazan ve Türkistan'ın uzak diyarlarından bu okulları görmek üzere öğretmen ve mollalar Bahçesaray'a geldi. Yeni okuma metodu için "Usûl-i Savtiya" (fonetik usul) kitabıyla bunun uygulaması olan "Hoca-yi Sıbyan" kitaplarını yayınladı. Yerel dillerle birlikte Rusça da okul programlarına dahil edilirken, yeni okullarda kızların da eğitimi başladı. Usûl-i cedit okullarına öğretmen yetiştirebilmek için Bahçesaray'da açtığı kurslara Türk dünyasından birçok genç katıldı (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 5). Türkistan'da ilk cedit okulları 1897'de Andican (1898) (Koncak, 2013, s. 110) Buhara (1900), Taşkent (1901) ve Semerkant'ta (1903) açıldı. 1905 yılına kadar ilkokulları ıslah etmek için öne çıkan ceditçilik, bu tarihten itibaren sosyal ve kültürel hayatta yeniliği savunan bir hareket oldu (İslâm Ansiklopedisi, 1993, s. 211-213).

Gaspıralı,⁶⁸ İstanbul konferansında (1909), bilimin doğuda sadece seçkinlere özgü olmasını eleştirerek Babil ve Orhun yazıtlarına atıfta bulundu. Devamında Kur'an'ın oku emriyle bütün insanlar için eğitimin bir hak olduğunu belirtti (Koncak, 2013, s. 109).⁶⁹

66 Gaspıralı, gerçekleştirmek istediği usûl-i cedit okul ve programını önce hakla gösterebilmek için Bahçesaray'ın Akymaz-Ağa semtinde bir mektepte deneme eğitimi başlattı. Yakın arkadaşı Bekir Efendi'yi 12 öğrenciyeye öğretmen tayin etti. Günde dört saat verilen derslerle 45 günde çocukların okuma yazma öğrenebileceğini gösterdi (Saray, 1993, s. 33-34).

67 Medreselerin ıslahı, okuma yazmanın kolaylaştırılması, okur-yazar oranının artırılması ve kadının toplumdaki konumunun yükseltilmesi gibi konularda başarılı oldu. 1905-1917 yılları arasında siyasi faaliyetlerde bulunan ceditçiler, bazı sol hareketler içerisinde yer aldığı kadimciler, onları dinsizlik ve sosyalistlikle suçlarken Çarlık yönetimi de usûl-i cedit mekteplerini ihtilâl ocakları olarak görmeye başladı. Gerçekte ceditçiler milliyetçilikten Bolşevikliğe kadar geniş bir çizgide yer aldı (İslâm Ansiklopedisi, 1993, s. 211-213).

68 Gaspıralı'ya göre, Ermeni, Yunan, Bulgar, Yahudi ve Hindularla birlikte yaşayan ve zamanında onlara hükmeden Müslümanlar, bunların hepsinden geri kalmasını ancak eğitimde ve kültürde reformla aşabilirdi (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 6).

69 İstanbul'da 1909'da İsmail Bey Gaspıralı ile tanışan ve ondan etkilenen ve Rusya'daki Müslüman Türklerin edebiyatsız, ilimsiz, sanatsız, ticaretsiz ve siyasetsiz mahrumiyet içerisinde yaşadığını düşünen Çelebi Cihan Efendi, 1917 Kasım ayında Kırım Tatar Kurultay'ını topladı. Kurultay sonrası Çelebi Cihan Efendi, Kırım Anayasasını kabul ederek Türk dünyasının ilk demokratik

Gaspıralı'nın eğitim reformu çalışmalarını hızlandırmasının bir nedeni de Kazan'da 19. yüzyılın başlarında kurulan üniversitede Türk lehçeleri ve ilâhiyat üzerine çalışan Nikolay İ. İl'minskiy'nin hükümet desteği ile Rus alfabesini ve ortodoksluğu Müslüman halka öğretmeye çalışması oldu (Saray, 1993, s. 27).

Gaspıralı'nın cedit usûlü ile mektep ve medrese⁷⁰ birbirinden ayrıldı. İlk mektebe aylık maaşlı özel görevlendirilen öğretmenler, okuma ve yazmayı eş zamanlı olarak fonetik usulle kolayca öğretmeye başladı. Kız çocuklar için de okullar açıldı. İlk mektepler bir program temelinde kendine özgü ders kitaplarıyla eğitimini sürdürdü. Kırım'da ayrıca rüştiye sınıfları açıldığı gibi mektep yaşı geçmiş olanlara İsmail Bey Gaspıralı, Bahçesaray'da bir kahvehanede akşam mektebi açarak kırk günde okuma yazma öğretti (Emirhanov, 2005, s. 77).

İsmail Bey Gaspıralı, usûl-i cediti “*dedelerimizin zamanlarındaki milli okulları düzeltmek*” olarak ifade etti. Cedit okullarında, medreselerde okutulmayan tarih, matematik, coğrafya gibi müspet ilimlere yer verildi. İsmail Bey'in hazırladığı ders kitapları okullarda okutulurken, çocukları ezbercilikten kurtarabilmek amacıyla her harf için ayrı ayrı telaffuz ve ses geliştirilerek “Usûl-i Savtiye” kullanıldı. Ayrıca öğretmenler için rehber kitaplar hazırlanmak suretiyle öğretimin metotlarına vurgu yapıldı (Zeki, 2014, s. 16-17).

Çarlık Rusya'da 30 milyonluk Türk azınlığında, Gaspıralı İsmail Bey'in dışında eğitim sorunuyla ilgilenen; Abdül-Kayyum Nasırî, Şihâbeddin Mercânî, Musa Carullah Bigi, Fatih Kerimi, Hasan Bey Zerdabî, Mirza Feth-Ali Ahunzâde, Dr. Hüseyinzâde Ali Bey, Ahmet Ağa (yev), Ali Merdan Topçubaşı, Mirza Elekbber Sâbir gibi aydınlar vardı. Ancak bu aydınlar içerisinde İsmail Bey Gaspıralı, görüş ve önerilerini sistematik bir programa dayandırmasıyla öne çıkıyordu. Ayrıca cedit okullarını kurmasına millî okulların geliştirilerek eğitimde reform yapılmasını istemesine rağmen İsmail Bey'in yenilikleri eğitimde de sınırlı değildi. Gaspıralı; fakir öğrenciler ile aç ve felâketzedelerin maddî olarak desteklenmesi için cemiyet-i hayriyeler kurulmasını önerdi. Bütün Türklere ortak dilde⁷¹ hitap

devletini kurdu. Ancak 26 Aralık 1917'de Bolşeviklerin Kırım yarımadasını ele geçirmesiyle Çelebi Cihan Efendi şehit edildi (Kısıklı, 2014, s. 157).

⁷⁰ Türk-Tatar ceditçilerine göre, dinî islahı gerçekleştirmek ancak eğitimdeki islahla mümkün olur (Maraş, 2000, s. 16).

⁷¹ İsmail Bey, Turanî imzası ile kaleme aldığı Türk Dilinin Vazife-i Medeniyesi başlıklı makalesinde; “*Arap dili din ve mezhep dili oldu. Fars dili şiir ve edep dili oldu. Türk dili ise devr-i cedit için terakki ve medeniyet dili oluyor*” diye yazdı (Hablemitoğlu, 2001, s. 381).

edecek milli basın oluşturulmasını ve dinin etkisindeki hayat tarzının modernleşmesini istedi. Türk kadınının özel ve kamusal alanda cinsiyet ayrımı olmadan tam bir hürriyete ve erkeklerle eşitliğe kavuşturulmasını dile getirdi. İsmail Bey bütün bunların yanı sıra millî nitelikli aydın zümrelerin yetiştirilmesini amaçlıyordu (Hablemitoğlu, 2001, s. 369).

Türkistan'daki ceditçilik hareketini, usûl-i cedit okullarının Kırım'da açarak başlatan (Öztürk, 2016, s. 98-99) Gaspıralı vefat ettiğinde (1914), cedit mekteplerinin sayıları beş bini bulmuştu (Gündoğdu, 2012, s. 21).⁷² Rus Çarlık yönetimi okulların başarısının artması karşısında ceditçileri sıkı bir takibe alarak onları engellemeye çalıştı. Eğitim faaliyeti ve okulculukla başlayan ceditçilik, basın, tiyatro ve edebiyat alanlarına yayıldığı gibi 1905 Rus ihtilâlinde sonra siyasi bir hareket halini aldı (Koncak, 2013, s. 113).

Konunun başında Osmanlı Devleti ve Türk dünyasında ceditçiliğin çıkış yeri ve tanımı konusunda tam bir görüş birliği bulunmadığından bahsettik. Literatürde genelde Ceditçilik kavramının İsmail Bey Gaspıralı tarafından Rusya'daki Türk Müslüman coğrafyasında ilköğretimdeki yenilikler için kullanıldığını ifade etmiştik. Ancak buraya kadar olan incelememizde bu hareketin daha önce Osmanlı Devleti'nde islahat, yenileşme ve modernleşme (garıplaşma) gibi adlandırmalarla önce askeri eğitimde, sonra sivil eğitimde hatta diğer alanlarda başladığını görmüş olduk. Gaspıralı'yı yakından tanıyan Yusuf Akçura'da bizim tespitimizi doğrulamaktadır.

Yusuf Akçura'ya⁷³ göre de Gaspıralı'nın çocukları kolay ve çabuk okutmak için savunduğu yöntem olan "usûl-i cedit", 19. yüzyıl sonlarında İstanbul'da sosyal bilimciler tarafından kullanıldığı için Osmanlı Türklerinden alınmıştı.⁷⁴ Usûl-i cedit, Osmanlı Devletinde yenileşme hareketleri kapsamında uygulanmaya başlandıktan sonra Kırım'da Gaspıralı ile birlikte Kırım, Rusya, Sibirya ve Türkistan'da yaşayan Müslüman Türkler tarafından da uygulandı (Maraş, 2000, s.

⁷² Fergana Vadisi'ndeki bazı şehirlerde 1890'dan itibaren ve 1910-1915 yılları arasında Türkistan Genel Valiliği bölgesinde 100 kadar, Buhara Emirliğinde ise 57 cedit okulu açıldı. 1918 yılının ikinci yarısında Orta Asya'da 328 yeni usulde eğitim veren okul vardı (Öztürk, 2016, s. 101-102).

⁷³ İsmail Bey'in ikinci eşi Zühre Hanım, Yusuf Akçura'nın halasıydı. Yusuf Akçuraoğlu'na göre İsmail Bey, "iyi bir muallim, mahir bir gazeteci, mümtaz bir muharrir, içtimai ve siyasi bir mütefekkir ve faal bir cemaat hadimiydi" (Arslan, 2016, s. 9).

⁷⁴ Gaspıralı, kendisinden önceki Namık Kemal, M.F. Ahundzade, Şokan Velihanov, Şehabeddin Mercanî gibi aydınların görüşlerinden de yararlanarak modernleşme projesini geliştirdi (Akpınar, 2017, s. 22).

18-19). Rus Çarlığının Batılılaşmasını izleyen, İsmail Bey Gaspıralı, Avrupa'daki gelişmeleri Fransa'da gördükten sonra Osmanlı Devleti'nin yenileşme tecrübelerinden de faydalanarak usûl-i cedit hareketini başlattı (Saray, 1993, s. 69). Ceditçilik ile aydın kesimin Buhara'ya olan bağlılığı sonlanarak Moskova, Petersburg, İstanbul⁷⁵ ve Paris'e evrildi. Bir başka ifadeyle usûl-i cedit hareketi Osmanlı eğitimindeki yenileşme hareketinden ve Rus eğitim sisteminden, hatta Avrupa'dan etkilendi (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 12).

Rusyalı Türk ceditçilerinden Kırmılı Bekir Çobanzade, Fıtrat ve Hamza 1912-1914 yılları arasında İstanbul'da eğitim aldılar. İstanbul, Rusyalı Müslüman reformcularının buluşma yeri idi. İstanbul'da eğitim gören Rusyalı Müslüman öğrenciler Rusyalı Talebe Cemiyeti kurdu. Türkistan'dan gelen talebe ve hacılar, yeni düşünce ve görüşleri Türkistan'a götürüyordu. Türkistan'da ortaya çıkan bazı siyasal ve kültürel gelişmeler de bir süre sonra Türklerde milli bir uyanış olan ceditçilik akımını tetikledi. Ceditçilik hareketi Bolşevik İhtilali sonrasında kadar devam etti (Öztürk, 2016, s. 97).

Usûl-i cedit hareketi, Türk dünyasının tamamında aynı dili konuşmayı, aynı ders kitaplarını okutmayı ve Rusyalı Türkleri ruhsal ve siyasi olarak birleştirmeyi amaçlıyor hatta milli bir uyanış sağlamak istiyordu. Gaspıralı'nın Türklerin tamamını dinine bağlı, ortak bir dil kullanan modern bir millet haline getirme ideali, Azeri Hüseyinzâde Ali Bey tarafından "Türkleşmek, İslâmlaşmak ve Avrupalılaşmak", Ziya Gökalp tarafından ise "Türkleşmek, İslâmlaşmak, Muasırlaşmak" olarak kullanılıyordu (Ergün ve Çiftçi, s. 11).

Özetlemek gerekirse, usûl-i cediti, "*toplumun hayatının yenileşmesi, daha öz bir biçimde ifade edilirse toplum hayatının batılılaşması*" (Arslan, 2016, s. 10) olarak değerlendiren İsmail Bey Gaspıralı'ya göre, Türk ve İslam dünyasını "*bilgisizlikte doğan taassup, zararlı zihniyet, uyuşukluk, gerilik ve sefalet*" hatta esaretten kurtarmak zorunluydu. Bunun için milleti gafletten uyandırmak, uyuşukluktan ve miskinlikten kurtarmak, okutmak ve millete yeni fikir ve zihniyetler kazandırmak gerekiyordu. Ancak böylece millet eğitilmiş, müreffeh olarak birlik ve kuvvet içerisinde yaşayabilirdi.

Gaspıralı'ya göre, Batı'nın yeni ve faydalı fikirlerini Müslüman dünyasına yaymak, maarifi yeni usule göre düzenlemek ve Osmanlı Türkçesini bütün Türk dünyasının anlayacağı ortak bir edebî dil haline

⁷⁵ İstanbul aynı zamanda İslâm ve Türk dünyasının sürgün yeri gibiydi.

getirmek gerekiyordu. Bu hedeflere de ancak medreselerde uygulanan geleneksel öğretim yöntemleri yerine ilköğretimde yeni ve çağdaş eğitim yöntemleri uygulanarak varılabilirdi. Bunlara ilave olarak insanlara gazete, kitap ve dergi gibi basılı eğitim materyalleri sunmak gerektiği gibi kızları okutmak, gençleri yabancı ülkelere yükseköğrenim için göndererek ülkelerinde yüksek memurlar olmasını sağlamak gerekiyordu (Arslan, 2016, s. 10).

Gaspıralı, hem Türk modernleşmesini istemeyen Rus Çarlığına⁷⁶ hem de kendi ulema sınıfı ve medresesine karşı çok zor bir zamanda ve geniş bir coğrafyada cedit okulları açmakla Türk dünyasında Türklük bilincinin uyanmasında çok önemli bir rol oynadı. Türk Millî Mücadelesi döneminde Mustafa Kemal Paşa, Türk dünyasıyla yardımlaşmaya önem verdi. Bu kapsamda Kırım'dan "Umum Rusya Müslümanları" adına gelen heyet ile savaşın en kritik aşamasında görüştü. Ayrıca Mustafa Kemal Paşa "Türkistan Millî Birliği"ni kurabilmek için de çaba gösterdi (Saray, 1993, s. 69).

Osmanlı Ceditçileri,⁷⁷ İsmail Bey Gaspıralı'yı etkiledi. Gaspıralı'nın etkilediği ve Türkcülük fikrini savunun Yusuf Akçura, Zeki Velidi Togan, Sadri Maksudi Arsal, Hüseyinzade Ali Bey ve Ahmet Ağaoğlu gibi Türkcü ceditçiler cedit eğitimi alan Atatürk'ün Türk millî devrimine ve Türk çağdaşlaşmasına destek verdi.

SONUÇ

Rönesans, Reform ve Aydınlanma ile skolastik eğitimi terk eden Avrupa, dinin yerine aklı, kilisenin yerine üniversiteyi, ruhban sınıfının yerine de filozofları ve bilim adamlarını geçirmekle yeniçağın yeni zihniyetini yarattı. Böylece akıl ve bilim kilisenin baskısından kurtularak zihinsel değişime rehberlik etti. Bütün bu gelişmelerin sonucunda Avrupa, Osmanlı Devleti karşısında üstünlüğü ele geçirdi.

Osmanlı Devleti'nin, 17. yüzyıldan itibaren idarî, askerî, iktisadî ve sosyal sıkıntılarıyla birlikte medrese ve eğitim sistemi de bozularak taassup içerisine düşmeye başladı. Eğitim konusunda sorunları akıl yoluyla doğrulamaya çalışan medrese, artık bilimi "evrenin sırlarına

⁷⁶ Usûl-i cedit okulları 1884'te açıldığında aynı yıl Rus-yerli (russko-tuzemnaia) karma okulları açılarak, bu okulları engellemeye çalıştı. Ancak usûl-i cedit okulları karma okullarından daha başarılı oldu (Ergün ve Çiftçi, 2006, s. 12).

⁷⁷ Bu etkileşime örnek olarak, modernlik ve yenilik arayışında olanların Jön (Türk) etkisiyle, genç, yeni, cediti, yaş, ziyalı gibi isimlendirmeler verilebilir (Gökgöz, 2014, s. 440).

müdahale” olarak görmeye başlayarak Avrupa'nın terk ettiği ahiret anlayışına yöneldi. Bu yöneliş Avrupa'nın terk ettiği skolastik ya da kadimci olarak anılan; tartışma kabul etmeyen, bir kitap ya da bir tarikat öğretisine sapanıp kalan ortaçağ dogmatik eğitimini Osmanlı Devleti'nde egemen kıldı.

Osmanlı Devleti'nde ilmiye sınıfını, yargı organı mensupları ile medrese hocalarını yetiştiren medreselerdeki bozulmayı tespit, Kanunî Sultan Süleyman döneminde sadrazamlık görevinde bulunan Lûtfî Paşa'nın “Asafname” eseriyle başladı. Osmanlı ordusunun savaş kaybetmesi, donanmasının imha edilmesi, hazinenin boşalması, toprak düzeninin ve yönetimin bozulması Osmanlı Devleti'ni yönetenlerini tedirgin etti. Devletin içerisinde bulunduğu bu duruma çareler arayan yöneticiler, öncelikle askerî alanda yenileşme yapmak zorunda kaldı. Yenilikçi eğitime ilk örnek, kısa ömürlü de olsa, bir askerî okul olan Hendesehane'nin 1734'te açılması oldu. Devamında 1773'te Mühendishâne-i Bahrî-i Hümâyûn, 1795'te askerî Mühendishâne-i Berrî-i Hümâyûn yenilikçi eğitim, Fransız etkisiyle başladı. Ceditçilik hareketinin Türk ve İslam dünyasında Osmanlı Devleti'nde başlamış olmasında devletin Avrupa'da hüküm sürmesi kadar Avrupa ile siyasî ve ticarî ilişkilerinin sürekli olması etkili oldu. Ancak yenileşme hareketinde, Fransa ile Kanunî Sultan Süleyman döneminde başlayan yakın ilişkiler nedeniyle Fransız etkisi daha fazla hissedildi.

Osmanlı Devleti'nde yenilikler, sadece sınırlı bir alanda, bazı yöneticilerin girişimiyle yapılırken, III. Selim, siyasî, hukukî, malî ve askerî alandaki yenilikleri bir program dâhilinde “nizamı cedit” adıyla devlet programı olarak hayata geçirmeye çalıştı. Ancak eski kurumlar yenileriyle birlikte varlıklarını devam ettirdiği için, eskiler, yenilikleri ve padişahı yaşatmadı. III. Selim'in başlattığı yenilikler, II. Mahmut döneminde de devam etti. 1826'da Yeniçeri Ocağı kaldırıldıktan sonra II. Mahmut bilimlerin öğretileceği modern mektepler açılmasını sağladı. Bu kapsamda, 1827'de Askerî Tıbbiye, 1831'de Müzikâ-i Hümâyûn, 1834'de Harbiye Mektebi açıldığı gibi mekteb-i maarif-i adliye kurulabildi.

II. Mahmud döneminde eğitim alanındaki önemli gelişmelerden birisi de 1838'de, maarif işlerinin ulemâ yerine yeni kurulan “Meclis-i Umûr-u Nâifâ”ya verilmesi oldu. Sıbyan mekteplerinin askerî okullara Türkçe okuma yazma bilen öğrenci gönderememesi ve medreselerin tepkisinden çekinilmesi nedeniyle ile usûl-i cedit uygulanan rüşdiye adıyla yeni okullar kurulması da 1839'da kararlaştırıldı. II. Mahmut'tan sonra reformları Tanzimat Fermanıyla devam ettiren Sultan Abdülmecid de eğitim alanındaki yeniliklere devam etti. Ancak Tanzimat döneminde eğitimdeki yenileşme kurumsallaşmaya başla

da tam olarak amacına ulaşamadığı gibi mektep ve medrese ikiliğini güçlendirdi.

Türkiye'nin ilk çağdaş eğitim bilimcisi ve çağdaş pedagojinin öncüsü olarak adlandırılan Selim Sabit Efendi, 1861'de Paris'ten İstanbul'a döndüğünde Süleymaniye'deki Taş Mektep'te Abdi Kâmil Efendi ile "usûl-i cedide"nin ilk uygulayıcısı oldu. 1869 tarihli Maarif Nizamnamesinin 129 ve 130 maddeleri ecnebi ve gayrimüslim tebaa yanında Müslüman Türklere de özel okul açma imkânı tanıdığı için Şemsi Efendi, Selânik'te yeni usulde okul açabildi. Böylece de Şemsi Efendi, Usûl-i cedid'i, İstanbul ile aynı dönemde Selânik'te uyguladı. Atatürk'ün eğitim hayatının başında Şemsi Efendi gibi pedagojik ilkeleri bilerek uygulayan, deneyimli bir öğretmenin olması, onun içindeki yeteneklerin ortaya çıkmasında, yenilikçi, özgürlükçü olmasında, okumayı ve araştırmayı sevmesinde etkili oldu. Şemsi Efendi'nin uyguladığı usûl-i cedide ve usûl-i savtiye, Atatürk'ün eğitim ve öğretimini kolaylaştırdığı gibi kişiliğinin şekillenmesinde de etkili oldu. Atatürk'ü arkadaşlarından ayıran özelliklerden birisi de onun ilköğrenimini Şemsi Efendi'ni yeni usul eğitim veren okulundan alması oldu. Bunlara ilave olarak Atatürk, Osmanlı Devletinin yenileşme çabalarından ve Jön Türklerin birikimlerinden beslendi.

Çarlık Rusya'nın hükümrânlığı altında bulunan Türk toplumu, Panslavizm ve katı Rus milliyetçiliği baskısı altında milli kimlik, bilinç ve dillerini kaybetme tehlikesiyle karşı karşıya kaldı. Bir de Türk dünyası, Batıdaki ilim ve fennî gelişmelere kayıtsız kalarak Ortaçağ'ın kadim eğitimiyle cahil kalıyordu. Böyle bir ortamda İsmail Bey Gaspıralı'nın Batılılaşmaya çalışan Rus askerî eğitimi sırasında milli duyguları uyandığı gibi Rusya'daki yeniliklere de ilgi duydu. İsmail Bey üç yıl kaldığı Fransa'dan sonra 1874'te İstanbul'da geçirdiği bir yıl içerisinde Türkiye'deki yenileşme (cedid) hareketini ve birikimini yakından tanıdı. Modern bir Türk-İslâm dünyasını eğitim ile oluşturmak isteyen Gaspıralı, Bahçesaray'da 1884'te usûl-i cedid mektebini açarak Çarlık Rusya coğrafyasında ceditçiliği başlattı. Ceditçilik Türk dünyasında uygulanmaya başladığında, İstanbul ile ilişkiler devam etti. İstanbul'da eğitim gören Rusyalı Müslüman öğrenciler Rusyalı Talebe Cemiyeti kurdu. Türkistan'dan gelen talebe ve hacılar, yeni düşünce ve görüşleri İstanbul'dan Türkistan'a götürdü. Osmanlı Devletinin yenileşme çabaları Atatürk'ün eğitimine ve Türk dünyası ceditçilik hareketine katkı ve tecrübeler aktardı.

KAYNAKÇA

Akpınar, Y. (2017). *İsmail Gaspıralı seçilmiş eserleri: iv eğitim yazıları (usûl-i cedit eğitim hakkındaki yazıları, eserleri)*. İstanbul: Ötügen Yayınları.

- Aktepe, M. M.(1993). Çeşme Vak'ası. İslâm Ansiklopedisi (s. 288-289). İstanbul.
- Akyüz, Y. (2001). *Türk eğitim tarihi* (8. bs.). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Arıkan, Z. (1984). Busbeck ve Osmanlı İmparatorluğu. *Osmanlı Araştırmaları IV* içinde (s. 194-224). İstanbul: Enderun Kitabevi.
- Arslan, M. (2016). Gaspıralı İsmail Bey'in eğitim reformu ve usul-i cedid Gaspıralı İsmail Bey'in yaşam öyküsü ve Türk fikir hayatına etkileri. *GAU Journal of Social and Applied Science*, 8(1), 8-21.
- Arşiv belgelerine göre Osmanlı eğitiminde modernleşme* (2014). Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü, İstanbul.
- Ata, B. (2009). Selim Sabit Efendi'nin okul tarihi inşası. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 377-392.
- Aydın, A. (2015). Tevhid-i tedrisat kanunu'nun ilanının arefesinde medrese-mektep bağlamında din eğitimi tartışmaları (1920-1924). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı. İstanbul.
- Aydüz, S. (2004). Osmanlı Astronomi Müesseseleri. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 2(4), 411-453.
- Aytaç, K. (2018). *Avrupa eğitim tarihi Antikçağ'dan 19. yüzyılın sonuna kadar*. Ankara: Doğubatı Yayınları.
- Banguoğlu, T. (1987). Eğitim birliği kanunu. *İstanbul Üniversitesi İnkılâp Tarihi Yıllık II*, 11, 85-90.
- Barkan, Ö.L. (1975). Türkiye'de din ve devlet ilişkilerinin tarihsel gelişimi. *Cumhuriyetin 50. Yıldönümü Semineri, Seminare Sunulan Bildiriler* içinde (s. 65-97), Ankara.
- Berkes, N. (1986). Türkiye'de çağdaşlaşma olgusu. *Türkiye Siyasal Hayatının Gelişimi Ansiklopedisi* (s. 137-157). İstanbul.
- Bozkurt, M. E. (1995). *Atatürk ihtilali* (3. bs.). İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Çağ, G. (2011). II. meşrutiyet döneminde Türkçülük yansımaları: Mehmet Tevfik (Bilge) Bey'in Manastır vilayetinin tarihçesi adlı eseri. *Tarih Okulu*, X, 73-85.

- Çakıcı, F. O. ve Çamlı, M. (2021). 1877-1887 yılları arası Jön Türk ruhunun Mülkiye'ye yansımada mizancı Murad Bey'in rolü. *Türkiye'nin Modernleşme Süreci ve Mekteb-i Mülkiye* içinde (s. 81-96). Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları: 626.
- Çataltepe, S. (1989). XIX. yüzyıl başlarında Avrupa dengesi ve nizam-ı cedit ordusu. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Uluslararası İlişkiler Bölümü, İstanbul.
- Çavuşoğlu, H. (2020). Batı ve İslam düşüncesi bağlamında panteizm anlayışı. *Al-Farabi 7. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi Kongre Tam Metin Kitabı* içinde (s. 216-221), Al Farabi Yayınları.
- Devellioğlu, F. (1999). Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik lûgat. Ankara: Aydın Kitabevi.
- Doğan, R. (1997). Osmanlı eğitim kurumları ve eğitimde ilk yenileşme hareketlerinin batılılaşma açısından tahlili. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 37(1), 407-442.
- Emirhanov, R. (2005). İsmail Gaspiralı ve Tatar toplumunda yenileşme hareketi (19. yy. sonu-20.yy. başı). *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 71-83.
- Ercoskun, T. (2021). Mekteb-i mülkiye-i şâhâne idâdîsi: mercan idâdîsi. *Türkiye'nin modernleşme süreci ve mekteb-i mülkiye* içinde (s. 97-112). Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları: 626.
- Ergin, O. (1977). *Türk maarif tarihi*. İstanbul: Eser Matbaası.
- Ergün, M. (1990). Türk eğitiminin batılılaşmasını belirleyen dinamikler. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, VI(17), 435-457.
- Ergün, M. ve Çiftçi, B. (2006). Türk dünyasının ilk ortak eğitim reformu: usul-ü cedit hareketi. *I. Uluslararası Türk Dünyası Kültür Kurultayı 9-15 Nisan 2006* içinde (s. 1-15), İzmir.
- Eski, M. (1998). *İsmail Habib Sevük'ün Açıköz'deki yazıları (1921-1922) makaleler fıkralar*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Feyzioğlu, H. S. (2106). III. Selim döneminde humbaracı ocağında yapılan düzenlemeler. *TAD*, 35(60), 141-156.

- Gökgöz, S. S. (2014). 19. yüzyılda Türk ve Müslüman dünyanın ahvali üzerine: İsmail Bey Gaspıralı'nın siyasi yazılarında çağ yorumu. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 11(4), 382-344.
- Günçe, Ş. (2019). *III. Selim dönemi ulemâ-siyaset ilişkisi*. Kahramanmaraş: Samer Yayınları.
- Gündoğdu, A. (2012). Gaspıralı İsmail Bey ve Türk aydınlanması. *Düşünce Dünyasında Türkiz Siyaset ve Kültür Dergisi*, 3, 11-24.
- Gündoğdu, A. (2012). Gaspıralı İsmail Bey ve Türk aydınlanması. *Türk Ocaklarının 100. Yıldönümünde Türk Dünyasının Dünü, Bugünü ve Gelecek Perspektifleri 14- 16 Mart 2012* içinde, Bakü.
- Gürtunca, E. Ş. (2017). The role of foreign and Turkish schools in changing late Ottoman educational policy: Robert College and Mekteb-i Sultani. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, XVII(35), 5-21.
- Güven, İ. (2010). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Naturel Yayınevi.
- Hablemitoğlu, N. (2001). Dilde birlik ve Türklük bilinci. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*, 12(1), 369-383.
- İhsanoğlu, E. (1990). Dârülfünûn tarihçesine giriş. *Belleten*, 54(210), 699-738.
- İnalcık, H. (2010). *Osmanlılar fütühat, imparatorluk, Avrupa ile ilişkiler*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- İnalcık, H. (2014). *Devlet-i aliyye Osmanlı İmparatorluğu üzerine araştırmalar ii*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- İslâm Ansiklopedisi (C. 7) (1993). Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- İstanbul Teknik Üniversitesi ve Mühendislik Tarihimiz (Karaca, M., Ed.) (2012). İstanbul: Mavi Ofset.
- Kansu, N. A. (2016). *Türkiye eğitim tarihi* (Eraslan, L. ve Karadoğan, U., Haz.). İstanbul: Nobel Yayınları.
- Karal, E. Z. (1969). Müslüman memleketlerinde kültür değişimleri. *Prof. Dr.Yavuz Abadan'a Armağan* içinde (s. 493-502). Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları: 280.
- Karal, E. Z. (2017). *Osmanlı tarihinde Türk dili sorunu tarih açısından bir açıklama*. Ankara: Başkent Üniversitesi BÜTAM Yayınları.

- Kılıçoğlu, M. E. (2019). Çarlık Rusyasında ceditçilik/yeni usul hareketi. *Journal of Awareness*, 4(1), 65-90.
- Kısıklı, E. (2014). Çelebi Cihan Efendi'nin Bahçesaray'daki kültür kurumlarını açış konuşması. *XI. Milli Türkoloji Kongresi Bildirileri 11-13 Kasım 2014* içinde (C. 2, s. 147-157), İstanbul.
- Kodaman, B. (1991). *Abdülhamid devri eğitim sistemi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Kodaman, B. (2007). Osmanlı devleti'nin yükseliş ve çöküş sebeplerine genel bir bakış. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 1-24.
- Koncak, İ. (2013). Ceditçilik hareketi ve Türkistan-Osmanlı devleti ilişkileri. *Uluslararası Avrasya Strateji Dergisi*, 105-114.
- Maraş, İ. (2000). İdil-Ural Türklerinde ceditçilik (yenilikçilik) hareketi (1850-1917). Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri (İslam Felsefesi) Anabilim Dalı, Ankara.
- Maraş, İ. (2007). İdil Ural bölgesi Müslümanları ve ceditçilik düşüncesi. *Uluslararası Türk Dünyasının İslamiyete Katkıları Sempozyumu* içinde (s. 569-580), Isparta.
- Mermer, K. (2010). Pozitivizm gölgesinde metafizik algının dönüşümüne bir örnek: Abdülhak Hâmid Tarhan. *Dini Araştırmalar Dergisi*, 13(37), 73-92.
- Mert, Ö. (1991). Atatürk'ün ilk öğretmeni Şemsi Efendi (1852-1917). *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 7(20), 330-346.
- Ortaylı, İ. (1983). *İmparatorluğun en uzun yüzyılı*. İstanbul: Hil Yayınları.
- Öztürk, C. (1996). *Atatürk devri öğretmen yetiştirme politikası*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Öztürk, C. (2009). Selim Sâbit Efendi (1829-1911). *İslâm Ansiklopedisi* (C. 36, s. 429), Türkiye Diyanet Vakfı.
- Öztürk, G. (2016). Türkistan'da ceditçilik ve basın faaliyetleri. *İletişim Çalışmaları Dergisi*, 1, 295-115.
- Safa, P. (1996). *Türk inkılabına bakışlar*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.

- Saray, M. (1993). Gaspıralı İsmail Bey'den Atatürk'e Türk dünyasında dil ve kültür birliği. İstanbul: Nesil Matbaacılık.
- Selçuk, İ. (1997). Türkiye aydınlanması: yeni insanı yaratmak. *Türkiye'de Aydınlanma Hareketi Dünü, Bugünü, Yarını Server Tanilli'ye Saygı* içinde (s. 35-36). İstanbul: Adam Yayınları.
- Sinanoğlu, S. (2000). *Türk humanizmi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Tanilli, S. (2000). *Uygarlık tarihi*. İstanbul: Adam Yayınları.
- Tarih IV Türkiye Cumhuriyeti* (1932). İstanbul: Devlet Matbaası.
- Taş, S. (2010). Atatürk'ün düşünce yapısına etki eden unsurlar (öğretmenleri/okudukları). *Uluslararası Teknolojik Bilimler Dergisi*, 2(2), 72-84.
- Tekeli, İ. ve İlkin, S. (1999). *Osmanlı İmparatorluğu'nda eğitim ve bilgi üretim sisteminin oluşumu ve dönüşümü*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Toprak, Z. (2021). Mülkiye mektebi ve Türkiye'de sosyal ve beşerî bilimlerin gelişimi. *Türkiye'nin Modernleşme Süreci ve Mekteb-i Mülkiye* içinde (s. 5-44). Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları No: 626.
- Turan, Ş. (1972). Tevhidi tedrisat (öğretimin birleştirilmesi). *Kalkınma İçin Bölgesel İşbirliği (RCD) Semineri Tebliğleri (9-11 Kasım 1967)* içinde (s. 79-90). Ankara: Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Yayınları.
- Turan, Ş. (1982). *Atatürk'ün düşünce yapısını etkileyen olaylar, düşüncüler, kitaplar*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Ülken, H. Z. (1992). *Türkiye'de çağdaş düşünce tarihi*. İstanbul: Ülken Yayınları.
- Yetkin, A. (2013). Kemalizm ve düzenin laikleştirilmesi: teokratik bir bakış. *Atatürk Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Dergisi*, 2(1), 57-82.
- Zeki, İ. (2014). Ceditçilik hareketinin ortaya çıkışı ve Türkistan âlimleri üzerindeki etkisi: Mahmud Hoca Behbudi ve Münevver Kâri örneği. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İslam Tarihi ve Sanatları Anabilim Dalı İslam Tarihi Bilim Dalı, Konya.
- Zürhcher, E. J. (1993). *Modernleşen Türkiye'nin tarihi* (Saner Gönen, Y., Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.

Makale Künyesi (Araştırma): Çelik Kırtan, M., Efendioğlu, A. ve Karaçoban, F. (2022). Birleştirilmiş ve müstakil sınıfta görev yapan sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersinde aktif öğrenme tekniklerini kullanma durumlarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 297-344.

<https://doi.org/10.32321/cutad.1097061>

BİRLEŞTİRİLMİŞ VE MÜSTAKİL SINIFTA GÖREV YAPAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN TÜRKÇE DERSİNDE AKTİF ÖĞRENME TEKNİKLERİNİ KULLANMA DURUMLARININ İNCELENMESİ

Merve ÇELİK KIRTAN¹
Akin EFENDİOĞLU²
Fatma KARAÇOBAN³

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, birleştirilmiş sınıf ve müstakil sınıflarda görev yapan öğretmenlerin Türkçe derslerinde aktif öğrenme etkinliklerini kullanma durumlarını incelemektir. Araştırma 2020-2021 eğitim ve öğretim yılında birleştirilmiş ve müstakil sınıflarda (dördüncü sınıf) görev yapan 20 öğretmenin oluşturduğu çalışma grubu ile yürütülmüştür. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak, öğretmenlerle uzaktan görüşme yoluyla elde edilmiş, devamında görüşme kayıtlarının transkriptleri oluşturulmuş ve analiz edilmiştir. Bulgular, öğretmenlerin Türkçe dersi planlarının hazırlanmasında eksiklikleri olduğunu ve çoğunluğunun öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre bir ders planı hazırlamadığını göstermektedir. Öğretmenlerin genel olarak okuma, yazma ve konuşma alanında dil becerilerine yönelik etkinliklere ağırlık verdikleri, dinleme beceri alanında ise büyük çoğunluğunun öğrenciyi aktif kılan etkinliklere yer vermediği belirlenmiştir. Farklılaştırılmış öğretim etkinliklerinin öğretmenlerin çoğunluğu tarafından kullanılmaması nedeniyle, öğretim sürecinde öğrencinin pasif kaldığı düşünülmektedir. Ayrıca, birleştirilmiş sınıflarda, ödevli saatlerde, öğrenciler pasif kalmış, genel olarak, çocukların bireysel ve sessiz

¹ Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmen. mervecelikirtan@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1051-0752>

² Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, Doç Dr. eakin@egitim.cu.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0001-6756-7405>

³ Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, Dr. fkaracoban@egitim.cu.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0001-7779-6500>

olacağı okuma ve yazma çalışmaları yaptırılmıştır. Benzer şekilde uzaktan eğitimde öğrenciler dört temel dil becerisinin öğretim süreçlerinde de pasif kalmıştır. Uzaktan eğitimde genellikle okuma çalışmalarına ağırlık verilmiş; yüz yüze eğitimde yapılan çalışmaların neredeyse büyük bir çoğunluğuna yer verilmemiştir. Öğretmen görüşleri doğrultusunda, öğrencilerin uzaktan eğitim süreçlerinde grup çalışmalarından uzaklaşarak bireyselleştiği düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Aktif öğrenme, Türkçe öğretimi, birleştirilmiş sınıf, müstakil sınıf, dört temel dil becerisi, uzaktan eğitim.

INVESTIGATING THE MULTIGRADE AND THE MONOGRADE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS' USE OF ACTIVE LEARNING TECHNIQUES IN TURKISH COURSE

ABSTRACT

The aim of this research is to investigate the use of active learning activities in Turkish course by elementary school teachers working in multi-grade and monograde classrooms. The study group of the research consists of 20 fourth grade teachers working in multi-grade and monograde classrooms (fourth graders) in the 2020-2021 academic year. Case study, one of the qualitative research methods, was used in the research. The data were obtained through remote interviews with the teachers via a semi-structured interview form, and then transcripts of the interview recordings were created and analyzed respectively. The results reveal that there are deficiencies in the teachers' preparation of Turkish course instructional lesson plans and the majority of them do not take learners' interests and needs into consideration when they prepare instructional lesson plans. Teachers generally focus on learner centered activities in teaching three basic language skills reading, writing, and speaking; however, almost all of the teachers do not include learner centered activities when they teach listening skills. Therefore, it is thought that as the differentiated instruction activities are not used by the majority of teachers in their classrooms and student remains passive in the teaching process. In addition, students remained passive in multi-grade classes, during homework hours, and in general, reading and writing activities were conducted in which children would study individually and silently. Similarly, in distance education, students remained passive in the teaching processes of four basic language skills. Moreover, in distance education, generally, reading studies are emphasized the majority of student-centered activities conducted in face-to-face education were not included. In line with the views of the teachers, it is thought that the students become individualized by moving away from group work in the distance education processes.

Keywords: Active learning, Turkish teaching, multi-grade classroom, monograde classroom, four language skills, distance education.

GİRİŞ

Çağımız eğitim anlayışı, çok yönlü düşünebilen, sorgulayan, problem çözebilen, öğrenmeyi öğrenen, kendi öğrenme sorumluluğunu alarak kararlar verebilen, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisine sahip bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir (Saban, 2014, s. 169). Yapılandırmacı anlayışa göre öğrenme, önceki öğrenmeler ile yeni öğrenmeler arasında bağ kurma ve bunu bütünleştirme sürecidir (Aykaç, 2009, s. 113). Bir başka deyişle yapılandırmacılık, bilginin ezberlenmesi değil, düşünme ve analiz etme ile zihinde yeniden oluşturulması sürecidir. Öğrenci, bilgiyi olduğu gibi alan değil süreçte etkin rol alan ve bilgiyi inşa eden birey olarak tanımlanır. Bu bağlamda, öğrenme-öğretme sürecinde öğretmen merkezli geleneksel öğretimden ziyade öğrenciyi süreçte aktif kılabacak farklı öğretim yaklaşımlarının uygulaması önem kazanmaktadır (Saban, 2014, s. 165).

Aktif öğrenme, bireyin kendi öğrenmesinin sorumluluğunu aldığı ayrıca bireye karar alma imkânının sunulduğu öğrenme şeklidir (Açıkgöz, 2014, s. 17). Diğer bir ifadeyle, aktif öğrenme, bilgiye bireyin kendisinin ulaşması ve ulaşılan bilgiyi zihninde yeniden oluşturarak etkin bir şekilde kullanması, yaparak yaşayarak, kendi kendine öğrenmesi sürecidir (İl, 2018). Aktif öğrenmenin en önemli avantajlarından birisi, bireylere hayat boyu öğrenme alışkanlığını kazandırmasıdır (Kalem, 2002). Bu avantajı sayesinde öğretmenler ve öğrenciler öğrendiklerini etkin bir şekilde kullanarak, kendi hayat deneyimlerini sürekli olarak geliştireceklerdir. Aktif öğrenenler neyi, neden öğrendiğinin bilincindedir, sorgularlar, zihinlerini ve yeteneklerinin sınırlarını zorlayarak bilişsel becerilerini etkili bir şekilde kullanırlar. Ayrıca öğrendiklerini nerede kullanacaklarını bilirler ve hayata geçirirler (Ünal, 2004).

Öğrencilerin sosyal ve kültürel imkânlardan en üst düzeyde yararlanabilmesi, bakış açısını genişletebilmesi, kendini yaşama hazırlayabilmesi, içinde yaşadığı toplumu ve dünyayı en iyi biçimde anlayıp anlatabilmesi, toplumla sağlıklı iletişim kurabilmesi, günlük yaşamında ve akademik alanda başarı sağlayabilmesi ancak anadilini etkin kullanması ile mümkün olabilir (Atasever, 2012). Birey dil aracılığıyla iletişime geçerek duygu ve düşüncelerini paylaşır. Bireyin günlük yaşamdaki başarısı onun iletişim yeteneğiyle doğrudan ilgilidir ve bunu etkileyen en önemli unsur da dildir. Dil becerileri anlama ve anlatmadan oluşmaktadır. Anlama “okuma ve dinleme”, anlatma ise “konuşma ve yazma” becerilerinden oluşur ve bu beceriler dört temel dil becerisi olarak bütündür (Kılınç, 2015). Dinleme ve okuma ile öğrenilen yeni bilgiler daha önceki bilgilerle bir araya

getirilerek yeniden inşa edilir. Benzer şekilde, konuşma ve yazma ile zihindeki yeni bilgiler tekrar işlemde geçirilerek cümlelere aktarılmaktadır (Hezen, 2009). Bu kapsamda Türkçe dersinin öğretiminde dört temel dil becerisi bir bütün olarak düşünülmeli ve derslerde kullanılacak etkinlikler bu çerçevede planlanmalıdır.

İlkokulda Dört Temel Dil Becerisi

Türkçe öğretiminde en önemli amaçlarından biri öğrencilerin dört öğrenme alanı olan okuma, dinleme, konuşma ve yazma alanlarında aktif zaman geçirmelerini sağlayarak bu dört temel becerinin geliştirilmesini ve her alanda etkili bir şekilde kullanılmasını sağlamaktır. Dil becerilerinin aktif kullanılması, öğrencilerin farklı disiplin alanlarında edindikleri bilgilerin transferini sağlayarak anlamlı ve kalıcı öğrenmeye de hizmet edecektir.

Dilin anlama boyutunda yer alan okuma becerisi, öğrenmenin gerçekleşmesinde çok önemlidir. Okuma, kelime bilgisi ve anlamın birlikte olduğu gelişimsel bir süreçtir. Sınıf öğretmenlerinin okuma öğretiminde ilk amacı çocuğun okumayı sevmesi olmalıdır. Öğretmenler çocuklarda okuma amaçlarını kazanmaları için bir rutin belirlemeli ve okuma etkinliklerini bu amaca göre planlamalıdır. Okuma sürecinde bilgiler zihinde yeniden anlamlandırılmakta ve yeni bilgiler oluşmaktadır. Bu durum zihnin aktif çalışmasını ve kapasitesinin gelişmesini sağlamaktadır (MEB, 2009, s. 16). Ayrıca okuma bireyin hayata farklı pencerelerden bakması ve benlik gelişiminin oluşması için de önem arz etmektedir (Bozpolat, 2012).

Okuma becerisi gibi yazma becerisi de insan yaşamında önemli bir yere sahiptir. Yazma becerileri diğer temel dil becerileri ile doğrudan ilişkilidir. Duygu ve düşüncelerin açık, anlaşılır yazılması, okunup dinlenenlerin zihinde iyi anlamlandırılıp bunun yazıya dökülmesi çeşitli zihinsel becerilerin geliştirilmesini gerektirir (MEB, 2009, s. 17). Yazı çalışmalarında öğrencilerin yazma alanında etkin vakit geçirerek kendine özgü yazma becerilerini geliştirmelerine imkân sağlanmalıdır. Öğrenciler bu beceriyi yazma sürecinde uzun süreli vakit geçirerek, etkinliklere dahil olarak, öğretmen rehberliğinde ilgi ve yeteneklerine uygun konu seçerek kazanırlar (Onan, 2012, s. 111). Yapılan çalışmaların istenen amaçlara ulaşabilmesi için yazma sürecinin bireyin kendisi, arkadaşları ve öğretmeni tarafından mutlaka değerlendirilmesi gerekir (Menteşe, 2013).

Konuşma, bir dili biliyor olmanın önemli göstergelerindedir. Konuşma, duygu ve düşüncelerin sözlü olarak ifade edilmesidir. Birey

hayatının her anında konuşma becerisini kullanmaktadır ve kendisini doğru ifade edebilmesi onun çevresiyle kurduğu iletişimde önemli bir role sahiptir. Alanında başarılı ve kariyer sahibi kişilerin düzgün ve akıcı konuşma becerilerine sahip olmaları tesadüf değildir (Şahin, 2019, s.103-126). Diğer beceri alanlarında olduğu gibi konuşma alanında da sahip olunan becerinin niteliği, akademik ve sosyal alandaki başarı üzerinde önemli etkiye sahiptir (MEB, 2019, s. 8).

Öğrenme yaşantıları düşünüldüğünde konuşma becerilerinin geliştirilmesi için amacına uygun etkinliklerin yaptırılması oldukça önemlidir. Bu noktada öğretmenler öncelikle çocukları konuşmaya hazırlamak için bir ön hazırlık yaptırmalıdır. Dikkat, odaklanılması gereken ikinci nokta olmalı ve öğretmenler çocuklara, kendilerini ifade edebilmeleri için özgür ve güven duyacakları bir ortam sağlamalıdır. Çünkü çocuk ancak kendisini güvende hissettiği bir ortamda düşüncelerini rahatlıkla paylaşarak kendisini doğru şekilde ifade edebilir.

Dinleme, seslerin ve konuşmaların fark edilmesi, dikkatin verilmesi ve anlamlandırılmasıyla anlam kazanan karmaşık bir süreçtir. Dinleme duymanın ötesinde etkin bir zihinsel süreçtir. Bu beceri için birey öncelikle zihnini hazırlamalı ve sonrasında işitilen bilgileri zihninde yeniden yapılandırmalıdır (Aytan, 2011). Bu nedenle öğrencilerin dinleme öncesinde bazı hazırlıklar yapması gerekir. Öncelikle öğrenci dinleme amacını belirlemelidir. Her çocuğun farklı bir öğrenme şekli olduğunu göz önüne alacak olursak, çocuğa ve dinleme amacına uygun yöntem seçilmelidir. Amaç ve yöntem seçiminden sonra etkin bir dinlemenin gerçekleşmesi için çocuğun dikkatini odaklaması gerekir. Bu amaçla öğrencileri süreçte etkin kılacak bazı etkinlikler yaptırılmalıdır (Atasever, 2012). Söz konusu etkinlikler zihninde canlandırma, sorgulama, bağ kurma, çıkarımda bulunma, dinlediklerinden tahminde bulunma ve akranları ile paylaşma olabilir (MEB, 2009, s. 13).

Dinlemenin doğuştan itibaren geliştiği ve diğer alanlara da temel oluşturduğunu göz önüne alındığında, sağlıklı ve etkili bir iletişimin gerçekleşebilmesi için çocuğun dinleme becerisini kazanması gerekir (Bozpolat, 2012). Dinleme sürecinde dikkati odaklama bütün süreci etkilediğinden önemli bir beceridir. Özellikle işitilenlerin seçilip yeniden zihinde anlamlandırılmasında önemli role sahiptir. Yaşamın her anında etkin olan bu becerinin kazandırılmasında öğretmenin çocuklara gerekli rehberliği yapması önem taşımaktadır. Bu sebeple öğrencilere dinleme amacını belirleme, uygun yöntem seçme ve dinlemeye dikkatini odaklama çalışmaları yaptırılmalıdır (MEB, 2009, s. 13).

Aktif Öğrenme ve Türkçe Öğretimi

Aktif öğrenmenin uygulandığı sınıflarda öğretmen sınıfın önünde durarak süreci kontrol etmeye çalışan, konuşmaları kendisi yapan, süreci kendisi değerlendiren, tartışmayı kendisi başlatan ya da bitiren rolünde değildir. Aksine, aktif sınıflarda öğretmen öğrencilerine yol gösteren, fikir veren, onlara süreçte rehberlik ederek ilham olabilir. Bu noktada öğretmen de öğrencilerle beraber etkinliklere katılmaktadır. Onlara rol model olarak, süreçten zevk almalarını sağlar (Açıkgöz, 2014, s. 34). Özetle, etkin öğrenme temelli sınıflarda, öğretmen süreçte kendi aktif olan dersi iyi anlatan, iyi konuşan değil öğrencilerinin iyi konuşmasına ve iyi anlatmasına fırsatlar vererek onlara yardım eden kişidir (Açıkgöz, 2014, s. 37). Bu bağlamda, aktif öğrenme sürecinin çerçevesini belirleyen temel ilkeler;

- Öğrenci merkezli olma,
- Öğrencinin duyu organlarını aktif kullanmasına fırsat verme,
- Özgün düşünceleri ifade etmeyi destekleme,
- Anlamli öğrenmeye odaklanma,
- Öğrenci katılımını sağlama,
- Öğrencilerin öz-denetimli çalışmalarını destekleme,
- Öğrencinin merak duygusunu ve düşünme (eleştirel, yaratıcı, yansıtıcı, analitik vb.) becerilerini harekete geçirme,
- Araştırma ve sorgulama becerilerini kullanmayı gerektirme,
- İşbirlikli çalışma ve sosyalleşmeyi destekleme olarak ön plana çıkmaktadır.

Söz konusu ilkeler bir bütün olarak dikkate alındığında, aktif öğrenme, öğrencinin aktif olmasının temel bir gereksinim olduğu dil becerilerini kazanma sürecinin doğasıyla örtüşmektedir. Bu durum alanyazındaki birçok çalışmada da vurgulanmaktadır. Koç (2007), aktif öğrenmenin öğrencilerin okuduğunu anlama ve eleştirel düşünme becerileri üzerinde geleneksel öğretim yöntemlerine kıyasla daha etkili olduğunu; Yıldız (2015), altıncı sınıf öğrencilerinin Türkçe derslerinde uygulanan aktif öğrenme tekniklerinin yazma becerilerinin gelişmesinde deney grubu lehine anlamlı bir fark oluşturduğunu; Kılınç (2015), aktif öğrenme tekniklerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirdiği ve dinlemeye yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Ayrıca,

Sallabaş (2011), aktif öğrenme yönteminin ilköğretim öğrencilerinin konuşma becerisini geliştirdiğini tespit etmiştir. Sonuç olarak, dil becerilerinin gelişimine katkı sağlayan aktif öğrenme birçok etkinliğin temelini oluşturmaktadır ve sıklıkla kullanılan sınıf içi uygulamalar; sesli okuma, oyunlaştırma, drama (canlandırma), eleştirel okuma, grupla okuma, hikâye oluşturma, zihin haritası, afiş hazırlama, serbest yazma, dikte çalışması, istasyon, kavram haritası, mektup yazma, yaratıcı yazma, beyin fırtınası, özetleme, münazara, masal anlatma, etkin dinleme olarak öne çıkmaktadır.

Birleştirilmiş ve Müstakil Sınıflar

Farklı yaş, sınıf ve yeteneklerdeki öğrencilerin, formal bir yapı içerisinde, tek bir öğretmen rehberliğinde bir araya gelerek oluşturdukları sınıflara birleştirilmiş sınıf denmektedir (Little, 1995; UNESCO, 1989). Öğrenci sayısının az olduğu yerleşim yerlerinde öğrencilerin eğitim-öğretim ihtiyacını karşılamak için oluşturulan birleştirilmiş sınıflarda öğretim, ilköğretim programlarının uygulanması ve eğitim-öğretim sürecinin yapılandırılması bakımından müstakil (bağımsız) sınıflardaki öğretimden farklılaşmaktadır (Karaçoban ve Karakuş, 2022). İlk farklılık sınıf kavramında görülmektedir. Birleştirilmiş sınıflarda, müstakil sınıflarda ifade edildiği gibi homojen bir sınıf ayrımı yoktur çünkü birden fazla sınıf düzeyi bir arada eğitim-öğretim hizmeti almaktadır. Bunun yanı sıra öğretim süresi, hizmet çevresi, öğretim şekli, derslerin işleniş bakımından farklılık gösteren birleştirilmiş sınıflarda mihver derslerin (Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri) öğretim programları yıllara göre nöbetleşe olarak uygulanırken Görsel Sanatlar, Müzik ve Beden Eğitimi gibi dersler tüm öğrencilerin seviyelerine en uygun olan programın seçilmesiyle aynı anda işlenmektedir. Öğrencilerin bilişsel düzeylerinin dikkate alındığı Türkçe, Matematik gibi derslerde ise öğretim, öğrencinin ait olduğu sınıf düzeyi dikkate alınmaksızın bilişsel düzeylerine göre işlenmektedir (Karakuş, 2019; Karaçoban ve Karakuş, 2022; Erdem, 2015; MEB, 2005).

Birleştirilmiş sınıf uygulamaları, öğretim süreci açısından değerlendirildiğinde, öğretmenin aynı anda farklı sınıf düzeyleriyle ilgilenmesini gerekli kıldığından, dersler çoğunlukla eş zamanlı olarak ödevli ve öğretmenli şeklinde işlenmektedir (Little, 2005). Öğretmen yeni bir konunun öğretimi söz konusu olduğunda ilgili grupla dersi öğretmenli olarak işlerken, diğer grubu ödevlendirmektedir (Erdem, 2015). Bu durum ders sürelerinin öğretmenli-ödevli dersler için yarı yarıya düşmesi anlamına gelmektedir.

Eğitim programı açısından değerlendirildiğinde Türkiye’de birleştirilmiş sınıflara yönelik hazırlanan farklı bir eğitim programı söz konusu değildir. Bu noktada müstakil sınıflarda kullanılan eğitim programı birleştirilmiş sınıflar için de geçerlidir. Ancak birleştirilmiş sınıf uygulamaları, epistemolojik ve metodolojik açıdan müstakil sınıf uygulamalarından farklı bir yaklaşım benimsemeyi gerektirmektedir (Karaçoban, 2022). Bu durum, öğretmenlerin farklı görev ve roller üstlenmesi anlamına gelmektedir (Boix, 2014; Chaparro-Aguado ve Rubio, 2010; Cornish, 2006). Birleştirilmiş sınıf uygulamalarının müstakil sınıf uygulamalarından farklı bir işleyişe sahip olması öğretmenlerin öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirmede, eğitim programını uyarlamada, sınıf yönetimini sağlamada, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate almada daha fazla sorumluluk almasına neden olmaktadır (Hyry-Beihammer ve Hascher, 2015; Mulryan-Kyne, 2007). Öğrenci açısından değerlendirildiğinde her öğrenci kendi seviyesine göre ilerleme fırsatına sahip olduğundan aktif öğrenme etkinliklerinin kullanımı için elverişli bir uygulamadır.

Araştırmanın Amacı ve Problem Durumu

Bireyin başarılı ve mutlu olabilmesi için çevresiyle sağlıklı iletişim kurması önemlidir. İyi bir iletişim ise dilsel becerileri etkili kullanmakla mümkün olabilir (Menteşe, 2014). Ana dil öğretiminin amacı, bireylere “anlama ve anlatma” becerilerini kazandırmak ve gelişmesini sağlamaktır. Anlamayı “okuma ve dinleme”, anlatmayı ise “konuşma ve yazma” becerileri oluşturur (Şahin, 2019, s. 103-104). Türkçe Dersi Öğretim Programı; diğer tüm alanlarda gelişme ve ilerlemenin temel şartının, dil becerilerinin geliştirilmesi olduğunu kabul eder (MEB, 2019, s. 8). Bu sebeple etkili bir Türkçe öğretimi için farklı yöntem ve tekniklere ihtiyaç vardır. Öğretim sürecinde öğrencilerin, kendi öğrenme sorumluluklarını alarak sürece etkin şekilde katılmaları teşvik edilmelidir. Öğrencilerin öğrendiklerini önceki bilgileri ile ilişkilendirip yeni bilgiler inşa etmesine fırsat verilmeli, süreçte aktif rol alabileceği etkinlikler yaptırılmalıdır. Öğrenme ancak bu şekilde anlamlı ve kalıcı olacaktır (MEB, 2019, s. 8).

Türkiye’de öğretim programlarının temelini oluşturan yapılandırmacı yaklaşım Türkçe öğretiminde bir takım sıkıntılı ortaya çıkmasına neden olmuştur (Çoban, 2016; Erdoğan ve Gök, 2009). Kırmızı ve Akkaya (2009), yapılandırmacı anlayışı temel alan yeni Türkçe öğretim programında yaşanan sorunları öğretmenlerin etkinlik tercihleri, materyal kullanımı, Türkçe öğretiminin beceri alanları ve hizmet içi eğitime yönelik sorunlar şeklinde belirtmektedirler. COVID-19 pandemi süreci ile derslerin uzaktan

öğretim yoluyla yapıldığı dikkate alındığında Türkçe dersi kapsamında aktif öğrenmenin uygulanmasında ve Türkçe dil becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında da sorunlar yaşandığı bir gerçektir (Erkoca, 2021; Kavuk ve Demirtaş, 2021). Aynı eğitim programından sorumlu birleştirilmiş ve müstakil sınıflarda ise öğretim şeklinin tamamen farklı olmasının, dil becerilerinin kazandırılması noktasında bir takım farklılıklara neden olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda araştırmanın amacı; birleştirilmiş sınıf ve müstakil sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde aktif öğrenme etkinliklerini kullanma durumlarını incelemek ve karşılaştıkları sorunları belirlemek şeklinde oluşturulmuştur. Bu genel amaç doğrultusunda, aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersi için hazırladıkları ders planlarında dikkate aldıkları özellikler nelerdir?
2. Sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersinde okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin öğretimi için kullandıkları etkinlikler ve karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
3. Birleştirilmiş sınıf okutan sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersinde ödevli saatlerde yaptıkları etkinlikler ve karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
4. Sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersinde yer alan okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerini kazandırmak için uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirdikleri etkinlikler ve karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modeli kullanılmıştır. Nitel durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinlemesine araştırılmasıdır. Bir duruma ilişkin etkenler bütüncül bir yaklaşımla araştırılır, ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu durum ve sorunları tespit etmek amacı ile de öğretmenlerle görüşme yapılmıştır. Araştırmada öğretmenlerle görüşülmeden önce, yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşme formunun hazırlanması aşamasında iki öğretim üyesinden uzman görüşü alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Bu görüşme formu kapsamında öğretmenlere beş soru yöneltilmiştir (Bkz. Form 1).

Form 1. Görüşme Soruları

Görüşme Formu	
Sorular	
1.	Sınıf Öğretmeni olarak, Türkçe dersi ders planınızı hazırlarken neleri (hangi faktörler / değişkenler vb.) dikkate almaktasınız? Lütfen açıklayınız?
2.	Sınıf Öğretmeni olarak Türkçe dersinde okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin her biri için: a. Ne tür etkinlikler yapıyorsunuz? Lütfen açıklayınız? b. Ne tür problemlerle karşılaşıyorsunuz? Lütfen açıklayınız?
3.	Birleştirilmiş sınıf okutan bir Sınıf Öğretmeni olarak, Türkçe dersi ödevli saatlerde: a. Ne tür etkinlikler yapmaktasınız? Lütfen açıklayınız? b. Ne tür problemlerle karşılaşıyorsunuz? Lütfen açıklayınız?
4.	Sınıf Öğretmeni olarak, uzaktan eğitim sürecinde, Türkçe dersinde okuma, yazma konuşma ve dinleme becerilerinin her biri için: a. Ne tür etkinlikler yapmaktasınız? Lütfen açıklayınız? b. Ne tür problemlerle karşılaşıyorsunuz? Lütfen açıklayınız?

Katılımcı Grubu

Araştırmanın katılımcı grubunu dördüncü sınıf okutan birleştirilmiş sınıf ve müstakil sınıfta görev yapan 20 öğretmen oluşturmaktadır. Bu öğretmenlerden 14'ünü müstakil sınıf okutan öğretmenler oluştururken, üçüncü araştırma sorusuna yanıt verebilmek amacıyla altı katılımcı birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenler arasında belirlenmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde kolay ulaşılabilir ve gönüllü olma durumları dikkate alınmıştır. Ayrıca, analizlerin gösteriminde öğretmenlerin rumuz isimleri kullanılmıştır. Öğretmenlere ilişkin detaylı bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Verilerin Analizi

Ses kayıt cihazına alınan verilerin transkriptleri araştırmacı tarafından yapılmıştır. Oluşturulan transkript dosyaları MaxQda programına aktarılmış ve görüşmeye ilişkin veriler tümdengelsel içerik analizi yaklaşımı ile kodlar ve temalar oluşturularak analiz edilmiştir. Elo ve Kyngas'a (2007) göre tümdengelim içerik analiz yönteminde genelden özele doğru çıkarsamalar yapılır. Dahası, verilerin kodlanmasında önceden yapılan kodlamalardan yararlanılır ve ekstra kodlamalar oluşturulabilir. Ayrıca her iki yöntem, sırasıyla hazırlık, düzenleme ve raporlama aşamasına tabi tutulur. Hazırlık aşamasında analiz birimi seçilir. Düzenleme aşamasında veriler kodlanır ve kategorize edilir. Son olarak raporlama aşamasında analiz

sonuçları ve frekanslar kâğıda yansıtılır (Başfıncı ve Altıntaş, 2019, s. 219). Veri analizinin güvenilirliğine ilişkin, rastgele seçilen dört görüşme transkripti (toplam çalışma grubunun yaklaşık %20'si), bağımsız olarak hem araştırmacı hem de ikinci bir uzman öğretim üyesi tarafından kodlanmıştır. Araştırmacı ve bağımsız uzmanın belirlediği kodlar üzerinden Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen kodlayıcı uyum yüzdesi dikkate alınmış ve 0.78 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, analiz sonuçlarının güvenilir olduğunu göstermiştir. Bu sonuç dikkate alınarak diğer görüşme transkriptleri tek uzman tarafından kodlanmıştır. Ayrıca, geçerliği ve inandırıcılığı sağlamak için analiz bulgularında doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Alıntılar metin içinde gösterilmemiş, bunun yerine, analiz sonuçlarını gösteren görseller üzerinde verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma grubunun özellikleri.

Katılımcı	Kıdem (Yıl)	Cinsiyet	Eğitim Düzeyi	Hizmet içi Eğitim	Sınıf Türü
Öğretmenler	5-10	Erkek	Y. Lisans	Hayır	Müst.
	5-10	Kadın	Lisans	Hayır	Birl.
	16-20	Kadın	Lisans	Hayır	Müst.
	5-10	Kadın	Y. Lisans	Hayır	Birl.
	16-20	Erkek	Y. Lisans	Hayır	Müst.
	5-10	Kadın	Lisans	Evet	Müst.
	11-15	Kadın	Lisans	Hayır	Müst.
	5'ten az	Kadın	Lisans	Hayır	Müst.
	5'ten az	Kadın	Lisans	Evet	Birl.
	5'ten az	Kadın	Lisans	Hayır	Birl.
	20'den fazla	Erkek	Lisans	Evet	Müst.
	20'den fazla	Kadın	Y. Lisans	Hayır	Müst.
	5-10	Erkek	Lisans	Hayır	Birl.
	5'ten az	Kadın	Lisans	Hayır	Müst.
	5-10	Kadın	Lisans	Hayır	Birl.
	5'ten az	Erkek	Lisans	Hayır	Müst.
	11-15	Erkek	Lisans	Hayır	Müst.
	20'den fazla	Kadın	Lisans	Hayır	Müst.
11-15	Erkek	Y. Lisans	Hayır	Müst.	
20'den fazla	Erkek	Lisans	Hayır	Müst.	
Toplam (n=20)					
Müst (Müstakil sınıf) / Birl (Birleştirilmiş sınıf)					

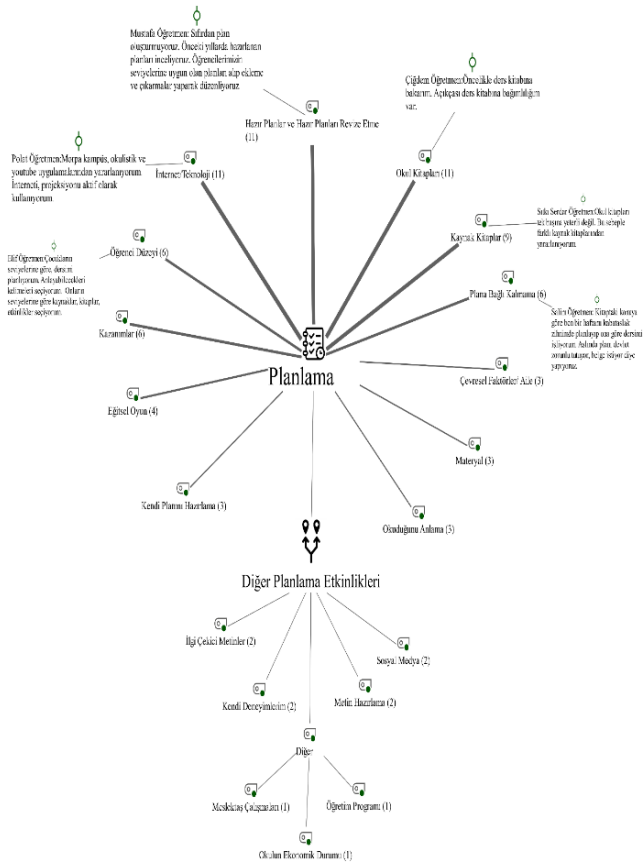
BULGULAR

Bu bölümde araştırma sorularına ilişkin bulgular sırasıyla sunulmuştur.

Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmamın birinci sorusu “Sınıf öğretmenleri Türkçe dersinde, bir deri planlarken neleri dikkate almaktadır?” şeklindedir. Yirmi öğretmenle yapılan görüşmelerden elde edilen verilere ilişkin analiz sonuçları Şekil 1’de verilmiştir.

Şekil 1. Birinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular



Şekil 1'e göre, birinci araştırma sorusuna yönelik olarak; öğretmenlerin ders planlaması yaparken dikkate aldıkları 12 farklı kod belirlenmiştir. Buna ek olarak, herhangi bir kategori altına alınmayan dört farklı kod ise "Diğer planlama etkinlikleri" kategorisi içinde yer almıştır. Belirlenen kodlar arasında en çok ön plana çıkanlar (n:11) "Hazır planlar ve hazır planları revize etme", "İnternet/teknoloji" ve "Okul kitapları" iken en az olanlar "diğer" kategorisi altında "Öğretim programı", "Meslektaş çalışmaları" ve "Okulun ekonomik durumu" olmuştur.

Özellikle "İnternet/teknoloji (n:11)" kodunu ortaya çıkaran öğretmen görüşlerine odaklandığımızda, öğretmenlerin planlama sürecinde çoğunlukla internet ortamındaki Morpa Kampüs, Youtube, Okulistik vb. uygulamalardan yararlandıkları ön plana çıkmıştır. Bu görüşü destekleyen katılımcı görüşü Şekil 1'de sunulmuştur (Bknz. Polat Öğretmen). Ayrıca, "Kaynak kitaplar (n:9)" kodunda öğretmenlerin, okul kitaplarının yetersizliğinden dolayı kaynak kitaba yöneldikleri belirlenmiştir.

"Öğrenci düzeyi (n:6)" kodu kapsamında öğretmen görüşlerine odaklandığımızda, öğretmenlerin, çocukların anlayabilecekleri kelimeler, seviyelerine uygun kitap, etkinlikleri vb. dikkate alarak planlama yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu görüşü destekleyen açıklamalara Şekil 1'de yer verilmiştir (Bknz. Elif Öğretmen). Öğretmenlerin yarısından fazlası (n:11) plan hazırlama sürecinde hazır planları dikkate aldığını ya da hazır planları revize etmeyi tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte yalnız üç öğretmen planını kendisinin hazırladığını ifade etmiştir.

İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci sorusu "Sınıf öğretmenleri Türkçe dersinde, okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin her biri için ne tür etkinlikler yapmakta ve ne tür problemlerle karşılaşmaktadır?" şeklindedir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular her bir beceri alanına yönelik ayrı ayrı sunulmuştur.

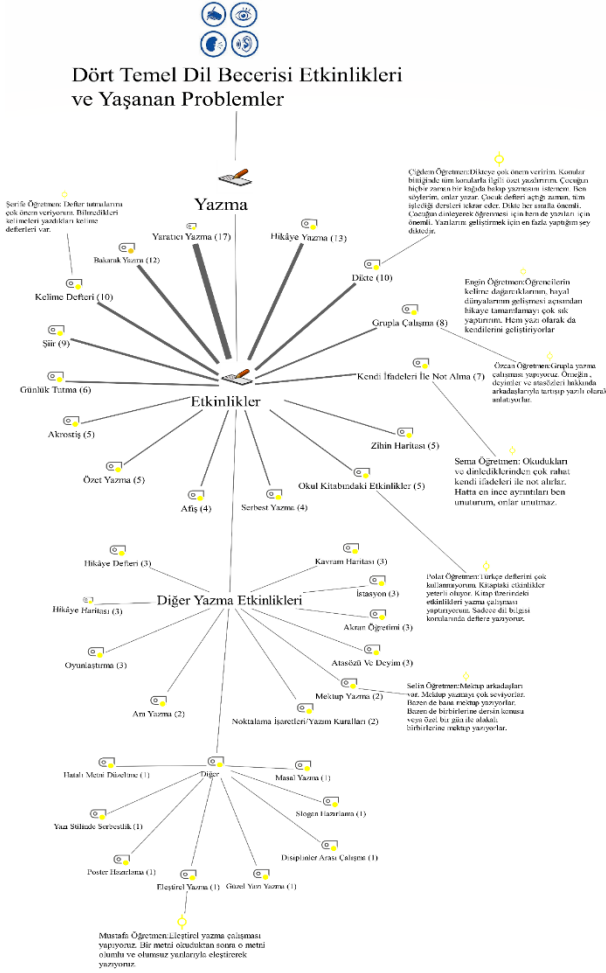
Öğretmenlerin Türkçe dersinde okuma becerisi için kullandıkları etkinlikler Şekil 2'de yer almaktadır.

Şekil 3 incelendiğinde öğretmenlerin okuma becerisinde en fazla yaşanan problemleri “Okuma alışkanlığı (n:9)”, “Akıcı okuma (n:9)” ve “Okuduğunu anlama (n:8)” olarak belirttikleri görülmektedir. Okuduğunu anlamayı güçleştiren etmenler noktasında farklı sebepler belirten öğretmenler en fazla çocukların çok yavaş okuduklarını ve yavaş okudukları için okuduğunu anlamadıklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte ses temelli cümle yönteminin okuduğunu anlamayı güçleştirdiği, ana dilin Türkçe olmamasının okuduğunu anlamada sıkıntılara yol açtığı ve çocukların noktalama işaretlerine dikkat etmedikleri için okuduklarını anlamadıkları belirtilen noktalar arasındadır. Bu kapsamda ortaya çıkan öğretmen görüşleri Şekil 3’te sunulmuştur.

Öğretmenler bu kategori altında ayrıca “İsteksizlik (n:7)”, “Veli ilgisizliği (n:7)”, “Evde okumama (n:7)”, “Hazırbuluşluk (n:5)” “Kelime hazinesi (n:2)”, “Okuma hataları (n:2)” gibi noktaları da vurgulamışlardır. İsteksizlik kodu kapsamında öğretmenlerin okuma yapmak için çocuğu istekli hâle getirmede zorlandıkları ve bunu önemli bir problem olarak belirttikleri, kelime hazinesi kodu ile çocukların kelime dağarcıklarının çok zayıf olduğunu ve bunun da okuduğunu anlamayı güçleştirdiğini belirttikleri anlaşılmaktadır. Bu noktada ilgili öğretmen görüşlerine Şekil 3’te yer verilmiştir.

Öğretmenlerin Türkçe dersinde yazma becerisine yönelik yaptıkları etkinliklere ilişkin bulgular Şekil 4’te sunulmuştur.

Şekil 4. Yazma becerisi etkinliklerine ilişkin bulgular



Şekil 4 incelendiğinde öğretmenlerin en fazla “Yaratıcı yazma (n:17)”, “Hikâye yazma (n:13)”, “Bakarak yazma (n:12)”, “Dikte (n:10)”, “Kelime defteri (n:10)”, “Kendi ifadeleri ile not alma (n:7)” gibi etkinlikleri tercih ettikleri görülmektedir. Bununla birlikte daha az tercih edilen ve diğer alt kategorisinde yer alan etkinlikler ise “Masal yazma”, “Hatalı metni düzeltme”, “Yazı stilinde serbestlik”, “Poster hazırlama”, “Eleştirel yazma”, “Güzel yazı yazma”, “Disiplinler arası çalışma” ve “Slogan hazırlama” şeklinde ortaya çıkmıştır.

Araştırma sorusu kapsamında ortaya çıkan kodlar incelendiğinde öğretmenlerin dikteye çok önem verdiği, bakarak yazmak yerine, dinleyerek yazmayı önemsedikleri anlaşılmaktadır. Bu görüşe sahip öğretmen görüşlerine Şekil 4’te yer verilmiştir. Diğer yandan, bu bulgular içerisinde “Kendi ifadeleri ile not alma (n:7)” kodunda öğrencilerin, gelişmiş not alma becerilerine sahip olduğu belirtilmiştir. Sema Öğretmen’in açıklamaları bu görüşü destekler niteliktedir. “Kelime defteri (n:10)” kodunda yer alan görüşler incelendiğinde öğrencilerin, bilmedikleri kelimeleri deftere not almasının öğretmenler tarafından çok önemsendiği görülmektedir.

Öğretmenlerin Türkçe dersinde yazma becerisinde yaşadıkları problemler Şekil 5’te belirtilmiştir.

Şekil 5'te yer alan kodlar incelendiğinde öğretmenler tarafından en fazla sorun olarak belirtilen nokta “Noktalama İşaretleri/Yazım Kuralları (n:10)” olurken en az “Yabancı uyruklu öğrenci”, “Solak öğrenci”, “Birleştirilmiş sınıf”, “Cümle kuramama”, “Kaynaştırma öğrenci”, “Kalem tutma şekli”, “Yazmayı bilmeme”, “Ana Dilin Türkçe olmaması”, “Yazı yazarken yorulma”, “Seviye farkları”, “Hızlı yazma isteği” ve “Nakil öğrenci” noktasında sorun yaşadıkları belirlenmiştir. “Yazım hataları (n:7)” koduna odaklandığımızda, öğretmenlerin dördüncü sınıfa gelip harfleri yanlış yazma, duyduğunu yanlış yazma, eksik harf yazma vb. problemlerle karşılaştıkları ayrıca yazma derslerinde yavaş ilerledikleri belirlenmiştir. Selin Öğretmenin ifadeleri bu görüşü destekler niteliktedir. “Yaratıcı yazma (n:5)” kodunda yer alan görüşler incelendiğinde, öğretmenler yaratıcı yazmayı güçleştiren farklı sebepler olduğunu ifade etmişlerdir. İlk olarak Meltem Öğretmen, çocukların çok okumadıkları için yaratıcı yazmada zorlandıklarını ifade etmiş, Elif Öğretmen ise ana dillerinin Türkçe olmamasından dolayı kelime dağarcıklarının zayıf olduğunu ve bu sebeple zorlandıklarını ifade etmiştir. “Dikte (n:4)” kodu ile temsil edilen öğretmen görüşlerine odaklandığımızda, öğrencilerin dikte çalışmalarında zorlandıkları ayrıca yazım hataları, yanlış telaffuzlar vb. hataların dikte çalışmalarını olumsuz etkilediği belirtilmiştir. Mustafa Öğretmen’in açıklamaları bu görüşü destekler niteliktedir. “Yavaş yazma (n:6)” kodunda Hamza ve Mustafa Öğretmen ile paralel düşünceye sahip öğretmenler yavaş yazmanın problem olduğunu ayrıca öğrenciler yavaş yazdıkları için dikte yapılmadığını, dikte yapıldığında ise zorlandıklarını ifade etmişlerdir. “Yöresel ağız (n:5)” kodu altında öğretmenler, çocukların evlerinde konuştukları yöresel ağızın yazma becerisini olumsuz etkilediğini, çocukların konuştukları gibi yazmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda yanıt aranan bir diğer beceri alanı konuşma becerisidir. Bu kapsamda gerçekleştirilen etkinliklere ilişkin bulgular Şekil 6’da sunulmuştur.

Şekil 6 incelendiğinde Türkçe dersinde konuşma becerisinde yapılan etkinliklerin 17 farklı kod ile temsil edildiği görülmektedir. Buna ek olarak, herhangi bir kategori altına alınmayan sekiz farklı kod ise “Diğer konuşma etkinlikleri” kategorisi içinde yer almıştır.

Belirlenen kodlar arasında en fazla “Hazırlıksız konuşma (n:18)”, “Kendini ifade etme (n:12)”, “Drama/Canlandırma (n:11)” ve “Beyin fırtınası (n:10)” tekrar ederken en az “diğer” alt kategorisi altında toplanan “İstasyon tekniği”, “Resimleri hikâyeleştirme”, “Konuşma hatalarına dönüt verme”, “Fıkra/bilmece/tekerleme” etkinlikleri ortaya çıkmıştır.

“Kendini ifade etme (n:12)” kodu bağlamında öğretmen görüşlerine odaklandığımızda, öğretmenlerin konuşma becerisinde çocukları özgür bıraktığı ve onların kendilerini rahatça ifade edebilmeleri için fırsatlar sunduklarını belirlenmiştir. Bu görüşe sahip katılımcılardan Salim Öğretmen’in açıklamasına Şekil 6’da yer verilmiştir. Öğretmenler öğrencilerin “Beyin fırtınası (n:10)” tekniği ile farklı ve yeni fikirler ortaya çıkardığını ifade etmişlerdir. Salim Öğretmen ise, çocukların beyin fırtınası yapmayı sevdiğini ve bunu disiplinler arası bağlamda etkin bir şekilde kullandıklarını belirtmiştir. İlgili öğretmen görüşlerine Şekil 6’da yer verilmiştir.

Türkçe dersinde konuşma becerisinde yaşanan problemlere ilişkin bulgulara Şekil 7’de yer verilmiştir.

Şekil 7 incelendiğinde en fazla “Kendini ifade edememe (n:6)”, “Telaffuz (n:5)”, “Yöresel ağız (n:5)” nedenleri ile sorun yaşandığı belirlenirken en az “Grup çalışması”, “Dikkat dağınıklığı”, “Veli ilgisizliği”, “Heyecan”, “Hızlı konuşma”, “Gelişimsel problem”, “Düşük ses tonu”, “Utangaçlık/çekingenlik”, “Özgün düşünememe”, “Soru sormayı bilmeme”, “Süre yetersizliği”, “Motivasyon”, “Hazırbulunmuşluk”, “Kelime hazinesi”, “Aile içi iletişim” gibi nedenlerden dolayı sorun yaşandığı anlaşılmaktadır.

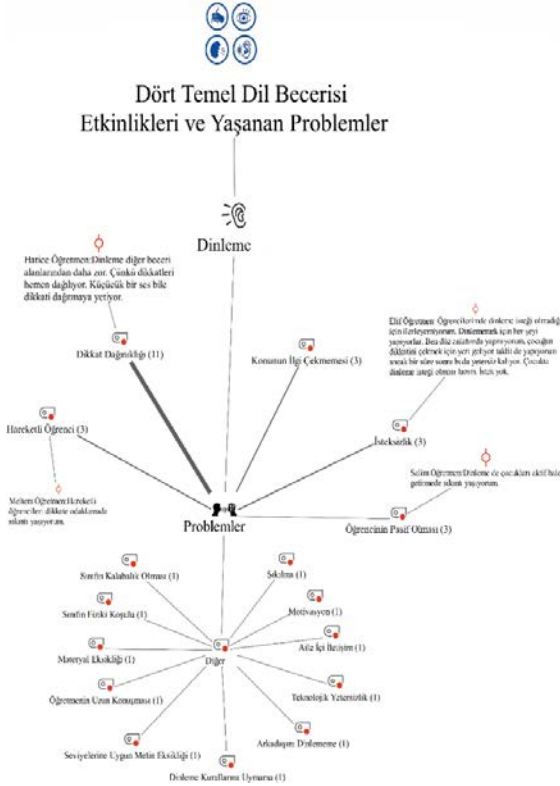
“Kendini ifade edememe (n:7)” koduna odaklandığımızda, çocukların ana dilinin Türkçe olmadığı için konuşma becerisinde kendini iyi ifade edemediğini belirtmişlerdir. Bu görüşü destekleyen Elif Öğretmen’in ve Merve Öğretmen’in açıklamalarına Şekil 7’de yer verilmiştir. “Telaffuz (n:5)” kodunda Hatice Öğretmen’in görüşüne odaklandığımızda, çocukların telaffuzda zorlandıkları için konuşmaktan kaçındıklarını ve sesli kitap okumak istemediklerini ifade etmiştir. Özcan Öğretmen ise telaffuzda yaşanan sorunların çocuğun gerilemesine sebep olduğunu ayrıca özgüveninde de sıkıntılara yol açtığını ifade etmiştir. “Yöresel ağız (n:5)” kodunda Şerife Öğretmen ile paralel düşünceye sahip diğer öğretmenler de evde Türkçe konuşulsa da farklı bir yöresel ağızları olduğunu ve bu durumdan kaynaklı çocukları anlamakta, iletişim kurmakta zorlandıklarını, aynı şekilde çocukların da öğretmeni anlamakta zorlandığını ifade etmişlerdir.

Araştırma kapsamında yanıt aranan ikinci araştırma sorusu doğrultusunda ortaya çıkan bir başka kategori dinleme becerisine yöneliktir. Türkçe dersinde dinleme becerisi ile ilgili de yapılan etkinliklere Şekil 8’de yer verilmiştir.

hazırlık (n:4)" kodunda yer alan görüşler önemli görülmektedir. Öğretmenler dinlemeye geçmeden önce çocuklara görseller verip sorular sorarak dinlemeye hazırlık yaptıklarını ve dinleme kurallarını uygulayan çocukların daha aktif dinlediğini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin Türkçe dersinde dinleme becerisinde yaşanan problemlere yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular Şekil 9'da sunulmuştur.

Şekil 9. Dinleme becerisinde yaşanan problemlere ilişkin bulgular



Şekil 9 incelendiğinde öğretmenler en fazla “Dikkat dağınıklığı (n:11)” kodu kapsamında sorun belirtmişlerdir. Bu noktada dinleme becerisinin diğer alanlardan daha zor olduğunu ve dikkatlerinin hemen dağıldığını ifade etmişlerdir. Hatice Öğretmen’in açıklamaları bu görüşü destekler niteliktedir.

“Hareketli öğrenci (n:3)” kodu kapsamında görüş belirten öğretmen açıklamalarına odaklandığımızda, dinleme etkinlikleri sırasında hareketli öğrencilerin dikkatlerini odaklamada sıkıntı yaşadıklarının ifade edildiği görülmektedir. Meltem Öğretmen’in açıklamaları bu görüşü destekler niteliktedir.

Dinleme etkinlikleri kapsamında daha az tercih edilen ve “diğer” kategorisi altında toplanan problem durumları ise “Sınıfın kalabalık olması”, “Sınıfın fiziki koşulu”, “Materyal eksikliği”, “Öğretmenin uzun konuşması”, “Seviyelerine uygun metin eksikliği”, “Dinleme kurallarına uymama”, “Arkadaşını dinlememe”, “Teknolojik yetersizlik”, “Aile ile iletişim”, “Motivasyon”, “Sıkılma” olarak ortaya çıkmıştır.

Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü sorusu “Birleştirilmiş sınıf okutan, sınıf öğretmenleri Türkçe dersi ödevli saatlerde ne tür etkinlikler yapmakta ve ne tür problemlerle karşılaşmaktadır?” şeklindedir. Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan altı öğretmenle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara Şekil 10’da yer verilmiştir.

Şekil 10'da görüldüğü gibi, birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin Türkçe dersi ödevli saatlerde konuşma becerisi kapsamında hiç etkinlik yaptırmadıkları, dinleme becerisinde yalnızca iki öğretmenin “Dinleme metinleri (n:2)” etkinliğini kullandığı, okuma beceri alanında “Sesli okuma (n:4)” ve diğer “Okuma etkinlikleri (n:2)” yaptırdıkları, yazma beceri alanında ise “Yaratıcı yazma (n:4)”, “Bireysel yazma (n:2)” ve “Diğer yazma etkinlikleri” yaptırdıkları belirlenmiştir.

Diğer yandan, Türkçe dersinde ödevli saatlerde yaşanan problemler beş farklı kod ile belirlenmiştir. Belirlenen kodlar arasında en fazla ön plana çıkan problem “Konuşma çalışması (n:6)” iken en az “diğer” kategorisi altında “Sınıf yönetimi”, “Okuduğunu anlama”, “Kelime hazinesi”, “Ödevlendirme”, “Bağımsız hareket etme isteği”, “Kelime Hazinesi” ve “Okuma çalışması” kapsamında ortaya çıkan problemler olmuştur. “Konuşma çalışması (n:6)” kodunda yer alan görüşler çoğunlukla konuşmaya yönelik etkinlik yapılmaması yönündeki açıklamaları temsil etmektedir. “Grup çalışması (n:5)” kodunda Şerife Öğretmen, ödevli saatlerde çocukların dikkat dağıtmamaları için bireysel çalıştıklarını ifade etmiştir. “Dersin bölünmesi (n:4)” kodunda ise çocukların anlamadıkları noktaları sormak için sürekli dersi böldükleri, bu durumda öğretmenli işlenen dersin engellendiği belirtilmiştir. Bu görüşü temsil eden Selin Öğretmen’in açıklamasına Şekil 10'da yer verilmiştir.

Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü sorusu “Sınıf öğretmenleri uzaktan eğitimde Türkçe dersinde okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin her biri için ne tür etkinlikler yapmakta ve ne tür problemlerle karşılaşmaktadır?” şeklindedir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelere ilişkin analiz sonuçları beceri alanlarına göre ayrı ayrı sunulmuştur.

Öğretmenlerin uzaktan eğitimde Türkçe dersinde okuma becerisi bağlamında yaptıkları etkinliklere ve karşılaştıkları problemlere Şekil 11'de yer verilmiştir.

Şekil 11 incelendiğinde uzaktan eğitim sürecinde en fazla gerçekleştirilen okuma etkinliği “Sesli/sessiz okuma (n:9)” iken en az “Drama/canlandırma”, “Eleştirel okuma”, “Yazarla okuma”, “Masal okuma” ve “Şiir okuma” etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. “Oyunlaştırma (n:4)” etkinliği kapsamında öğretmenler okuma becerilerinin geliştirilmesi için sanal ortamda kullanılan oyunlardan yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Çiğdem Öğretmen’in açıklamaları bu kodu desteklemektedir.

Uzaktan eğitim sürecinde Türkçe dersi okuma becerisinde yaşanan problemler incelendiğinde en fazla “Süre yetersizliği (n:13)” belirtilirken en az “diğer” kategorisi altında toplanan “Uzun metinler”, “Derse katılım”, “Okuma hataları”, “Sınıfın kalabalık olması”, “Akran öğretim”, “Veli ilgisizliği”, “Sesli okuma” ve “Okuduğunu anlama” olarak ortaya çıkmıştır. “Süre yetersizliği (n:13)” ile ilgili öğretmenler ders süreleri az olduğu için okuma becerisine yüz yüze eğitimdeki gibi zaman ayıramadıklarını ifade etmişlerdir. Mustafa Öğretmen’in açıklamaları bu bulguyu destekler niteliktedir.

“Okuma seviyesinde gerileme (n:3)” kodunda yer alan görüşler incelendiğinde, uzaktan eğitim sürecinde çocukların evde kitap okumadıklarını ve okuma becerilerinde düşüş olduğu belirtilmiştir. Bunun yanı sıra internet kaynaklı problemlerin olduğu (n:2), bu nedenle okuma etkinliklerinde zayıf ses kalitesi nedeniyle sıkıntılarının yaşandığı belirtilmiştir. “Birleştirilmiş sınıf (n:2)” kodunda, Şerife Öğretmen’in görüşü doğrultusunda bir öğretmen de okuma becerisinde en çok birleştirilmiş sınıf olmaktan kaynaklı problem yaşadıklarını ifade etmiştir. “İsteksizlik (n:2)” kodunda yer alan görüşler de önemlidir. Çiğdem Öğretmen’in görüşü doğrultusunda bir öğretmen de en dezavantajlı oldukları becerinin okuma olduğunu ve uzaktan eğitimle beraber isteksizliğin daha çok arttığını ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda ki görüşlere sahip olan katılımcılardan Çiğdem Öğretmen’in açıklamalarına da yer verilmiştir.

Şekil 12’ye göre, öğretmenlerin Türkçe dersinde yazma becerisinde yapılan etkinlikler yedi farklı kod ile belirlenmiştir. Belirlenen kodlar arasında en çok ön plana çıkan “Ödevlendirme (n:7)” iken en az olanlar “diğer” kategorisi altında toplanan “Kendi ifadeleri ile not alma”, “Oyunlaştırma”, “Hikâye haritası”, “Zihin haritası” ve “Dikte” olarak ortaya çıkmıştır. Özellikle “Ödevlendirme (n:7)” kodunu ortaya çıkaran öğretmen görüşlerine odaklandığımızda öğretmenler, yazma becerisini eve ödevlendirme şeklinde yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu doğrultudaki görüşe sahip olan katılımcılardan Selin Öğretmen’in açıklamasına da yer verilmiştir. “Yaratıcı yazma (n:6)” kodunda yer alan Özcan Öğretmen’in görüşü

Şekil 12'ye göre, öğretmenlerin uzaktan eğitimde Türkçe dersinde yazma becerisinde yaşanan problemler dokuz farklı kod ile belirlenmiştir. Belirlenen kodlar arasında en çok ön plana çıkan “Derste yazı yazmama (n:11)” iken en az olanlar “diğer” kategorisi altında toplanan “Sınıf yönetimi”, “Çocuklara ulaşamamak”, “Noktalama işaretleri/Yazım Kuralları”, “Öğrencinin pasif olması”, “Sınıfın kalabalık olması” ve “İsteksizlik olarak ortaya çıkmıştır. Özellikle “Derste yazı yazmama (n:11)” ile ilgili öğretmen görüşlerine odaklandığımızda, öğretmenler, canlı derslerde yazı yazmada büyük sıkıntı yaşadıklarını, eve ödevlendirme ile yazma çalışmalarını yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda Mehmet Öğretmen’in açıklamalarına Şekil 12’de yer verilmiştir.

“Ödev kontrolü (n:4)” kodunda öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin ödevleri kontrol etmede problem yaşadıkları, dönüt alamadıkları ortaya çıkmıştır. “Defter düzeni (n:3)” konusunda Hatice Öğretmen, canlı derslerde defter düzenlerini göremediklerini ve değerlendirme açısından da sıkıntı yaşadıklarını ifade etmiştir. Sema Öğretmen ise, yüz yüze eğitimle bir karşılaştırmada bulunmuş ve canlı derslerde çocukların hatalarını düzeltmediğini, kontrollerini sağlayamadığı için defter düzeni konusunda büyük sıkıntı yaşadıklarını ifade etmiştir.

Türkçe dersinde uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerisinde yönelik gerçekleştirilen etkinlikler ve karşılaşılan problemler Şekil 13’te özetlenmiştir.

Şekil 13 incelendiğinde uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin en fazla “Kendini ifade etme (n:9)” kapsamında etkinlik yaptırdukları belirlenmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin “Beyin fırtınası (n:4)”, “Hazırlıksız konuşma (n:4)”, “Tartışma (n:2)”, “Sunum hazırlama (n:2)” gibi etkinlikleri tercih ettikleri de belirlenmiştir.

“Kendini ifade etme (n:9)” ile ilgili olarak öğretmenler çocukların uzaktan eğitimde kendilerini iyi ifade ettiğini belirtmişlerdir. Selin Öğretmenin açıklamaları bu görüşü destekler niteliktedir. Mehmet Öğretmen “Tartışma (n:2)” etkinliğinden faydalandığını belirtirken Hatice Öğretmen “Sunum hazırlama (n:2)” ile ilgili olarak çocukların bilgisayar ortamında sunum hazırladıklarını ve bundan çok keyif aldıklarını destekleyen ifadelerde bulunmuştur. Öğretmenlerin açıklamalarına Şekil 13’te yer verilmiştir.

Türkçe dersinde uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerisinde yaşanan problemler incelendiğinde en fazla “Öğrencinin pasif olması (n:8)” belirtilirken en az “diğer” kategorisi altında toplanan “Çocuğu takip edememe”, “Kendini ifade edememe”, “Söz almadan konuşma” ve “Çevresel faktörler/Aile” belirtilmiştir.

“Öğrencinin pasif olması (n:8)” ile ilgili öğretmen görüşlerine odaklanıldığında, öğretmenler konuşma becerisinde çocukların daha pasif kaldığını, gürültüye neden olmamak için çocukları konuşturmadıklarını ifade etmişlerdir. Çiğdem Öğretmenin açıklamaları bu bulguyu destekler niteliktedir.

Türkçe dersinde uzaktan eğitim sürecinde dinleme becerisine yönelik yapılan etkinliklere ve ortaya çıkan problemlere yönelik öğretmen görüşleri Şekil 14’te sunulmuştur.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Öğretmenler bir ders planı yaparken en çok hazır planlardan, okul kitaplarından, internet ve teknoloji den yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Oryaşın'ın (2020) Türkçe derslerinde en çok kullanılan araçlardan biri Türkçe ders kitaplarıdır ifadesi, öğretmen görüşlerini destekler niteliktedir. Ayrıca öğretmenlerin birçoğu da “Kaynak kitaplar (n:9)” okul kitaplarının özellikle dil bilgisi konularında, okuduğunu anlama çalışmalarında, çocukların seviyelerine uygunluğu konusunda yetersiz olduğunu, bu sebeple kaynak kitaplardan yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Köy okulunda çalışan öğretmenler ise, çocuğun yaşamaına yakın olmadığını, metinlerin seviyelerine göre karmaşık ve uzun olduğunu, bu sebeple kullanmadıklarını da belirtmişlerdir. Oryaşın (2020) araştırmasında, okul ders kitabındaki etkinliklerin günlük yaşamı yansıtmadığını belirtmiş, öğrencilerin genel olarak etkinlikleri düzeylerine uygun ve eğlenceli bulmadıklarını tespit etmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu hazır planlardan yararlandıklarını ancak birebir aynısını kullanmadıklarını, üzerlerinde oynamalar yaparak düzenlediklerini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan bir öğretmen ise hazır planları kullandığını ancak bunları revize etmediğini ifade etmiştir. Kılıç (2010) hazır günlük planların uygulanmasında öğretmenlerin, planları birebir uygulamak yerine, kendi sınıflarına göre düzenlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. “Öğrenci düzeyi (n:6)” öğretmenlerin azınlığının çocukların anlayabilecekleri kelimeler, seviyelerine uygun kitap, etkinlikler vb. dikkate alarak planlama yaptıkları tespit edilmiştir. Ayrıca sadece üç öğretmen kendi planını kendisi hazırlamaktadır. Bu durum öğretmenlerin çoğunluğunun, çocukların içinde bulunduğu çevresel şartları, hazır bulunuşluklarını, farklı öğrenme şekillerine sahip olduğunu dikkate almadıklarını düşündürmektedir. Kılıç (2010) öğretmenlerin hazır olarak kullandığı planlar, çocuğun çevresi, ihtiyaçları, bireysel farklılıklar ve hazırbulunuşluk düzeylerini dikkate alınması gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca “Plana bağlı kalmama (n:6)” kodundaki öğretmen görüşleri de dikkat çekmektedir. Bir dersten verim alabilmenin iyi bir planlama ile yapılacağını düşünecek olursak, öğretmenlerin plana bağlı kalmaması o dersten alınan verimin düşük olmasına sebep olacağı düşünülmektedir. Yıldırım ve Öztürk (2002) planlanmamış bir dersin amaçsız ve verimsiz öğrenmeye sonuçlanabileceğini ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan tüm öğretmenler, “Sesli/sessiz okuma (n:20)” yaptıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler çocukların, telaffuz hatalarını, okuma hatalarını düzeltmek, dikkatlerini toplamak, vurgu tonlamaya, noktalama işaretlerinde gerekli yerde duraklamalarına

dikkat çekmek için sesli okuma yaptırdıklarını ifade etmişlerdir. Anadili Türkçe olmayan öğrenciler için de Türkçe'nin gelişimine destek olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca akıcı okuma becerilerinin gelişmesi ve okuduğunu anlama becerilerinin gelişimi içinde sesli okuma yaptırmışlardır. Bu sonuçlar Güneş'in (2011) görüşlerini desteklemektedir. Güneş'e göre aktif öğrenme için öğrencilerin sesli okumaları gerekli ve zorunludur. Dikkati odaklama, anlama ve bazı zihinsel becerilerin gelişimine katkı sağlamaktadır. Sesli okuma ile metindeki duygu, düşünce ve bilgiler öğrenilirken bir yandan da başkalarına iletilmektedir. Bu nedenlerden dolayı sesli okumaya önem verilmelidir. Ancak okuma becerisinde en çok yaşanan problemlerin "Okuma alışkanlığı (n:9)", "Okuduğunu anlama (n:8)" ve "Akıcı okuma (n:9)" olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durum sesli okuma dışında farklı etkinliklere de yer verilmesinin önemli olduğunu bizlere göstermektedir. Öğretmenlerin okuma becerisinde grafik düzenleyicilerden yararlanmadıkları da dikkati çeken bir bulgudur. Oysaki grafik düzenleyiciler Çakıcı ve Altunay'a (2006) göre okumayı zevkli ve eğlenceli bir öğretim hâline getirmektedir. Yüzgeç (2020) araştırmasında, grafik düzenleyicilerle yapılan uygulamaların öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine olumlu etki ettiğini tespit etmiştir. İki öğretmenin görüşü doğrultusunda ses temelli cümle yönteminden kaynaklı olarak, parçadan bütüne gitmenin sıkıntı olduğunu, akıcı okumaların gerçekleştirilemediğini, çocukların okuma hızının az ve okuduğunu anlama konusunda çok sıkıntı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Alanyazında bu bulguya yönelik çeşitli çalışmalara rastlanmaktadır. İlk olarak Akman ve Aşkın (2012) ses temelli cümle yöntemi ile öğrenilen ilk okuma yazma; anlamada, hızlı okumada, akıcı ve düzgün bir okumanın gerçekleşmediğini ifade etmiştir. Kaya (2008) araştırmasında, çözümlene yöntemiyle okuma yazma öğrenen öğrencilerle ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlamaları arasında farklılık olmadığını tespit etmiştir. Vatansver (2008) öyküleyici metin ve genel başarı puanlarına göre, ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrenciler, okuduğunu anlamada çözümlene yöntemi ile öğrenen öğrencilerden daha başarılıdır. Bilgilendirici metin ve şiir başarı puanlarına göre, çözümlene veya ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Bu araştırma sonuçlarından hareketle, her yöntemin güçlü ve zayıf yanları vardır. Bu sebeple çocukların okuduğunu anlamalarını, okuma hızlarını ve akıcı okuma becerilerini geliştirici farklı etkinliklere yer verilerek, ilk okuma yazma öğreniminde kullanılan yöntemlerin dezavantajlı taraflarına bir çözüm getirilebilir.

Öğretmenler ödevli saatlerde en çok okuma ve yazma becerisine ağırlık vermişlerdir. Öğretmenli dersin bölünmemesi ve dikkatlerin dağılmaması için öğretmenler, çocuğun en sessiz şekilde çalışmalarını istediklerini ifade etmişlerdir. Bu sebeple konuşma becerisi ile ilgili çalışma yaptırmamışlardır. Dinlemede sadece bir öğretmen “Dinleme metinleri n:1)” çalışmasına yer vermiş ancak gürültü ortamı oluşmasını istemediği için sınıf dışında bir yerde çocukların kendi kendine süreci yönetmesini istemiştir. Ancak çocukları gözlemleme imkânı olmayacağından dolayı dersin ne kadar verimli geçtiği, çocukların ne kadar aktif olduğu tartışılabilir. Ayrıca bu durumun çocukların ölçme ve değerlendirilmesinde sıkıntılara yol açacağı düşünülmektedir. Okuma becerisinde yapılan etkinlikler “Sessiz okuma (n:4)” ve “Okuma etkinlikler (n:2)” şeklindedir. Öğretmenlerin okuma becerisinde çocuğu etkin hâle getirmek için farklı çalışmalar yapmadıkları, çocuğun pasif bir şekilde ödevli saatleri geçirdiği öğretmen görüşleri doğrultusunda tespit edilmiştir. Oysaki Şahin ve diğerleri (2015) başarıyı ödevli saatlerin, çocukların kendi kendine çalışmalarının ne kadar verimli geçirildiğiyle ilişkili olduğunu ifade etmiştir. Yazma becerisinde öğretmenlerin çocuğu aktif hâle getirecek etkinliklerden “Yaratıcı yazma (n:4)” ve “Hikâye yazma (n:1) çalışmalarına yer verdikleri görülmektedir. Bu durumun çocukların yaratıcılıklarını geliştirmelerine katkı sağlayacağı ve ödevli saatlerde yazma becerisinde etkin olmalarına yardımcı olacağı düşünülmektedir. Ancak sadece bu etkinlikler çocuğu aktif kılmada yetmeyecektir. Çocukların kendini özgürce ifade edebilmeleri ve yaratıcı düşünceleri için hem bireysel hem grup çalışmalarına da yer verilmeli ve çocuğu aktif kılacak farklı yazma çalışmalarlarıyla ödevli saatler zenginleştirilmelidir. Araştırmaya katılan tüm öğretmenler ödevli saatlerde çocukların bireysel çalıştığını, öğretmenli grupla ders işlerken dikkatlerin dağılmaması için grup çalışmasına yer vermediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca yaşadıkları problemlerin en çok “Grup çalışması (n:6)” ve “Konuşma çalışması (n:6)” yaptıramamak olduğunu da belirtmişlerdir. Öğretmenler diğer grupla ders işlerken, ödevli saatte çalışan öğrenciler tarafından dersinin bölündüğünü ve bununda bir problem olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, bu durumun öğrencilerin kendi kendine çalışma becerisini kazanamadıklarını, ödevlendirmenin çocuk tarafından tam anlaşılmadığı tespit edilmiştir. Birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenin ödevli saatlerde çocuğun etkili ve verimli çalışmasını sağlamak için planlamayı daha iyi yapmaları, çocuklara kendi kendine çalışma becerisini kazandırmaları ve bunları yaparken bireysel farklılıklara dikkat etmesi gerektiği düşünülmektedir. Erdem’e (2015) göre, öğretim ilke, yöntem, teknikleri konusunda birleştirilmiş sınıf öğretmenin kendini sürekli yenilemesi gerektiğini

ifade etmiştir. Ayrıca birleştirilmiş sınıflarda öğretim yapan öğretmenlerin, kendi kendine çalışmaların verimli yapılabilmesi için öğrenciye kazandırılacak öğrenme stratejilerini, öğrenme stillerini ve öğrenme ilkelerini çok iyi bilip uygulamaları gerektiğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin plan hazırlarken en az yararlandıkları “Meslektaş çalışmaları (n:1)” olmuştur. Bu bulgu Yıldırım ve Öztürk’ün (2002) araştırma sonucu ile benzerlik göstermektedir. Araştırma sonucuna göre, plan hazırlarken alt sıralarda bulunan meslektaşlarla işbirliği yapma, planlamada yaşanan problemlerden biri olarak belirtilmiştir.

Uzaktan eğitimde okuma becerinde yapılan etkinliklerde ciddi anlamda bir azalma söz konusudur. Öğretmenler yüz yüze eğitimde en çok yaptıkları “Sesli/sessiz okuma (n:9)” becerisinin, “Süre yetersizliği (n:13)” probleminden dolayı azaldığını ve eskisi gibi çok fazla okuma çalışmaları yaptıramadıklarını ifade etmişlerdir. Bu da çocukların “Okuma seviyesinde gerileme (n:3)” ve “Öğrencinin pasif olması (n:2)” na sebep olmuştur. Uzaktan eğitimde “Okuduğunu anlama (n:1)” olarak çıkmıştır. Oysa bu yüz yüze eğitimde sekiz öğretmen tarafından problem olduğu ifade edilmişti. Bu süreçte çocuklar aktif olmadıkları için okuduğunu anlamının değerlendirilmesinde sıkıntı olduğunu düşünülmektedir. Erkoca (2021) tarafından yapılan çalışmada, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin derse olan ilgilerinin az olmasının karşılaşılan bir problem olarak ifade etmiştir. Araştırma bulguları bu yöndeki görüşü desteklemektedir.

Uzaktan eğitimde, öğretmenlerin yüz yüze eğitimde en çok yaptıkları etkinlik olan yaratıcı yazma çalışmalarında da ciddi bir düşüş söz konusudur “Yaratıcı yazma (n:6)”. Bu nedenle uzaktan eğitimin çocukların yazma becerilerinde gerilemelerine sebep olduğu düşünülmektedir. Dahası, uzaktan eğitimde, konuşma becerisinde yapılan etkinliklerde de bir azalma söz konusudur. Öğretmenler özellikle “Süre yetersizliği (n:6)” probleminden ve gürültü ortamı olduğundan dolayı çocukları konuşturmadıklarını ve bu süreçte “Öğrencinin pasif olması (n:8)” nın en büyük problem olduğunu ifade etmişlerdir. Kavuk ve Demirtaş (2021) araştırmasında, uzaktan eğitimde sıklıkla kullanılan öğretim yöntemlerinin düz anlatım ve soru – cevap olduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerin aktif katılacağı öğretim yöntemlerini uygulamakta zorluk çektiklerini ifade etmişlerdir. Bu süreçte bir öğretmenin görüşüne göre konuşma becerisinde en sık yaptıkları ve çocukların en keyif aldığı etkinliğin “Sunum hazırlama (n:2)” olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durumdan

keyif almalarının en temel sebebinin, çocuğun süreçte etkin zaman geçirerek kendini ifade etmesine fırsat verilmesi olduğu düşünülmektedir. Bu durumun aksine, Covid19 pandemisinin, çocukların yalnızlaşmasına, konuşma becerilerinde düşüşlere ve iletişim konusunda sıkıntı yaşamalarına sebep olduğu düşünülmektedir. Bozkurt (2020) uzaktan eğitim bağlamli araştırmasında, olumsuz metafor grubunda ilk ortaya çıkan kategorinin etkileşim olduğunu ifade etmiştir. Bu kategoride yalnızlık, yapaylık ve sosyalleşme temaları ortaya çıkmış, uzaktan eğitimde etkileşimi sağlamanın öğrenciler arasında memnuniyet sağlama bağlamında önemli olduğunu tespit etmiştir. Uzaktan eğitimde eğitim iletişimi ve bu yönde tasarım yapmanın uygulamaların başarısı için kritik öneme sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Uzaktan eğitim, dinleme becerisinde çok az çalışmaya rastlanmaktadır. Sadece beş öğretmen çalışma yaptığını ifade etmiştir. Ancak yapılan bu çalışmaların, çocuğu aktif kılmada ne kadar etkili olduğu tartışılabilir. Öğretmenlerin çoğu “Dikkati odaklama (n:4)” çalışmaları yaptığını, görsellerden yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Yüz yüze eğitimde dokuz öğretmen tarafından yaptırılan dinleme metinleri çalışması, uzaktan eğitimde sadece bir öğretmen tarafından yapılmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde dinleme becerilerinde öğrenciler etkin dinlemeyi gerçekleştirememiş ve öğretmenlerin de görüşleri doğrultusunda öğrenciler dinleme becerisinde pasif kalmıştır. Ayrıca dinleme becerisinde, öğretmenlerin whatsaptan ders işleminin, çocuğun kamera ve sesinin kapalı olmasının, sestem kaynaklı problemlerin, ders esnasında küçük kardeşlerinin yanlarında olması problemlerinden dolayı çocukların dikkatlerini odaklayamadıklarını bu nedenle dinlemede pasif kaldıkları düşünülmektedir. Yavuz ve Toprakçı (2021) uzaktan öğretmenden verim alınabilmesi için derslerde öğrencinin daha aktif olduğu uygulamalar kullanılmalı ve farklı içeriklerin geliştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Başaran ve diğerleri (2020), yaptıkları araştırmada ders içeriğine uygun materyallerinin hazırlanmasının, ders içeriklerinin uzaktan eğitime uygun hâle getirilmesinin uzaktan eğitimde öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağlayacağı belirtilmiştir. Araştırma sonuçlarından hareketle aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

(1) Türkçe ders kitaplarında temel dil becerilerinin gelişimi için yer verilen içeriklerin öğrenci özelliklerini dikkate alarak yeniden düzenlemesine ihtiyaç duyulmaktadır. (2) Özellikle birleştirilmiş sınıflar için, kırsal şartlara ve kırsalda yaşayan öğrencilerin özelliklerine uygun bir Türkçe dersi öğretim programı hazırlanması gereklidir. (3) Mevcut Türkçe dersi öğretim programıyla uyumlu

olacak şekilde, uzaktan öğretim koşullarını dikkate alan, alternatif bir Türkçe dersi öğretim programı geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (2014). *Aktif öğrenme* (13. bs.). İzmir: Biliş Özel Eğitim.
- Akman, E. ve Aşkın, İ. (2012). Ses temelli cümle yöntemine ilişkin eleştirel bir bakış. *GEFAD / GÜJGEF*, 32(1), 1-18.
- Atasever, G. (2012). *Birleştirilmiş Sınıflarda Türkçe Öğretiminin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Aykaç, N. (2009). *Öğretme ve öğrenme sürecinde aktif öğretim yöntemleri* (2. bs.). Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Aytan, T. (2011). *Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., ve Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397.
- Başfıncı, Ç. ve Altıntaş, M. (2019). Toplumsal cinsiyetin çocuk reklamları aracılığıyla inşası: Türk televizyonlarındaki çocuk reklamlarına yönelik bir içerik analizi. *İstanbul Üniversitesi Yayınevi*, 47(2), 208-232.
- Boix, R., and Buscà, F. (2020). Competencias del profesorado de la escuela rural catalana para abordar la dimensión territorial en el aula multigrade [Catalan Rural Schools Teachers' Skills to Face the Territorial Dimension in the Multigrade Classroom]. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 18(2), 115. Retrieved from <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.2.006>.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi sırasında ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik imge ve algıları: bir metafor analizi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2),1-23.

- Bozpolat, E. (2012). *Türkçe dersinde birleştirilmiş işbirlikli okuma ve kompozisyon tekniği ile kullanılan hikâye haritası yönteminin öğrencilerde okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Elâzığ.
- Chaparro-Aguado, F. and Santos-Pastor, M. L. (2018). Competencias docentes para la escuela rural en la formación inicial, Análisis de resultados de un estudio multicaso [Teaching competences for the rural school in the initial training. Analysis of results of a multiple study]. *Education, Sport, Health and Physical Activity*, 2(2), 177-191.
- Cornish, L. (2006). What is multi-grade teaching? In L. Cornish (Ed.), *Reaching EFA through multi-grade teaching* (9-26). Armidale, Australia: Kardoorair Press.
- Çakıcı, D. ve Altunay, U. (2006). Ön örgütleyiciler ve öğretimde kullanımları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 11-20.
- Çoban, E. (2020). *2017 Türkçe dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Elo, S., and Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of advanced nursing*, 62(1), 107-115.
- Erdem, A. R. (2015). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim* (7.bs.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, T., ve Gök, B. (2009). Türkçenin ana dili olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların giderilmesine yönelik öneriler: Ankara örneği. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36), 1-16.
- Erkoca, M. C. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci ilgisi – bir çalışma. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 148-163.
- Güneş, F. (2011). İlköğretimde sesli okumanın önemi ve yararları. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(191), 7-23.
- Hezen, E. (2009). *İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'nun öğelerinin öğretim programında yer alan temel becerileri geliştirmeye uygunluğu*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Hry-Beihammer, E. K., and Hascher, T. (2015). Multigrade teaching in primary education as a promising pedagogy for teacher education in Austria and Finland. *Advances in Research on Teaching*, 22C (Part C), 89–113. Retrieved from <https://doi.org/10.1108/S1479-368720150000022005>.
- İl, İ. (2018). *Aktif öğrenme yönteminin 5.sınıf öğrencilerinin sözlü iletişim becerilerine (konuşma-dinleme) etkisi ve öğrencilerin aktif öğrenme uygulamalarına ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Kalem, S. (2002). *Ortaöğretim alan öğretmenliği öğretimi planlama ve değerlendirme dersi öğrencilerinin aktif öğrenme yaklaşımıyla düzenlenen eğitim durumu ile ilgili görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Karakuş, F. (2019). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim dersine yönelik öğretim programı geliştirme çalışması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Karaoçban, F., ve Karakuş, M. (2022). Evaluation of the curriculum of the teaching in the multigrade classrooms course: Participatory evaluation approach. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 12(1), 84-99.
- Kavuk, E., ve Demirtaş, H. (2021). COVID-19 pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde yaşadığı zorluklar. *E-Uluslararası Pedagogji Dergisi*, 1(1), 55-73.
- Kaya, D. (2008). Öğrencilerin okuduğunu anlamalarının çözümleme yöntemi ve ses temelli cümle yöntemine göre karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Kılıç, D. (2010). Yenilenen ilköğretim programlarında planlama ve öğretmenlerin hazır planlarla ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 1-19.
- Kılınc, K. (2015). *Aktif öğrenme tekniklerinin 4. Sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine ve dinlemeye yönelik tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Kırmızı, F. S., ve Akkaya, N. (2009). Türkçe öğretimi programında yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 42-54.

- Koç, C. (2007). *Aktif öğrenmenin okuduğunu anlama, eleştirel düşünme ve sınıf içi etkileşim üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Little, A. W., (1995). *Multi-grade teaching: A review of research and practice*. London: Department for International Development. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED459042.pdf>.
- Little, A. W.; (2005). *Learning and teaching in multigrade settings*. Paper prepared for UNESCO 2005 EFA Monitoring Report.
- Menteşe, H. (2013). *Türkçe dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi (Aydın ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], (2005). *Millî eğitim istatistikleri 2004-2005*. Ankara: Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. <http://web.deu.edu.tr/ilyas/ftp/turkce2009.pdf>. Erişim tarihi: 18.08.2021.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2019). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. sınıflar)*. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf>. Erişim tarihi: 12.10.2021.
- Mulryan-Kyne, C. (2007). The preparation of teachers for multigrade teaching. *Teaching and Teacher Education*, 23(4), 501-514.
- Onan, B. (2012). Türkçenin ana dili olarak öğretiminde bilgi işleme süreci. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 96-113.
- Oyaşın, U. (2020). *Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin bütüncül bir anlayışla incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Pekkaya, M. H. (2007). *Öğrenci merkezli Türkçe öğretiminde çocuk şiirleri (yeniden yapılandırılan Türkçe öğretimi programı uygulamalarına yönelik eleştiriler ve öneriler)*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Saban, A. (2014). *Öğrenme öğretme süreci (7.bs.)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sallabaş, M. E. (2011). *Aktif öğrenme yönteminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Şahin, C., Şahin, Ç., Taşlı, H., Çınar, İ., Biber, K., Ünver N. ve diğerleri (2015). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim (4. bs.)*. Ankara: Pegem Akademi.
- UNESCO, (1989). *Multi-grade teaching in single teacher primary schools*. Bangkok: Principal Regional Office for Asia and the Pacific.
- Ünal, A. (2004). *İlköğretim 6.sınıf matematik dersi nokta, doğru, düzlem, doğru parçası, uzay ve ışın konusunun aktif öğrenme ile öğretiminin öğrenci başarısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Vatansever, H. (2008). *Çözümleme (cümle) yöntemi ve ses temelli cümle yöntemine göre okuma yazma öğrenmiş çocukların okuduğunu anlamadaki başarı durumlarının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yıldırım, A. ve Öztürk, E.(2002). Sınıf öğretmenlerinin günlük planlarla ilgili algıları: öncelikler, sorunlar ve öneriler. *İlköğretim-Online*, 1(1), 17-27.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (11. bs.)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yavuz, B. ve Toprakçı, E. (2021). Covid-19 pandemisi sebebiyle okulların uzaktan öğretim yapması ve ilgili internet forumlarıyla paylaşılan görüşler. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 120-139.
- Yıldız, N. (2015). Aktif öğrenme yönteminin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(5), 59-73.

Yüzgeç, K. (2020). *Grafik düzenleyicilerin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Uşak.

Makale Künyesi (Araştırma): Öztürk, N. (2022). Ahmet Remzi Dede (Akyürek) hayatı (1872-1944) ve tasavvufi / edebî yönü. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 345-381.

<https://doi.org/10.32321/cutad.1067339>

**AHMET REMZİ DEDE (AKYÜREK)
HAYATI (1872-1944) VE TASAVVUFİ / EDEBİ YÖNÜ**

Nuran ÖZTÜRK¹

ÖZET

Kayserili *Ahmet Remzi (Akyürek)* Bir “*Mevlevî Dede*”sidir. Yaşadığı dönem itibarıyla Osmanlı Devleti’nin sonuna ve Cumhuriyet’in ilk 20 yılına tanıklık etmiştir. Bu yüzden onun hayat hikâyesi ve şiirleri, hem edebiyat ve kültür tarihi hem de yakın dönemin sosyal ve siyasi tarihi açısından önemlidir. Taşdığı Osmanlı bakiyesi vasıflarının pek çoğunu Cumhuriyet döneminde devam ettirememek durumunda kalmıştır. Geçiş döneminin uyum ve sancılarını yaşayan bu zatın gelecek nesiller için canlı bir tarih portresi olarak aktarılmasının yararlı olacağı varsayılmış ve bu yazı kaleme alınmıştır.

Ahmet Remzi Dede’nin hayatına ilişkin bilgilerin önemli bir kısmı biyografik kaynaklarda yahut hakkında yapılan günümüze kadarki çeşitli yayınlarda farklılık göstermektedir. Söz konusu bilgi farklılıkları, şiirleri ile karşılaştırılmış ve bir tenkit süzgecinden geçirilerek aktarılmıştır. *Ahmet Remzi Dede’nin* hayatı hakkındaki bilgiler ailesi, eğitimi, memuriyetleri alt başlıkları ile ele alınmış; tasavvufi ve edebî yönü ise mutasavvıf kimliği, siyasetle ilişkisi ve edebî kimliği başlıkları altında değerlendirilmiştir. Daha önce yazılanlardan istifade edilmekle birlikte, Şairliği başlığı altında şiirlerinden seçilen örnekler üzerinden daha önce bahsedilmeyen hususlara da değinilmiştir. Fakat bu çalışmayı asıl özgün kılacak olan, *Ahmet Remzi Dede’nin* “ara/köprü nesil” denilebilecek yönünün belirlenmeye çalışılmasıdır.

Anahtar kelimeler: Ahmet Remzi Akyürek, edebiyat, tasavvuf.

¹ Çukurova Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Türk İslam Edebiyatı Ana Bilim Dalı, Prof. Dr. nryilmaz@cu.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0001-9349-2304>

**AHMET REMZİ DEDE (AKYÜREK)
HIS LIFE (1872-1944) AND SUFI / LITERARY ASPECTS**

ABSTRACT

Ahmet Remzi (Akyürek) from Kayseri is a Mevlevi Dede. As of the period he lived, he witnessed the end of the Ottoman Empire and the first 20 years of the Republic. Therefore, his life story and poems are important both for the history of literature and culture and for the social and political history of the recent period. He was unable to maintain many of his characteristics as an Ottoman remnant during the Republican period. It was assumed that it would be useful to convey this person, who lived through the harmony and pains of the transition period, as a living history portrait for future generations, and this article was written.

An important part of the information about Ahmet Remzi Dede's life differs in biographical sources or in various publications made about him until today. The aforementioned differences in knowledge were compared with his poems and transferred through a filter of criticism. The information about Ahmet Remzi Dede's life is discussed under the subtitles of his family, education and civil service; his Sufi and literary aspects were evaluated under the titles of Sufi identity, his relationship with politics and literary identity. While benefiting from what was written before, under the title of Poetry, the issues that were not mentioned before were also mentioned through the samples selected from his poems. However, what will make this study unique is the attempt to determine the "intermediate/bridge generation" feature of Ahmet Remzi Dede.

Keywords: Ahmet Remzi Akyurek, literature, mysticism.

GİRİŞ

"Muhterem Ahmed Remzî, âlim, şâir, ârif, zarîf, fatîm,
kâbil-i hitâb, meclis-ârâ, remz-âşînâ, nûktedân, seriü'l-intikâl,
hâfızası metîn, hüsn-i ahlâk sâhibi, nâzik, müeddeb bir zâtdır"²

İbnü'l-Emin M. Kemal İNAL

Kadim kültür mirasına sahip şehirlerden biri olan Kayseri, bu mirasla yetişen ve devraldığı mirasa kendi değerlerini katarak gelecek nesillere aktaran şahsiyetler yetiştirmiştir. *Ahmet Remzi Dede (Akyürek)* Kayseri'de dünyaya gelen bu şahsiyetlerden birisidir. Âdeta canlı bir tarih olan hayatı, dünyanın sayılı büyük devletlerinden Osmanlı Devletinin tarih sahnesinden çekilişine ve Cumhuriyet Türkiye'sinin ilk 20 yılına tanıklık etmiştir. Dolayısıyla önemli dersler

² İbnü'l-Emin Mahmut Kemal, *Son Asır Türk Şairleri* kitabının Remzi maddesinde, Ahmet Remzi Dede'nin kişiliğini böyle tarif etmiştir (İnal, 200, s. IV/1873).

barındıran bu tarih kesitinde yaşananların onun hayat hikâyesine ve şiirlerine büyük ölçüde nüfuz ettiğini göstermek amacıyla *Ahmet Remzi Dede* bu yazının konusu olmuştur. Böylelikle “biyografisanat/tarih-hayat” ilişkisine örnek bir konu üzerinde durularak edebiyatın tarihe ışık tutan yönü ile sanatçının toplumun aynası oluşu, bir kez daha bariz biçimde görülmüş olacaktır.

Ahmed Remzi Dede'nin İstanbul'a geliş, Üsküdar Mevlevihânesine tayin, İstanbul'daki memuriyetinden Ankara'ya dönüş gibi bazı önemli tarihlerinde ihtilafli kayıtlar bulunmaktadır. Bu durum vefatına ilişkin kayıtlar için de söz konusudur. Bu sebeple çalışmada, onun hayatına ilişkin bilgiler tenkit süzgecinden geçirilerek bir araya getirilmiştir. Şairliği konusunda daha önce yazılanlardan istifade edilmekle birlikte, şiirlerinden seçilen örnekler üzerinden daha önce zikredilmeyen hususlara da değinilmiştir. Fakat çalışmanın asıl özgün yanı, *Ahmet Remzi Dede*'nin “ara/köprü nesil” özelliği ile tanıtılmaya çalışılmasıdır.

Ahmet Remzi Dede'yi tanıtan kaynaklardan ilki, kadim dostu ve kendisi gibi mutasavvıf *Hüseyin Vassaf*'ın (1872-1929) *Remzinâme*³ adlı risâlesidir. Nitekim şimdiye kadar hakkında yazılanlar incelendiğinde önemli ölçüde *Remzinâme*'deki bilgilerin aktarıldığı görülecektir. Bir diğer kaynak, mutasavvıf ve edebiyat tarihçisi *Sadeddin Nüzhet Ergun*'un (1899/1901-25 Nisan 1946) *Türk Şairleri* adlı eserinde yazdıklarıdır. Bir üçüncüsü ise yakın döneme kadar tarihi tezkirecilik geleneğimizi sürdürmüş olan *İbnü'l-Emin Mahmut Kemal İnal*'ın (1871-1957) eserinde naklettikleridir. Bunlardan başka, *Ziver Tezeren* (?-?) gibi *A. Remzi Dede*'nin meclisinde bulunup hatıralarını anlatan kişilerin aktardıklarının da biyografisine önemli katkılar sağladığı görülmüştür.

İlk kaynakların devamı kronolojik olarak sıralanacak olursa, 1965'te *Türk Yurdu* adlı dergide *Abdullah Satoğlu* tarafından yazılan yazı, konuyla ilgili dergi yazılarının ilkidir. *Satoğlu*, ayrıca 1970'de çıkan *Kayseri Şairleri* adlı kitabında da *A. Remzi Dede*'ye yer vermiştir.

³ *Remzinâme*'nin yeni harflerle ilk neşri, *Erciyes Dergisi*'nde iki sayılık (25 ve 26. Sayı) bir tefrika ile *Mehmet ÇAYIRDAĞ* tarafından yapılmıştır. Ancak okuma hataları bulunan bu metnin (Köksal, 1998, s. 216) yeniden neşre ihtiyacı olduğu için metin altında geniş ve yararlı notlarla birlikte *Remzinâme Yakup ŞAFAK* tarafından 2006 yılında Konya'da ve 2010 yılında İstanbul'da iki kez yayımlanarak tekrar okuyucusu ile buluşturulmuştur. *A. Remzi Dede*'nin şiirlerini neşreden *Hasibe MAZIOĞLU* bu neşir esnasında *Remzinâme*'nin aslına erişemediğinden aileden aldığı fotokopi ile yetinmişken (1987, s. 1). *ŞAFAK* söz konusu neşirini, eserin üç nüshası üzerinden gerçekleştirebilmiştir.

1977’de ise *Ankara Üniversitesi Dil Tarih Coğrafya Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü*’nde yapılan iki lisans tezinde *Ahmet Remzi Dede*, akademinin ilgi alanına dâhil olmuştur. Bu tezlerden biri, *Ahmed Remzi Dede* başlığıyla hazırlanan *Ayhan Cengiz*’e ait olanı, diğeri ise *Ahmed Remzi Dede Divanı* adıyla *Hasan Kavruk*’a ait olanıdır.

1980 ve 1983 yıllarında biri özel sayı olmak üzere, *Erciyes Dergisi*’nde yayımlanan bir dizi yazı da konuyla ilgili müstakil neşirlere ilave edilmelidir⁴. 1988’de *Emir Kalkan*’ın *Çağlar Boyunca Kayseri Şairleri*; 1998’de *Mehmet Fatih Köksal*’ın *Kayserili Divan Şairleri* adlı kitaplarında A. *Remzi Dede* Kayserili şairler arasında anılmıştır. 1999’da *Ahmet Remzi Dede*’nin mutasavvıf vasfını araştıran bir yüksek lisans tezi de DTCF’nin *Tasavvuf Tarihi Ana Bilim Dalı*’nda *Ahmet Cahid Haksever* tarafından yapılmıştır. Bu tez, 2002 yılında *Kültür Bakanlığı*’na kitap olarak neşredilmiştir. Diyanet Vakfı *İslam Ansiklopedisi* ve Dergâh yayınlarının *Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi*’ndeki maddeler ve çevrimiçi kaynaklardan, *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*’nde *Ahmet Remzi Dede* hakkında biyografik bilgiler bulunmaktadır. Bunlardan başka *Kaynakça* kısmında görüleceği üzere yakın zamana kadarki çalışmaların erişilebilenlerinden bu yazıda yararlanılmıştır.

1. AHMET REMZİ DEDE’NİN HAYATI

1.1. Ailesi

Remzi Dede, *Mecmûa-i Eş’âr-ı Remzî*’nin sonunda aile şeceresini şu sıfatlarla yazmıştır:

“*el-Fakîr el-muhtâc ilâ rahmeti Rabbihî*’l-kavî *Ahmed Remzî*, *el-Hanevî mezheben*, *el-Mevlevî mesleken ve meşreben*, *el-Kayserî mevviden*, *el-Üsküdarî meskenen*, *ibnü’ş-Şeyh es-Seyyid Ahmed el-Remzî el-Mevlevî el-Kayserî*, *ibnü’ş-Şeyhi*’l-meşâyihî’l-Mevleviyyeti fî zamânihi ve’l-ferdü’l-kâmili’l-mükemmeli fî evânihi es-Seyyid Süleyman Turâbî el-Konevî sümme’l-Kayserî kuddise sırrıhu’l-azîz ve gafere’llâhu lî ve lehum ve lî-cemî’i’l-mî’mînîn ve muvahhidîn bi-hurmeti Seyyidi’l-mürselîn âmin” (Mazioğlu, 2014, s. 602).

⁴ Konuyla ilgili, dergide yazıları bulunan isimler şunlardır: *Mehmet Çayırdağ*; *Ubeydullah Tanrıkkulu müstear adlı Ali Rıza Karabulut*; *Abdülkadir Zamanlı*; *Ziver Tezeren*; *Prof. Dr. Süheyl Ünver*; *Hakkı Süha Sezgin*; *Nevzat Türkten*; *Abdullah Satoğlu*; *Rasim Deniz*; *Hatice Karapaça*; *Kadir Özdamarlar*, *Lütfiye Cingilli*.

Kayseri Mevlevihânesi'nde, 1289/1872'de⁵ dünyaya gelmiştir. Elli yıla yakın bu dergâhta şeyhlik yapmış olan *Süleyman Atâullah Efendi* (1272/1855//56-1332/1914) *babasıdır*. Adını taşıdığı dedesi *es-Seyyid Ahmed Remzi el-Mevlevî* (ö.1282/1865-66) de *Kayseri Mevlevihânesi* şeyhlerindedir. Dedesinin babası, aslen Konyalı olup Mevlânâ soyundan olduğu rivayet edilen *Süleyman Türâbî* (ö. 1251/1835-36)'dir. *Süleyman Türâbî*, daha sonrasında *Konya Mevlevî Dergâhu* postnişini olacak olan *Mehmed Said Hemdem Çelebi* (1222/1807-1275/1858)'nin de mürşididir. Bu zat, 1242/1826 yılında Konya'dan Kayseri'ye gelmiş ve 1251/1835'te Kayseri'de vefat edip *Seyyid Burhaneddin* türbesine defnedilmiştir (Hüseyin Vassaf, 2006, s. 8-20). Böylece ailenin dört kuşak ferdi, türbenin hazîresinde mefundur (Sevgi, 1995, s. 26).

Annesi, *Kadriye Emetullah Hanım Gavremoğulları* sülâlesinden ve *İbrahim Tennûri* (ö. 882/1482)'nin torunlarından. Üç erkek bir de kız kardeşi olan *Ahmet Remzi Dede*'nin kardeşlerinden biri *Galatasaray Lisesi*'nde öğretmenlik yapmış olan *Mehmed Şemseddin Efendi* (?-?)'dir. Diğeri, babalarının vefatından sonra *Kayseri Mevlevihânesi* şeyhi olan *Hüsameddin Efendi* (?-1931), erkek kardeşlerin küçükleri Çanakkale'de şehit düşen *Huldî Efendi*(?-?)'dir. Kız kardeşi olan *Gevher Hanım* ise *Barkınay* ailesine gelin gitmiştir (Haksever, 2002, s. 44).

Ahmed Remzi Dede, Kayseri'nin köklü ailelerinden birine mensup olan *Feyzîzâde Feyzullah Efendi*'nin (ö. 1225/1810-1811) kızı *Esmâ Hanım* (?-?) ile evlenmiştir. Kayınpederinin vefatından 20 yıl geçmiş olmasına rağmen düşürdüğü tarih şiiirini mezar taşına işletmesi (Mazıoğlu, 1987, s. 219) eşine ve ailesine olan saygısının, sevgisinin göstergelerinden biri olarak kabul edilebilir. *Dede*'nin bu evliliğinin vefatına kadar mesut biçimde devam ettiği eşine son derece düşkün olduğu, *Esmâ Hanım*'ın torunlarını ziyarete gittiğindeki ayrılışlarında ona duyduğu hasretini şiiirler yazarak (Mazıoğlu, 1987, s. 311,312,313,314, 315) ifade etmesinden de anlaşılmalıdır. Bu mutlu evlilikten şaire olmasını dilediği *Fâtıma Zehrâ* (1905-6)⁶ile *Lütfiye* ve

⁵ A. *Remzi Dede*'nin hayatı hakkında verilen bütün tarihlerde *Remzinâme*'deki bilgilerin esas kabul edildiği anlaşılmalıdır. Bu tarihler kimi kaynaklarda Hicri, kimilerinde ise Rumî takdir edilmiştir. Bu da aynı tarihlere farklı karşılıklar yazılmasına sebep olmuştur. Bu yazıda mümkün olduğu kadar birlik sağlamaya dikkat edilerek, Arabî aylarla birlikte verilenler ve tarihteki bilinen bir olaya denk düşenler (1. Dünya harbi gibi) hariç, miladi olmayan tarihler genellikle Rumî kabul edilip karşılığı ona göre yazılmıştır. Ancak *Dede*'nin yazdığı tarih manzumelerinin bazılarında karşılık yazarken tereddütte kalmıştır.

⁶ Remzi Dede bu dileğini, kızı için düşürdüğü şu tarih kıt'asında ifade etmiştir:

Târih-i Velâdet-i Duhter-i İn Fakîr

Lebibe adlı üç kız çocukları dünyaya gelmiştir (Haksever, 2002, s. 45; Kaya, 2012, s. 90).

9 Mart 1914'te babası *Süleyman Ataullah Efendi*, 60 yaşında vefat etmiştir. *Hüseyin Vassaf*, bu vefatı, "*Haleb'e vürüdlarından kırk beş gün sonra peder-i âlileri âzim-i semâ'-hâne-i iliyin olarak Seyyid Burhaneddin Hazretleri'nin türbe-i şerîfesi harîmine, vasiyyeti vechile defn edilmiştir*" (2006, s. 20) şeklinde yazmıştır. *A. Remzi Dede*'nin kendi notundan⁷ anlaşılan ise babasının vefatı esnasında *Halep Mevlevîhânesi*'nde olduğu ve cenazesinde bulunamadığıdır. Vefatına kadar şiirinde "dıyk-ı sadr" dediği nefes darlığından muzdarip olan babası için duyduğu üzüntüsünü ve ona hürmetini ancak düşürdüğü tarih manzumesi ile anlatabilmiştir⁸.

100 yaşını geçen, uzun bir ömrü olan annesi *Kadriye Hanım*'la uzun yıllar birlikte yaşayan *A. Remzi Dede*, babasının vefatından sonra onu hiç yalnız bırakmamıştır (Hüseyin Vassaf, 2006, s. 8).

Hamd-i bî-had ki kemâl-i keremine nâ-gâh
Verdi bir duhter-i pâkîze bana Hazret-i Rab
İsmidir Fâtuma târihi güherdir Remzi
Doğdu Zehrâ da ola şâ'ire bâ-ilm ü edeb
1321/1905-6 (Mazıoğlu, 1987, s. 235).

⁷ *Yakup ŞAFK*'ın, açıklama notlarıyla yayımladığı Remzinâme'de konuyla ilgili notu şöyledir: *Ahmed Remzi Dede*, SÜSAM Y52 no'lu mecmuasındaki soyu ve ailesiyle ilgili notlarında (s. 11) babasının vefatı hakkında şu bilgiyi veriyor: "*1332 senesi Rebû'l-âhîrinin on birinci Pazar ertesi günü (9 Mart 1914) âzim-i hânîkâh-ı bekâ olmuştur. Hîn-i irtihâlinde nezd-i âlîlerinde mehâdiminden yalnız câ-nîşîni olan üçüncü mahdumu birâderim Hüsâmeddin Dede Efendi bulunmuştur*" (Hüseyin Vassaf, 2006, s. 20-21; 40 numaralı dipnot bilgisi).

⁸ *A. Remzi Dede*'nin babasının vefatına düşürdüğü tarih şudur:

Tarih-i İrtihâl-i Peder-i İn Fakîr
Mevlevî tekyesinin şeyh-i celîlü'l-kadri
Vâlid-i muhteremim mürşid-i dil-âgâhım

Ulemâ vü fukâra vü şürefâ-yı belde
Zâtına hürmet edip derdi odur dil-hâhım

Dıyk-ı sadr ile anı eyledi devrân tazyik
Eyle kabrinde ferâh-nâk aman Allahım

Sinni altmıştı gidip hânîkâh-ı ukbâya
Çıktı firkatle benim arşa sûtûn-î âhım

Cevher-i eşk ile Remzî yazayım târihini
Âh gitti pederim şeyhim Atâullahım → 1332.

A. Remzi Dede'nin iyi bir aile babası oluşu öne çıkarılması gereken özelliklerinin başında yer almalıdır. Nitekim ailesinin bütün fertleri ile sıcak ve sevecen bir ilişki kurmuş olduğu onlar hakkında yazdığı manzumelerden anlaşılmaktadır. Adını Kur'an-ı Kerim ve Mesnevi tefe'ülü ile koyduğu, Kızı *Lütfiye Hanım*'ın oğlu, *İbrahim Bedreddin (Cingilhoğlu)* için düşürdüğü tarih⁹ ile torunlarından olan *Lebibe'nin (Gürzûmar)* kızı *Âsiye Beyzâ (Üyegil)* için düşürdüğü tarihlerdeki ifadeleri¹⁰ bu özelliğine örnek olarak gösterilebilir. Şiirlerinin yayımlandığı kitaptaki hece ile yazılanlar kısmında, ailesinden çoğuna, hatta kedileri Tonton'a bile yazdığı manzume örnekleri olduğuna göre (*Mazioğlu*, 1987, s. 311-327) *Dede'nin* çocuklarının ve torunlarının tamamına tarih manzumeleri düşürmüş olması muhtemeldir. Nitekim merhum *Mazioğlu*, şiirleri arasında çok sayıda tarih manzumelerinin bulunduğunu fakat tamamını kendi neşrine almadığını belirtmiştir (1987, s. XI).

A. Remzi Dede, 1941 yılında İstanbul'dan ayrılıp kızlarının ve torunlarının yaşadığı Ankara'ya gelmiştir. Yakalandığı zatürreden hayli yorgun düşen (Kalkan, 1988, s. 77) *Dede* birkaç yıl da Ankara'da kaldıktan sonra vefatına yakın Kayseri'ye dönmüş ve 1944'te Kayseri'de vefat etmiştir. Kabri, şehrin tarihî ve manevî mekânlarının başında gelen *Seyyid Burhaneddin (?-639/1241) Türbesi*'ndeki mezarlıkta olup türbe girişindeki soldan ikinci kabirdir.

⁹ İbrahim Bedreddin için düşürülen tarih:

Lutf-i Hak etti tecellî didemiz rûşen yine
Âsumân-ı lâ-mekândan doğdu bir Ferruh kamer
Gark-ı envâr-ı meserret olmasın mı gönülümüz
Mehd-i keвне konu zîrâ nûr-tal'at bir püser
Hazret-i Kur'ân'a baktım bi't-tefe'ül ismini
"İnne İbrâhîme kâne" âyeti tefsîr ider
Mesnevî'den de tefe'ül eyledim mahlas için
"Ân yekî bedrîst" mısra'ı güzel verdi haber
Vâlideyn ü dâder ü hemşirelerle yâ Kerim
Ömr-i efvân ile olsunlar cihânda kâm-ver
Nass-ı Kur'ân ile oldu çünkü hem-nâm-ı Halil
Nârî nûr olsun olup sâhib-makâm-ı pür-hüner
Ceddi Remzî yazdı bir târih-i nûrânî-me'âl
Geldi İbrâhîm Bedreddîn dehre verdi fer 1348/1932
(*Mazioğlu*, 1987, s. 263).

¹⁰ Hafidem Âsiye Beyzâ'nın Tevellüdü

Lutf-ı hâs-ı Hazret-i Hak'dır bizi mesrûr eden
Nesl-i Ahmed'den verip bir duhter-i Ferhunde-fâl
Söyledim cevher gibi târihini Zi'l-ka'de'de
Geldi ziyet mehd-i keвне Âsiye Beyzâ bu sâl 8
Zilka'de 1351/1933 (*Mazioğlu*, 1987, s. 264).

A. Remzi Dede'nin ölümüne düşürülen tarihler (Mazıoğlu, 1987, s. 22-23) sebebiyle vefat yılı kat'i ise de ayı ve günü konusunda muğlaklık bulunmaktadır. *Yakup Şafak*, elde ettiği kayıtlar üzerinden konuya açıklık getirmiştir. Buna göre 5.12.1944 tarihinde *Veled Çelebi*'ye A. Remzi Dede'nin amcasının oğlu *Kuddusi Akyürek* tarafından mezar taşı için bir tarih manzumesi yazma ricasıyla gönderilen mektupta vefat tarihi, günü ve vaktiyle bildirilmiştir. *Ferudun Nafiz Uzluk*'un elinde olduğu anlaşılan bu mektuba göre vefat tarihi, 7.11.1944 yılının Pazartesi akşamıdır. *Uzluk*, halen *Süsam Uzluk Arşivi*'nde bulunan belgede bu hususu şöyle ifade etmiştir:

21 Zilkade 1363/7 Teşrin-i sâni 1944 tarihinde Pazartesi akşamı Kayseriye'de irtihal-i huld-i bekâ eyledi. Seyyid Burhaneddin Muhakkık-ı Tirmizi Türbesi civarında, pederi yanına defnedildi. Cenazesi pek kalabalık idi. Rahmetu'llâhi rahmeten vâsîaten. Amcazadesi Kuddusi Akyürek'in 'mektubundan öğrendim, yani ölüm gününü" (Hüseyin Vassaf, 2006, s. 35).

Şafak *Remzinâme* neşrinde, bu cenaze ihtifali hakkında *Uzluk*'un, *Süheyl Ünver*'e yazdığı mektupta, "Cenazesi çok kalabalık ve parmaklar üstünde taşınmıştır" (Mazıoğlu, 1987, s. 18) ifadesi ile A. Zamantılı'nın, "Belediye'nin tertibat alma telâşesine de lüzum kalmadan, 'Kadrini seng-i musallada bilen' mahdut bir cemaatle türbe'nin avlusunda toprağa verilir" (Hüseyin Vassaf, 2006, s. 35) ifadesindeki uyumsuzluğa işaret etmiştir.

A. Remzi Dede'nin vefatına dostları tarafından birden çok tarih düşürülmüştür. Bunlar arasında yakın dostu *Tahirü'l-Mevlevî*'nin düşürdüğü tarih şöyledir:

Fevtine Tâhir olur târîh-i tâm
"Şeyhinâ Remzî Efendi" cümlesi 1363 (Mazıoğlu, 1987, s. 23).

1.2. Eğitimi ve Memuriyetleri

Ahmed Remzi Dede, Sıbyan Mektebi ve Rüşdiye'yi okuduktan sonra, babası *Atâullah Efendi* ve eniştesi *Göncüzâde Nuh Necâti Efendi*'den (ö. 1311/1893-44) dinî, ahlâkî ve tasavvufî dersler okumuştur¹¹. Kayseri müftüsü *Ahmed Remzi (AKGÖZ) Efendi* (?-

¹¹ A. Remzi Dede'nin Hocası için yazdığı tarih kıt'ası:

İrtihâl-i Üstâd-ı İn fakîr
Âh u efgân çâre kılmaz çün ol âli fâzılın
Gurbet elde kalması mektûb imiş takdirde
Cevherin târîhe Remzi geldi bir peyk-i gumûm

1938) ile Kayseri ulemasından *Mürîdzâde Hoca Ali Rıza Efendi*' den (?- 1932) 8 Mayıs 1904'te icâzetrnâme almıştır. Bu yıllarda Farsça, aruz öğretimi ile edebiyat zevki, bilgisi ve sevgisini aşlayan iki isim zikredilmektedir. Birisi, *Hisarcıklzâde Salim Efendi*, diğeri ise tahrirat müdürü *Sami Efendi*' dir (Ergun, 1936, s. 325; İnal, 2002, s. 1871).

Babasının başlattığı Tasavvufi eğitiminde ilk sikkesi de babası tarafından teberrüken giydirilmiştir. *Tahirü'l-Mevlevi* (13 Eylül 1877- 20 Haziran 1951) ile mektuplaşmalarından anlaşıldığı kadarıyla İstanbul'a gidip devam ettiği *Yenikapı Mevlevihânesi*' nde beraber çileye soyunma teklifine babası muvafakat etmeyince çile eğitimini tamamlamadığı kaydedilmektedir (Hüseyin Vassaf, 2006, s. 16). Ancak *Yenikapı Mevlevihânesi* şeyhi *Mehmed Celâleddin Efendi* (2 Şubat 1849-31 Mayıs 1908) tarafından ikinci kez 1310/1895'te sikkesi giydirilmiştir¹². Mevlevilikte şeyh olmak için çile doldurma şartı bulunmadığından bu durum ileride kendisine bir engel teşkil etmemiştir.

A. Remzi Dede, medreseye kaydolabilmek için doğum tarihini 1293 (1876) tespit ettirip yaşını küçülterek gittiği İstanbul'da bir yıl kadar çok az bir süre kalıp 1311/1896 başlarında- Kayseri'ye dönmüştür (Hüseyin Vassaf, 2006, s. 8).

1.2.1. Dîvân-ı Muhasebât Memurluğu

İstanbul'a gittiğinde günümüzdeki karşılığı *Sayıştay* olan *Dîvân-ı Muhasebât*'a (1865-1908) mülâzım/stajyer memur olarak başlamıştır. Bir sene maaşsız olarak buraya devam etmiş (İnal, 2002, s. 1871) ve kadro verilmediği için bu görevden ayrılmıştır (Kaya, 2012, s. 1125). İstanbul'a geliş, dolayısıyla memuriyete intisap olarak 1310/1892 yılı (İnal, 2002, s. 1871; Mazioğlu, 1987, s. 3; Köksal, 1998, s. 217; Haksever, 2002, s. 50) ve 1894 yılı (Kaya, 2012, s. 287) verilmiştir. Ancak *Şafak, Remzînâme* neşrinde *A. Atilla Şentürk*'ten naklen, buradaki 1310 tarihinin Hicrî sayılmasından kaynaklanan bir hata olduğu oysa Rumî olan bu tarihin 1894/1895 miladiye tekabül ettiği belirtilmiştir. Böylece görevde ve İstanbul'da bir yıl kadar kaldıktan

Hayf gitti Nüh Efendi Hâce de İzmir'de → 1311/1895
(Mazioğlu, 1987, s. 223).

¹² Kaynaklarda üçüncü sikkenin ne zaman giydirildiğine ilişkin bir kayda rastlanmamıştır. Zira "Sikke giyme üç mertebede gerçekleşen bir Mevlevî uygulamasıdır. Birinci mertebeye, sikke-i teberrük ve emânet; ikincisi, sikke-i iradet ki, bu hizmetini tamamlayan dervişlere giydirilenidir, üçüncüsü ise sikke-i hizmettir. Bu sülûkünü tamamlayıp halifelik mertebesine gelenlerin giydiği sikkedir (Bozkurt, 2009, s. 186).

sonra önce Hacca gittiği ardından da Kayseri'ye döndüğü belirtilmiştir (Hüseyin Vassaf, 2006, s. 10). Henüz yirmi üç, yirmi dört yaşında genç bir insan olarak Anadolu'dan, bir Selçuklu şehriden çıkıp gittiği İstanbul ile ilgili duyguları şöyledir:

*Gördük İstanbul'u da bazı havâlisini de
Bâb-ı Âlisini de Ankara vâlisini de
Büthâne mi mescid mi desem şehir-i Sitanbul
Ebrûları mihrâb olacak hayli sanem var* (İnal, 2000, s. IV/1871).

1.2.2. Muallimliği

Ahmed Remzi, 1896'da Kayseri'ye dönmüş ve Kayseri valisi olan Mevlevî Nazım Paşa'nın (1840-1926) delaletiyle, o zamanki adıyla *Kayseri İddâisi*'nde (Kayseri Lisesi) *Ahlâk ve Ulûm-ı Diniyye* hocalığına tayin edilmiştir¹³. Aynı zamanda çeşitli medreselerde de Pend-i Attâr, Gülistan, Bostan, Mesnevi ile Aruz-ı Câmî ve Fars grameri okutmuştur. II. Meşrutiyet'e kadar bu göreve devam eden *A. Remzi*, ziyarete gittiği Konya'da, o yıllarda Dergâhın postnişini *Vâhid Çelebi Efendi*'nin (?-1907 ?) "*Konya'da kalınız*", emrine uyarak bir süre sonra Kayseri'deki görevinden istifa etmiştir. Dergâhta Çelebizâdelere Mesnevi okutmak suretiyle bir yıl daha muallimliği devam etmiştir. *Dede*'nin *F. Nafiz Uzluk*'a yazdığı 21.6.1939 tarihli mektubuna bakılınca 1898-1908 yılları arasında 10 yıl öğretmenlik yaptığı anlaşılmaktadır (Hüseyin Vassaf, 2006, s. 17-29).

1.2.3. Kütüphaneciliği

1.2.3.1. Hacı Selim Ağa Kütüphanesi Hâfız-ı Kütüplüğü

1927 yılı Mayıs ayında *Millet Kütüphanesi*'nin tasfiyesine görevinde bulunmuş, mektuplarında zikrettiğine göre aynı yılın Ağustos ayında da *Üsküdar Hacı Selim Ağa Kütüphanesi* baş memurluğuna tayin edilmiştir. *Hacı Selim Ağa Kütüphanesi*'nde görev yaptığı yıllarda araştırılan kitabın bilgisi ve muhteva çözümlemesi konusunda sürekli başvuru alan bir kimse olmuştur. Burada *Ahmet Remzi Dede*, ziyarete gelen devrin tanınmış kişileriyle ilmî, edebî sohbetler, nükte ve zarafetle renklenen toplantılar tertip ederek

¹³ Salname-i Nezaret-i Maarif-i Umumiye, 1321 (1903-04) Sene-i Hicriyesine Mahsustur, 6. Sene, İstanbul, Matbaa-i Amire, 1321, s. 344-350, künyeli eserdeki kayıtlara göre o yıllarda *Ahmet Remzi Dede* ile birlikte lisede görev yapan hocalardan bazılarının isimleri ve branşları şöyledir: Fransızca, Tarih Muallimi Rasih Efendi; Arabî, Farsî, Kitâbet Muallimi Ömer Fevzi Efendi; Ulûm-ı Diniyye ve Ahlâkiyye Muallimi Remzi Efendi; Hesap ve Coğrafya Muallimi Ananya Efendi; Hüsn-i Hat ve Resim Muallimi Mehmet Ziya Efendi ve Mubassır Hafız Mehmet Efendi (Kocabaşoğlu-Uluğtekin, 1998, s. 259).

kütüphaneyi, bir mektep haline getirmiştir. *Dede*'yi *Üsküdar Mevlevi Dergâhı* şeyhliği yıllarından başlayarak tanıyıp *Selim Ağa Kütüphanesi*'ndeki hizmeti esnasında da O'ndan istifade edenler arasında ünlü isimler bulunmaktadır:

Ord. Prof. Dr. Süheyl Ünver (1898-1986), *Prof. Dr. Feridun Nafiz Uzluk* (1902-1974), *Prof. Dr. Bedi N. Şehsüvaroğlu* (1914-1977), *Prof. Dr. Turhan Feyzioğlu* (1922-1988)¹⁴, *Prof. Dr. Nihat Çetin* (1924-1991), *Üsküdar Hallaç Baba Sâdi Dergâhı*'nın son şeyhi ve edebiyat tarihçisi *Sadettin Nüzhet Ergun* (1899-1946), *Abdülhak Hamid Tarhan* (1852-1937), *Müsahipzâde Celâl* (1868-1959), *Süleyman Nazif* (1870-1927), gazeteci, neyzen *Hakkı Süha Gezgin* (1895-1963), *Hüseyin Vassaf* (1872-1929), *M. Kadir Keçeoğlu/Yaman Dede* (1887-1962) *Arif Nihat Asya* (1904-1975) ve şarkiyatçı ve Mevlâna araştırmacısı *Louis Massignon*'dur.

Selim Ağa Kütüphanesi görevi, tasnif ve tanzim faaliyetinin yanı sıra *Fihrist-i Hüb*, *Üslûb-ı Mergûb* gibi kütüphaneden istifade etmeyi kolaylaştıracak el kitaplarını yazmasına sebep olmuştur. Kütüphanecilik faaliyetleri esnasında araştırmacılara kolaylık sağlamak için kaleme aldığı bir diğer eser de meşhur *Osmanlı Müellifleri* adlı biyografik ve bibliyografik esere yazdığı bir ciltlik fihristtir.

Dede'nin kütüphaneciliği hakkında, 25 Kasım 1943 tarihli *Vakit Gazetesi*'ndeki yazıdan aktarılan *Hakkı Süha Gezgin*'e ait görüşler, onun bu hizmeti nasıl yerine getirdiğini göstermektedir:

“Selimağa Kütüphanesi müdürü iken O’nu sık sık görür ve hemen her kavuşmadan yüklü ganimetlerle dönerdim. Arayıp da bulamadığım bir yazma, ziyaretine susadığım nadir bir eser, hakkında bana zengin malumat verir, cep defterinden numaralar yazdırır, hangi kütüphanelerde, hangi dolap veya rafta olduğunu söylerdi. Zaten kendisi de canlı bir kütüphaneden farksızdı” (Mazoğlu, 1987, s. 7).

Ahmet Remzi Dede bu yıllarda kütüphane çalışmalarının yanı sıra bir yandan da 1933'te Türkçeyle ilgili çalışmalar yapan ve uygulamalarından bir kısmını uygun bulmasa da *Dil Derleme Derneği*'nin davetlerine uyarak toplantılarına katılmış, diğer yandan *Ziver Tezeren*'in bildirdiğine göre *Üsküdar Mihrimah Camii*'nde Cuma hutbelerine çıkmıştır (Kaya, 2012, s. 290-291). Bu yılları *Hüseyin Vassaf*, şöyle anlatmıştır:

Bütün bu hizmetleri severek yapmıştır; Remzi Dede, sahip olduğuengin insan sevgisi, derin bilgisi ve öğretim aşkı ile kendisine

¹⁴ Kızı Lütfiye Hanım'ın kızlarından Leyla Hanım (Torunu)'in damadı.

başvuranların problemlerini daima çözmeye gayret etmiş, kütüphaneye gelen tüm araştırmacılarla büyük bir alçak gönüllülikle ilgilenmek suretiyle yetişmelerine katkı sağlamıştır ama yaşının da ilerlemiş olması nedeniyle bir hayli yorulduğu mektuplarından anlaşılmaktadır. Gerekliğinde celallenmesini bilen birisi olsa da çok duygulu, hassas, merhametli, fedakâr bir insan olduğu ve kendisinden istekte bulunanları hemen reddeden bir yapıya sahip bulunmadığı anlaşılmaktadır. O yıllarda özellikle Mevlevilik aleyhinde zaman zaman basında çıkan tartışmaları takip etmiş; doğrudan cevap yazmasa da cevap verenleri teşvik etmiş, onlara yardımcı olmuştur (2006, s. 35).

1.2.3.2. Ankara Eski Eserler Kütüphanesindeki Fahrî Hizmeti

S. Nüzhet Ergun'un aktarımlarında Ahmed Remzi Dede'nin, Selim Ağa Kütüphanesi'ndeki görevinden 1355/1 Şubat 1937'de istifa ettiğine ilişkin kayıtlar varsa da (Kaya, 2012, s. 290-291) işin aslının öyle olmadığına, İstanbul'dan ayrılış tarihinin 1941 olduğuna ilişkin önemli ipuçları mevcuttur¹⁵. Ankara'ya geldiğinde bir vesile ile dönemin Millî Eğitim Bakanı Hasan Âli Yücel (17 Aralık 1897- 26 Şubat 1961) ile karşılaşan Dede'yi önceden tanıyan ve O'nun ilminden istifade etmek isteyen Yücel'in teklifi ile son memuriyeti olan Eski Eserler Kütüphanesi'nde kütüphanecilik hizmetine müşavir olarak devam etmiştir. O yılların bir kazanımı olarak kütüphaneye gidış gelişlerde A. Remzi Dede'den istifade eden, yakın ilgisine mazhar olan Türkoloji öğrencisi Develili Hasibe Çatbaş (Mazıoğlu), yıllar sonra hakkında yapılan çalışmaların en kayda değerlerinden birini neşredecektir.

¹⁵ A. Remzi Dede'nin İstanbul'dan Ankara'ya gidiş sebebi ve tarihine dair ilgili kaynakların Sadettin Nüzhet Ergun'a dayanarak verdiği bilgileri yetersiz gören Yakup Şafak Remzinâme neşrinde bu konuda şunları yazmıştır:

Bu arada 1937 yılı başlarında Maarif Müdürü'nün kendisini rencide etmesi üzerine görevinden istifa etmiş, fakat yakınları ve dostları araya girince istifasını geri almıştır. S. Nüzhet Ergun, aceleyle Türk Şairleri'nin o zamanki fasikülüne onun 1 Şubat 1937'de istifa ettiğini yazmış ve Ergun'un bu beyanı, başkalarının yanılmalarına sebep olmuştur. Zaten Dede, F. Nafiz Bey'e yazdığı mektuplarında zaman zaman onun bu tür davranışlarından rahatsızlığını dile getirmiştir. A. Remzi Efendi, tesbitlerimize göre, 1941 yılında memuriyetini, İstanbul'da iyice yalnız kalmaları üzerine Ankara'ya naklettirmiştir. Bu hususla ilgili F. Nafiz Uzluk'a yazdığı 21.6.1939 tarihli mektupta şöyle demektedir: "Bu önimizdeki kış da yalnız üç ihtiyar kendimizi idare edemeyeceğiz. Bi'z-zarure biz de Ankaralı olacağız. 1293 tevellüdlü olduğuma nazaran üç sene sonra tekaüde sevkedileceğim. Memuriyet müddedim de 25'i dolduracak. Onun için istifayı muvafık bulmuyorum. Maaşım 25 liradır. Ankara'ya tahvil-i me'muriyet etmek zarureti hâsıl oluyor." bulabildiğim kadarıyla onun F. Nafiz Bey'e İstanbul'dan gönderdiği sonuncu mektubun tarihi 13 Rebiü'l-evvel 1360 (13.4. 1941)'dir (Hüseyn Vassâf, 2006, s. 34-35).

2. MUTASAVVIF KİMLİĞİ VE SİYASÎ YÖNÜ

2.1. İcâzeti, Kütahya ve Kastamonu Şeyhliği

İstanbul'da Meclis-i Meşâyih âzâlığı, Medresetü'l-İrşâd'da tasavvuf müderrisliği ve Üsküdar Müfettişliği idâresinde bulunan, tekkelere ait işlerle ilgili olmak üzere mecliste âzâlık görevlerinde bulunmuştur. *Remzînâme*'ye göre *Dede, Mevlana Dergâhı* postnişini olan *Abdülvahid Çelebi*'den (ö. 1907?) 3 Safer 1320 (12 Mayıs 1902)'de mesnevihânlık icazeti almıştır. Ayrıca *Abdülvâhid Çelebi* döneminde, onun emriyle *Pîri Paşa Zâviyesi Câmii'nde Mesnevî okutulmuştur* (Hüseyin Vassaf, 2006, s. 63; Kaya, 2012, s. 289).

Ahmet Remzi Dede meşihat görevine şeyh vekilliği ile başlamıştır. 38 yaşında iken 1326/1910-11 *Kütahya Erguniye Mevlevihânesi*'ne şeyh vekili olarak gönderilmiştir. Dokuz ay sonra *Mevlâna*'nın 19. kuşaktan torunu *Abdülhalim Çelebi*'nin (1874-1925) çağrısıyla buradan ayrılarak İstanbul'a gitmiş ve oradan da 1327/1911'de *Kastamonu Mevlevihânesi* şeyhliğine tayin olunmuştur. O sıralarda Kastamonu valisi *Süleyman Nazif*'le tanışmışlar ve bu tanışma esnasında aralarında şöyle bir latife geçmiştir: Süleyman Nazif, şeyhliğin babadan oğula geçen bir müessese haline gelişini ihsas edercesine A. Remzi Dede'ye hitaben "Meşihatınız peder-mânde midir?" der. Bunun üzerine Remzi Dede, "Hayır, Hudâ-dâdır, lehu'l-hamd pederim ber-hayât ve Kayseri Mevlevihânesi şeyhidir" cevabını verir (Hüseyin Vassaf, 2006, s. 20). Harap halde bulunduğu *Kastamonu Mevlevihânesi*'ni tamir ettirir. Mevlevihâne'nin eski şeyhten kalan borçlarını öder¹⁶.

2.2. Tekke Müfettişliği

Konya'dan gelen emir üzerine 1331/1912-13'de *Halep Mevlevihânesi*'nin tahkikatı için gönderilir. Aynı zamanda bölgedeki Ayntâb, Urfa, Kilis, Hama, Humus, Şam, Trablus, Lazkiye ve Kudüs tekyelerini de incelemiştir (Hüseyin Vassaf, 2006, s. 18-19). Daha sonra *Halep Mevlevihânesi* şeyhliğine tayin edilmiş ve buranın bakım onarım işlerini de yapmıştır. Tekyedeki mukabele âyinlerine

¹⁶ A. Remzi Dede, bu tür bakım ve onarım işlerini tayin ediliği başka Mevlevihanelerde de yapmıştır. Bunda kendi becerisi olduğu kadar dönemin şartlarının da elverişli olduğu şu satırlardan anlaşılmaktadır: "Tabii yapısı ve varlığı ile sosyal bir eğitim kurumu görünümündeki tarikatları destekleyen II. Abdülhamit (1876-1909), memleketin en uzak yerlerine kadar nüfuzunu yaymada bunlardan yararlanmıştı. Mevlevî, Kâdirî, Rîfâî, Halvetî ve Nakşî gibi müntesibi kalabalık tarikatlara özel ilgi gösteren II. Abdülhamit'in tekkelerin yemek ve aydınlatma masraflarını karşılayıp eskien binalarını tamir ettirdiği bilinmektedir" (Komisyon, 1994, s. 39).

Müslümanların yanı sıra Hristiyan Ermenilerin ve Musevilerin de katıldığı bildirilmektedir (Mazıoğlu, 2014, s. 604).

2.3. Üsküdar Mevlevihânesi Şeyhliği

Mevlana Müzesi Arşivi'ndeki 107 numaralı dosyada bulunan tayin yazısına göre *Ahmed Remzi Dede*'nin *Abdülhalim Çelebi* (1869-12 Ekim 1925) tarafından *Üsküdar Mevlevihânesi*'ne atanma tarihi, 25 Teşrin-i evvel 1335 /25 Ekim 1919'dur¹⁷. İstanbul'da bulunan beş Mevlevî dergâhından (Ülken, 1933, s. 211) biri olan *A. Remzi Dede*'nin tayin edildiği Üsküdar'daki bu tekke, bir zaviyedir (Haksever, 2002, s. 62). *Üsküdar Mevlevihânesi* şeyhliğine tayin edilmiş olan *Dede*'nin harap haldeki bu zaviyeye tayinine sevincini ifade eden aralarında *Tahirü'l-Mevlevî* gibi dostları tarafından yazılmış manzum tebrikler bulunmaktadır. Bu tayin için yazılan bir tarih manzumelerinden birisini *Yenikapı Mevlevihânesi* şeyhi *Abdülbaki (Baykara) Dede* (20 Temmuz 1883-25 Şubat 1935), yazmıştır. “*Ebced hesabı ile tarih düşürmede zamanının en önde gelen şairi (Özcan,1992, 5/247) olduğu belirtilen*” *Abdülbaki Dede*'nin bu manzumesi şeyh odasına asılmıştır.

Bu Mevlevihâne'de *A. Remzi Dede*'den feyz alanlar arasında neyzen *Halil CAN* (Özcan, 1993, s. 7/140) da bulunmaktadır. *Dede*, yarbaylıktan emekli, eczacı olan *Halil CAN*'ın sikkesini tekbirleyerek *Üsküdar Mevlevihânesi*'nde tarikata intisabını sağlamıştır. *Ahmed Remzi Dede*'den istifade edenlerden bir diğeri ise yakın dostu *Abdülbaki (Baykara) Dede*'nin en küçük oğlu *Rüsühi Baykara* (15 Temmuz 1915-9 Nisan 1989)'dır. *Rüsühi Baykara*'nın, *Remzi Dede*'nin vefatına yazılmış “*Şeyhim Efendim Ahmed Remzi efendi Hazretlerinin Âlem-i Bekâya Rihletleri Münasebetiyle Nâil-i Kadîm'e Fakîrin Nazîresi*” başlıklı manzumesi bulunmaktadır (Haksever, 04.08.2019).

¹⁷ *Şafak, Remzinâme* neşrinde konuyla ilgili şu açıklamayı yapma ihtiyacı duymuştur: *F. Nâfiz Uzluk da notlarında atanma yılını (hicri) 1337 (1918-1919) olarak vermektedir; keza İnal, (Son Asır Türk Şairleri, s. 1408-1409) ve Ergun, (Türk Şairleri, s.326) 1919 tarihini zikretmektedirler. Buna mukabil Mazıoğlu, (Divan, s. 5) ve Kartal, (Tuşfe-i Remzi, s. 33) 1340/1924; Küçük, (Mevlevîlîğın Son Yüzyılı, s. 278-279) ve Haksever (“XX. Yüzyılda Üç Mevlevî Şeyhi”, s. 402) - muhtemelen Divân'ın mukaddimesi s. 19'dan naklen- 1338/1922 tarihlerini vermektedirler. (Haksever, Son Dönem Osmanlı Mevlevilerinden Ahmet Remzi Akyürek, adlı kitabında (s. 43) ise 1338/1919 tarihini zikretmektedir.) Bu yanlışlıkların sebebi, Mevlevihâne'nin tamir tarihi olan 1340'ın, atama yılı ile karıştırılması ve Rumi addedilmesi yahut Remzinâme'de tayin için nakledilen diğer tarih manzumelerinin sonlarındaki 1338'in Rumi zannedilmesi olmalıdır (Hüseyin Vassaf, 2006, s. 24).*

Dede'nin Üsküdar Mevlevihânesi'ndeki günlerine ilişkin şöyle bir hâtıra nakledilmiştir: "Letâifî edibânesindedir ki, bir gün mülga Üsküdar Mevlevihânesi'nde mu'teberândan bazı zevâta sigara dağıttığı esnâda "Şeyhler hâdimü'l-fukara olarak geçinirlerse de baz'an hâdimü'l-ağniya oluverirler" demiştir" (İnal, 2002, s. 1873).

2.4. Mevlevî Alayı ile Cepheye Gidişi

I. Dünya Savaşı sırasında kendisi de Mevlevî olan *Sultan Reşad* (27 Nisan 1909 – 3 Temmuz 1918) 1333/1915'te cepheye gitmek üzere bir *Mevlevî Alayı* teşekkülünü istemiştir. Bunun üzerine *Cemal Paşa* (6 Mayıs 1872-21 Temmuz 1922) komutasındaki IV. Orduya katılmak üzere kumandanı *Veled Çelebi* -(İzbudak/ 1869-1953) olan (Korucuoğlu, 1994, s. 17) gönüllü Mevlevî dervişlerinden oluşan, *Mücâhidîn-i Mevleviyye* adlı bir alay oluşturulmuştur. Cepheye çarpişan kuvvetlere moral destek veren bu alay Suriye bozgununun ardından Konya'ya dönmüştür. *A. Remzi Dede* de komutasındaki bir Mevlevî taburuyla harekâta katılarak tarihimizde *Kanal Harekâtı* olarak bilinen bu mücadelede görevli olarak Şam'a gidenler arasındadır. O yıllarda postnişini olduğu *Halep Mevlevihânesi'*nden bu *Gönüllü Mevleviyye Alayı'*na birçok derviş ile birlikte katılmıştır. *Ahmet Remzi Dede'nin* boşalan tekkesinin câmi ve semâhânesi ordunun erzak ve mühimmat deposu olarak kullanılmıştır. *Dede* ile birlikte bu harekâta *Kayseri Mevlevihânesi* postnişini olan kardeşi *Hüsameddin Efendi* katılmış, diğer erkek kardeşleri *Huldî Efendi* de bir başka cephe, *Çanakkale Savaşı'*nda şehid düştüştür" (Haksever, 04.08.2019). Kendisine orada gösterdiği yararlılık sebebiyle *Enver Paşa* (22 Kasım 1881-4 Ağustos 1922) tarafından madalya ve berat verilmiştir. Verilen bu beratta şu kayıt vardır:

" Bin üç yüz otuz iki ve otuz üç seneleri harbinde Şam'da bulunan gönüllü Mevlevî taburu efradının Mevlevî tarikâna mahsûs talim ve terbiyeleri hususunda fevkalade mesâi ve gayretler göstermiş olduğundan dolayı nâm-ı akdes-i hümayûn hazretlerinden hedâye olarak sana harb madalyası virildi. Bundan böyle dahî her halde kanun dairesinde ifâ-yı hüsn-i hizmetle iktisâb-ı feyz ve memdûhiyete sa'y ve gayret eylesin.

Harbiye Nâzırı Enver"

Ahmed Remzi Dede, 1918 Ekim'i sonlarında Mevlevî Alayı'nın lağvedilmesiyle Halep'e geçmiş, fakat oranın da istilası üzerine önce Konya'ya dönmüş ardından İstanbul'a gitmiştir. Kısa süre sonra yurdun işgale uğraması üzerine buna üzüntüsünü ve tepkisini anlatan şiirler kaleme almıştır (Mazıoğlu, 1987, s. 81, 102, 302, 304; Hüseyin Vassaf, 2006, s. 24).

2.5. Siyâset ile Münasebeti

Hayatı hakkında yazılanlar ve bilhassa da yayımlanmış şiirleri dikkatle incelendiğinde *A. Remzi Dede*'nin *Osmanlı Devleti*'nin son dönemindeki siyasi arayışlara bir şekilde dâhil olduğu görülecektir. Bu anlamda ilk siyasî temasının *Veled Çelebi (İzbudak)* (1869-1953) ile karşılaşması olduğunu söylemek mümkündür. İstanbul'a gittiği ilk yıllarda başlayan aralarındaki münasebet, "*Gönüllü Mevlevî Alayı*" ile devam etmiştir. Genç *A. Remzi*'nin siyasî bakımdan Mevlâna soyundan gelen *Veled Çelebi*'den etkilendiği anlaşılmaktadır.

2.5.1. Meşrutîyet Yıllarındaki Tutumu

İttihat ve Terakkî (1889-1 Kasım 1918) mensubu *Veled Çelebi*'nin *Sultan V. Mehmed Reşad* ile olan yakınlığı,¹⁸ dolayısıyla meşrutî idare taraftarı olması,¹⁹ *A. Remzi Dede*'nin siyasî duruşunda belirleyici faktörlerdendir. Ayrıca dil, edebiyat ve neşriyat işlerinin içinde bulunan *Veled Çelebi, Dede*'nin bu alanlardaki faaliyetlerine de etki etmiştir. Şiirlerinde Meşrutîyeti benimseyen ifadeleri olduğu gibi dönem eleştirisi sayılabilecek mısraları da vardır. Mesela,

"*Şathiyyât yâhud Ciddiyât-ı Zamân*" başlıklı şiirinde,

Devr-i Hürriyette baş eğmem beyim âlâma ben
Sâye-i millette minnet eylemem encâma ben
.....
Böyle ser-gerdân-ı hayrândır devâir ser-te-ser

¹⁸ Şu açıklamalar bu bağı açıkça göstermektedir:

Veled Çelebi 1910'da Sultan Reşad tarafından çebebilik makamına tayin edildi. I. Dünya Savaşı sırasında hükümetin emriyle gönüllü Mevlevî dervişlerinden oluşturduğu Mücâhidîn-i Mevlevîyye Alaylarının kumandanı olarak Kanal Harekâtı'nda Şam'a gitti (1915). Bölgede kaldığı üç yıl içinde Bedreddin Efendi adlı bir âlimin Buhâri ve Müslim derslerine devam etti; bu âlimden ve Mekke'ye giderek Şeyh Kettâni'den icâzennâme aldı. Sultan Reşad'ın ölümü ve İttihat ve Terakkî hükümetinin iktidardan ayrılması üzerine Şeyhülislâm Mustafa Sabri Efendi'nin teklifi ve Vahdeddin'in iradesiyle 1919'da çebebilik makamından azledildi. Bir süre sonra Şûrâ-yı Devlet âzalığına tayin edildi. Millî Mücadele başlayınca gizlice Antalya'ya, oradan Ankara'ya gitti. (Kara, 2001, s. 23/504).

¹⁹ II. Meşrutîyetin başlangıç tarihi olan 1908 yılına "*Meclis-i Meb'ûsân'ın Kûşâdî târihi*" başlığıyla bir tarih manzumesi yazmıştır:

Allah muvaffak eylesin Osmânîlilar Cem'iyetin
Dünyâyı ihyâ eyledi bir ittihâd-ı mu'teber
Bu sâl-i Ferruh-fâl için târih "târîh-i sene"
Tanzim-i mülk-i devlete ma'tûftur hüküm-i kader
Ahrâr-ı ümmet söyledi cevher gibi târihini

Toplandı meb'ûsân hele şâd oldu millet ser-be-ser 1326/1908 Konya (Mazıoğlu, 1987, s. 246).

İ'timâd etsem aceb câ'iz midir hükkâma ben

Şân-ı Meşrûtiyyeti i'lâdır ancak maksadım

Böyle ta'rîzâne meydâna sürsem hâme ben (Mazıoğlu, 1987, s. 56).

“*Bir Günlük Karaman Seyahatnâmesi*”²⁰ başlıklı şiirinde yol arkadaşı ile sohbet ederken söz Meşrutiyete ve hürriyete gelmiş ve şu beyitlerde konuyla ilişkili düşüncelerini dile getirmiştir:

Söyleşirken gelerek hâtra Meşrûtiyyet
İttihat erlerine biz de taraftar olduk

Bahsimiz gelmiş idi hıffet-i matbû'âta
Hezeyân sözleri ta'dâd ile bîzâr olduk

Herc ü merc itme midir râbîta-i hürriyyet
Dedik eyvâh yine sahra-i ağıyâr olduk

Şöyle bir nazm ile bu hâli de iş'âr ettik
Gerçi ba'zı uyuyup ba'zı da bî-dâr olduk

Mazhar-ı lutf-ı Hudâ olduğuna mülkümüzün
Neşr-i Kânûn-ı Esâsî de beşâret gibidir

Gelin evrâk-ı havâdis edeb-âmûz olalım
Şahsın ahvâlini i'lân nemîmet gibidir

Gasp edilmişken i'âde edilen hürriyyet
Bir nizâm altına girmezse esâret gibidir

Sonra bu bahs-i siyâsiyye de verdik faysal

Çumra'ya gelmişiz ol demde haberdâr olduk (Mazıoğlu, 1987, s. 71).

Bu örnekte görüldüğü üzere bir yandan Meşrutiyetten ve Kanûn-ı Esâsî'den “İttihat erleri” dediği siyasi oluşuma dâhil olmadan bahsederken diğer yandan, dönemin matbuatına itirazını da dile getirmiş olmaktadır. Bu konuda mesela, *Tasvir-i Efkâr*'da *Ebuzziya Tevfik*'in (1849-1912) Mevlâna türbesi hakkındaki bir yazısını “edebsizce” bularak *Ebuzziya Tevfik*'e Kütahya'dan bir şiirle cevap vermiştir²¹.

²⁰ Bu şiir müstakil olarak bir yazı konusu yapılmıştır (Koyuncu, 2019).

²¹ Şiir için bkz. Mazıoğlu, 1987, s. 89-90.

2.5.2. Mütareke Yıllarındaki Tutumu

Şiirleri arasında 1. Dünya savaşı sonrası, mütareke ve işgal yıllarını tasvir edenler de bulunmaktadır. Bunların aruz ve hece vezni ile yazılan örnekleri şiirlerinin toplandığı kitapta mevcuttur. Aralarında “Hacivat’ın Karagöz’e Hitâbı - Karagöz’ün Hacivat’a Cevabı” başlıklı 23 Mayıs 1919’da yazdığı muhavereli şiiri dikkat çekicidir. Şiirin çarpıcı bölümlerinden birisi şöyledir:

Hacivat:
Hayâle aldanma uğrama derde
Prensiple tensip hep birer perde
Bağlama kendini ye’s ile derde
Allah’a millete dayan Karagöz

Karagöz:
Paris’de konferans olup dururken
Sulh müzâkeresi henüz bitmeden
Heyecan edersin niçin böyle sen
Yakışır mı sana tuğyân Hacivat

Hacivat:
Derdimiz pek çokdur söyletme beni
Silâhını alan kurtarmaz seni
Sen çıkar elinle gelen düşmanı
Ayaklar altında kalan Karagöz

Karagöz:
Dertlere tahammül iyidir elbet
Sabr eden kimseler bulur selâmet
Hiçe mi sayılır bu koca millet
Bulunur bir çare bulan Hacivat

Hacivat:
Tahammül te’enni haddini aşdı
Sabır çömllekleri kaynadı taşdı
Birdenbire n’oldu akıllar şaşdı
Saldırılmış İzmir’e Yunan Karagöz (Mazioğlu, 1987, s. 304-305).

Bu şiire ve şiirin konusuna dair görüşlerini dipnotunda Hasibe Mazioğlu şöyle ifade etmektedir:

“Şiir İzmir’e Yunan çıkarmasından birkaç gün sonra Wilson prensipleri denen boş va’dler çiğnenip Türk vatanını parçalama tertipleri başlatılırken yazılmıştır. Büyük bir ileri görüşlülük ve vatanseverlik belgesidir. Şiirin yazıldığı günlerin, büyük kurtarıcı

Mustafa Kemal Atatürk'ün Samsun'a çıktığı ve Milli Kurtuluş destanını başlatarak tarihin akışını, milletin kaderini değiştirdiği tarihe yakın oluşu ilginçtir." (Mazıoğlu, 1987, s. 307).

1341/1922 tarihinde Mudanya mütarekesini anlattığı "sulh-i umûmî tarihi" ile "Târîh-i kabûl-i Misâk-ı Millî" ve İngilizlerin geri adım attığını anlattığı "İngiliz devlet-i muazzaması politikasının sukûta başladığı tarih" başlıklı şiiri ve de Yunan'ın bozguna uğramasını yazdığı "Târîh-i inhizâm-ı Yunan²²"; başlıklı tarih manzumelerinde İstiklal Savaşı'nın önemli kazanımlarına işaret etmiş, onları övmüştür (Mazıoğlu, 1987, s. 254-255). 1339/1923 yılında yazdığı "sulh" redifli şiire bakınca (Mazıoğlu, 1987, s. 151-152) A. Remzi Dede'nin bir anlamda tercümanı olduğu milletin sulhu ne kadar beklediğini görmek hiç de zor olmamaktadır.

2.5.3. Cumhuriyet Yıllarındaki Tutumu

Cumhuriyet dönemine gelince, tekkelerin kapatılışı ile muhtemelen ciddi bir sarsıntı geçiren A. Remzi Dede'nin sonraki vazifelerine bakıldığında, aynı dönem ve muhitin insanlarına göre bu sarsıntıyı nispeten daha çabuk atlattığı söylenebilir. Bununla birlikte yeni oluşuma mesafeli durduğu da kendisine teklif edilen mebusluktaki tavrından anlaşılmalıdır. Kendisini çok seven hemşerileri onu gıyabında 1919'da Kayseri mebusu seçtirmişlerse de (Mazıoğlu, 2014, s. 605) bu görevine başlamadan istifa etmiştir (Kaya, 2012, s. 289).

"El-Musâhabetü'l-Felekiyye fi'l-İşâreti'l-Kur'âniyye" adlı kitaba²³ yazdığı 1340/1924 tarihli takrizi "Kur'an-ı Kerim'in anlaşılması için yapılan faaliyeti desteklediğini göstermektedir. Kur'an'ın astronomi ile ilişkisini anlatan bu kitap vesilesiyle "Kur'an'ın anlaşılması için ne yapılmalı?" konusundaki düşüncelerini dile getiren bir şiir yazmıştır (Mazıoğlu, 1987, s. 72-73). Cumhuriyet döneminde tefsir faaliyetini üstlenen ve tamamlayan *Elmalılı*

²² Bu tarih beytinde Mustafa ismiyle Atatürk'ü kastetmiştir:

*Çıkdı bir san'atlı târîh lutf-ı Hak oldu delil
Kaçdı "tîg-i Mustafa"dan işte Yunan-ı sefil 1341/1922*

²³ Takrizin yazıldığı kitap, *Yusuף Alemdar* tarafından Kur'an - Astronomi İlişkisi (el-Musâhabetü'l-Felekiyye fi'l-İşâreti'l-Kur'âniyye) başlığıyla neşredilmiştir. Ancak A. Remzi Dede'nin takrizinde, *Yazıp târîh-i cevher etti ihdâ Mevlâ Remzî*
Basıldı mu'teberdir bu kitâbı oku ibretle (1340), diyerek basıldığını ifade ettiği eserin 2013'teki bu neşrinin tanıtımında, eserin yazma halinde kalıp basılmadığı, dolayısıyla da elde bulunan tek yazmadan yayımlandığı ifade edilmiştir (<https://www.ravzakitap.com/kuran-astronomi-iliskisi-el-musahabatul-felekiyye-fil-isaratil-kuraniyye-adli-eser-baglaminda>, erişim: 14.02.2021).

Hamdi'nin (1878-1942) vefatına düşürdüğü tarih şiirinde “*Nefsinde yokdu noxsân tefsiri elde bürhân*” (Mazıoğlu, 1987, s. 273) diyerek hem *Elmalılı Hamdi*'yi hem de yazdığı tefsiri beğendiğini ifade etmiştir.

Cumhuriyetin siyasî anlayışını eleştiren şiirler de yazmıştır. Nitekim “*Ankaranâme*” adlı şiirinde Ankara'nın siyasî icraatlerini, alışılmadık usullerdeki uygulamalarını tariz yoluyla anlattığı görülmektedir. Bu tarzli anlatımda, yeni yönetim merkezi olan Ankara'nın şaşkıncu bir hızla modern bir toplum inşa edişini, dile sadeleşme hamleleriyle dile giren “*yepyeni*” kelimelerini ve harf devrimi gibi değişikliklerle de “*köylüyü, câhilleri hep kâtib*” edişini ironik biçimde ele almaktadır²⁴. İçinde ciddi dönem eleştirisi olan şiirlerinden bir diğeri de şudur:

Gönül Mecnûn değılsin hüsn-i Leylâ'yı beğenmezsin
Kime dil-dâdesin mahbûb-ı zibâyı beğenmezsin

Gül-i tasvîr-i ağıyâra nedendir meylin ey bülbül
Bu gülşende biten verd-i mutarrâyı beğenmezsin

Şaşırmışsın merâmın Türkçe anlatmakda yazmakda
Acep hayretdeyim elfâzı imlâyı beğenmezsin

N'olur bir kerre de âsâr-ı eslâfî tettebbu' et
Nasıl Türk oğlusun ecdâdî âbâyı beğenmezsin

Dilersin âşinâ-yı fenn-i târîh olmayı ammâ
Arapça söylemiş dersin Na'imâ'yı beğenmezsin

Şifâ bilmiş etbbâ-yı ecânib işte Kânûn'ı
Fakat Türkçe değıldir İbni Sinâ'yı beğenmezsin

Kitâb-ı Mesnevî'den iktibâs-ı feyz eder âlem
Acemce bir eser dersin de Mollâ'yı beğenmezsin

Akar ağzın suyu Su Na'tini görsen Fuzûlî'nin
Sana bîgânedir vezniyle ma'nâyı beğenmezsin

Yine hep ihtiramkârâne ta'bîrâta dikkatle
Efendim bendeniz dersin de pâşâyı beğenmezsin

Güzeldir Avrupa tahsîlin ammâ Türk idin n'oldun

²⁴ Uzunca bu şiir için bakınız: (Mazıoğlu, 1987, s. 61-63).

Gelirsin ecnebi bir kızla Fatma'yi beğenmezsin

Layiksin anladık lâkin sana mescidde yer yok mu
Hele havrâya girmezsin kilisâyı beğenmezsin

Yeter ey hâme Remz-i bî-muhâbâ lâf-ı bî-ma'nâ
Ki sen de yazdığın eş'ârı inşâyı beğenmezsin (Mazioğlu, 1987, s. 200-201).

3. EDEBÎ KİMLİĞİ

3.1. Şairliği

Şiir, *Ahmet Remzi Dede'nin*, derviş mizacını anlatan etkili bir lisan olmuştur. İlim ve tasavvuf merakında olduğu gibi onun şiir zevkini elde etmesinde de babasının katkısı olmuştur. Babası ile birlikte bu yeteneğini küçük yaşta fark edip geliştirenlerden birisi de *Hisarcıklızâde Salim Efendi* (?-?)²⁵dir. Bir diğeri ise Kayseri Yazı İşleri Müdürü/Tahrirat müdürü *Sami Efendi*'dir²⁶. Kaynakların bildirdiğine göre ilk okuduğu Dîvân, *Konyalı Şem'i* (1186-87/1772-73-1839-40)²⁷ Dîvânı'dır. *Sami Efendi*'den *Molla Câmi*'nin Aruz-ı Fârisî ve Aruz-ı Endülüsî adlı eserlerini okumuştur (Ergun, trsz, 325-326; Mazioğlu, 1987, s. 2-3).

Rüşdiye'den mezun olduğu yılda, küçük yaşına rağmen memurlar ve eşraf huzurunda şairlik kabiliyetini ve hazır cevaplığını gösteren şöyle bir hatırası nakledilmiştir:

Rıfat Bey, “*Mevlevî'dir sevdiğim her dem külâh eyler bana*” mısramı okuyunca A. Remzi, “*Sen külâh etme beyim kimse külâh*”

²⁵ Mazioğlu'nun kitabında (1987) *Sadettin Nûzhet*'ten naklen A. Remzi Dede'nin istifade ettiği *Hisarcıklızâde Salim Efendi* hakkında yeterli bilgiye erişilememiştir. Aynı nakil, *Köksal*'ın kitabı (1998, s. 217)'nda da bulunmaktadır. *Ahmed Nazif*'in kitabında şair olan kayıtlı bir *Hisarcıklızâde Mehmed Salim Efendi* varsa da TEİS'teki ilgili maddede (Köksal, 2014) bildirildiğine göre, bu zatın ölüm tarihi 1858'dir. Dolayısıyla A. Remzi henüz doğmadan vefat etmiş görünmektedir. Ancak *Kayseriyye Meşâhiri* adlı eserde *Salim Efendi* hakkındaki kayıtlardan ilkinde 1814'te müftü tayin edildiği yazılı iken kitabın içinde yer alan Kayseri müftülerini gösteren cedvelde ise ilki 1827 olmak üzere 1833 ve 1844 yıllarında da müftülük yaptığı kaydedilmiştir (Ahmed Nazif, 1991, s. 59, 112). Bu tarihlerde de bir karışıklık görünmekle birlikte her halükarda kayda giren bu *Salim Efendi*'nin, A. Remzi Dede ile aralarında yaşadığı dönem bakımından tarih uyumsuzluğu olduğu aşikârdır.

²⁶ *Sami Efendi* hakkında bilgiye erişilememiştir.

²⁷ Bkz. Sarı, Mehmed (03.03.2015), Şem'i, Ahmed, <http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/semi-ahmed> Erişim tarihi: 12.12.2020.

etmez sana” demiştir. Bunu aktaran *İbnü'l-Emin Mahmud Kemal*, “bin aferin” diyerek bu cevabı çok beğendiğini ifade etmiştir (2002, s. IV/ 1873).

İlk şiirleri dönemindeki *Hazine-i Fünûn*, *Tarih ve Edebiyat*, *Mahfel* gibi dergilerde ve farklı zamanlarda neşredilen kitapçık hacmindeki neşirlerde yayımlanmıştır:

0 sıralarda Fuzûlî'nin, gazeline mutarraf bir tahmis yapmıştı. Kendisi de Bahâî mahlasıyla şiirler yazan Veled Çelebi, o zaman Matbuat-ı Dahiliyye'de bulunuyordu. Tahmisi gören ve beğenen Veled Çelebi (Ezbudak), manzumeyi almış ve Hazine-i Fünûn'da neşrettirmişti (Ergun, trsz. 1/326).

Arapça, Farsça, Türkçe şiir yazabilen şairlerdendir. Şiirlerinde Remzî mahlasını kullanmıştır. Kayserili şairler arasında hakkında en çok yayın yapılan bunun sebebinin de şairlik yönünün güçlü olmasından kaynaklandığı bildirilmiştir (Köksal, 1998, s. 216). Kendisi gibi mutasavvıf, şeyh Beyazıt Devlet Kütüphanesi Müdürü ve yakın dostlarından olan *Sadettin Nüzhet*, *A. Remzi Dede*'nin edebî yönü hakkında şu sitayişkâr sözleri sarfetmiştir:

“Ahmed Remzi, Divan edebiyatı nazım şekillerinin hemen hepsinde manzumeler yazdı. Gazeller, kıt'alar, tarihler vücuda getirdi. Şatranç, muamma ve lügazlerle; noktasız veya elifsiz harflerden mürekkep nazımlar kaleme aldı. Birçok taştirler ve tahmisler yaptı. (...) Ahmed Remzi'nin birçok Farsça şiirleri de vardır. Mevlânâ, Hâfiz, Sâib gibi şairlerin gazellerini tanzir etti. Pend-nâme adlı gene Farsça uzun bir mesnevi kaleme aldı. Onun bu lisanda yazdığı manzumeler de bir divânçe teşkil edecek kadar çoktur. Ahmed Remzi'nin na't, medhiye, gazel, kıt'a, rubâi gibi manzumeleri ise büyücek bir Divan teşkil eder. Ahmed Remzi'nin tarihleri de pek çoktur. Bu gibi manzumeleri derhal söyleyebilmek hususunda muvaffakiyet gösteren şairin (1306-1890-91)'dan son yıllara kadar birçok tarih vücuda getirdiğini; hatta bazan her mısra'ı tarih olan manzumeler yazdığını da görmekteyiz. Ahmed Remzi yalnız aruz vezniyle manzumeler yazmamış hece vezniyle de bir takım destanlar, koşmalar vücuda getirmiştir (...) Eski Anadolu Türkçesi'ne derin bir merak sardı ve şevahidiyle beraber birçok lügat belleği. Bugün Ahmed Remzi Türkçe'yi en iyi bilenlerimizdendir” (Ergun, 1936, s. 1/ 326).

1982 yılında Erciyes Dergisi'ndeki kısa yazısıyla Dîvânî'ndan ilk söz eden *Rasim Deniz*'dir. Daha sonra şairin Dîvânı, ailesine bıraktığı bir defter, Topkapı Sarayı koleksiyonunda bulunan ve *A. Remzi*'nin tashihinden geçmiş olan *Amasyalı Osman Fevzi*'nin kopyası ve Milli Kütüphane'deki nüsha olmak üzere toplam üç nüshanın incelenmesi

sonucunda 1987’de *Hasibe Mazioğlu* tarafından neşredilmiştir²⁸. Ancak tarih manzumelerinin çokluğu sebebiyle tamamının kitaba alınmadığı belirtilip mecmua yahut başkaca kayıtlarda şiirlere rastlanabileceği ifade edilerek bu kitaptaki şiirlerin dışında da şiirlerinin olduğuna dikkat çekilmiştir (Mazioğlu, 1987, s. XI). Kitaptaki şiirlerin çok azı dışında neredeyse tamamı aruz ölçüsü ile divan şiiri nazım biçimleri ve türleriyle yazılmıştır. Şiirleri arasında çokça nazireleri vardır. Fuzulî, Bâkî, Hâlim Giray, Surûrî, Nâbî, Şeyh Gâlib Dede, Âşık Ömer, Es’ad Muhlis Paşa, Abdullah Râmiz Paşa, Hoca Tahsin Efendi, Ziya Paşa gibi eski şairlerimizin gazellerini olduğu kadar, Mehmed Nazım Paşa, Reşid âkif Paşa, Süleyman Nazif, Veled Çelebi Efendi, Hüseyin Vassâf, Nuh Nâci-i Abdüssamed Ağazâde gibi kendi dönemindeki şairlerden yakın dostları olan bazı kimselerin gazellerini de taşfır, tazmin, tahmis, tesdîs vb. şiirlerine dönüştürdüğü örnekler noktalı, noktasız şiirleri, müşterek gazelleri ki bunlardan birini kardeşi Şemsî ile müşterek yazmıştır (Mazioğlu, 1987, s. 84). Çoğu kitap dışında kalmış olmasına²⁹ rağmen şiirlerinin önemli bir kısmı tarih manzumelerinden oluşmaktadır. Bu manzumeler incelendiğinde bir yandan *Ahmet Remzi Dede*’nin kolayca tarih düşürme marifeti görülürken, diğer yandan dostlarının hatırını gözettiği şairâne bir hediyeyle onları taltif ettiği de anlaşılmaktadır.

Dîvân, Klasik edebiyat şairlerinin Dîvân tertibine olabildiğince uyarlanarak *Hasibe Mazioğlu* tarafından yayımlanmıştır. Şiirlerin sıralaması, münacat ve iki na’î ile başlayıp ve bunların ardından gelen Hz. Ebubekir, Hz. Ömer, Hz. Osman vasfındaki gazellerin ardından “Kerbelâ şehidi” Hz. Hüseyin için yazılmış iki Mersiye/Muharremiyye ile devam etmiştir. Ardından peş peşe Mevlâna hakkında yazdığı gazeller ile Şems-i Tebrizî, Seyyid Ahmed er-Rufâi gibi tasavvuf erbâbı için yazılan gazeller yer almaktadır. Bunları takiben “hüner redifli şiir ile mektep-medrese, matbaa, Sivas ve “*Hâsılı basmadılar bir eser-i nâ-çizî*” mısraıyla bastırmak istediği

²⁸ Hasibe Mazioğlu’nun hazırladığı bu kitap, muhtemelen 10 yıllık bir hazırlığın ürünü olmalıdır. Çünkü Hoca’nın çalıştığı DTCF öğrencilerinden iki kişiden biri hayatını, diğeri Dîvânını olmak üzere iki mezuniyet tezi yazmışlardır. Bu yazının başlarında da künyeleri verilen tezler şunlardır: Ayhan Cengiz, *Ahmed Remzi Dede*, AÜDTCF Mezuniyet Tezi, Ankara 1977; Hasan Kavruk, *Ahmed Remzi Dede Divanı*, AÜDTCF Mezuniyet Tezi, Ankara 1977.

²⁹ Ahmed Remzi Dede’nin Divanında yer almayan şiirleri neşredilmiştir: *Yakup Şafak*, “Ahmed Remzi Dede’nin Matbû Dîvânında Bulunmayan Bazı Şiirleri”, *Yedi İklim*, sy. 245, Ağustos 2010, ss. 50-54; ; ayrıca otuz iki adet Farsça şiiri *Mehmet Atalay* tarafından Divânçe-i Fârisî Ahmed Remzi Dede adıyla yayımlanmıştır.

eserin basılmayışına kırınglını yazdığı bir “arıza” (bir tür manzum dilekçe) vardır. Bazı şiirleri şahıslara ithafla yazılmıştır. Bu başlıklardan birisi, *General Mehmed Sadeddin Evrin* için yazılanıdır. “*Senin*” redifli bir gazelde kimliği ve kişiliği tasvir edilen bu askerin bir tasavvuf muhibbi olduğu anlaşılmaktadır³⁰. Hemen hemen bütün şiirlerinin bir vechesi ve muhatabı olduğu anlaşılan şairin şiirlerinde işlenen konuları ele alan akademik çalışmalar (Aslan, 1998) varsa da aslına bakılırsa, bu şiirlerin yazılış biçimi, sebebi ve muhatabını tek tek tespit etmeden *A. Remzi*’nin ne şiir dünyası, ne de bu dünyaya dercedilmiş yakın tarih ortaya konulabilir. Dolayısıyla bu tespiti, konuyu müstakil olarak ele alacak geniş ve derinlikli bir çalışmayla ulaşılabilecektir.

Ahmet Remzi Dede’nin şiirlerinin içinde Hz. Peygamber için yazdığı na’lerden biri şairliği hakkında önemli ipuçları taşımaktadır. Bu şiirde madde ile mana; hüner ile zekâ ve eski ile yeni bir araya getirilmiştir. Mutasavvıf bir şairin Hz. Peygamber’i nasıl anlattığını gelenekteki benzer şiirleri okuyanlar bilirler. Dolayısıyla bu şiir de tasavvufi na’lerin diliyle yazılmıştır. Ancak ilk 11 beytinde sadece Hz. Peygamber’e duyduğu sevgi ve saygıyı dile getiren şair, şiirin devamında ise kaside formunun içinde dilini bir “tebriknâme”ye dönüştürmüştür. Bir yandan Ebced’in bir türü olan mücevher tarih ile şiirin her mısramı hicri 1329 (milâdi 1911) yılına denk gelecek biçimde maharetle işlemiş diğer taraftan da kasidesinin uygun bir yerinde (gırizgâh beyti) 35. Osmanlı sultanı, 114. Halife *V. Mehmed Reşad*’a yeni yıl tebrikini iletmiş olmaktadır. Böylelikle geleneğin diliyle manevi duygularını, tarih düşürmedeki ustalığı ile şairlik becerisini, bütün bunları yaparken şiirin güncele dönük tarafını da ihmal etmeyerek bütün bunları aynı şiirde buluşturabilecek bir hüner göstermiştir.

İlgili şiirden bahse konu özellikleri içeren beytlere örnek verilecek olursa şu beytlere bakılabilir:

Lutf-ı mahz-ı Rabb-ı izzet ey kerim ü ey rahîm
Kân-ı hikmet mebbe-i rahmet Nebiyy-i müctebâ

Sâye-i feyzinde olsun sâlimiz bir şanlı ‘ıyd
Bâdi-i gufrânımız fermân senindir dâ’imâ

³⁰ Mehmed Sadeddin hakkında yapılmış bir yüksek lisans tezi vardır: Ferik, Hatice Ergin (2013), *Cumhuriyet Döneminde Bir General: Sadeddin Evrin Paşa’nın Tasavvuf Anlayışı*, Danışman: Prof. Dr. Mustafa Aşkar, Ankara: AÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Hazretin hem-nâmı bir Sultânımız var yâ Resûl
Mazhar-ı ihsân-ı Yezdândır bilâ-şekk ü riyâ

Zîb-i mülk olsun Muhammed Hân-ı hâmis adl ile
Zînet-i adliyle bulsun mülk ü millet i'tilâ

Mazhar-ı imdâdın olsun ol şeh-i pâkize -dîn
Ber-güzîn-i re'y-i millettir adâlet-intimâ

Çün üçüncü devr-i hürriyette millet ser-te-ser
Dense bu sâl-i neve ger hayr u hurremdir sezâ

Şi'r-i Remzî ser-ter-ser târîh-i sâl-i hâldir
Cevherin harfî hesâb etsin bulur hep ezkiyâ (Maznoğlu, 1987, s. 35-36).

A. Remzi Dede pek çok şair gibi şairlikte iddialı olmasına rağmen Hz. Peygamber'in merkadını ziyaretinin ardından duygularını, heyecanını ve gördüklerini yazmaya takat yetiremediğini ifade ettiği şiiriyle tabiatındaki hassasiyeti şairliğinin dahi aktarmada yetersizliğini anlatmış olmaktadır:

Bi-Lutfihi ve Keremihi Te'âlâ Âsitân-ı Şefâ'at-Âşiyân-ı Ceyb-i
Kibriyâya Ruh-sûde-i İbtihâl Olduğumda

Aşkî ser-gerdân u âşık eyleyen dîdârına
Hüsni de meftun u hayrân eylemiş ruhsârına

Târ u mâr olmuş muhabbet zülfünün dil-bestesi
Vecd ü şevk üftâdedir bâb-ı şefâ'at-bârına

Lâ-yezâlî şâdmânî câvidânî neş'eler
Câ-be-câ tefrîş edilmiş hâk-i arş-âsârına

Hurde bir kandildir Tûr-ı tecelli-i Kelîm
Dest-i hayret ber-dehân Mûsî-i cân envârına

Kubbe-i ulyâsının maksûresi arş-ı azîm
Sidredir her gûşesi Cibrîl hizmetkârına

Ma'ni-i Kur'ânecessüm eylemiş olmuş harem
Hazret-i Hakkın habîbi Ahmed-i Muhtârına

Cân atıp gelmiş cinândan bü'l-beşer bin şevk ile
Eylemiş evlâdını âmâde cân îsârına

Ben neler gördüm der-i feyzinde Remzî akl-sûz
Sıgımyor kudsiyeti şâirlerin eş'ârına (Mazıoğlu, 1987, s. 38-39).

3.1.1. Şiir Kitapları

Mecmûa-i Eş'âr: Şiirlerinden oluşan eser, Mevlana müzesi, 963 numarada kayıtlıdır.

Bir Günlük Karaman Seyahatnamesi, 80 beyit, Konya 1908, *Hasibe Mazıoğlu'nun, Ahmet Remzi Akyürek ve Şiirleri* adlı kitabında 67-72 sayfalarda neşredilmiştir.

Bergüzâr, 46 sayfalık bu eser, *Ahmet Remzi Dede'nin* çeşitli zamanlarda yayımladığı şiirlerinin bir kısmının toplanmasından oluşmaktadır. Bergüzâr'ın içinde *Âyine-i Seyyid-i Sırdân ile Mir'at-ı Zeyne'l-Âbidîn* de bulunmaktadır. Kastamonu Vilayet Matb. 1329/1913.

Farsça şiirleri ise Farsça Divançe adıyla yayımlanmıştır³¹.

3.1.2. Güldesteleri

Münâcât-ı Hazret-i Mevlânâ, Mesnevî'deki duâ ile ilgili beyitlerin bir araya getirilmesinden oluşmaktadır³².

3.1.2. Şiirlerinden Örnekler

Münâcât

Beyhüde telef etmeyim ezmânımı yâ Rab
İmrâr edeyim aşk ile her ânımı yâ Rab
Aşkınla beni mahv edip al benliği benden
Müzdâd buyur feyzimi irfânımı yâ Rab
Ümmidim odur mağfiredinden kerem eyle
Gösterme bana etdiğim isyânımı yâ Rab
Aldatmasın âhir nefesimde beni şeytân
Sen sakla aman dînimi imânımı yâ Rab
Makhûr u zelil eyleme a'dâsı yanında
Hişânımı yârânımı cîrânımı yâ Rab

³¹ Ahmet Remzi Dede and His Persian Poems, nşr. Mehmet Atalay, İstanbul 2007.

³² İstanbul 1336/1920.

Mesrûr olayım ben dahi gördükçe dem-â-dem
Mes'ûd kıl akrânımı ihvânımı yâ Rab
Yüz karası etdirme bana rûz-ı cezâda
Tebyîz edeyim defter-i dîvânımı yâ Rab (Mazıoğlu, 1987, s. 31).

Tasavvufî düşüncesini gösteren şiirlerinden birisi şudur:

Sırr-ı "illâ"yı tefekkür etmedir "lâ"dan garaz
Hakkı tevhid eylemekdir bunca âlâdan garaz

Kudret-i feyyâzı bilmekdir ki mahz-ı addir
Âlem-i sûretdeki ednâ vü a'lâdan garaz

Vâkıf-ı esrâr-ı "mûtû"dur gürûh-ı Mevlevî
Haşrı neşri görmedir âyîn-i Mollâ'dan garaz

Zât-ı pâk-i Ahmed'i mi'râca istikbâl idi
Halk-ı ehl-i arşdan sükkân-ı bâlâdan garaz

Hikmete vâbestedir yâhû şu'ûn-ı kâ'inât
Ârif eyler mi taharri fi'l-i Mevlâ'dan garaz

Çâr u nâ-çâr etse de erbâb-ı irfân ihtilât
Sohbet-i nâ-cinsden elbette eyler ihtiyât

Aşk ile irfân ile âlâm ile meşhûndur
Kalb-i ehl-i dilde yer bulmaz neşât u inbisât

Âyet-i sun'-i Hudâ ben bildiğim hâlî değil
Kilk-i kudret Mushaf-ı ruhsâre vaz' etmiş nukât

Dildeki sevdâ-yı zülfün rişte kıldı cismimi
Ol zâ'ifim ki bana vâsi gelir sem'ü'l-hayât

Ârzûsun Hak müyesser eyleye Remzî hemân
Etmemek ister gönül dünyaya akd-i irtibât (Mazıoğlu, 1987, s. 180).

Tesdîs-i Mısrâ-ı Meşhûr³³

Oldu mâtem-zâr-ı gam her zerre-i hâk-i vatan
Bir şehidin perçemi yerden biten her bir çemen

³³ Şiirin tesdis edilen "Bülbül ağlar gül çiğher-hûn lâle pür dâğ-ı mihen" mısraı İzzet Molla (1786-1829)'ya aittir.

Sanma bârân, ümmehâtın gözyaşı gökden inen
Çeşm-i devrân görmedi böyle bahâr-ı pür hazân

Var mı zevki neş'esi seyr-i gülîstân eylesen
Bülbül ağlar gül çiğher-hûn lâle pür dâğ-ı mihen

Serv ser-gerdân ayakda bîdler mecnûndur
Gonceler bir kan çanağı sûretâ gülğündür

Ben şükûfe-zârı gördüm zârdır mahzûndur
Zabt olunmaz eşk-i çeşm-i bâğbân Ceyhûndur

Şübhe yok bu hâlden zâğ u zegan memnûndur
Bülbül ağlar gül çiğher-hûn lâle pür dâğ-ı mihen

Kaplasa bir gülşeni her bir taraftan bûm-ı şûm
Câ-be-câ her gûşesin tutsa gurâb etse hücûm

Çâr ü nâ-çâr andelib olmaz mı pâmâl-i gumûm
Gül kime gülsün nasıl lâle açılısın bî'l-umûm

Âh şimden sonra artık böyledir de' b ü rüsûm
Bülbül ağlar gül çiğher-hûn lâle pür dâğ-ı mihen

Böyle mevsimde bahâriyye yazardı şâ'irân
Şimdi biz mersiye-hânız el-amân yâ Müste'ân

Sence yâ bir şey midir taklib-i edvâr-ı zamân
Kudretin îcâd eder yoktan bahâr-ı câvidân

Etmesin mi Remzî-i dil-haste de âh ü figân
Bülbül ağlar gül çiğher-hûn lâle pür dâğ-ı mihen

30 Mart 335³⁴ Ayastafanos (Mazıoğlu, 1987, s. 81-82).

Taşîr-i Gazel-i Yahyâ Kemâl

(Mesnevi şevkini eflâke çıkarmış nâyız)
Melekûta tarab-efzâ dem-i "allemnâyız"
Gıpta eder bize Cibrîl-i hîred tâ-be-ebed
(Haşre dek hem-nefes-i Hazret-i Mevlânâ'yız)

³⁴ Bu Rûmî tarihin Miladî karşılığı, 30 Mart 1919. Aynı yıl 27 Mayıs tarihli bir "İstimdâd" şiiriyle vatanın ve milletin yardımına Hz. Peygamberi çağırılmaktadır. Bakınız: (Mazıoğlu, 1987, s. 102-103).

(Sîne sûrâh-be- sûrâh kanar vecdinden)
Seyl-i feyz-âver-i pür-cûş akan mecrâyız
Bizi teskin edemez Kevser ü enhâr-ı cinân
(Teşne-i zevk-i ezel leb-be-leb-i sahbâyız)

(Şeb-i lâhûtda manzûme-i ecrâm gibi)
Zinet-i çerh-i kemâlât ü ziyâ-fehvâyız
Erişir tantana-i râzî mevâlîde bile
(Lafz-ı “Bişnev” le doğan debdebe-i ma’nâyız)

(Meyi Peymâne-be-peymâne dökten sâkîden)
Dem-be-dem cür’a-keş-i mey-kede-i illâyız
Mest-i müstağrak-i peymân-ı elest olsak da
(Yine peymâne diler neşve-i ser-tâ-pâyız)

(Şems-i Tebrîz hevâsıyla semâ üzere Kemâl)
Gerdiş-i mihr ü meh-i çerhe veleh-bahşâyız
Merkez-i aşkı matâr eylemişiz ey Remzî
(Dâhil-i dâire-i bâl ü per-i Mollâyız)

19 Mayıs 1942 Ankara (Mazıoğlu, 1987, s. 134).

Âşıkâne gazellerine örnek olmak üzere Serverî/Sürürî³⁵nin
“çıkâr” redifli şiirine yazdığı nazire şiiri vardır:

Ol kad-i bâlâ ki nâz ile yatağından çıkâr
Şâh-ı Tübâdır meğer Firdevs bağından çıkâr

Nice bin Leylî’yi bend eyler ne an³⁶ kim bir kılı
Çizginip ruhsârî üzere zülfi bağından çıkâr

Çâşnî-i sükker ü Kevser’de yokdur lezzeti
Şol itâbânî sözler kim dudağından çıkâr

Hasret-i ruhsâr-ı âlinle cihânı yandırır
Ol şerâr-ı âh kim sinem ocağından çıkâr

Hîn-i teşrif-i hayâlînde çıkan eşkim gözüm
Benzer ol mâhiye kim sayyâdın ağından çıkâr

³⁵ Kitapta Serverî olarak okunmuş ama 16. yy.’da yaşayan Mevlevî şairlerden Servî/Sürürî (Genç, 2000, s. 240-41) olması gerektir (Genç, 2000, s. 240-41).

³⁶ Burada “ne an” okunan kısım “yılan” olarak okunabilecekken metnin nüshalarla birlikte orijinali görülememesinden kesin bir şey söylenemeyecektir.

Salma Pertev mihr-i hüsnünden rakibe el-aman
Mâr-ı sermâ-dideyi kim der bucağından çıkar

Sürûri'ye peyrev olmak istiyor Remzî aceb
Var ey dil nâ-be-câ fikri dimağından çıkar (Mazıoğlu, 1987, s. 166).

Bir başka âşıkâne gazeli de şöyledir:

Açdı örtmüşken saçın ruhsâr-ı âlin üstüne
Lutf edip arz-ı cemâl itdi cemâlin üstüne

Nâz eder ammâ niyâz-ı vuslatda pek incinir
Varma ey âşık o nev-reste nihâlin üstüne

Ser-be-ser etsin perişân âlemi zülfün dağıt
At vebâlin âşık-ı âşüfte-hâlin üstüne

Mû meyânın sarmak ister âlem-i rü'yâda âh
Dolaşır fikrim benim vehm ü hayâlin üstüne

Alt eder bir gün seni dest-i ecel ey merd-i dûn
Pek de düşme hırs ile mâl ü menâlin üstüne

Elde tığ-ı hâmesi Remzî yine at oynatr
Kim gelir ol merd-i meydân-ı kemâlin üstüne (Mazıoğlu, 1987, s. 204-205).

3.2. Çeviri ve Telif Eserleri³⁷

3.2.1. Çevirileri

Manzum Kavâid-i Fârisî, 7 sayfalık, telif, Farsça manzum bir gramer kitabıdır, İstanbul, 1316/1898.

Gülzâr-ı Aşk, 16. yy şairi Vâhidî'nin Gül ü Bülbül adlı Farsça, 27 sayfalık, manzum-mensur karışık bir hâlde yazdığı eserinin bir tercümesinden ibarettir, İstanbul, 1337/1921.

Rehnûmâ-yı Marifet, aslı Arapça olan eserin 15 sayfalık tercümesidir. 1928 yılında İstanbul'da yayımlanmıştır. 2006 yılında, Tasavvuf Dergisi'nde Yusuf Turan Günaydın tarafından da bir değerlendirme ile birlikte yeni harflerle neşredilmiştir.

³⁷ Eserleri hakkındaki bilgiler makalede kullanılan kaynaklardan derlenip gruplandırılmıştır.

Zâviye-i Fukarâ, Trabzonlu Köşeç Ahmed Dede'nin er-Risâletü'l-Behiyye fî-Tarikati'l-Mevleviyye adlı Arapça eserinin tercümesidir. Ahmed Remzi Dede'nin tercüme ettiği yazma, İbrahim Kutluk tarafından İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi'nde yayımlanmıştır (Kutluk, 1948, s. 291-300).

Mahbübü'l-Ehibbe, *Aziz Mahmud Hüdâyî* (1541-1628)'nin Habbetü'l-Mahabbe adlı Arapça risâlesinin tercümesinden ibaret olup Rasim Deniz tarafından yayımlanmıştır (Kayseri 1982). Tekmiletü't-Tarîka ve Tarîfetü'l-Hakîka, Sadreddin Konevî (1210?-1274)'nin eserini tercüme etmiştir³⁸. Konya Mevlana Müzesi ve İstanbul Belediye Kütüphanesi'nde birer nüshası bulunmaktadır.

3.2.2. Edebiyat Tarihi Konulu Telif Eserleri

Süleyman Efendi Biyografisi, babasının hayatını yazdığı bu eserden *Tahirü'l-Mevlevî'nin Çilehane mektupları* adlı eseri (1896) vasıtasıyla haberdar olunmuştur. Ancak bu eserin de henüz izine rastlanmamıştır.

Mir'at-ı Zeyne'l-Âbidîn, Zeyne'l-Âbidîn'in menâkıbidir. 13 sayfalık eser, Müseddes biçiminde 10 bentten oluşmaktadır. Sivas 1899. Ali Rıza Karabulut, Ubeydullah Tanrıkulu müstear adıyla Erciyes Dergisi'nin 28. sayısında yayımlamıştır.

Âyine-i Seyyid-i Sırdân adlı eser telif, *Seyyid Burhâneddin Muhakkak-ı Tirmizî*'nin manzum menâkıbından oluşmakta olup Bergüzar adlı eserinin içerisinde 9 sayfa ve on üç bentlik bir manzumedir, Sivas 1316/1900-1. Eser, üzerinde *Abdullah Satoğlu* çalışmış ve Mevlâna'nın Hocası kitabı olarak yayımlamıştır.

Tarihçe-i Aktâb, Mevlânâ'dan sonra gelen çelebilerin doğum, ölüm ve makama geliş kayıtlarının yazıldığı 84 beyitten oluşan 16 sayfalık metin Şam'da 1912/13'de basılmıştır.

Kayserili Feyzizâde Hilmi Efendi ve Manzum Bazı Eserleri, Milli Kütüphane, FB586'dadır.

³⁸ Tercüme edilen bu eserin adı, Tabsıratü'l-Mübtedi ve Tezkiretü'l-Müntehî'dir. *Sadreddin Konevî* hakkında bilgi veren *Remzi Dede*, çevirisinin başında eserin müellifini tartışmamıştır ama *Hasibe Mazioğlu*, *Mikail Bayram*'ın eser hakkındaki değerlendirmesindeki, *eserin Sadreddin Konevî'ye ait olmayıp Ahi Evren (Şeyh Nasıruddin Mahmud)'e ait olduğu* iddiasını aktarmıştır. *Mazioğlu*, *Remzi Dede*'nin eserin dili olan Farsça'yı *Sadreddin Konevî*'nin çok iyi bilmesini şaşkınlıkla karşılamasına dikkat çekerken bir anlamda Mikail Bayram'ın iddiasını doğrulamaktadır (*Mazioğlu*, 1987, s. 10).

Kayseri Şairleri, Ahmet Remzi Dede'nin bu eseri ne yazık ki kayıptır. *Sadettin Nüzhet'in Türk Şairleri* adlı kitabının kaynakları arasındadır.

Miftâhü'l-kütüb ve esâmi-i müellifin, *Osmanlı Müellifleri*'nin fihristidir. 177 sayfa olan eser, 1928'de İstanbul'da basılmıştır.

3.2.3. Şerh Konulu Telif Eserleri

Tuhfetü's-Sâimin, Sultan Veled'in oruç hakkındaki 30 beyitlik kasidesinin şerhidir. Eserin başında Veled Çelebi ile Kayseri İdâdisi müdürünün (Rasih Efendi?)³⁹ takrizi bulunmaktadır. İstanbul 1316/1900-1. Eser Muhittin Eliaçık tarafından çalışılıp 2015'te TEKE Dergisi'nde yayımlanmıştır.

Lübb-i Fazilet, Molla Câmi'nin 40 beyitlik lafız sanatları ile dolu kasidesinin şerhi, yazma halindedir.

3.2.4. Sözlük Çalışmaları

Tuhfe-i Remzi, Tuhfe-i Şâhidî vb. tarzda Farsça'yı şiir vasıtasıyla kolay bir şekilde öğretmek amacıyla hazırlanmış manzum bir sözlüktür. İstanbul 1344/1928. 48 sayfadan ibaret olan eser, Ahmet Kartal tarafından yayımlanmıştır, Ankara 2001.

Üslûb-ı Mergûb, Nuhbe-i Vehbi fihristidir. Nuhbe-i Vehbi'nin baskısının başındadır.

SONUÇ

Bu yazıyı kaleme alırken iki hususa dikkat edilmeye çalışılmıştır. Bunlardan biri ve en önemlisi, bir yandan akademik üslubu gözetirken diğer yandan da *Ahmet Remzi Dede*'nin manevî değerini örselemeden onu doğru ve özlü biçimde anlatabilmektir. Bir diğeri ise bu konuda yazılanlardan yararlanırken tekrara düşmemektir.

Ardı ardına yaşanan zor zamanların neslinden olan Ahmet Remzi Dede, Osmanlı İmparatorluğunun parçalanma yıllarında yaşamıştır. 1. Dünya Savaşı'nda tekkesinden çıkıp çarpışan kuvvetlere manevi destek sağlamak için kurulan "Gönüllü Mevlevî Alayı"na kendisinin sevk ve idaresindeki taburla katılmıştır. Hizmet ettiği cephede önce Şam'ın sonra Halep'in düşmesi ile beraberindekilerle birlikte çekilip gelişini dokunaklı biçimde anlatmıştır. Öyle ki, Halep'te bulunduğu yıllarda verilen vazifeyi ifa uğruna babasının cenazesinde bulunamamıştır. Kısa süre sonra da genç yaşında Çanakkale'de şehit

³⁹ Kocabaşoğlu-Uluğtekin, 1998, s. 154.

düşen bir kardeşin acısını yaşamıştır. Hatta zaman zaman geride bıraktığı ailesinin hayatından endişe duymuş, onların zarurete düşmemeleri için dua etmiştir. Bütün bunları ardında bıraktığı şiirleri anlatmaktadır.

Bu şiirlerde, Milli Mücadele yıllarında Yunan işgali üzerine elde kalan vatan toprakları için endişelenen ve içi yanan bir insanı görürken sosyal tarihe tanıklık edilir. İşgali anlattığı 1919'da yazdığı şiirleri okununca o yılları yaşayanların neler hissettiği daha iyi anlaşılabilir. Mesela, "Karagöz-Hacivat" muhaveresiyle geleneksel tiyatromuzun bilen tipi Hacivat yerine kendisi ve kendisi gibi düşünenleri yerleştirip olup bitenin tam olarak farkında olmayan halkın sözcüsü rolünü de Karagöz'e veren *Ahmet Remzi Dede*'nin bu sembolik manzumeyle halkı işgale direnmeye çağırdığı görülmektedir.

Sarsılan/yıkılan bir tarihin tozları arasında beliren Cumhuriyetin yeni hükûmeti/yeni düzeni hususundaki görüşleri yine şiirleri vasıtasıyla okunabilmektedir. Bu tür şiirlerinde gidenin yerine ikame olunan sistemin doğrularını yanlışlarını tartan, kimi zaman geleneklerle yenilikler arasında uyumsuzlukları görüp bunalan ve huzuru arayan biriyle karşılaşılacaktır.

Mevlevî dergâhında doğup büyüyen, bütün hayatı, bu çevrelerde geçen bir insan iken 1925'te tekke ve zaviyelerin kapanması ile bir anda köklerinden kopmanın zorluğu biyografisinde açıkça görülebilmektedir. Bir dönem şeyhi olduğu Üsküdar Mevlevî Dergâhı'nın faaliyeti durdurulmuşsa da kendisine yaşadığı dergâhında vefatına kadar kalma izni verilmesi dikkat çekicidir. Birikimi gözetilerek olsa gerek sonrasında Üsküdar'daki sahile yakın yerde bulunan Hacı Selim Ağa Yazma Eserler Kütüphanesi'nde hâfız-ı kütüplükle vazifelendirilmiştir. Böylece bu mesaide gidip gelen dostları Dede'yi şevklendirdikleri gibi kütüphanenin genç müdavimleri de ilerlemiş yaşına rağmen *Ahmet Remzi Dede*'nin öğretme, eğitme heyecanını diri tutmuşlardır. Nitekim onun sevecen ve alakalı tavrını görüp ondan istifade etmek isteyen bu ilim, irfan meraklısı gençlerin çoğu ilerde isimleri parlayacak kimselerden olacaktır. Bu insanların pek çoğu o yıllarda biriktirdikleri hatıra ve bilgilerini kayda geçir(t)ip kültür, sanat ve bilim tarihimize katkı sağladıkları gibi *A. Remzi Dede*'ye olan gönül borçlarını da ödemeye gayret etmişlerdir. Kütüphanecilik yılları yazma faaliyeti için de bir fırsat olmuştur.

1941 yılında İstanbul'dan ayrılarak ahir ömründe bir müddet de Ankara'da, kızlarının yanında yaşamaya karar vermiştir. Böylelikle İstanbul'daki kütüphanecilik vazifesi Ankara'ya naklolmuştur. Kitaplar ve onların dilini bilen Dede, bu yeni çevreyi adeta mknats

gibi kendisine çekmiş ve ömrünün kalan birkaç yılını sevdiği hizmetlerle geçirmesine vesile kılmıştır. Nitekim merhum Prof. Dr. Hasibe MAZIOĞLU'nun Dede'nin şiirlerini düzenleyip yeni yazıya aktararak istifademize sunması, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi'nin Türk Dili ve Edebiyatında okuyan genç bir öğrenci iken, çalıştığı *kütüphanede A. Remzi Dede* ile tanışmasının, ondan çok yardım ve alaka görmüş olmasının bir semeresidir.

Zamanla hastalığı ilerleyince evlatlarını ve çok sevdiği torunlarını bırakıp baba/ata ocağı Kayseri'ye dönmüş ve döndükten kısa süre sonra da vefat etmiştir.

KAYNAKÇA

- Ahmed Nazif (1991). Kayseri meşhurları (Kayseriye meşâhiri) (Diriöz, M., ve Diriöz, H. A., Haz.). Kayseri: İl Özel İdaresi Yayınları.
- Aslan, M. (1998). Ahmed Remzi Dede'nin şiirlerinde Mevlânâ ve Mevlevîlik. *Mevlâna Kongresi Tebliğleri 15-16 Aralık 1997*. Konya: Selçuk Üniversitesi Basımevi.
- Bozkurt, N. (2009). Sikke. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (C. 37, s. 185-186). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Ergun, S. N. (1936). Ahmet Remzi (Akyürek). *Türk Şairleri* (C.1, s. 325-330). İstanbul.
- Genç, İ. (2000). Derviş Servî. *Esrar Dede Tezkire-i Şuara-yı Mevleviyye*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.
- Günaydın, Y. T. (2006). Ahmed Remzî Efendi'nin Reh-nümâ-yı Ma'Rifet tercümesi. *Tasavvuf: İlmî ve Akademik Araştırma Dergisi*, 7(16), 247-264.
- Haksever, A. C. (2019). *Ahmet Remzi Akyürek*. <https://semazen.net/ahmet-remzi-akyurek/> Erişim tarihi: 12.12.2020.
- Haksever, A. C. (2002). *Son dönem Osmanlı Mevlevilerinden Ahmet Remzi Akyürek*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Hüseyin Vassaf (2006). *Remzinâme* (Şafak, Y., Haz.). Konya: Tekin Kitabevi.
- İnal, İ. M. K. (2002). Remzî. *Son Asır Türk Şairleri (Kemâlî's-Şuarâ) IV* (Baştuğ, İ., Haz.). Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.

- Kalkan, E. (1988). *Çağlar boyunca Kayseri şairleri*. Kayseri: Kayseri İli Özel İdare Müdürlüğü ve Kayseri Belediyesi Birliği Yayınları.
- Kara, M. (2001). Veled Çelebi İzbudak. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (C. 23, s. 503-505). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Kaya, B. A. (2012). *Tekke Kapısı Yenikapı Mevlevihânesi'nin İnsanları*. İstanbul: Zeytinburnu Belediyesi Yayınları.
- Kocabaşoğlu, U. ve Uluğtekin, M. (1998). *Salnamelerde Kayseri*. Kayseri: Kayseri Ticaret Odası Yayınları.
- Komisyon (1994). *Doğuştan günümüze büyük İslam tarihi XIV*. Konya.
- Korucuoğlu, N. (1994). *Veled Çelebi İzbudak*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Koyuncu, Z. (2019). Karaman Mevlevihanesi ve Ahmed Remzi Dede'nin bir günlük Karaman seyahatnâmesi. *Karaman Araştırmaları II* içinde (s. 117-129). Konya.
- Köksal, M. F. (1998). *Kaysirili Divan şairleri*. Kayseri: Geçit Yayınları.
- Köksal, M. F. (2014). *Sâlim Mehmed*. <http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/salim-mehmed> Erişim tarihi: 12.12.2020.
- Mazioğlu, H. (1987). Ahmed Remzi Akyürek ve şiirleri. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Mazioğlu, H. (2014). Ahmed Remzi Akyürek (Remzi Dede) 1872-1944. *Eski Türk Edebiyatı Makaleleri*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Okay, M. O. (1998). Hazine-i fûnûn. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (C. 17, s. 135-137). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Olgun, T. (1995). Çilehâne mektupları, Tâhirü'l-Mevlevî'nin Mevlevî Çillesi hâtrât ve tahassüsâtını hâvi olarak Ahmed Remzi Dede'ye mektuplar (Kurnaz, C. ve Erişen, G., Haz.). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Özcan, N. (1993). Can Halil. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (C. 7, s. 140). İstanbul: TDV Yayınları.

- Özcan, N. (1992). Abdülbaki Baykara. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (C. 5, s. 246-247). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Sarı, M. (2015). Ahmed Şem’î. <http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/semi-ahmed> Erişim tarihi: 12.12.2020.
- Serdar, M. (2014). Kastamonu Mevlevihanesi postnişinlerinden Kayserili Ahmet Remzi (Akyürek) Dede, Kastamonu’nun Manevî mimarları. *II. Uluslararası Şeyh Şa’bân-ı Velî Sempozyumu 4-6 Mayıs 2014* içinde (s. 305-319). Kastamonu Üniversitesi Yayınları.
- Sevgi, H. A. (1995). *Seyyid Burhaneddin Muhakkık-ı Tirmizi*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Gevher Nesibe Tıp Tarihi Enstitüsü Yayınları.
- Sona, F. (2018). Ahmet Remzi Akyürek. <http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/akyurek-ahmet-remzi> Erişim tarihi: 12.12.2020.
- Şimşek, T. (2019). Emin Haki. <http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/emin-haki> Erişim tarihi: 12.12.2020.

EKLER

Eklerdeki Fotoğraflar 12.12.2020 tarihinde <https://semazen.net/ahmet-remzi-akyurek/> adresinden alınmıştır.

Ek 1. Üsküdar Selimağa Kütüphanesi'ndeki görevi esnasında çekilen bir fotoğrafıdır.



Ek 2. Remzi Dede'nin dost ve ahabası ile çekilen fotoğrafıdır. Sağdan başlayarak oturanlar: Suud Ebussuudoğlu, Tahir Olgun, Ahmet Remzi Akyürek, Zâhid Hasırcıoğlu, Abdülbaki Baykara; ayakta kiler ise Hulusi Karadeniz, Baha Kâhyaoğlu.



Makale Künyesi (Araştırma): Özer, N. ve İbe Akcan, P. (2022). Türkçede hitap ifadeleri: anlam ve sözcük türü temelinde bir ulamlama. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 382-407.

<https://doi.org/10.32321/cutad.1000242>

TÜRKÇEDE HİTAP İFADELERİ: ANLAM VE SÖZCÜK TÜRÜ TEMELİNDE BİR ULAMLAMA

Nuriye ÖZER¹
Pınar İBE AKCAN²

ÖZET

Türk kültürü gibi toplumcu (İng. collectivist) kültürlerin toplumun her bir üyesini kendilerine özgü özellikleri bakımından bir diğer üyeden ayırma eğiliminde oldukları bilinmektedir (Hofstede, 1994). Bu kültürel eğilimin bir yansıması olarak Türkçe geniş bir hitap ifadeleri dizgesine sahiptir. Türkçedeki çeşitlilikleri ve günlük dildeki kullanım sıklıkları hitap ifadelerinin önemli bir çalışma alanı olarak betimlenmesini gerekli kılmaktadır (Gao, 2014, s. 2615; Clayman, 2010, s. 162). Derlem temelli bu çalışma, Türkçede yer alan hitap ifadelerini ve biçimbilimsel çeşitmelerini saptamayı ve bu ifadeleri sınıflamayı hedeflemektedir. TNCv.3.0 üzerinden elde edilen veri temelinde yürütülen bu çalışmada hitap ifadeleri çoklu ortamlardan da yararlanılarak derlenmiş ve kapsamlı bir hitap ifadeleri veritabanı kullanılmıştır³. Hitap ifadelerinin sınıflandırılması için Braun (1988) ve Dunkling'in (1990) önerileri Türkçeye uyarlanmıştır. Alanyazındaki sınıflamalara koşut biçimde Türkçe hitap ifadeleri sözcük türü açısından adil hitap ifadeleri (sen ve siz) ve ad hitap ifadeleri olarak ikiye ayrılmış, ad hitap ifadeleri (sevgi sözcükleri, unvanlar, akrabalık terimleri, sözde akrabalık terimleri, saygı bildiren hitaplar, yakınlık bildiren hitaplar, olumsuzluk bildiren hitaplar biçiminde yedi grupta incelenmiştir. Çalışmada her bir hitap alt ulamının ayırıcı özellikleri kullanım örnekleriyle birlikte sunulmuştur. Türkçe hitap ifadelerini geniş bir bakış açısıyla ele alarak dizgeyi

¹ Mersin Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dilbilimi Anabilim Dalı, Arş. Gör. nuriyeozer@mersin.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0002-4083-3926>

² Mersin Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dilbilimi Anabilim Dalı, Doç. Dr. pinaribe@mersin.edu.tr

<https://orcid.org/0000-0001-7033-9227>

³ Çalışmada Özer, N. (2019) için oluşturulan veritabanından yararlanılmış ve bir bölümü Özer, N. ve P. İbe Akcan (2021)'de sözlü olarak sunulmuştur.

betimlemeyi amaçlayan bu çalışmanın, uygulamada anadil ve yabancı dil eğitimi, çeviri, sözlükçülük, doğal dil işleme dışında dilbilim dışı alanlara da katkıda bulunabileceği öngörülmektedir.

Anahtar kelimeler: Hitap ifadeleri, derlem dilbilim, kullanımbilim.

ADDRESSING TERMS IN TURKISH: A CLASSIFICATION BASED ON THEIR PART OF SPEECH AND PRAGMATIC PROPERTIES

ABSTRACT

It is a well-known fact that collectivist cultures like Turkish tend to distinguish the members of the society from each other on the basis of their unique characteristics (Hofstede, 1994). As a linguistic consequence of this cultural tendency, Turkish has an extensive addressing system. In addition to their abundance in number in Turkish, their frequency of usage in daily interaction (Gao, 2014, p. 2615; Clayman, 2010, p. 162) make the explanation of the system a motivating area of study. The study is a corpus-based one conducted to detect the linguistic devices and their variations in the addressing system in Turkish and an attempt to classify the detected terms. The data collected from TNCv.3.0,⁴ extended with the terms collected from multimodal sources in order to create a comprehensive database. Braun's (1988) and Dunkling's (1990) classification were adapted to understand the system. As cited in literature, Turkish addressing terms can be classified as the pronominal ones (sen, siz) and nominal ones based on their parts of speech. Current research subdivides the nominal ones into seven sub-classes as the kinship terms, fictive kinship terms, familiarizers, endearment terms, mockeries, titles, and honorifics. All the discursive features of sub-classes are depicted by the help of the analyzed examples. The study aims overall to describe Turkish addressing system comprehensively and it is supposed that the study can also contribute to the applications in education, translation, natural language processing and lexicography as well as nonlinguistic areas of study.

Keywords: Addressing terms, corpus linguistics, pragmatics.

⁴ The study uses the database constituted in Özer, N. (2020) and a part of it is orally presented in Özer, N. ve P. İbe Akcan (2021).

GİRİŞ

İletişim sürecinde, kodun yani dilin olanakları çerçevesinde, yüzlerce seçenek arasından diğerlerini dışlayarak bir hitap/seslenme ifadesini seçip kullanmak basit eylemi aslında ardında oldukça fazla değişkenli bir işlemlemeye işaret etmektedir. Bu nedenle dilsel işaretleyici/düzenleyici olarak adlandırabileceğimiz hitap ifadeleri her tür iletişim ortamında yüksek sıklıkta kullanılmakta, ifadeyi sayıca ya da tutumca işaretleme görevi görmekte, söylemin bütününe kullanımsal ve duygudurumsal açılardan katkı sağlamakta, konuşucu, dinleyici, ya da üçüncü kişi için kullanabilmekte, kullanımı zorunlu ya da seçimli olabilmekte, seçimlerini belirleyen dilsel ya da etnik köken, din, lehçe, cinsiyet, yaş, sosyal statü, konuşucular arasındaki ilişki, cinsel seçim vs. gibi toplum-dil etkileşimine ilişkin etkenler kadar birey diline özgü özellikler gibi dil dışı nedenler de bu birimlerin kullanımında belirleyici olabilmektedir. Bilişsel olarak baktığımızda, konuşucu, dinleyici, bağlam ve söylemin kendisine ilişkin kimi özelliklerin ön plana çıkarılması ve kimi özelliklerin geri plana itilmesi gibi bir işlem gerektirmektedir. Seçimlerini belirleyici etkenlere bakıldığında, toplum dili, birey dili ve bunlara ilişkin çok sayıda değişkenin devreye girdiği bir alan, dilsel açıdan bakıldığında ise, biçimsel olarak, sözcük türü olarak değişkenlik gösteren, sözdizimsel olarak tümce içi farklı konumlarda bulunabilen, kullanımsal olarak da farklı işlevler atanabilen birimler oldukları görülmektedir. Psikoloji, sosyoloji, çeviribilim alanlarında da farklı yönleriyle sıklıkla incelenmiş birimler olmaları nedeniyle de dilsel olarak bütüncül biçimde incelemenin anlamlı olduğu görülmektedir. Bu hedefle öncelikle bu çalışmanın Kuramsal Çerçeve bölümünde ve yabancı alanyazın özetlenmiş, Yöntemsel çerçevenin sunulmasının ardından Bulgular ve Tartışma bölümünde Türkçe veri üzerinden yapılan sınıflandırma, derlem verisinden örneklerle birlikte sunulmuş ve Sonuç ve Öneriler bölümünde bulguların, konu çalışmalarına sağlayabileceği katkılara ilişkin sezdirimlere yer verilerek ve bu çalışmanın kısıtlılıklarından yola çıkarak sonraki çalışmalar için önerilerde bulunulmuştur.

KURAMSAL ÇERÇEVE

Hitap ifadeleri günlük dilde kullanım sıklıklarıyla koşut biçimde alanyazında da geniş yer tutmaktadır. Egzotik diller, basitleştirilmiş diller, kırma diller de dahil olmak üzere oldukça fazla sayıda dilde çalışılmış olması kültüre özgü yönünün de tanıtıdır. İngilizcede (Brown ve Ford,1961), İspanyolcada (Fitch,1991), Fransızcada (Morford 1997; Lambert ve Tucker, 1976), Almandaca (Winchatz 2001; Norris, 2001), İtalyanca (Bates ve Benigni, 1975; Danesi ve

Lettieri, 1983), Çince (Chao, 1956; Song, 1994), Rusçada (Friedrich,1966), Arapçada (Parkinson, 1985), Korecede (Clancy, 1997), Litvancada (Klimas, 1994), Estoncada (Keevallik, 1999), İzlandacada (Jones, 1965), Yorubada (Oyetade, 1995), Keşmircede (Koul, 1995), Hintçede (Mehrotra, 1981), Keçuvada (Moles, 1974), Burmancada (Thompson, 1965), Assam (Benedict, 147), Jarawadada (Conant, 1961), Bengalcede (Das, 1968; Emihovich, 1981), Akanda (Agyekum, 2006), Manambudada (Aikhensvald, 2008), Dagbanlide (Salifu, 2010), S'gaw Karende (Pabst, 2016), Karay Türkçesinde (Güllüdağ, 2012), Manggaraide (Semiun, 2018), Bantu dillerinde (Sommer ve Lupapula, 2012; Mashiri, 1999) çalışmaları öne çıkar.

Alanyazına büyük ölçüde yön veren çalışmalara dayalı olarak, hitap ifadelerinin daha çok anlambilim, toplumdilbilim ve edimbilimsel çerçevede incelendiği söylenebilir (Brown ve Gilman, 1960); (Ervin Trip, 1972); (Lambert ve Tucker, 1976); (Kroger, Wood, ve Kim, 1984); (Braun, 1998) ve (Dickey, 1997). Hitap ifadelerine ilişkin pek çok farklı sınıflama önerisine ulaşmak mümkündür (Mehrotra,1981); (Chaika,1982); (Braun,1988); (Dunkling, 1990); (Fitch,1998); (Aliakbari ve Toni, 2008); (Kleinknecht, 2013) gibi.

Türkçe alanyazında ise çok sayıda çalışmanın bu ifadeleri farklı yönleriyle incelediğini görmek mümkündür. Bayyurt ve Bayraktaroğlu (2001); Başer (2012); Alaca (2014); Özcan (2016); Aktaş ve Yılmaz (2016); Özcan (2016) ve Akata (2018) hitap ifadelerinin bağlam bağımlı kullanım özelliklerini vurgulamış, kimi çalışmalar sadece belirli hitap ulamlarını incelemiş, (Demirgüneş, Çelik ve İşeri, 2015); (Özbay ve İpek, 2015); (Küçük, 2016), kimi çalışmalar yazın dilinde kullanılan hitaplara odaklanmıştır (Oğuz, 2007); (Acar, 2013); (Yıldırım, 2017); (Şen, 2008); (Alyılmaz, 2015a) ve (Alkan Ataman, 2019) gibi. Türkçe hitap dizgesini farklı yönleriyle inceleyen çalışmalar ise, (König, 1990); (Bayyurt, 1992); (Balpınar, 1996); (Peçenek ve Ay, 1996); (Alyılmaz, 1999) ; (Alyılmaz, 2015b); (Hatipoğlu, 2008); (Azap, 2008); (Kökpınar Kaya, 2012); (Doğru, 2018); (Yüceol-Özezen, 2019). Alanyazında ayrıca, hitap ifadeleri ile ilgili bulgulara, yakından ilişkili olduğu selamlaşma yapıları incelemelerinde de rastlanmaktadır (Yüceol-Özezen, 2017).

Gerek yabancı alanyazında gerek Türkçe alanyazında derlem temelli çalışma sayısı oldukça sınırlıdır: (Işık Güler ve Eröz-Tuğa, 2017); (Heyd, 2014); (Formentelli, 2007); (Clancy ve O' Keeffe, 2015). Bu çalışmada iki sınıflama önerisi temel alınmıştır. Braun (1988) ve Dunkling (1990)'deki sınıflandırma Tablo 1.'de sunulmuştur.

Tablo 1. Braun (1988) ve Dunkling (1990): Hitap ifadeleri sınıflandırması

Braun'un sınıflama önerisi (1988)	Dunkling'in sınıflama önerisi (1990)
1.Adıllar	1.Akrabalık terimleri
2.Eylemler	2.Dini terimler
3.Adlar	3.Mesleki hitap ifadeleri
3.1. Akrabalık terimleri	4.Unvanlar
3.2. Unvanlar	5.Askeri rütbeler
3.3. Sevgi sözcükleri	6.Sevgi sözcükleri
3.4. Soyut hitap ifadeleri	7.Arkadaşlık belirten terimler
3.5.Kişilerarası ilişkileri belirten hitaplar	

Türkçede ise sınıflama önerisinde bulunma hedefiyle yürütülmüş 3 çalışmaya rastlanmıştır ki bunlar, Yüceol-Özezen (2004); Demirbaş (2017) ve Alkan Ataman (2018)'dir. Demirbaş (2017), Yüceol-Özezen (2004)'deki sınıflandırmayı geliştirmekte ve hitap ifadelerini, *tek sözcüklük seslenmeler, sözcük öbekleriyle yapılan seslenmeler, tümcelerle yapılan seslenmeler, karma biçimlerle yapılan seslenmeler, kalıp sözlerle yapılan seslenmeler, satıcı sözleriyle yapılan seslenmeler ve kendine seslenme* olarak yedi sınıfa ayırmaktadır. Bu yedi sınıfı da mekân adları, çoğul adlar, erillik adları gibi alt ulamlarla genişletmektedir. Sonuç olarak, alanyazında hitap ifadelerinin sınıflandırmalarına ilişkin bir uzlaşısı bulunmamakta, sınıflamalar benzerlik gösterse de kimi sınıflamaların belirli hitap ulamlarını dışında bıraktığı (örneğin olumsuz hitap ifadeleri) kimi sınıflamaların ise bunun tam tersi bir biçimde hitap ifadelerini (neredeyse her hitap bir sınıflamaya denk gelecek biçimde) belirsiz ölçütler üzerinden çok sayıda alt ulama ayırarak düzenleyici özelliklerini göz ardı ettiği görülmektedir.

Bütüncül olarak bakıldığında Türkçede, bireysel olarak sadece birkaç hitap ifadesinin incelendiği, birkaç çalışmada, güç, dayanışma gibi ilkeller ve kültürel şemalara odaklanıldığı, daha fazla sayıda hitap ifadesi üzerinden yapılmış çalışmalarda sadece listeleme ve gruplama yapıldığı, birden fazla hitap ifadesinin incelendiği birkaç çalışmada edebi metinler ile lehçe ve ağızlardan derlenen ifadeler olduğu görülmüştür. Bu çerçevede bu çalışmada, sözü edilen ifadelerin tümüne ve daha bütüncül bir bakış açısıyla ve doğal dil verisi üzerinden bakmak hedeflenmiştir. Çalışmada yanıtlanması hedeflenen araştırma soruları ise öncelikle *Türkçe doğal dil verisinde hitap ifadesi olarak adlandırılabilen sözcükler ve sözcük öbekleri neler olduğu*, ikinci olarak ise *bu sözcük ve sözcük öbekleri, sözcük türüne ve doğal*

dil verisi temelinde anlamsal özelliklerine göre nasıl sınıflandırılabilir.

YÖNTEM

Çalışma, hitap ifadelerinin bağlamsal görünümünü inceleyebilmek ve kullanımbilimsel özelliklerini saptayabilmek üzere, TUD v.3.0 (Aksan ve diğerleri, 2012) veritabanı üzerinden yapılacak nitel betimsel bir çözümleme olarak tasarlanmıştır. Veri toplama aşamasında alanyazında hitap ifadeleriyle ilgili yapılan çalışmalar, sözlükler ve internet kaynakları (forumlar, bloglar, köşe yazıları, Ekşisözlük gibi çok kullanıcı ve daimi veri akışı olan internet siteleri) taranarak ve konuşmacı içgörüsü izlenerek Türkçede kullanılan hitap ifadeleri listelenmiştir. Çoklu ortam verisinden elde edilen hitap ifadeleri ön listesi 1239 ifadeden oluşmaktadır. Çalışmanın verisi TUD'un 9.5 milyon sözcük büyüklüğüne sahip kurgusal düz yazı ve 1 milyon sözcük büyüklüğüne sahip sözlü bölümünden derlenmiştir. 1239 hitaptan oluşan listede yer alan her bir hitap, derlemin sözlü ve yazılı bölümlerinde ayrı ayrı sorgulanmıştır.

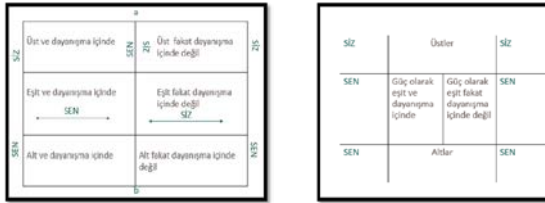
Dickey (1997, s. 255-256)'de de belirttiği gibi alanyazında yer alan çalışmaların çoğu hitap ifadelerinin farklı biçimlerini göz ardı etmiştir. Fakat ideal olan, hitap ifadelerinin ekler ve çeşitli yapılar ve söyleyiş farklılıkları ile işaretlenen bütün çeşitlemelerinin araştırmaya dahil edilmesidir (Dickey, 1997, s. 256). Bunun nedenle bu çalışmada derlemin düzenli ifadelerle arama yapma özelliğinden yararlanılarak listelenmiş hitap ifadelerinin tüm çeşitlemelerine ulaşılmıştır (örneğin, ^baba+ sorgusu ile *baba*, *babacığım*, *babacık*, *babalık* gibi biçimsel çeşitlemeler). Sınıflandırmaya dahil edilen 1239 hitap ifadesinden 732'sinin derlemde hitap ifadesi olarak yer aldığı görülmüştür. 1227 hitap ifadesi sınıflamaya dahil edilmiş ancak *aşkilop*, *kankileyto*, *beybiliboy*, *kocişko*, *kanks*, *hacut* gibi incelenen derlem verisi üzerinden erişilemeyen hitaplar hitap ifadelerinin yaratıcılığa dayalı olarak türetildiklerini göstermeleri açısından ayrıca değerli oldukları düşünülmektedir.

BULGULAR VE TARTIŞMA

Türkçede hitaplar sözcük türüne göre adılar ve adlar olarak ikiye ayrılmaktadır. Bu çalışmadaki özgün sınıflamaya göre adlar anlamsal özelliklerine göre sevgi sözcükleri, saygı sözcükleri, unvanlar, yakınlık/arkadaşlık bildiren hitaplar, akrabalık terimleri, sözde akrabalık terimleri ve olumsuz hitap ifadeleri hitaplar olmak üzere yedi alt ulama ayrılmaktadır. Bu bölümde bu gruplara ve derlem verisinden çekilen örnekler yer verilmiştir.

1. Adıllar

Bilindiği üzere Türkçe, T(sen)- V (siz) ayrımı olan dillerden biridir. Brown ve Gilman (1960) Güç ve Dayanışma Modeline göre birçok etken devreye girse de en basit biçimiyle *sen* yakınlık, resmi olmama ve samimiyet ile ilgiliyken *siz* güç ve resmiyet ile ilişkilidir. Şekil 1’de belirtildiği gibi, *siz* alttan üste yöneltilirken *sen* ise üstten alta yöneltilmektedir.



Şekil 1. Brown ve Gilman (1960) Güç ve Dayanışma Modeli

Brown ve Gilman'dan beri alanyazında takip edilen bu modele ek olarak incelenen veri göstermiştir ki hitap edilen kişi konuşucu ile eşit ya da konuşucudan aşağıda olsa bile, hoşnutsuzluk bildirmek, mesafeyi korumak gibi farklı amaçlarla *siz* adılı kullanılabilir. Bunun yanı sıra, hitap edilen konuşucuya eşit ya da ondan yüksekte olsa dahi yine hoşnutsuzluk bildirmek gibi amaçlarla *sen* adılı kullanılabilir. Hatipoğlu'nun (2008)'de de ayrıntılı biçimde irdelenmiş olan *senin* bu kullanımsal özelliği 1. ve 2. örneklerde görüldüğü gibi derlem verisinde de karşımıza çıkmaktadır.

(1) Brown ve Gilman'ın modeline göre 'siz' yöneltilmeli:

MŞ: Daha sürem dolmadı, konuşmama devam ediyorum.

B: Tamam efendim; siz buyurun Sayın Şahin.

İG: Kürsü dolu; **sen** adam çağırıyorsunuz!

B: Kim konuşuyor, kim?

(S-ACABQq-0429-19)

(2) Brown ve Gilman'ın modeline göre 'sen' yöneltilmeli:

Biri: Nerde defterin? Kazık kadar adamsın. Sus terbiyesiz.

Kahvede mi oturuyorsun... Gürültü yapma. Spor ayakkabılarının nerde? Aman efendim **siz** turist misiniz? ...

(W-SA14B1A-1586-28)

2. Adlar

2.1. Sevgi Sözcükleri

Çalışmada toplamda 291 sevgi sözcüğü ile karşılaşılmıştır. Tablo 2’de karşılaşılan 291 sözcükten rastgele seçilen ifadeler yer almaktadır.

Tablo 2. Sevgi sözcükleri

Sevgi Sözcükleri
<i>Acar yanıım + Afacan; Afet; Ağzını /yüzünü yediğim; Ahu; Akıl küpü; Akıllı + Altınım + Aşk böceğim; Bal küpüm; Balım; Balım kaymağım; Ballım; Ballisi; Başımın bahtı; Başımın tatlı belası; Bebeğim; Bebek; Bebekim; Bebiko; Bebiş; Bebişim; Bebito; Belalım; Belam; Beybi su; Beybisi; Bi tanem; Bıcırık; Bıdık; Bir tanem; Biriciğim; Biricik; Bıtecik; Bızdık; Böceğim; Böcüğim; Boncuğım; Boncuk; Buğday gözlüm; Bücürük; Bülbülüm; Can kurban; Can kuşum; Can yoldaşım; Canan; Cancağızım; Caniko; Canikom; Canım; Canım benim; Canım ciğerim; Canımcığım; Canımın cananı; Canımın canı; Canımın içi; Canımın içinin içi; Canımın kıvrıçığı; Canıms; Canına yandıgım; Canını sevdiğim; Canış; Canısı; Çitlembik; Çitlenbik; Civanım; Cıvcıvim; Darling; Derde dermanım; Dilber; Dinim; Dünya güzeli; Dünyam; Ebruli düşlerimin kahramanı; Elmasım; En sevdiğim; En yakınım; Erkeğim; Esmer Bomba; Esmer güzeli; Esmerim; Evimin direği; Evimizin direği; Fındığım; Fındık; Fındık farem; Fındık kurdu; Fıstığım; Fıstık; Gadam; Göz bebeği; Göz bebeğim; Gözleri bal; Gözüm; Gözümün bebeği; Gözümün çarası; Gözümün nuru; Gözümün yağını yediğim; Gül pembe; Gül yüzüm/yanaklım Gülo; Güllüm; Günahsızım; Gündüzüm; Güneşim; Güzelim; Güzeller güzeli; Güzellik; Hasretim; Hayalim; Hayat arkadaşım; Hayatım; Hayatımın anlamı; Işığım; İyilik meleğim; Neşem; Neşe kaynağım; Nişanlım; Nur tanem; Nur-ı ayınım; Nurum; Ömrüm; Ördüğüm; Parçam; Perim; Peri ruhsarım; Sabahlarım; Şekerim; Şekerpare; Selvi boylum; Şirinlik muskam/şirinlik muskası; Sol yanıım; Sözlüm; Sultanım; Sunam; Tacım; Tahtım; Taklım; Talihsizim; Tatlı dillim; Tatlım; Tatlış; Tatlışım; Taze fidanım; Telli turnam; Tipini sevdiğim; Tomurcuk; Tontış; Yar; Yaralı ceylan; Yaralım; Yarım; Yaşama sevincim; Yavru; Yavuklu; Yediverenim; Yıldızım; Yoluna öldüğüm; Yüreğimin huzuru; Zümrütüm</i>

Sevgi sözcüklerinin çoğunlukla 3. örnekte görüldüğü gibi uzun hitap öbekleri şeklinde kullanıldığı gözlemlenmiştir.

(3)

Bitmeyecek rüya sen, ebruli düşlerimin kahramanı. Tüm renklerin kaynağı, gecemin ışığı. Hayat ağacım, can yoldaşım,

canım, çiçek kokulu sevgilim sen... Yüreğimi koydum yüreğinin üzerine.

(W-QI22C1A-0532-12)

Her ne kadar sevgi sözcüklerinin olumlu yüz korumaya katkı sağladığı düşünülse de kimi zaman hitap eden konuşurlar sevgi sözcükleri aracılığı ile kendini hitabın yöneltildiği kişiden üst bir pozisyona konumlandırırlar. Bu bağlamda, 4. örnekte görüldüğü gibi sevgi sözcükleri kendilerine yüklenen samimiyet, yakınlık gibi değerlerin tam tersi biçimde küçümseme anlamı taşıyabilir:

- (4) S: Davultepe ordan önce mi sonra mı?
S: Ben Susanoğlu'ndan gelirken...
S: Hıı.
S: **Canım** Mezitli'nin sonu işte ya.
S: He anladım tamam.

(S-BEABXO-0358-82)

Derlemde karşılaşılan sevgi sözcükleri anlamsal olarak gruplandırıldığında Tablo 3 'teki sınıflandırmaya ulaşılmıştır:

Tablo 3. Sevgi sözcükleri: Alt sınıflar

Fiziksel güzellik (yakışıklım, güzelim, esmerim), *arzulanan fiziksel özellikler* (gür saçım, kara kaşım, bal gözüm), *pozitif karakter özellikleri* (iyilik meleğim), *değerlilik* (yakutum, zümürütüm), nadidelik (ay parçam, yıldızım), *ilişkideki rol* (sözlüm, nişanlım, aşkım), yakınlık (gözüm, canım, canının içi), *tatlılık* (kaymağım, balım, şekerim, tatlım), *umutsuz aşk* (acar yanı, hasretim, talihsizliğim), *afacanlılık* (afacan, cimcime), *küçüklük ve narinlik* (miniğim, küçüğüm, minik farem, kelebeğim), *yenebilirlik* (çikolatam, fındığım, fıstığım)

2.2. Saygı Sözcükleri

Pizziconi (2011) Türkçeyi saygı sözcükleri bağlamında zengin olan diller arasında saymıştır. Derlem verisinde ise Tablo 4.'te görüldüğü gibi toplam 68 saygı sözcüğü yer almaktadır.

Tablo 4. Saygı sözcükleri

Saygı Sözcükleri

Asâlet-meab; Bay; Bayan; Bayanlar; Bayanlar baylar; Bayım; Bey; Beyim; Beyler; Beyzade; Beyzadem; Bilge; Büyüğüm; Büyüğümüz; Büyük; Büyük hanım; Çâker-nevaz; Çâker-perver; Değerli; Devletli; Devletlü; Efendi; Efendim; Efendizadem; Ekselans; Faziletli; Han; Hanım; Hanmefendi;

Hanımefendiciğim; Hanımım; Haşmetli; Haşmetlüm; Hazret; Hazretleri; Hörmekli; Hürmetli; Hörmetlimiz; Kıymetli; Kudretli; Kutlu; Küçük bey; Küçük efendi; Küçük hanım; Lord; Lordum; Madam; Majeste; Majesteleri; Matmazel; Medarı İftiharımız; Mösyö; Muhterem; Mukaddes; Mübarek; Necip; Saadetli; Saygıdeğer; Sayın; Şevketim; Soylu; Üstad; Velinimetim; Yüce; Zat-ı ali; Zat-ı şahane; Zat-ı Şahaneleri; Zaturaliniz

Alanyazında saygı sözcükleri yalnızca resmi ortamlarda kullanılabilen birimler olarak nitelenmiştir. Fakat incelenen veride diğer tüm hitap ifadeleri gibi saygı sözcüklerinin de bağlam bağımlı olarak hareket ettiğini göstermektedir.

(5) Kızlar neden sıradan bir elektrik kesintisini bile fantastik bir kılıfa sokarlar?" "Çünkü sınırsız bir düş gücümüz var... Çünkü yaşam böyle daha renkli, **Bay Çokbilmiş.**"

(W-SA16B2A-1196-5)

Aynı zamanda, saygı sözcüklerinin alttan (hitap eden) üste (hitap edilen) bir kullanımı olduğu belirtilmesine rağmen incelenen veri Leech'in de (1999:112) daha önce ortaya koyduğu gibi bu birimlerin, konuşucuların güç durumlarından bağımsız kullanılabileceğini göstermektedir. Aşağıdaki örnekte konuşucunun hitap ettiği kişi ile arasındaki mesafeyi ayarlama hedefiyle bu birimi seçtiği açıktır.

(6) Alo, dedi. Ben Mobilyacı Atf... Nermin sen misin?

Ben de Fatma Hanım, bir şey mi dediniz **beyefendi?**..

(W-EA16B2A-0987-632)

Saygı sözcüklerinin hitap öbeği oluşturması bağlamında Tablo 5.'de yer alan belirli düzenlilikler gözlemlenmiştir:

Tablo 5. Saygı sözcükleri: Düzenlilikler

Ad+ Saygı sözcükleri	Ahmet Efendi; Fazilet Hanım ; Emin Ağa
Saygı sözcükleri + Soyadı	Sayın Yılmaz; Değerli Kaya
Saygı sözcükleri + Ad+ Soyadı	Sayın Zeynep Demir, Emin Kaya Beyefendi
Saygı sözcükleri + Unvan	Sayın Vali; Kıymetli Doktor Bey; Öğretmen Hanım
Saygı sözcükleri + Unvan + Akrabalık	Sayın polis teyzeciğim
Saygı sözcükleri + Arkadaşlık	Muhterem arkadaşlar; Aziz dostlar;

terimleri	Kıymetli misafirler
Saygı sözcükleri + Akrabalık terimleri	Sayın abim; Kıymetli ablam; Değerli kardeşlerim
Saygı sözcükleri +Unvan+ Ad-Soyadı	Sayın Şair Ahmet Sırfyeleneç
Saygı sözcükleri + Olumsuz hitaplar	Lan Sayın Veli; Lan Sayın Amerikalılar

Türkçe saygı sözcükleri aşağıdaki biçimde gruplandırılmıştır (Tablo 6):

Tablo 6. Saygı sözcükleri: Sınıflandırma

Büyüklük/azamet (büyük, haşmetli), *güç* (kudretli, haşmetli), *asillik* (soyul, asâlet-meab, beyzade), *üibar* (devletli, lord), *değerlilik* (kıymetli, velinimetim), *üstünlük* (efendim, üstad)

2.3. Unvanlar

Derlem verisinde unvan olarak nitelendirilebilecek, örnekleri Tablo 7’de görülen toplam 200 sözcük ile karşılaşılmıştır.

Tablo 7. Unvanlar

Unvanlar
<i>Ahi; Albay; Albayım; Amir; Amirim; Arabacı; Asker; Astsubay; Avukat; Ayan; Bakan; Bakanım; Bakkal; Barmen; Başbakan; Başçavuş; Başhekim; Başkan; Casus; Cumhurbaşkan; Cumhurbaşkanım; Çavuş; Çerçi; Çırak; Dadi; Dekan; Dekanım; Derviş; Doktor; Elçi; Emektar; Er; Eren; Erenler; Eskici; Garson; Gazeteci; Genel başkan; Genelkurmay başkanı; General; Hafız; Hakim; Han; Hancı; Hekim; Hemşire; Hemşirem; Hoca; Hocam; İmam; İmamzade Kahveci; Kalfa; Kaptan; Katip; Kaymakam; Komiser; Komiserim; Komser; Komutan; Komutanım; Kral; Kralım; Kraliçe; Kraliçem; Lala; Lider; Liderim; Makamlı; Memur; Memure; Miço; Milletvekili; Molla; Muhtar; Müdire; Müdür; Müdürüm; Müezzın; Mühendis; Öğretmen; Öğretmenim; Padişah; Padişahım; Paşa; Paşam; Paşazade; Patron; Pazarıcı; Pehlivan; Pir; Pirim; Prens; Prenses; Prensesim; Prensım; Profesör; Reis; Rektör; Rektör Yardımcım; Rektör Vekilim; Rektörüm; Savcı; Sebzeçi; Sekreter; Seyyid; Sütçü; Şef; Şefim; Şeyhüda; Taksici; Teğmen; Usta; Uşak; Üsteğmen; Vali; Vali paşa; Vekilim; Yargıcı; Yüksekokul Müdürüm</i>

Unvanlar yansız hitap ifadeleri olarak kodlanmasına rağmen Lubecka (1993:63)’da da belirttiği üzere, 7. örnekteki gibi resmi olmayan ortamlarda iğneleme, ironi ve hatta şefkat gösterme amacıyla da kullanılabilir.

(7) Būfeci, yüzüme baktı: "Başka emriniz, **paşam**?" Bardağında bira bitmişti. İkinciye istemekte ikircikliydim.

(W-CA16B2A-1308-753)

Burada belirtilmelidir ki sahiplik durumu, sevgi sözcüklerinde yakınlığı artırırken unvanlarla birlikte kullanıldıklarında kibarlığa/güce katkı sağlamaktadır ve hitap edilene *ben senin gücünü kabul ediyorum* iletisini aktarmaktadır. 8. ve 9. Örnekler arasındaki fark durumu açıklamaktadır:

(8) MÜDÜR: Deli misin sen? Ne rüşveti? Ne cebime atması?

MÜLAYİM: **Müdürüm**, sen didin ya! MÜDÜR: Aptal herif!

(W-IA14B1A-1620-6)

(9) MÜDÜR: Deli misin sen? Ne rüşveti? Ne cebime atması?

MÜLAYİM: **Müdür**, sen didin ya! MÜDÜR: Aptal herif!

Veride yer alan unvanlar Tablo 8.'deki biçimde gruplandırılmıştır:

Tablo 8. Unvanlar: Sınıflandırma

Alana özgü mesleki unvanlar (Doktor, Hemşire – Öğretmen, Profesör), dini-spiritüel unvanlar (Molla, Şeyda), rütbeye bağlı unvanlar (Teğmen, Çavuş, Çıracak), diplomatik unvanlar (Elçi, Vekil, Milletvekili), saray- iktidara ilişkin unvanlar (Kral, Prenses), kurumsal unvanlar (Memur, Amir, Sekreter), ticari unvanlar (Sebzeci, Arabacı, Bakkal) yerel yönetimlerle ilişkili unvanlar (Kaymakam, Muhtar)

Saygı sözcüklerinde olduğu gibi unvanlar da hitap öbeği oluşturma bağlamında Tablo 9.'daki düzenlilikler gözlemlenmiştir:

Tablo 9. Saygı sözcükleri: Düzenlilikler

İlk ad + Unvan	Mustafa Öğretmen; Doktor Ayşe; Ahmet Kaptan
Unvan + Soyadı	Prof. Saygı; Cumhurbaşkanı Peker
Unvan + Ad-Soyadı	Avukat Erdem Sezgin; Doktor Filiz Bayındır
Saygı sözcükleri +Unvan	Kıymetli Hocam; Değerli Hakim; İmam Efendi
Unvan + Saygı sözcükleri + Akrabalık	Polis Bey Kardeşim; Polis Hanım Kızım
Saygı sözcükleri + Unvan	Değerli Öğretmenim Yıldız Aksak

+ Ad-Soyadı				
Unvan	+	İlk ad	+	Boyacı Mehmet Abi
Akrabalık terimi				
Olumsuzluk		bildiren		Lan Arabacı
hitap+ Unvan				

2.4. Olumsuz Hitap İfadeleri

Bu hitap ulamı, dil dışı bağlam bağımlı olarak öfkeyi göstermek, üstünlük sağlamak gibi amaçların yanında üstünlüğe başkaldırmak, yakınlık göstermek gibi nedenlerle de kullanılabilir. Derlemedeki görünümleri, dilbilimsel özellikleri ve anadili konuşucusu yargıları ile Özer ve Akcan (2021)'de incelenmiş olan bu grup hitap ifadeleri Tablo 10.'da örneklenmiştir.

Tablo 10. Olumsuz hitap ifadeleri

Olumsuz Hitap İfadeleri
<i>Allahsız; Allahsız kitapsız; Allahsız tosağa; Amele; Ampul; Apaçi; Aptal; Aptal aşık; Armut; Artist; Artist bozuntusu; Aşağılık; Aşifte; At ağızlı; Avanak; Ayı; Ayı boğan; Aymaz; Ayyaş; Azgın; Azman; B.k; B.k böceği; Eşek oğlu eşek; Eşek sıpası; Eşkiya; Eşşoğlusı; Et kafalı; Fahişe; Faşist; Faço; Faydasız; Fırfır; Fırlıdak; Fırlama; Gevşek; Gevşek ağızlı; Gıcık; Göbelek; Görgüsüz; Hain; Hapishane kaçkanı; Haspam; Haşerat; Haşere; Haydut; Hayırsız; Haylaz; Haysiyetsiz; Hayta; Hayvan; Hayvan eti yemişi; Hayvan oğlu hayvan/hayvanat; Hergele; Hınzır; Hirbo; Hırt; Hıyar; Hıyar ağası; Hıyarto; Hint fukarası; Hödük; İrzi kırık; İbne; İbnetor; İki yüzlü; İpne; İşe yaramaz; Meymenetsiz; Mikrop; Mirasyedi; Moruk (ihtiyar); Moskof; Muşmula suratlı; Namussuz; Or.spu; Orman kaçkanı; Osuruklu; Pavyoncu; Pezevenk; Piç; Pigme; Pislik; Pok; Salak; Sansar; Sapık; Siğir; Sirtlan; Siska; Soyka; Soykasından kalasıca; Soysuz; Soyтары; Susak; Sümsük; Sümüklü; Süt kuzusu; Şebelek; Şişko; Tırsak; Tıpsız; Tombalak; Top; Topal; Utanmaz arlanmaz; Uyuşuk; Uyuz; Üçkağıtçı; Vefasız; Yalancı; Yamuk (kafalı); Yamyam; Yaramaz; Yarım akıllı; Yavur dölü; Yer elması; Yobaz; Yosma; Yumoş; Yumuşak; Yüz karası; Zalim; Zavallı; Zındık; Zibidi; Zilli; Zırzop</i>

Dunking (1990) ve daha sonra da Dadmehr ve Moghaddam'ın (2014) bulgularına benzer biçimde olumsuz hitap ifadelerinin 10. ve 11. örnekteki gibi samimiyet göstergesi olarak da kullanılabilirleri savlanmıştır.

(10) B: Cık!

D: Niye?

B: Sen girme. Sen ne anlarsın bilgisayardan. <gülme>

D: Seni döverim haa bak **Gıcık şey**.

B: Sensin o.

D: Şu kuponlara da bakıp durma. Sinirlerim bozuluyo.

B: Sanane.

(S-BEABXO-0084-4)

(11) ...farzedelim ki bir sapık var... Sen bu adamı niye seviyorsun
zilli? Hak edeni sev...

(W-KA16B2A-0308-39)

Bu sınıfta yer alan hitap ifadeleri Tablo 11.'deki biçimde
gruplandırılmıştır:

Tablo 11. Olumsuz hitap ifadeleri: Sınıflandırma

Çirkinlik (çirkin, şişko, dobişko, cüce), **arzulanmayan fiziksel özellikler** (koca kafalı, kabak kafalı, at ağızlı), **olumsuz karakter özellikleri** (yalancı, vefasız, haysiyetsiz), **dinsizlik** (dinsiz, dinsiz imansız, Allahsız), **güçsüzlük** (tursak, korkak, zavallı), **zalimlik** (eşkîya, zalim, cani), **çapknlık** (yosma, zilli, civelek), **aptallık** (beyinsiz, akılsız, aptal), **homoseksüellik** (kırık, ibne, ırzı kırık), **sevimsizlik** (meymenetsiz, muşmula suratlı), **kirlilik** (kokmuş, domuz, pasaklı)

2.5 Akrabalık Terimleri

Derlem verisinde toplamda 257 akrabalık terimi listelenmiştir. Toplumcu kültürün bir getirisi olarak yabancı toplumların aksine Türkçede toplumun her bir üyesi için (yenge, baldız, görümce, kayınço) Tablo 12'de örneklendirildiği gibi ayrı bir hitap ifadesi kullanılmaktadır.

Tablo 12. Akrabalık terimleri

Akrabalık Terimleri
Aba; Abba; Abi; Abican; Abiciğim; Abicik; Abim; Abisi; Abiş; Abla; Ablacan; Ablacığim; Ablacık; Ablam; Ablastı; Anoş; Arvat; Ata; Atalık; Atam; Atam ötem; Avrat; Ayal (Wife); Aybala; Aybalam; Baba; Baba efendi; Babanne; Babacığim; Babacık; Babam; Babam oğlu; Baboş; Bacanak; Bacı; Bacım; Bala; Balama; Baldız; Beslemelik; Bey amca; Bey baba; Bey kardeşim; Beybaba; Beygana (büyükanne); Bibi; Bibigelin; Bila (Kız kardeş); Bilader; Bivader; Bizim kız; Bizim oğlan; Böle (amca kızı) Buba; Bula (gelin); Büyük anne; Dede; Dedeciğim; Gızım; Görüm; Görümce; Görümüm; Güvey; Güveyi; Hakıra; Hala; Kardeşims; Karı; Karıcığim; Kayınço; Kayınvalide; Kaynata; Kerime; Kerimem; Kız; Kızan;

Kızçe; Kızçem; Kızım; Koca karı; Kocaana/Kocana/Gocana; Kocakarı; Kocam; Kociş; Kocişim; Kocişko; Kuzen; Kuzi; Kuzin; Küçük kardeş; Küçük kardeşim; Mahdum (erkek evlat); Mayna (nine); Nene; Oğlan; Oğlancık; Yavrum; Yavrum evladım; Yavrumun kuzusu; Yavrumun yavrusu; Yavruş; Yeğen; Yeğenim; Yenge; Yengeciğim; Yengem; Yiğen; Yiğenim; Zade (oğul); Zevce; Zevcem.

2.6. Sözde Akrabalık Terimleri

Akrabalık terimleri başlığı ile ilintili olarak incelenebilecek bir diğer ulam ise sözde akrabalık terimleridir. Sözde akrabalık terimleri, hitap eden ile edilen arasında akrabalık bağı bulunmayan kimselere yöneltilen hitap ifadeleridir. Tablo 13.'te örneklenen ve Türkçede sözde akrabalık terimi olarak kullanılan akrabalık terimleri hitap ifadelerinin yer aldıkları bağlamlar göz önünde bulundurulularak belirlenmiştir.

Tablo 13. Sözde akrabalık terimleri

Sözde Akrabalık Terimleri
<i>Aba; Abba; Abi; Abican; Abiciğim; Abicik; Abim; Abisi; Abiş; Abla; Ablacan; Ablacığım; Ablacık; Ablam; Ablası; Abloş; Ağa baba; Ağababa; Ağabey; Ağabeyciğim; Ağabeyim; Ağbi; Amca; Amcacığım; Amcam; Amcazade; Ana; Anacığım; Anacık; Anam; Anası; Anasının kuzusu; Anne; Anne sultan; Anneanne; Anneciğim; Annem; Annesi; Annesinin kuzusu; Anos; Arvat; Ata; Atam ötem; Avrat; Aybala; Aybalam; Baba; Baba efendi; Babaanne; Babacığım; Babacık; Babam; Baboş; Bacanak; Bacı; Bacım; Baldız; Bey amca; Bey baba; Bey kardeşim; Beybaba; Bibi; Bilader; Birader; Bizim kız; Bizim oğlan; Buba; Büyükanne; Çocuğım; Çocuk; Çocuklar; Damat; Davı; Dayıcığım; Dayıcık; Dayım; Dayızade; Dede; Dedeğim; Dedecik; Dedem; Dide; Ebe; Ebegarı (nine); Efendi baba; El kızı (gelin); Emmi; Emmim; Emmoğlu; Enişte; Ergişi; Evlat; Evlatcığım; Evlatçık; Gelin; Gelin bacım; Gelin kız; Gız; Gızım; Hakıra; Hala; Halacığım; Halacık; Halazade; Haminne; Hanım abla; Hanım anne; Hanım kardeş; Hanım kardeşim; Hanım kız; Hanım teyze; Hanımanne; Hatun bacım; Hemşire; Herif (adam); Kardeş kızan; Kardeş; Kardeşçağızım; Kardeşim; Kardeşims; Karı (kadın); Kayınço; Kerime; Kerimem; Kız; Kızan; Kızçe; Kızçem; Kızım; Koca karı; Kocaana/Kocana/Gocana; Kocakarı; Küçük kardeş; Küçük kardeşim; Nene; Oğlan; Oğlancık; Oğlum; Oğluş; Oğluşum; Oğul Uşak; Paşa baba; Peder; Soyum sopum; Süt kardeşim; Süt kız; Sütmine; Teyze; Teyzeciğim; Teyzem; Teyzesi; Teyzede; Torun; Torunum; Uşağım; Uşak; Valide Veled; Yavrucağızım; Yavrucuğım; Yavrum; Yavrum evladım; Yavruş; Yeğen; Yeğenim; Yenge; Yengeciğim; Yengem; Yiğen; Yiğenim.</i>

Kan yoluyla oluşan akrabalıklar için kullanılan akrabalık terimleri (amca, teyze, anne, abla gibi) sözde akrabalık terimleri olarak evlilik

yoluyla oluşan akrabalık terimlerinden daha sık kullanılmaktadır. Sözde akrabalık terimi olarak kullanılan evlilik yoluyla oluşan akrabalık terimleri ise oldukça sınırlıdır (damat, gelin, yenge, enişte, kayınço gibi).

Türkçe konuşucularının hitap sürecinde kullandıkları pek çok farklı strateji söz konusudur. Braun (1988) tarafından *tersine çevirme* (İng. address inversion) olarak adlandırılan (1988) hitap edenin karşısındakine kendi rolünü atayarak hitap etmesi bunlardan biridir. *Tersine çevirme* Türkçe hitap ifadeleri içinde en belirgin olarak akrabalık terimlerinde görülmektedir. Bir annenin çocuğuna *annen* sözcüğü ile hitap etmesi örnek en sık karşımıza çıkan örneğidir. 12. Örnekte, hitap eden kişi hitap edilen konuşucunun abisidir:

(12)"Bi yere gitti," diyor, önemsiz bir şey anlatırmış gibi, "söylerim, o seni bulur! Ne var ne yok?" "İyidir **abi**, n'olsun işte!"

(W-JA16B4A-1747-2)

2.8. Yakınlık/ Arkadaşlık Bildiren Hitap İfadeleri

Veride yer alan yakınlık/arkadaşlık bildiren ifadeler olarak andlandırabileceğimiz grup Tablo 14.'te örneklenmiştir.

Tablo 14. Yakınlık bildiren hitap ifadeler

Yakınlık Bildiren Hitap İfadeleri
<i>Abuç; Adam; Adamım; Adamın dibi; Adaş; Adaşım; Ahali; Ahbap; Ahretlik; Allahın adamı; Allahın kulu; Anam babam; Anam bacım; Arap; Arkadaş; Arkadaşım; Arkideş; Arslan; Arslan parçası; Arslanım; Aslan; Azizim; Baba dostu; Babalık; Babacan; Babator; Babito; Baboli; Babuş; Bacılık; Badi; Baro; Başdaş (akran); Beybiboy; Boolum (arkadaş); Bro; Cancan; Cemaat; Cemaat; Müslimin; Cengaver; Çerkez; Çingen; Çingene; Halk; Hemçağım; Hemşehrim; Hemşerim; İhtiyar; İnsan; İnsanlar; Kaçak; Kada; Kadın; Kank; Kanka; Kankaşk; Kankeyta; Kankeyto; Kanki; Kankilop; Kankiş; Kankit; Kankito; Kankitom; Kankittin; Kanklüpto; Kankut; Kaplan; Kaplanım; Kara (bıyılı/kaşlı/gözlü) Kardeşliğim; Kardeşlik; Kardeşçegizim; Kardeşlik; Kardi; Kardo; Kartal; Kartalım; Keke; Kenks; Kerata; Kinalı; Kıvrıcık; Kızıl; Kirve; Kirvemoğlu; Kişi; Koç; Monşer; Moruk; Mümin (kardeşim); Mümine; Müminler; Müslüman; Müslüman kardeşlerim; Oligarşik; Optik; Ortağım; Ortak; Ortaks; Orti; Öksüz; Pampa; Pampik; Pampirella; Pampişko; Pamuk; Panpa.</i>

Leech (1999, s.111) yakınlık bildiren hitap ifadelerinin yabancılar için kullanılmayacağını belirtmiştir ancak incelenen veride Türkçede yakınlık bildiren hitap ifadelerinin arkadaşlar ve tanıdıkların yanında yabancılar için de kullanıldığı görülmüştür (13. ve 14. örnekler). Burada güç-dayanışma kavramlarına atıfta bulunularak Türk

konusucuların güçten ziyade dayanışmayı ön plana koydukları söylenebilir.

(13) S: **Dostum** haftada böyle kaç saat alıyor bu?

R: Bu mu? Baba haftada belki 5 saatimi 10 saatimi bunlara veriyorum

(S-BEABXO-0086-7)

(14) K: Aynı dönemin adamları.

B: Yenilerden Acun Ilıcalı hey **kirve**.

K: Ayıkıyon mu **kirve**.

B: **Moruk** kusura bakma birazda yorgunum ya benimle muhabbete doyum olmuyo.

K: Sizin kapı mı?

B: Cık!

K: **Moruk** Galatasaray'da... Galatasaray'da Beşiktaş'ta falan böyle kutlanıyor mu?

(S-BEABXO-0080-28)

Giriş bölümünde de söz edildiği gibi, hitap sürecinde seçimlerimizi etkileyen pek çok farklı etken bulunmakta (yaş, cinsiyet, sosyal sınıf, bağlam gibi), alanyazında da yakınlık - uzaklık (güç-dayanışma) bu etkenlerden biri ve hatta çatı terimi olarak kullanılmaktadır. Türkçede hitap ifadelerinin seçiminin daha çok dayanışmaya dayalı olarak seçildiği görülmektedir. Türkçede resmi ortamlarda dahi sevgi sözcüklerinin, arkadaşlık bildiren hitapların kullanılabilmesi, tamamen yabancı olan birine dahi bu hitapların yöneltilebilmesi, üst-alt gözetilmeden (patron-çalışan) sen adının kullanımı, örneğin çevirme sırasında suçlu durumda olan bir sürücünün polis memuruna hitaben (üst-alt ilişkisine göre gücü öncüleyerek) memur bey, polis bey demesi gerekirken dayanışmayı öncüleyerek canım kardeşim biçiminde hitap etmesi buna örnek olarak gösterilebilir. Hitap ulamları arasındaki sıklık dağılımları da, yani sevgi sözcükleri, sözde akrabalık terimleri, yakınlık/arkadaşlık bildiren hitapların çokluğuna kıyasla saygı sözcüklerinin azlığı bunu kanıtlar niteliktedir.

Türkçede yakınlık bildiren hitap ifadeleri Tablo 15'teki biçimde gruplandırılmıştır:

Tablo 15. Yakınlık bildiren hitap ifadeleri: Sınıflandırma

Aynılık (devrem, hemçağım, adaşım,), **ortaklık** (sırdaş, ortak), **fiziksel güç** (kartal, koç, arslanım), **yoldaşlık** (dostum, arkadaşım, kanka, kardeşim), **fiziksel özellikler** (kıvrırcık, kara kaşlı), cesaret (cengaver, külhani), **topluluk** (millet, ahali), ırk (çingene, yörük), **sevimsilik** (çitlembik, ponçık).

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada alanyazında çokça ve birçok farklı yönüyle çalışılmış olan hitap ifadelerinin Türkçedeki görünümünü ortaya koymak hedefiyle derlem verisi üzerinden yapılan çözümleme sonucu ortaya koyulan sınıflamaya göre Türkçede, adılar, sevgi sözcükleri, saygı sözcükleri, unvanlar, olumsuz hitap ifadeleri, akrabalık terimleri, sözde akrabalık terimleri ve yakınlık bildiren hitap ifadeleri olmak üzere toplamda sekiz ulam yer almaktadır. Oluşturulan veri tabanındaki sıklık sayıları ve tartışmaları örneklemek amacıyla derlemde yer alan bağımlı dizin örnekleri ile sunulan bu ulamlarda yer alan hitap ifadelerinin anlamsal olarak kendi içlerinde de sınıflandırılabilirdiği durumlarda yapılan sınıflamalar her bir ulam altında sunulmuştur.

Çalışmanın sonraki çalışmalar için yön gösterici olabileceği öngörülen sınırlılıklarından ilki, incelenen verinin ağırlıklı olarak yazılı derlem verisinden oluşmuş olmasıdır. Hitap ifadelerinin başlı başına sözlü söylemde, yani katılımcıların kimlik ve rolleri ile konuşma olayının (İng. speech event) bütünüyle gözlemlenebilir olduğu bir bağlamda incelenmesinin daha doğru sonuçlar verebileceği düşünülmektedir. Ayrıca, bu birimlerin bağlam bağımlı doğaları gereği, incelenen bağlamlardan farklı bağlamlarda, anlık kullanımsal özelliklerine göre farklı ulamlara da dahil olabilmesi kaçınılmazdır.

Bununla ilişkili olarak çalışmanın sınırlılıklarından ikincisi, Türkçede hitap ifadeleri dizgesinin incelenmesi için derlem verisi olarak sadece kurgusal düz yazının seçilmiş olmasıdır. Bunun, çalışmanın kendi iç dinamiklerinden kaynaklanan nedeni, veri tabanı olarak kullanılan TUD'un sözlü bölümünün yazılı bölümüne kıyasla daha sınırlı veri sunması ve sadece sözlü bölüm üzerinden çalışma yürütmenin, çalışmanın hedeflediği Türkçe hitap ifadeleri dizgesinin tümünü temsil etmeyecek olduğunun düşünülmesidir. TUD'un bir bileşeni olarak sözlü derlemin sınırlı veri sunması nedeniyle daha güvenilir genellemelere ulaşmak ve temsil yeterliliğini arttırmak için kurgusal düz yazı incelemeye dahil edilmiştir. Yazılı bölüm içinde kurgusal düz yazının seçilme nedeni ise derlemin yazılı bileşeninde en büyük alanlardan birini kurgusal düz yazı oluşturuyor olması, bilgilendirici metin türleri olan doğa bilimleri ve temel bilimler,

uygulamalı bilimler, toplumbilimleri, dünya sorunları, ticaret ve finans, sanat, düşünce ve inanç gibi türlerle kıyaslandığında kişiler arası ilişkileri en iyi yansıtabilecek, toplumun her kesiminden konuşucu profilini yansıtabilecek tek alanın kurgusal düz yazı olarak düşünülmüş olmasıdır. Bunlara ek olarak kurgusal düz yazı bölümü üzerinden incelenen kesit ile ilgili künye bilgilerine ulaşmanın mümkün olması, inceleme sırasında, hitap ifadeleri gibi karmaşık insan ilişkilerince şekillenen dilsel ifadelerin bağlamlarına göre incelebilmeye şansını artırmaktadır. Künyeler aracılığı ile belirsizlik olan durumlarda derlem dışında da eserlere ulaşılmıştır. Ayrıca, kurgusal düz yazı alanı geneli itibarıyla monologların yanında diyaloglar da içermekte ve bu da hitap ifadelerinin bu çalışma dahilinde yer vermediğimiz ama incelemeye konu olan Karşılıklılık İlkesine (İng. reciprocity-reciprocal exchanges of address terms) göre inceleme yapabilmeye de olanak sağlamıştır. Ayrıca, sadece derlem temelli çalışmalar değil diğer çalışmalar için de kurgusal yazının doğal dil verisinin yapay birer yan ürünü olduğuna dair görüşler yer almakta, süreçte dahil olan editör, yayıncı gibi aktörlerin dili manipüle etme riski taşıdığı söylenmekte ancak bunların aksine, yazının dilin kendisi olduğu ve dilin yazından etkilenmesinin ve ona uygun bir biçimde evrilmesinin buna en büyük kanıt olduğu da düşünülmektedir.

Çalışmada sunulan çözümleme ve ortaya koyulan sınıflamanın, sonrası yapılacak diğer dilbilimsel çözümlemeler için daha sorunsuz bir zemin oluşturabileceği öngörülmektedir. Ancak hitap ifadeleri dizgesinin ortaya koyulmasının yalnızca dilbilim alanyazınına değil, örneğin sosyolojik bağlamda birey-toplum ilişkisini yansıtmalarından ötürü (statü, güç vs. ilişki çözümlemelerinde), psikolojik bağlamda hitap eden ve edilen bireylerin tutum ve davranışsal özelliklerini yansıtmalarından ötürü (çocuklara yönelik doğru hitap biçimleri vs.), çeviribilim alanında çeviride denkliği zorlaştıran birimler olmalarından ötürü, dil eğitimi alanında (özellikle konuşma öğretiminde) öğretimi önemsenen birimler olmalarından ötürü, tüm bu alanlarda, bu birimlere ilişkin yapılacak çalışmalara da katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Acar, M. (2013). Çağdaş Rus ve Türk dillerinde akrabalık terimi olarak 'ana'. *AVRASYA Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 8-14.
- Aça, M. (2018). Balıkesir yöresinde eşlerin birbirlerine hitap biçimlerinin bir türü üzerine. *Karadeniz Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 4(5), 155-165.

- Agyekum, K. (2006). The sociolinguistics of Akan personal names. *Nordic Journal of African Studies*, 15(2), 206–235.
- Aikhenvald, A., Y. (2008). *The Manambu Language of East Sepik, Papua New Guinea*. New York: Oxford Linguistics. Oxford University Press.
- Akata, Z. (2018). Genel ağ dilinde kullanılan seslenme öğelerinin toplumdilbilimsel açıdan değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Dergisi*, 15 (2), 63-82.
- Aksan, Y., Aksan, M., Koltuksuz, A., Sezer, T., Mersinli, Ü., Demirhan, U. U., et al. (2012). Construction of the Turkish national corpus (TNC). *Proceedings of the Eight International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2012)*. İstanbul, Türkiye.
- Aktaş, E. ve Yılmaz, İ. (2017). Eğitim fakültesi öğrencilerinin kullandıkları hitapların toplumdilbilim açısından incelenmesi. *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 59, 577-594.
- Alaca, S. (2014). *Televizyonda yayımlanan evlilik programlarındaki hitap şekilleri*. Unpublished master's thesis, Hacettepe University, Ankara.
- Aliakbari, M., and Toni, A. (2008). The realisation of address terms in Modern Persian in Iran: A sociolinguistic study. *Linguistik Online*, 35(3), 1–13.
- Alkan Ataman, H. (2018). *Türkiye Türkçesinde hitaplar*. Unpublished doctoral dissertation, Samsun 19 Mayıs University, Samsun.
- Alyılmaz S. (2015 a). Dede Korkut kitabındaki bir sözcükten (boy) hareketle “bo, bu, abo, abu...” seslenme öğelerinin yapısı. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(4), 1413-1424.
- Alyılmaz, C. (1999). Ünlemlerin seslenmeleri kuvvetlendirici işlevleri. *Türk Gramerinin Sorunları II*, Ankara, 534-540.
- Alyılmaz, S. (2015b). Türkçenin söz diziminde seslenmeler ve seslenme öbekleri. *Erzurum A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 54, 31-50.
- Azap, N. (2008). *Türkiye Türkçesinde hitap ve arasözler*. Unpublished master's thesis, Sakarya University, Sakarya.

- Balpınar, Z. (1996). The use of pronouns of power and solidarity in Turkish. *Dilbilim Araştırmaları*, 288-293.
- Başer, B. (2012). *A Comparison of the address forms used in the family between Turks and Americans*. Unpublished master's thesis, University of Vienna, Vienna.
- Bates, E. and Benigni, L. (1975). Rules of address in Italy: A sociological survey. *Language in Society*, 4, 271-288.
- Bayrak İşcanoğlu, İ. (2018). Türk ve Kırgız ninnilerinde çocuklar için kullanılan hitaplar. *Gazi Türkiyat*, 22, 181-201.
- Bayyurt, Y. ve Bayraktaroğlu, A. (2001). The use of pronouns and terms of address in Turkish service encounters. In *Linguistic politeness: A Case of Greek and Turkish* (Bayraktaroğlu, A. ve Sifianou, M., Ed.) (p. 209-240). Amsterdam: John Benjamins.
- Benedict, P. (1947). An analysis of Annamese kinship terms. *Southwestern Journal of Anthropology*, 3(4), 371-392.
- Braun, F. (1988). Terms of address: Problems of patterns and usage in various languages and cultures. Berlin: Mouton De Gruyter.
- Brown, R. and Gilman, A. (1960). The Pronouns of power and solidarity. In *Style in Language* (Sebeok, T. A., Ed.) (p. 253-276). Cambridge, Mass: MIT Press.
- Chaika, E. (1982). *Language the social mirror*. Rowley, MA: Newbury House.
- Chao, Y. (1956). Chinese terms of address. *Language*, 32(1), 217-241.
- Clancy, B., and O'Keeffe, A. (2015). Pragmatics. In *The Cambridge Handbook of English Corpus Linguistics* (Biber, D. and Reppen, R., Eds.) (p. 235-251). Cambridge: Cambridge University Press.
- Clancy, P. (1997). Discourse motivations for referential choice in Korean acquisition. In *Japanese/Korean linguistics 6* (Sohn, H. and Haig, J. H., Eds.) (p. 639-659). Stanford, CA: CSLI Publications.
- Clayman, S., E. (2010). Address terms in the service of other actions: The case of news interview talk. *Discourse and Communication*, 4(2), 161-183.
- Conant, F. (1961). Jarawa kin systems of reference and address. *Anthropological Linguistics*, 3, 20-33.

- Çetin E. (2012). Cicianne sözü üzerine. *TEKE Dergisi*, 1(4),63-69.
- Dadmehr, S. and Moghaddam, A., S. (2014). A contrastive analysis of address terms in Farsi and English. *International Journal of Basic Sciences and Applied Research*, 3, 16-24.
- Danesi, M. and Lettieri, M. (1983). The pronouns of address in Italian: Sociolinguistic and pedagogical considerations. *Studies in Italian Applied Linguistics*, 12, 323-333.
- Das, S. (1968). Forms of address and terms of reference in Bengali. *Anthropological Linguistics*, 10 (4), 19-31.
- Demirbaş, M. (2017). Türkiye Türkçesi ağızlarında seslenme sözleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim*, 6(4), 2154-2181.
- Demirgüneş, S. Çelik, T. ve İşeri, K. (2015). Türkçe ders kitaplarında akrabalık kavramları. *Researcher: Social Science Studies*, 3(2), 1-13.
- Dickey, E. (1997). Forms of address and terms of reference. *Journal of Linguistics*, 33(2), 255-274.
- Diñçkan, Y. (2004). *The linguistic analysis of T and V Forms: Describing the systematicity of the interpretations of the translators in translating address terms from English into Turkish*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Doğru, F. (2018). Seslenme sözleri ve genel Türkçe sözlüklerdeki görünümü. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 135-150.
- Dunkling, L. (1990). *A dictionary of epithets and terms of address*. Beijing: Routedledge ve World Publishing.
- Emihovich, C. (1981). The intimacy of address and terms of reference in Bengali. *Anthropological Linguistics*, 10 (4), 19-31.
- Ervin-Tripp, S. (1972). Sociolinguistic rules: Alteration and co-occurrence. In *Directions in Sociolinguistics* (Gumperz, J. and Hymes, D., Eds.) (p. 213-250). Cambridge: Basil Blackwell.
- Fitch, K. (1991). The interplay of linguistic universals and cultural knowledge in personal address: Colombian Madre terms. *Communication Monographs*, 58, 254-272.

- Formentelli, M. (2007). The vocative mate in contemporary English: A corpus based study. In *Language Resources and Linguistic Theory* (Sansò, A., Ed.) (p.180-199). Milano: Franco Angeli.
- Friedrich, P. (1966). The linguistic reflex of social change: From Tsarist to Soviet Russian kinship. In *Explorations in Sociolinguistics* (Lieberson, S., Ed.) (p.31- 57). Bloomington, Indiana: Indiana University Press.
- Gao, C. (2014). The vagueness in Chinese address terms. *Theory and Practice in Language Studies*, 4 (12), 2614-2618.
- Gökşen, C. (2016). Anadolu'da erkeklerin eşleri için yaptıkları bazı adlandırmalar ve bunların sosyokültürel boyutları. *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 52(52), 43-63.
- Güllüdağ, N. (2012). Karay Türklerinde akrabalık adları affinity names in Karaites. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(6), 205-217.
- Hatipoğlu, C. (2008). Analysis of the social meanings of the second person pronoun SEN in Turkish. *Dilbilim Araştırmaları*, 15-29.
- Heyd, T. (2014). Dude, Alter! A tale of two vocatives. *Pragmatics and Society*, 5(2): 271–295.
- Hofstede, G. (1994). The business of international business is culture. *International Business Review*, 3(1), 1-14.
- Işık Güler, H. ve Eröz Tuğa, B. (2017). Sözlü Türkçe derlemi ve Türkçe ulusal derleminde (u)lan'ın edimbilimsel bir incelemesi. *Dil ve Edebiyat Dergisi*, 14(2), 37-60.
- Jones, O. (1965). The pronouns of address in present-day Icelandic. *Scandinavian Studies*, 37, 245-258.
- Keevallik, L. (1999). The use and abuse of singular and plural address forms in Estonian. *Int'l J. Soc. Lang.*, 139, 125-144.
- Kleinknecht, F. (2013). Mexican güey – From vocative to discourse marker: A case of grammaticalization?. In *Vocative!: Addressing between System and Performance* (Sonnenhauser, B. and Hanna, P. N. A., Ed.) (p. 235–268). Berlin/Boston: De Gruyter Mouton.
- Klimas, A. (1994). A few remarks on the Lithuanian vocative. *Lithuanian Quarterly Journal of Arts and Sciences*, 40 (3),11-16.

- Koul, O. (1995). Personal names in Kashmiri. In *Sociolinguistics. South Asian Perspectives* (Koul, O. N., Ed.) (p. 145-166). New Delhi: Creative Books.
- Kökpınar Kaya, E. (2012). An analysis of the addressing terms used in Turkish Society in the interface of alienation and intimacy (İçselleştirme ve ötekileştirme arayüzünde Türk Toplumunda kullanılan hitap terimleri üzerine bir inceleme). *Proceedings of 15th International Conference on Turkish Linguistics*, (p.303-310). Zigetvar, Macaristan.
- König, G. (1990). Türkçe'de sen/siz adlarının ikinci tekil şahıs için kullanımına toplumdilbilimsel bir yaklaşım. *IV. Dilbilim Sempozyumu Bildirileri, 17-18 Mayıs 1990, Boğaziçi Üniversitesi* (Özsoy, A. S. ve Sebütekin, H., Ed.) içinde (s. 175-184). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Kroger, R., O., Wood, L., A. and Kim, U. (1984). Are the rules of address universal? III: comparison of Chinese, Greek and Korean Usage. *Journal of Cross-Cultural Psychology* 3, 273-284.
- Küçük, A. (2016). Türk ailesinde kadının statüsündeki değişime üç kuşağın eşlerine ve sevgililerine hitap biçimleri bağlamında bir yaklaşım. *Uluslararası Türk Dünyası Kültür Araştırmaları Dergisi*, 5, 36-47.
- Lambert, W. E., and Tucker, G., R. (1976). *Tu, vous, usted: a social-psychological study of address patterns*. Rowley, MA: Newbury House.
- Leech, G. (1999). The distribution and function of vocatives in American and British English conversation. In *Out of Corpora: Studies in Honour of Stig Johansson* (Hasselgård, H. and Oksefjell, S., Ed.) (p. 107– 118). Amsterdam: Rodopi.
- Lubecka, A. (1993). *Forms of address in English, French and Polish: A sociolinguistic approach*. Krakow: Uniwersytet Jagiellonski.
- Mashiri, P. (1999). Terms of Address in Shona: A sociolinguistic approach. *Zambezia*, XXVI (i), 93-110.
- Mehrotra, R. (1981). Non-kin forms of address in Hindi. *International Journal of the Sociology of Language*, 1981(32), 121-138.
- Moles, J., A. (1974). Decisions and variability. The usage of address terms pronouns and languages by Quechua-Spanish bilinguals in Peru. *Anthropological linguistics*, 16(9), 442–463.

- Nakiboğlu, S. (2017). Amasya, Çorum, Tokat illeri ağzlarında kullanılan bir seslenme edatı: “HÖRİ”. *TÜRÜK Uluslararası Dil Edebiyat ve Halk Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 1(10), 218-251.
- Norris, J. (2001). Use of address terms on the German-speaking test. In *Pragmatics in Language Teaching* (Rose, K. R., and Kasper, G., Ed.) (p. 248-282). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Oğuz, B. B. (2011). Orhun Yazıtlarında hitap biçimlerinin toplumsal dilbilim açısından bir analizi. 38. *Icanas, Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi Bildirileri Kitabı*, 3, 1203-1226.
- Oyetade, S., O. (1995). A sociolinguistic analysis of address terms in Yoruba. *Language in Society*, 24, 515-535.
- Özbay, M. ve İpek, O. (2015). Ortaokul öğrencilerinin kullandıkları arkadaşlık hitaplarının konuşma eğitimi açısından değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 15, 90-105.
- Özcan, F., H. (2016). Choice of address terms in conversational setting. *Journal of Human Sciences*, 13(1), 982-1002.
- Özer, N. (2019). Addressing terms in Turkish: A corpus based study. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Özer, N. ve P. İbe Akcan. (2021). Türkçe hitap biçimleri için bütüncül bir sınıflandırma önerisi. 34. *Ulusal Dilbilim Kurultayı'nda sunulan sözlü bildiri*, ODTÜ, Ankara.
- Pabst, K. (2016). Kinship Terms as address forms in S'gaw Karen. *Texas Linguistics Forum*, 59, 100-109.
- Parkinson, D. (1985). Constructing the social context of communication: Terms of address in Egyptian Arabic. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Pizziconi, B. (2011). Honorifics: The cultural specificity of a universal mechanism in Japanese. In *Politeness in East Asia* (Kádár, D. Z., and Mills, S., Ed.) (p. 45-70). Cambridge: Cambridge University Press.
- Salifu, N., A. (2010). Signaling politeness, power and solidarity through terms of address in Dagbanli. *Nordic Journal of African Studies*, 19(4), 274-292.

- Semiun, A. (2018). A study on the address and kinship terms in Kempo speech of Manggarai language in West Flores Indonesia. *Communication and Linguistics Studies*, 4(4),108-117.
- Şen, S. (2008). Dede Korkut Kitabı'nda kadına yönelik hitaplar. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 3(2), 627-641.
- Sommer, G., and Lupapula, A. (2012). Comparing address forms and systems: Some examples from Bantu. In *Selected Proceedings of the 42nd Annual Conference on African Linguistics* (Marlo, M. R. et al. Ed.) (p.266-277). Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project.
- Song, M. (1994). Address forms in modern China: Changing ideologies and shifting semantics. *Linguistics*, 32 (2) 299-324.
- Thompson, L. (1965). *A Vietnamese reference grammar*. Seattle: University of Washington Press.
- Wardhaugh, R. (2006). *An introduction to sociolinguistics*. Massachusetts: Blackwell.
- Winchatz, M., R. (2001). Social meanings in German interactions: An ethnographic analysis of the second-person pronoun Sie. *Research on Language and Social Interaction*, 34 (3), 337-369.
- Yıldırım, N. (2017). Çağdaş Türk yazı dillerinde kadına yönelik hitaplar. *Uluslararası Türk Lehçe Araştırmaları Dergisi (TÜRKLAD)*, 1(1), 123-137.
- Yüceol Özezen, M. (2004). Türkiye Türkçesi günlük konuşma dilinde seslenme biçimleri üzerine gözlemler- genel sınıflandırma. V. *Uluslararası Türk Dil Kurultayı Bildirileri II (20-26 Eylül 2004)*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2265-2276.
- Yüceol Özezen, M. (2017). Türkiye Türkçesinde selamlaşma kalıpları. *IJLA*, 5(7), 266-299.
- Yüceol Özezen, M. (2019). Türkçede seni / sizi seslenme sözleri ve Türkçede seslenme (vokatif) durumuna tarihsel bir bakış. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(2), 726-742.

Makale Künyesi (Araştırma): Altıkulaç Demirdağ, R. (2022). Şiirde müzik, oryantalizm ve Yahya Kemal'in şiirindeki gizli müziğin kimliği. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 408-426.

<https://doi.org/10.32321/cutad.1004581>

ŞİİRDE MÜZİK, ORYANTALİZM VE YAHYA KEMAL'İN ŞİİRLERİNDEKİ GİZLİ MÜZİĞİN KİMLİĞİ¹

Refika ALTİKULAÇ DEMİRDAĞ²

ÖZET

Şiirde ritim ve ahenk unsurlarının müzikle ifade edilme çabası edebiyat tarihi boyunca şiir sanatı için vazgeçilmez bir konu kabul edilmiştir. Şairin duygularını dile getiriş biçimindeki ahenk, müzikte olduğu gibi bir takım iniş çıkışlar, imalar, sarsılmalar, yükselme ve alçalmalar, geçişler ya da genişlemeler gibi unsurların bir araya gelmesiyle bir kompozisyon oluşturur. Bunun bir ezgiye denk geldiği fikri bu çalışmanın varsayımını oluşturmaktadır. Çalışmada ezgi ya da ahengin sadece seslerle değil, anlamla da ilişkili olduğu fikri benimsenmiş, ezginin müzik gibi notalarla ifade edilebilmesi için anlama ilişkin yapıların tespit edilerek görünür kılınmasının mümkün olabileceği fikrinden hareket edilerek örnek bir uygulama denemesi yapılmıştır.

Türk şiirinde ahenk konusuna ilgi çeken önemli sanatçılardan biridir Yahya Kemal. Şair, “deruni ahenk” fikriyle şiirin sadece dış unsurlarını değil, anlamını da ahengin konusu yapar. Onun “deruni ahenk” kavramına yüklediği anlamla Rahip Bremond'un kullandığı kavram karşılaştırılmış, iki şairin tam anlamıyla örtüşen bir ahenkten bahsetmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Aradaki en belirgin farkın mistik duyusla ilgili olduğu söylenebilir. Bu farklılığın Yahya Kemal'in şiirine nasıl yansıdığı üzerinde bir değerlendirme yapmak için şiirlerdeki ahengin kimliği ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Yahya Kemal'in şiirindeki iç ahengin müzik notalarıyla ifade edilme şansı olsa, *Kendi Gök Kubbemiz*'de toplanan şiirlerdeki saklı müzik hangi tür müziğin özelliklerini gösterir, sorusunun yanıtı bulunmaya çalışılmıştır. Sanatçının şiirlerinde Batı müziği ile Türk müziği arasında bir bağ kurduğu iddia edilmiş, bu bağ Batılı bir bestekâr

¹ Bu çalışma Çukurova Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi (BAP) tarafından desteklenmiştir.

² Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Doç. Dr. raltikulac@yahoo.com
<https://orcid.org/0000-0002-6143-1985>

üşlubuyla kurup kurmadığı tartışılmıştır. Şairin Batı referanslarından hareket ederek Doğu kültürüne yaklaşımının oryantalist etkiler içerip içermediği konusunda değerlendirme yapılmıştır. Bu değerlendirme sonucunda şiirlerde hissedilen anlama ilişkin nağmelerin gidiş, salınış, akış ya da dağılışının ne Türk müziğindeki makam formuyla açıklanabileceği ne de Batı müziğinin senfonik çok sesliliğine sahip olduğunun söylenebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Şairin iki tür müzik arasında organik bir bağ kurduğu ve bu bağ Türk müziği temelinde işlediği ispatlanmaya çalışılmıştır.

Anahtar kelimeler: Şiir, müzik, oryantalizm, Yahya Kemal, *Kendi Gök Kubbe*.

MUSIC IN THE POETRY, ORIENTALISM AND THE IDENTITY OF SECRET MUSIC IN YAHYA KEMAL'S POEMS

ABSTRACT

The effort to express the rhythm and harmony elements in poetry through music has been accepted as an indispensable subject for the art of poetry throughout the history of literature. The harmony in the way the poet expresses his feelings creates a composition by combining elements such as some ups and downs, rises and falls, transitions or expansions, as in music. The idea that this match to a tune constitutes the assumption of this study. The idea that melody or rhythm is not only related to sounds but also meaning has been adopted. In order to express this melody with notes like a music, a sample application experiment was made based on the idea that it would be possible to determine the structures related to meaning and make the melody visible.

Yahya Kemal is a noteworthy artist who focuses on the subject of harmony in Turkish poetry. With the idea of "inner harmony", the poet makes not only the external elements of the poem, but also its meaning the subject of harmony. The meaning attributed to the concept of "inner harmony" by him and the concept used by Abbe Bremond were compared, and it was concluded that the two poets did not talk about a fully overlapping harmony. It has been seen that the most obvious difference is related to mystical feeling. In order to make an evaluation on how this difference is reflected in Yahya Kemal's poetry, the identity of the harmony in the poems has been tried to be revealed. The answer to the following question is tried to be found in this study: If the inner harmony of Yahya Kemal's poetry could be expressed with musical notes, what kind of music would characterise the hidden melody in the poems of *Kendi Gök Kubbe* (Our Own Sky Dome)? It is asserted that the artist established a connection between Western and Turkish music and examined if it was based on a Western composition style. This study also evaluates whether the poet's approach to Eastern culture includes Western-influenced orientalist effects. Results indicate that the movement, swing, flow and distribution of melodies that are felt in the poetry can

neither be explained by the makam form of Turkish music nor the symphonic polyphony of Western music. It is tried to be proved that the poet established an organic connection between the two types of music and was heavily influenced by Turkish music.

Keywords: Poetry, music, orientalism, Yahya Kemal, *Kendi Gök Kubbemiz*.

GİRİŞ

Şiirde ritim ve ahenk unsurlarının müzikle ifade edilme çabası Sembolizm akımıyla birlikte şiir sanatı için vazgeçilmez bir konu olarak kabul edilmiştir. Sembolistlerin şiirle müzik arasındaki ilişkiyi en dikkat çekici düzeyde ele alışları Richard Wagner'ın müziğine yaklaşım biçimleri ve müziğin olanaklarını şiirin olanaklarıyla birleştirme çabaları olarak değerlendirilebilir. Paul Valéry ve Stéphane Mallarmé gibi şairlerin şiirde sezgiyi öne çıkarmanın bir yolu olarak ezgiye yaslanmaları şiiri müzikle açıklama çabalarına bir diğer örnektir. Şiirde ezgi, ritim ya da ahenk tipki resim sanatının renklere yüklediği anlamlara benzer soyut anlamlarla şiire yerleştirilmeye çalışılır. Müziğin edebiyat üzerindeki doğrudan etkisine en güzel örnek, XIX. yüzyıl sonu edebiyatını konserler dikkate alınmazsa anlamının güç olacağı yönündeki tartışmalardır (Yılmaz, 1989, s. 2). Tiyatro ve operada kullanılan müzikal eserlerin edebî yönleriyle edebiyat araştırmalarının konusu olması gibi şiir ve düzyazının da müziğin olanaklarıyla değerlendirilebileceğini ortaya koyan çalışmalar dikkat çekmektedir (Lerdahl, 2001, s. 337- 354). Konuyla ilgili farklı yaklaşımlardan bir diğeri Claude Debussy'nin müzik dilidir. Bu dilin sembolist şiirin diliyle benzerlikler taşıdığı söylenebilir (Çöloğlu, 2016, s. 163). Şiirle müzik arasında kurulan bu iki yönlü etki, genellikle şiiri müziğe yaklaştırma yönünde bir eğilim taşır. T. S. Eliot, "Bir senfoni veya kuartette ritmi farklı olan geçişler şiirde de kullanılabilir." (1983, s. 147) der. Şiirde seslerin yarattığı musikiyle kelimelerin esas ve diğer anlamlarının yarattığı musikinin birbiriyle sınıksı bir şekilde örülmüş olduğunu söyler. Şiirdeki müziğe has bu ritmik yapının kelimelerde fikir ve imajlara dönüşmesinin mümkün olduğunu ekler. Bu noktada şiirde sese dayalı ritim ve anlam birbirini tamamlayan işlevler yüklenir. Şiirde alışılmış kullanımların dışına çıkan sözcükler, asonans ve aliterasyon gibi ses oyunları ile işaret ettikleri anlamdan çok çağrışımlara, taşıdıkları tonu ve ritimle de çeşitli duygulara kapı aralarlar.

Şairin duygularını dile getiriş biçimindeki iniş çıkışların, imalar, sarsılmalar, titremeler, yükselmeler, geçişler ya da güçlenme veya zayıflamaların da bir ezgi oluşturması gerekir. Bu ezginin bir müzik gibi notalarla ifade edilebilmesi için kelimelerin seslerin, cümlelerin,

söz ya da cümle öbeklerinin yarattığı ahengin ötesinde anlama ilişkin yapıların tespit edilebilmesi ve ezginin görünür kılınması mümkün olabilir. Tabii burada söz konusu olan sezgi olduğu için anlamın doğrudan dile getirilebilmesi mümkün olmayacaktır. Bununla birlikte duyuların iniş çıkış, alçalış yükselişleri bir müzik kompozisyonuna denk geliyorsa bunun ortaya çıkarılabilmesi, müziğin kimliği ile birlikte şiirin kimliğini de görünür kılacaktır. Daha açık ifadeyle şairin ses ve üslubunun ötesinde kişiliğinin uyum ve uyumsuzluğunu, karmaşıklık ya da yalınlığını ve hatta ideolojisini de görünür kılacaktır. Bu ezgiyi ancak içsel bir işitme ile algılamanın mümkün olduğu söylenebilir. Bunun nasıl olacağı yönünde örnekleme için bu çalışmada Yahya Kemal'in *Kendi Gök Kubbemiz*'deki şiirleri kullanılmıştır. Bunun nedeni Yahya Kemal'in Türkçe ve Türk kültürü konusundaki düşünceleri ve bunların algılanış biçiminin Türk şiirindeki yaygın etkisi (Özbalcı, 1996; Şenler, 1997) olmakla birlikte, onun şiirinde ezginin kimliği hakkında bilgi edinme olasılığının yüksek olmasıdır. Üstelik Yahya Kemal'in şiirde ahenk konusunda getirdiği açılımın irdelenmesi, bu çalışmanın öne sürdüğü fikri görünür kılması açısından faydalı olacaktır. Böylece sanatçının tutumunun tartışma konusu olduğu Doğu-Batı karşıtlığı noktasında şiirindeki ezginin karakteri de görünür kılınabilir.

Müziğin kültürel bellekteki bilginin “tekrarlanmasında”, “canlı tutulmasında” ve “güncellenmesinde (yeniden kurulmasında)” çok yönlü işlevler üstlendiği ve “geri çağırma (hatırlama)”, “tekrarlama” ve “canlandırma” aracı olarak kültüre bağlandığı söylenebilir (Akın, 2018, s. 105). Bu noktadan hareket ederek Yahya Kemal'in şiirlerindeki iç ahengin kimliği ve bunun klasik Türk musikisi ile ilişkisi önem kazanmaktadır. Bu sebeple Yahya Kemal'in “derunî ahenk” olarak ifade ettiği şiirdeki müziğin Doğuyu mu yoksa Batıyı mı temsil ettiğini, oryantalist bir yorum içerme ihtimali olup olmadığını tartışmak, şiirle müzik arasında kurulan ilişkiye yeni bir bakış açısı kazandırabilir.

Batı'nın Tahayyülü ile Şiirde Doğu Nağmesi

Doğu ve Batı müzikleri arasındaki farklar, her iki tarafa ait şiirlerin ses ve duyuş özellikleri arasındaki farklılıklara dayanıyor olmalı. Bununla birlikte Batı'nın Doğu müziğini yeniden inşa ederek nasıl dönüştürdüğünü anlamak şiirin iç musikisinin kavranarak ondaki “gizli cevher”in kimliğini açığa çıkarmaya yardımcı olabilir. “Doğu ve Batı'nın tahayyül düzeyinde nasıl inşa edilip konumlandırıldığını sorunsallaştıran oryantalist tartışmaları, müzikoloj(i) araştırmalar(m)da da kendine bir yer bulmuştur. Bu araştırmalarda Batılı bestecilerin Doğu'yu müzikal olarak inşa ya da temsil etmek

için kullandıkları araçlar” (Ergene vd., 2020, s. 263) ve klişeler incelendiğinde müzikal temsil için Avrupalı bestecilerin sınırlı referanslarının olduğu ve bu sebeple söz konusu müzikal araçları, Doğulu müzik kültürlerinden çok, kendilerinden önceki Batılı bestecilerden devraldıkları görülmüş, oryantalist müziğin başka bir kültürel pratiğin zayıf bir imitasyonu olmayıp; amacı taklit değil, temsil etmek olduğu ispatlanmıştır (Ergene ve Keleş, 2020, s. 263). Batı'nın Doğu müziğini Batılı dinleyici için temsil etme çabasının Doğulu besteciler tarafından nasıl algılandığı, onların da Doğu'yu Batı temsili ile yansıtıp yansıtmadıkları konusu araştırmanın dışında kalmakla birlikte bunun şiire yansıma biçimi varsayım olarak dikkat çekmektedir. Ses-ritim-ahenk, birtakım klişelerle kültürel simgelere dönüşebiliyorsa bunun şiirin anlam ekseninde aldığı şekli saptamak imkânsız görünebilirse de buna teşebbüs etmek yeni düşünme imkanları yaratabilir.

Yahya Kemal hakkında yazılmış, zaman zaman kafa karıştırıcı olduğu söylenebilecek değerlendirmelerden biri, oryantalist olup olmadığı yönündedir. Onun Batı referanslarından hareket ederek Türk şiirini kurma çabası, siyasal bağlamda hassas konumu gibi unsurlar bu tartışmalarda şiirlerini bir malzeme olarak kullanmayı zorunlu kılmaktadır. Tabii en önemli sebep, Yahya Kemal'in ahenk konusunu Türk şiirinin gündemine taşıyan en önemli isimlerden biri oluşudur. Özellikle ilk kez onun kullandığı “derûnî ahenk” kavramının ne ifade ettiği hakkındaki tartışmalar ve şairin konuya yaklaşım biçimi, Türk şiirinde musiki konusunun çok yönlü olarak algılanmasını sağlayan öncü fikirlerdendir:

Kelimelerin hususî bir âhenk husûle getiren terkiibinden şiir doğar. Buradaki en mühim unsur mısradaki 'ondulation'lardır, âhenk dalgalanışlarıdır... Mânâ mısraın içinde ritim halinde geçiyor. Böyle bir 'ritim', yani mânâyı ifade eden 'ondulation musicale' (müzikal dalgalanma) ihtiva eden mısra 'pur' (saf) mısradır... Esasen ritm mânânın bir ifadesidir. Daha doğrusu ritm, mânâyı tamamlar ve onu ifade eder (Ayda, 1979, s. 178).

Bu sözlerden yola çıkarak şiirde anlamın etkisinde bir müzikal dalgalanma varsa bunun anlamın akışı ve anlam birimlerinin birbirleriyle olan ilişkilerinden doğması gerektiği sonucuna ulaşılır. Bu durumda anlamda akış, sarsılış ya da dalgalanışlar şiirin bütünü esas alınarak bir kompozisyonun doğasıyla ilişkili olarak değerlendirilmeyi gerektirir. Bütün anlamı yaratan anlam parçaları daha küçük anlam sezdirmelerine bölünebilir. Bunu bir şema ya da bir nota dizisi gibi göstererek notaların bir araya geldiklerinde ortaya çıkan melodiyi keşfetmeye benzeyen bir yol izlemek mümkün müdür? Yahya Kemal'in şiirlerinin Türk şiirinde edindiği yer onu Türk şiirinin

iç ahengini bulmuş bir şair konumuna taşımaktadır ki şiirlerindeki nağmenin karakterinin keşfi bu açıdan da oldukça önemli görülmektedir.

Yahya Kemal, şiiri bir güfte değil bizzat beste olarak tanımlamaktadır: “Şiir, rythme yâni nazım sanatı olduğu için güfteden önce bir bestedir. Mısralarında nağme hissedilmeyen bir manzûme sâdece bir güftedir ki onu nesir sâhasına atarız. Mısra mısra bir beste olan manzûme ise asıl şiirdir.” (Beyatlı, 2012, s. 7) der. Bu sözlerinden şiirde ses ve ritim faktörünün anlam faktöründen daha önemli olduğu sonucunu çıkarmak mümkün. Bununla birlikte Yahya Kemal, şiirde anlama da önemli bir yer vermekte fakat okurun anlamdan çok hisse yaklaşmasını ve mısraın bizzat his kesildiğini sezinmesini beklemektedir:

“Şiir kalbden geçen bir hâdisenin lisan hâlinde kalışıdır. Düşündüklerimizi vezinle ve lisanla ifade edişimiz şiir değildir. Bir mısraın şiir olup olmadığı gayet âşikârdır. Derûni ahenk ile ifade edilmişse şiirdir. Fakat duyulmaksızın yalnız vezin ve lisan mümâresesiyle söylenen söz şiir olamaz” (Beyatlı, 2012, s. 48).

Okuyucunun bu eşsiz nağmeyi duyması beklenir, şairin söyleyişiyle bu nağme, “Frenklerin kuğu nağmesi dedikleri çok nadir ve hâlis bir cevherdir.” (Beyatlı, 2012, s. 48).

Yahya Kemal “derunî ahenk” terimini Rahip Bremond’dan sekiz-on sene önce kullandığını belirtir. Bu durumda Bremond’un kullandığı kavramla ilişkili bir anlamı olması gerektiğini düşündürür. “Henri Brémond’un saf şiire bir tür “kutsallık” attettiğini ve onu duayla ilişkilendirdiğini belirtmekte yarar var. Ancak hiçbir şiirin tamamen “saf” olmadığını ve saf olmayan unsurların bir karışımı olduğunu da ekliyor Brémond. Zira saf şiir, sessizliktir. Tıpkı Tanrı’ya kavuşmuş mistiğin sustuğu gibi o da susar.” (Aka, 2006, s. 174). Bu düşüncelerden kavramın duyguyla ilişkisi doğrudan kurulabilmekle birlikte bu duygunun şiirdeki mahiyeti tam olarak aydınlatılmıyor. Anlamın şiirde bulanıklaşmasına ilişkin bir durumdan söz edilebilir. Böylece sezgiyle anlama ulaşılabilecektir. Bremond’un saf şiiri sessizlikle ilişkilendirmesi ve bunu mistik zeminde tasavvur etmesi Yahya Kemal’in saf şiir tanımının içine girmiyor. Ayrıca şiirde saf olana ilişkin arayışta rimi anlamla ilişkilendirmektedir: “Dizeler kendi içlerinde (...) çevrilemeler bile, şiir evrensel dil olarak kalır. [...] Benim için “rythme interieur”, şiirsel deneyimin ta kendisidir, ilhamın izlenimidir, düzyazımın erişemeyeceği hakikatin aracısız ve yekpare kavranmasıdır” (Beyatlı, 2012, s. 7). Bu sözlerden düzyazımın yetersiz kaldığı yerde şiirin devreye girdiğini ve anlamı sezdirerek kavratıldığını anlıyoruz. Elbette bu noktada anlamın içeriği önem kazanmakta: “Yahya Kemal’in büyük önem verdiği ‘derunî ahenk’ kelimeler

arasındaki fonetik münasebetlerden doğduğu gibi, hisler, düşünceler ve hayaller de kelimelerden doğar.” (Kaplan, 1997, s. 280). Bu his, düşünce ve hayallerin de kelimelerin bir araya gelmesi ile oluşan seslerin yarattığı ahengin ötesinde bir ahenge sahip olması gerekmektedir.

Alphan Akgül, Yahya Kemal'in “mihaniki ahenk ile deruni ahenk” arasında kurduğu ikili karşılıklıta, şiirin biçimi bakımından bir “müphemiyet”i gündeme getirdiğine dikkat çeker. “Mihaniki ahenk”, aruz ve hece gibi, yapısı önceden belirlenmiş olduğu için “ölçülebilir” ritim araçlarına, “deruni ahenk” ise, bir şairin yalnızca belirli bir şiir için tasarladığı ya da kendiliğinden yazım aşamasında ortaya çıkan “müphem” bir ritme karşılık gelir.” (Akgül, 2010, s. 19) demektedir. “Müphemiyet”in nasıl yaratıldığı konusuyla ilişkili olarak şairin dilin ve veznin kullanımındaki sapmalara dikkat çektiği sonucuna varmaktadır.

Edouard Roditi, “Henri Brèmond: Poetics As Mystagogy” adlı makalesinde Brèmond'un *La Poésie pure* adlı çalışmasında poetikasının mistisizme yakınlığını dile getirmektedir. Brèmond'un çalışmasının yayımlandıktan sonra yarattığı yankıdan söz eden Roditi, şairin din tarihi araştırmacılarına ilişkin göndermelerini ve şiirinin “dua” terminolojisine yakınlığını dile getirir (Roditi, 1946, s. 231-35). Yahya Kemal'in Adile Ayda ile yaptığı söyleşide Ayda ona, Abbe Brèmond'un açıklamasının mistisizmle ilişkisini sorduğunda Yahya Kemal, “Hayır, hiç değil.” cevabını verir (Ayda, 1962, s. 20). Bu durumda Yahya Kemal'in zaten kendisinden sonra bu terimi kullandığını söylediği Brèmond'un kullandığı “Deruni ahenk” ile birebir örtüşen bir kavramdan söz etmediğini anlıyoruz. Fakat Yahya Kemal söyleşinin devamında Nedim'in “dökülen mey, kırılan şişe-i rindan olsun” dizesini değerlendirirken “mananın dizede bir ritme dönüşmesini” “elektrik cereyanına” benzetmektedir (Ayda, 1962, s. 20). Nedim'in “dökülen mey, kırılan şişe-i rindan olsun” dizesini şairin değerlendirme biçiminden hareket ederek Alphan Akgül ise, Meyer Abrams'ın *The Mirror and The Lamp* (Ayna ve Lamba) başlıklı çalışmasından şu alıntıyı aktarır: “Şiir, güçlü duyguların kendiliğinden taşmasıdır. Wordsworth'un ‘taşma’ overflow) metaforu, suyun taşıdığı bir kap analogisine—bu bir çeşme ya da doğal bir kaynak olabilir—dayanır. Bu kap, açıkca, şairdir” (Akgül, 2010, s. 55). Bu metaforu Yahya Kemal'in Nedim'in dizesiyle ilişkilendiren Akgül, “‘şişe’ bir ‘kap’, ‘sarap’ ise, ‘sıvı’dır; bu metaforlar, zihinsel analogi olarak yeniden yorumlandığında, ‘zihin’ bir ‘şişe’ye, ‘şedid bir şevk anı’na karşılık gelen ‘duygular’ ise, ‘sıvı’ya benzetilebilir: ‘Sarap’, ‘şişe’den, ‘duygular’, ‘zihin’den taşar. ” der (2010, s. 55). Aslında bu metaforunda da “dua” terminolojisine yaklaşan bir hava

sezinlenir. Bu “cereyanın” gerçekleşmesi için mısraın biçimsel öneminin tartışma konusu edildiği görülmektedir. Oysa bunun ötesinde bir ahenge varmak amaçlanırken doğrudan duygusal taşmayı aktaran sezgiye dayalı ahenge ulaşmak beklenmektedir.

Tamara Levitz, *Modernist Mysteries: Persephone* adlı çalışmasında Bremon'un “saf şiir” anlayışını açıklarken şiirin müzik olarak değerini gizemle ilişkilendirmektedir: “gizem şiirin biçimsel mükemmelliği sayesinde, kesintisiz bir akışa benzeyerek kendini Wagner'in ‘sözel müzik’ ya da ‘saf müzik’ olarak gösterir” (2012, s. 101). Ayrıca Bremond'un “mistik yorumu”nu açıklarken, onun hermenötik ile sözlü ve yazılı kültürün şiirsel saflığı yok edeceğine inandığını da ekler (2012, s. 101). Bu durumda Yahya Kemal'in kültür konusundaki yaklaşımıyla Bremond'un şiir anlayışının tam olarak örtüşüğünü söyleyemeyiz. Tanpınar, “Bremond, şiir hâlini, şiir lisanından ve onun kabiliyetlerinden çıkan bir mükemmeliyet olduğunu kabul etmekle beraber, hiçbir izah ve müşahedeye imkân vermeyen ve ancak bu yolda tecrübesi olanlar için sezilmesi kabil olan bir nevi mistik hâlet olarak kabul eder.” (Tanpınar, 1992, s. 445) der. Burada önemli olan bu mistik taşma anının bir ahenkle ifadesinin ancak tecrübesi olanlarca sezelebileceğine dikkat çekmesidir.

Bremond'un “sözel müzik” ya da “saf müzik” arayışı ve bunun içinde saklandığını düşündüğü mistik gizemi Yahya Kemal'in anlamı açıkça iletmeye çalışan şiirlerinde bulmak mümkün müdür? Yoksa onun şiirinin ezgisini mistisizmden uzaklaşan coşkulu, sarsıntılı ama çoğu zaman dinginleşen bir hayal dünyasında mı aramak gerekir? Hem bu soruların yanıtını bulmak hem de şairin işaret ettiği iç ahenginin kimliğini görünür kılabilmek için *Kendi Gök Kubbemiz*'deki şiirleri incelemek yararlı olabilir.

Kendi Gök Kubbemiz ve Derûnî Ahenk

Kendi Gök Kubbemiz'deki “İtrî”, “Eski Musiki” gibi şiirlerde olduğu gibi musiki konusu bazen doğrudan kullanılmakta, bazen de “benzeyen ama daha çok benzetilen” olarak şiirlerde yer almaktadır (Abacı, 2013, s. 44). Bu şiirler içinde özellikle “İtrî” büyük Türk bestekârı Buhurîzade Mustafa İtrî Efendi'nin konu edilmesi sebebiyle ilgi çekicidir. İtrî, klasik eserlerinin yanı sıra dinî musiki eserleri ile de ünlüdür. Yahya Kemal'in derûnî ahenk ile kastettiği eşsiz sesi bu şiirde aramak daha doğru olabilir. Çünkü şiirde okurun, “derûnî ahenk” yoluyla bu değerli bestekârın eserlerinin derin nağmelerine ulaşması bekleniyor olmalı.

Yahya Kemal, İtrî'nin saltanatlı *Tekbir*'inden *Na'r*'ından ve *Âyin*'inden bahseder şiirinde. *Nevâ-kâr*'ını ise başka şiirlerinde de

anar. Fakat şiirin İtrî'nin eserlerinin ahengi ve ruhuyla değil de millî olanın verdiği gurur coşkununun hissettirilmesi amacıyla yazıldığı söylenebilir:

Mûsikisinde bir taraftan dîn,
Bir taraftan bütün hayat akmış;
Her taraftan, Boğaz, o şehráyin,
Mâvi Tunca'yla gür Fırat akmış.
(...)
Bize benzer o kâinat akmış.

Yahya Kemal'in şiirde olması gerektiğini ileri sürdüğü musiki ile şiirin anlamı arasında kurduğu bağın bu şiirde dinî mistisizm ile ilişkili olması gerektiği söylenebilir. İtrî'nin eserlerini, örneğin *Tekbîr*'ini dinlerken hissedilen duygusal taşmayı şiirdeki söz dizimi ve ses tekrarlarının yarattığı ahenkte bulmak gerektiği sonucu çıkarılabilir. Okurun, tevekkülden doğan dinginlik ve huzur gibi hislere daha çok yaklaşması beklenebilir. Oysa Yahya Kemal'in şiirinde aktarılan his daha dünyevî, millî ve biraz daha coşkuludur. Şiiri bir musiki gibi dinlemeye kalkışırsak "Tekbîr" in ahengiyle örtüşmeyen bir ahenkle karşılaşırız. "Tekbîr"'in notalarının dizilişi dalgalanan bir terennüm edası içerir. Bu da tıpkı duada olduğu gibi mırıldanarak söylemeyi gerektirir ki, coşma, daha içsel bir durum olarak kabul edilmelidir. "Müslüman saati"ndeki içe kapanma ve ruh teslimiyet yerini bir gurur ve coşkuya bırakır şiirde. Bu durumda şairin bir mistiğin içsel halini mısralardaki duygunun dalgalanışıyla okura aktarması beklenir. Oysa şiire baktığımızda İtrî'nin dinî musikisinin ahengi yerine millî olanın verdiği gurur duygununun ağır bastığı söylenebilir. Şiir daha çok bir takdim formuyla başlayıp, "Büyük İtrî'ye derler / Bizim öz mûsikîmizin pîri", musiki tarihine sahip çıkma bilinci etrafında dolaşarak devam eder. Aslında şiirin vezni kusursuz sayılabilir. Buna rağmen anlamla birleşince ortaya çıkan ahengin İtrî'nin *Tekbîr*'inden *Âyin*'inden ya da *Nevâ-kâr*'ından mühlhem olduğunu söylemek güçtür. Şiir geçmiş zenginlikler, sanat değerleri ve inceliklere özlemle birlikte zaman zaman duyulan gurura bağlı bir coşkunluk üzerinde dalgalanır.

Beşir Ayvazoğlu şairin "rind" mefhumu etrafında epicürîen bir müslüman tipi çizdiğini düşünür (Ayvazoğlu, 1995, s. 40). Bu noktada Yahya Kemal'in şiirinde anlamın sezgiyle ilişkisi hakkında çıkarım yapabilirsek de Bremond'un mistik duyusuna yaklaştığımızı söyleyemeyiz. Hilmi Yavuz, şairin din anlayışını yorumlarken "Volk İslam" kavramı ile açıklamakta, onun Şamanlıktan Battal Gazi ve Hz. Ali menkıbelerine kadar geniş bir zihinsel mekânda "millî" ve "Türk" kılan unsurlara ulaştığını iddia etmektedir (1995, s. 153). Bu durumda musikinin "duyuş ve sezîş" etkisinin anlamın gerisinde kalmasıyla

deruni ahengini bekleneni karşılamadığı söylenebilir. Ayrıca Bremond'un duyusu bir sessizlik ve suskunluk anına işaret ederken Yahya Kemal'de daha "milli" olana ulaşma çabasıyla "seslenme" halini öne çıkarır.

Yahya Kemal'in din karşısındaki tutumunun izlerini *Kendi Gök Kubbemiz*'deki şiirlerde bulmak mümkündür. "Atık-Valde'den İnen Sokakta" adlı şiirinde oruç tutan halkla şairin kendi beni arasındaki uzaklığı anlatma biçimi onun hem din duygusunu hem de topluma ilişkin tutumunu anlamamız açısından anlamlıdır:

Tenhâ sokakta kaldım oruçsuz ve neş'esiz.
Yurdun bu iftarından uzak kalmanın gamı
Hadsiz yaşattı ruhuma bir gurbet akşamı
Bir tek düşünce oldu teselli bu derdime:
Az çok ferahladım ve dedim kendi kendime:
"Onlardan ayrılış bana her an üzüntülüdür;
Madem ki böyle duygularım kaldı, çok şükür.

Bu şiirin anlamına ilişkin hissedilen ahenginin durgun olduğunu söyleyebiliriz. Söz dizimi, mısra yapısı ve dış yapı unsurları şiirin ahengini belirginleştirir. Fakat anlam ve derin yapı üzerine kurulu olan ezginin bir "dolup taşma" anına yaslandığı söylenebilirse de bu anın durgun ya da pasif bir hisse işaret ettiğini söylemek mümkün.

"Eski Musiki" şiirinde de ünlü Türk bestekârlarından bahsedilir ve Dede Efendi'nin ölümüyle ülkede muhteşem bir güneş battığı söylenerek şiir bitirilir. Şiir, Dede Efendi'nin musikisinin imajlarına ya da ahengine ilişkin bir yansıtma içermemekle birlikte musiki tarihimizi bir ahenkle yansıttığı duyulabilir:

Çok insan anıyamaz eski müsikimizden
Ve ondan anlamayan bir şey anlamaz bizden
Açar bir altın anahtarla ruh ufuklarını,
Hemen yayılmaya başlar sadâ ve nûr akını
Ve seslenir büyük İtrî, semâyı örten rûh,
Peşinde dalgalanır bestesiyle Seyyid Nûh,
O mutlu devrede İtrî'ye en yakın bir dost
Işıklı danteleler bestekâri Hâfız Post...
Bu neslin ortada dâhicedir başardığı iş,

Her ne kadar şiir yine takdim üslubu üzerinde geliştirilmiş olsa da altın bir anahtarla açılan ruh ufukları, tarih içinde değişen isimlerle, değişen seslerle bir olan bir akışı anlatma biçimiyle şiirin iç ahenginin okura aktarılma biçimi seslenme formundadır. Bu ahengin Türk musikisinden müllhem olduğu söylenebilirse de andığı bestekârların mistik ruh kıvılcıkları şiirde daha dünyevi bir zeminde, daha

gözleri açık ve belki tevekkülden uzak olduğunu söyleyebileceğimiz bir nağme gibi duyulur.

Yahya Kemal'in geçmişe özlem ve geçmişi diriltme fikri şiirlerinde ağırlıklı olarak kendini göstermekle birlikte yaşam ve ölüm karşıtlığını dile getirme biçimi de dikkat çekicidir. Şairin ölüme bir mistiğin yaklaştığı gibi yaklaştığı söylenemez. Ona göre ölüm sonsuz bir uykudur ve güzel hayattan kopuş sebebidir:

İnsan bilir cihanda nedir ömrünün sonu;
Ömründe bir dakikacık etmez hayâl onu.

Hiç şaşmıyan saat gibi işler durur kader,
Birgün saat çalar... Çok uzaktan gelir haber...

Artık güneş görünmez olur, gök bulutludur,
Râhatça dal, ölüm sonu gelmez bir uykudur.

Şiirde yaşam dingin ama hüzünlü bir atmosferde yansıtılır. Ahenginin geçmişe özlem ama aynı zamanda "varlığın zevkini alma" duygusu üzerinde seyretmesi, iniş çıkışları yüksek olmayan durgun bir akış gibi ahengin duyulmasını sağlar. "Gür çingiraklarıyla davar yayladan döner"ken havlayan köpek sesleri gecenin ufkunda duyulur ve gönül, daldığı hatıra denizinden ürkererek uyanır. Bu uyanış bir canlanma içerir, miskinlikten kurtularak yaşamı olduğu gibi kabullenir. Bütün bu dalgalanış ve sarsılışlar şiirin ahenginin yine dingin ama canlı bir tonda devam ettiğini sezdirir.

"Sonbahar" adlı şiirinde insanın ölüm karşısındaki durumunu yine musiki ile ifade eder şair. Ona göre ölüm başka bir musikiye geçiştir:

İnsan duyar yerin dile gelmiş sükûtunu;
Bir başka müsikeye geçiş farzeder bunu
Teslim olunca va'desi gelmiş zevâlîne
Benzer cihana gelmeden evvelki hâline.

Bu mısralarda şairin ölüm karşısında felsefi huzursuzluğunu da bir mistiğin tevekkülünü de bulamadığımızı söyleyebiliriz. Bir yanda şairin hayata bağlı olma duygusu diğer yanda bu durumu rindâne kabulleniş vardır: "Hayyam imiş hakikati az çok fısıldayan" der "Düşünüş" şiirinde. "Rindlerin Hayatı", "Rindlerin Ölümü", "Rindlerin Akşamı" ve "Maverada Söyleyiş" gibi şiirlerinde rind duygusunu aktarırken "insan kaderi, cemiyet hayatı ve kendi iç dünyasında bütün psikolojik fonksiyonunda, yani stonist rıza, şevk, sessiz isyan ve hayata üstün bakış"taki (Tanpınar, 2020, s. 122) dingin nağmeyi duyumsarız. Büyük anlamsal ya da duygusal iniş çıkışlar hissedilmeyen şiirde. Sezginin notalarla ifade edildiği varsayılsa bu

akışın farklı frekans ya da notaların iniş çıkışında geniş aralıklar kullandığı söylenemez.

Ölüm âsûde bahâr ülkesidir bir rinde;
Gönlü her yerde buhurdan gibi yıllarca tüter.

Yahya Kemal'in şiirinde akış halindeki nağmelerin karakterinin Doğu'nun mu yoksa Batı'nın mı üslûbuna yaklaştığını söylemek güç olsa da bir gidiş geliş hissi duyulabilir. Örneğin Tanpınar, mehtap için kullanılan "semavî musiki" vasfını değerlendirirken, "doğrudan doğruya garp musikisine ve Hristiyan dinî resmine bağlı, hatta Dante'nin cennetine, belki daha ilerilere çıkan bir hayal olduğunu, sonradan (...) 'voix céleste' (semavî musiki) dendiğini biliyoruz." (Tanpınar, 2020, s. 139) diye açıklar. Bununla birlikte "Gece Musikisi"nde hayâl içinde yaşayıp ölmek gibi "Akşam Musikisi" adlı şiirinde Doğu imajları vardır:

Gözlerden uzaklaşınca dünyâ
Bin bir geceden birinde güya
Başlar rü'ya içinde rü'yâ.

Hatıraların kederi ve bu kederin zevkiyle akşam saatlerinde başlayan kapanma, içe çekilme hali yavaş yavaş bir kımlıdanmayla şiirin ahengine sızar ve esrarlı bir hava sezdirir; bu sezîş derinleşir ve şiirin ahengi daha pes bir sese inerek sessizleşirken başka bir dünyaya girilir. Kederli ezgilerle başlayan ahengin daha neşeli bir sona ulaştığı hissedilir. Aynı neşe belki daha fazlası "Moda'da Mayıs" şiirinde duyulabilir; son noktada geçmişin kayıplarının kederi şiirin sonundan başına doğru yayılsa da. "Yahya Kemal şiiri büyüü bozulan dünyaya, yeniden büyü kazandırma yönünde romantik bir motivasyona sahiptir." (Turgut, 2019, s. 233) denilir. Geçmişe ilişkin imgelerin kederli akışı, kederi romantik bir akışa, ahengin bizzat kendini sevilesi bir geçmişe dönüştürmesini sağlar.

Yahya Kemal'in şiirinde İstanbul'un yanı sıra Boğaz ve deniz, musiki ile birlikte anılır. Bir imge olarak kullanılan denizin musikisi farklı biçimlerde tekrarlanır, "Hüzün ve Hatıra" şiirinde olduğu gibi: "Daldım coşup giden denizin musikisine". Deniz ve musiki arasındaki ilişkinin şiirde denizin sesleri ile ilgili olduğu, bu seslerin dalga, uğultu, martı gibi unsurlardan ilham alan bir yanı olması gerektiği söylenebilir. Bu durumda anlamın bu seslerin ahengine dair bir ezgisi olmalıdır. Oysa Tanpınar, "Yahya Kemal'de deniz daima esaslı hayaller doğuran unsurdur. Hiçbir vakit kendisi olarak, dıştan görülen bir şey gibi kalmaz. Daima şairin iç hayatıyla değişik terkipler yapar." (2020, s. 149-50) der. Bununla birlikte denizin ses olarak varlığını

daima dalgın, durgun, sakin bir şekilde tekrarladığını söylemek de mümkün. “Deniz” şiirinin ezgisinin ya da ahenginin belki Tanpınar’ın iddia ettiği hayalleri doğururken dalgaların bir yükselip bir alçalan, hatta fırtınanın yaklaştığını hatırlatan bir akış içinde olduğu duyulabilir:

Rüzgârlara benzer bir uğultuyla sulardan,
Sesler geliyor sandım ilâhi kuğulardan.
Her an daha coşkun, daha yüksek, daha gergin,
Binlerce ağızdan bir ilâhi gibi engin
Sesler denizin ufkunu açtan uca sardı,
Benzim, ölümün şi’ri yayıldıkça, sarardı.
Kalbimse bu hengâmede kuşlar gibi ürkek,
Kalbim heyecandan dedi: “Artık dönelim, çek!
Kâfi!.. Ölümlerden gelen âhenge kapılma!”
Birdenbire hissettim ufuktan bir atılma.
Baktım ki deniz insanı durgun suyu vardı,
Bir dev gibi munis ve yosun saçları vardı.

Durdum, dedi:

“Madem ki deniz ruhuna sır verdi sesinden.
Gel kurtul o dar varlığının hendesesinden!”

Şiirde ilâhi kuğular, yosun saçlı deniz insanı gibi Batı kültürünün izlerini taşıyan bazı imgeler kullanılmasının yanı sıra fırtınaya ya da intihara ilişkin yüksek seslere çıkılması, ahengin akışını Batı müziğine yaklaştırır. Belirsiz ama bazı karanlık seziler içeren bir davet vardır denizden gelen ve bu davette çok seslilik duyulur. Sonunda “At kendini girdâbâ, açıl engine, rûh ol!” diye biter şiir. Bu şiirdeki sürekli yükselen seslerden oluşan ezginin benzeri “Uçuş” şiirinde de hissedilir. Her ne kadar dalgalı, tufanlı, fırtınalı olsa da bu çok sesliliğin içinde hep aynı dinginlik duyurur kendini. Şairin aşk konusunda da büyük, yüksek seslere çıkmadığı, ahengi yine hafif dalgalı bir tonda sürdürdüğünü söylemek mümkün. “Güftesiz Beste” şiirinin özellikle başlığı şiirde ahenk konusunda ne yapmak istediğini ispatlar gibidir. Şiirde umutsuz aşk imgesi kederli hatta sitemli bir akışla “yollarda” kelimesinin etrafında duyulur. Bu ahenkte sitem olsa da kaderden şikâyet ya da kendine acıma gibi duygular yerine aşkın çoğalan, adeta bir koro tarafından söylenen ezgisi hissedilir:

Nice sevdâlılarla sevgililer
Aşkı yollarda böyle beklediler!

Yahya Kemal’in şiirlerinde Türk musiki sanatçıları ya da eserleri anılıyor olsa da şiirlerin bazen Batı figürleriyle süslenmesi, süregiden ahengin Türk musikisinden çok Batı musikisine yaklaştığı izlenimi verir. Özellikle bazı şiirlerinin konu itibarıyla da Batı eserleriyle olan münasebeti bunu düşündürür. Tanpınar, “Mehlika

Sultan" adlı şiiriyle Belçikalı şair Maurice Maeterlinck'in masal dünyasına kısa bir an için girmiş gibi görürüz" der. (Tanpınar, 2020, s. 69). Heredia'nın "Le Reveil d'un Dieu" (Bir Tanrı'nın Uyanışı) sonesini anımsatan "Biblos Kadınları"yla, Theophile Gautier'nin izlerini taşıyan "Çin Kasesi" adlı şiirleri Batı etkisine örnek verilir. "Vuslat" isimli şiirinde sanki Wagner'in ünlü operası Tristan ve Isolde'nin birlikte geçirdikleri ve hayatlarına mâl olan tek geceyi anlatmış gibidir (Yıldırım, 2007, s. 122). Benzer değerlendirmelerde Yahya Kemal'in eserlerinin Batı eserleriyle karşılaştırması genellikle olumlu yansıtılır: " lirik fantezilerde, muhayyel soyutlamalarda daha başarılıdır. 'Nazar'da Poe'yu hatırlatan güzellikte renkli imajlar, buruk ve buğulu tedailer vardır" (Yazıcı, 1984, s. 54). Bu yorumlar genel olarak Yahya Kemal'in Batı şiiriyle arasındaki bağa işaret eder. Ayrıca "Altın Şehrinde", "Eski Paris", "Büyük Şiiri" gibi şiirlerinde Paris hayatı ve edebiyatı özelemlerle anılır ki, bütün bunlar bu bağın görmezden gelinemeyecek kadar güçlü olduğunu ispatlar.

Yahya Kemal, Batı edebiyatçılarının üzerindeki etkisini açıkça dile getirir ve bu etkiyi sanat anlayışına yansıttığını söylemekte bir sakınca görmez: "Heredia'yı severken, eski Yunan ve Lâtin şiirinin zevkini almıştım. Öteden beri aradığım yeni Türkçenin yanına yaklaştığımın bu münâsebetle farkına vardım. Söylediğimiz Türkçe, eski Yunan ve Lâtin şiirindeki beyaz lisan gibi bir şeydi." (Beyatlı, 1986, s. 108). Şairin Avrupa'da geçirdiği yıllarda tanışıp görüştüğü sanatçılar ve edindiği deneyimler (Uysal, 2017; Kahraman, 1997) yoluyla Batı musikisinin eserlerine nüfuz etmiş olma ihtimali yadsınmaz. Fakat şair, bu ihtimali fark ettiğini yine bir şiirinde duyurur:

Bin yıldan uzun bir gecenin bestesidir bu.
Bin yıl sürecek zannedilen kar sesidir bu.
(...)
Bir erganun âhengi yayılmakta derinden...
Duydumsa da zevk almadım İslav kederinden.

Zihnim bu şehirden, bu devirden çok uzakta,
Tanbûri Cemil Bey çalıyor eski plâkta.

Şiirin ezgisine baştan sona kadar manastır korusu ve kasvetli ya da gamlı duaların sesi eşlik eder. Kilise organının kuytularda yayılan ahengi duyulur gibidir şiirde. Sona gelindiğinde bir isimle kasvet dağılır: Tanbûri Cemil Bey. Bir Türk bestekârının ismiyle şiirin Türk musikisine tutunmasına rağmen aslında şiire Batı müziğinin hâkim olduğunu Tanpınar'ın yorumu da destekler. "Ses" şiiri için Tanpınar, "Türkçede bu kadar güzel piyano eseri az dinledim." (Tanpınar, 2020, s. 40) der. Bir Batı enstrümanı yerine ud, tambur, ney ya da kanun gibi

Türk çalgılarından biri de kullanılabilirdi bu benzetmede. Fakat anlaşılan şiirin ahengini yansıtan bir seçim olmazdı.

SONUÇ

Yahya Kemal'in şiirlerinin birçoğu -bazı şiirleri birden fazla bestekâr tarafından olmak üzere- bestelenmiştir. İlk besteleyenlerden biri olan Münir Nurettin Selçuk'un üslûbunu ise şairin pek beğenmediği aktarılmaktadır: "Münir Nurettin'in, şiirlerini, klasik üslûp dışında, kısmen romantik kısmen fantezist üslûp içinde bestelemeyi adeta bir kampanya haline getirmesinden ve icralarında bu tarz eserlere ağırlık vermesinden hoşnut görünmüyordu" (Berker, 1984, s. 37). Bunun nedeni Yahya Kemal'in Klasik Türk müziğine bağlı kalma arzusu olabileceği gibi Münir Nurettin'in Batı müziğinden etkilenme biçimi de olabilir.

Cumhuriyet sonrası milliyetçiliğin gelişim seyrine bağlı olarak Türk musikisinde makama dayalı müzik yerine tonal, senfonik müziğin benimsenmesi yaygınlık kazanırken (Deniz, 2017, s. 28-47) Batı müziği eğitimi alan bestekârların Türk müziğine verdikleri yönün Yahya Kemal'in müzik zevkinde ya da onun şiirinde benimsediği ahenkte nasıl bir etki yarattığı sorusunun yanıtını bulmak için Şarklı olmaya karşı alınan tavır karşısında Yahya Kemal'in Osmanlı İmparatorluğu ve geçmişine karşı duyduğu hayranlığı hatırlamak anlamlı olabilir. Bununla birlikte Yahya Kemal'in İslâm dinini Türk olma ya da Osmanlı olma ile ilişkili ve Osmanlı olmayı önceleyen yaklaşımı Milica Bakic Hayden'in "sürekli çoğalan oryantalizm" fikrini hatırlatmaktadır. Hayden, "Oryantalizmin dayandığı orijinal ikiliğin bir yeniden-üretim modelidir. Bu modelde, Asya, Doğu Avrupa'dan daha 'Doğu' ya da daha 'öteki'dir" (Hayden, 2007, s. 357) der. Hayden, derecelendirilebilen, hiyerarşiler kurabilen bir oryantalizmden söz etmektedir. Bu durumda Osmanlı oryantalizmi fikri de bu derecelendirme içinde yerini alırken, "Ashında imparatorluğu Doğulaştırarak onu Doğulu olmaktan çıkarr." (Makdisi, 2007, s. 279) iddiası ortaya atılır. Bu durumda Yahya Kemal'in sanatı millileştirerek daha Doğu olandan uzaklaştırması onun "derüni ahenk"e yüklediği anlamı kavramamızı kolaylaştırabilir. Bununla birlikte Yahya Kemal'in şiir sanatına ilişkin fikirlerinde Batılı kaynaklara gönderme yapmasına karşın kavramı Doğulu bir içerikle bezemeye çalışması anlamıdır. Elbette bu bezeme işlemini yaparken hangi Doğu'dan söz ettiği de önemlidir. Bu Osmanlı Devleti içinde Türk ve Müslüman olma koşullarını sağlayan bir zümrenin temsilidir. Zira bu zümrenin dışında kalan Doğu'yu dışlayan, daha Batılı ve daha modern olanı temsil ettiğini düşünen bir zümrenin belki sadece İstanbul'un ve İstanbul'da özellikle bazı semtlerin temsilidir.

Bu noktada şairde bir Pierre Loti tavrı ya da “Kendimize kendimiz gibi bakmayışımız” problemi olduğu (Ayvazoğlu, 1995, s. 41) öne sürülebilir. Bununla birlikte oryantalist bir tutumdan söz edebilmek için şairin “öz-oryantalist” kavramına dahil edilebilecek bir yaklaşımının olup olmadığı sorusuna yanıt aramak gerekir. “Öz-Oryantalizm temas bölgelerindeki Batıcı elitin kendi toplumunun değerlerinden şüphe etmesiyle başlar. Yeni benimsediği değerleri meşrulaştırma ihtiyacı hisseden modernleştirici elit, içinden çıkmış olduğu toplumun birçok değerini, geri kalmış, işlevini yitirmiş, işe yaramaz, hatta tedavi kabul etmez derecede hastalıklı olarak damgalar” (Ayas, 2019, s. 2096-2097). Yahya Kemal'in şiirlerinde İstanbul, Boğaz ve semtlerin anlatım biçiminin oryantalist etkiler içerdiği iddia edilir (Mignon, 2009, s. 35-47). Oysa Yahya Kemal'de Batı referanslarından hareket eden bir elit tavrı olduğu söylenebilir de içinden çıktığı toplumun değerlerini reddetmediği gibi belki olduğundan daha romantik bir tutumla yansıtarak eski ama onun söylemiyle birleşince yeni olabilen bir bakış açısı yaratmaya çalıştığı açıktır.

Türk çalgılarının yapısal özellikleri gereği tınlarının çok kuvvetli ya da gürlü olmadığı söylenir (Erkan, 2012, s. 101). Ulvi Cemal Erkin, Ahmet Adnan Saygun ya da Muammer Sun'un müziğinde Batı zemini üzerinde Türk motifleri yükselir. Diğer yandan Münir Nurettin Selçuk ya da Tamburi Cemil Bey gibi bestekârlar Türk musikisini geliştirmek için Batı müziğinden enstrüman ya da motif kullanırlar (Erkan, 2012, s. 101). Bu durumda bestecinin müziğe nereden baktığı önem kazanır: Batı penceresinden Doğu'ya mı yoksa Doğu penceresinden Batı'ya mı bakmaktadır? Her iki durumda da bir uyarılma söz konusudur. Yahya Kemal açısından bu uyarılmanın ikinci türün özelliklerini taşıdığı söylenebilir. Şiirlerinde anlamsal dalgalanış, salınıp ya da akış çok seslilikten, tek sesliliğe, bazen de tek seslilikten çok sesliliğe doğru gider. Fakat çoğu zaman dingin bir formda kendini duyurur. Bu dingin hava nostaljiyle doğrudan ilgili olabilir. Üzgün ama kahırlı olmayan, coşkulu ama dengede bir ses hissedilir. Bu ses; ud, piyano, tambur ve arp gibi çalgılar için yazılan bir kuartet gibidir (farklı kombinasyonlar düşünülebilir). Bu sesle şair kendini geçmiş olarak duyurur ve geçmişin bizzat kendisi olmayı arzular. Geçmiş bir musiki ise, o ne Doğu'ya ne de Batı'ya ait bir ezgidir. Makamla ifade edilemez, bir senfoni de olamaz. Bizzat kendine ait, ama kendinden hareket edip yine kendiliğe varan bir ses olarak duyulmayı bekler.

KAYNAKÇA

Abacı, T. (2013). *Yahya Kemal ve Ahmet Hamdi Tanpınar'da müzik*. İstanbul: İkaros Yayınları.

- Aka, P. (2006). Modernleşme, gelenek ve metin. *Littera Edebiyat Yazıları*, 18, 171-183.
- Akgül, A. (2010). Yahya Kemal Beyatlı şiirinde düzyazı ve dünyevilik. Yayınlanmamış doktora tezi, Bilkent Üniversitesi Türk Edebiyatı Bölümü, Ankara.
- Akın, B. (2018). Kültürel bellek ve müzik. *Eurasian Journal of Music and Dance*, 13, 101-117.
- Ayas, G. (2019). Türk oryantalizminin arabesk tartışmalarına etkisi: kendini Şarklılaştırma, Garbiyatçı fantezi ve Arabesk müzik. *Rast Müzikoloji Dergisi*, 7(2), 2091-2121.
- Ayda, A. (1962). *Yahya Kemal: kendi ağzından fikirleri san'at görüşleri*. Ankara: Ajan-Türk Matbaası.
- Ayda, A. (1979). *Yahya Kemal'in fikir ve şiir dünyası*. Ankara: Hisar Yayınları.
- Ayvazoğlu, B. (1995). *Yahya Kemal eve dönen adam*. İstanbul: Ötügen Neşriyat.
- Berker, E. (1984). Musikişinas şair. *Türk Edebiyatı Dergisi Yahya Kemal Anıt Sayısı*, 134, 35-37.
- Beyatlı, Y. K. (1986). *Çocukluğum, gençliğim, siyâsî ve edebî hâtıralarım*. İstanbul: Fetih Cemiyeti Yayınları.
- Beyatlı, Y. K. (2012). *Edebiyata dair*. İstanbul: Fetih Cemiyeti Yayınları.
- Çöloğlu, M. E. (2016). Debussy'nin müziği ve sembolist şiir. *Sanat&Tasarım Dergisi*, 6, 150-178.
- Deniz, Ü. (2017). Türk müsiği inkılâbı bağlamında klasik Türk müsikisi çalgıları. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 3(1), 28-47.
- Ergene, E. ve Keleş, A. (2020). Klasik batı müziği'nde oryantalist araçlar: Gustav Mahler'in Das Lied von der Erde eserinde uzak doğu imgesi. *Jass Studies- The Journal of Academic Social Science Studies*, 13(79), 263-275.
- Erkan, Ç. (2012). Türk müziğinde uluslararası sanat müziğindeki bir besteleme tekniğinin kullanımı: uyarlama. *E.Ü. Devlet Türk Musikisi Konservatuvarı Dergisi*, 2019/2, 99-105.

- Eliot, T. S. (1983). *Edebiyat üzerine düşünceler* (Kantarcioglu, S., Çev.). Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Hayden, M. B. (2007). Sürekli çoğalan oryantallizmler: eski Yugoslavya örneği. *Oryantalizm Tartışma Metinleri* (Yıldız, A., Ed.) içinde (s. 355-375). Ankara: Doğu-Batı Yayınları.
- Kahraman, H. B. (1997). *Yahya Kemal Rimbaud'yu okudu mu?*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kaplan, M. (1997). *Türk edebiyatı üzerinde araştırmalar u*. İstanbul.
- Levitz, T. (2012). *Modernist mysteries: persephone*. Oxford University Press.
- Lerdahl, F. (2001). The sounds of poetry viewed as music. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 930, 337- 354.
- Makdisi, U. (2007). Osmanlı oryantallizmi. *Oryantalizm Tartışma Metinleri* (Yıldız, A., Ed.) içinde (s. 271-316). Ankara: Doğu-Batı Yayınları.
- Mignon, L. (2009). Yahya Kemal ve Jean Moreas'ın mirası: taklitten sahiplenmeye. *Ana Metne Taşınan Dipnotlar* içinde (s. 35-47). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Özbalcı, M. (1996). *Yahyâ Kemâl'in duygu ve düşünce dünyası*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Roditi, E. (1946). Henri Bremond: poetics as mystagogy. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 4(4), 229-235.
- Şenler, Y. (1997). *Kültür ve edebiyata dair görüşleriyle Yahya Kemal*. İstanbul: Ötügen Neşriyat.
- Tanpınar, A. H. (1992). *Edebiyat üzerine makaleler*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Tanpınar, A. H. (2020). *Yahya Kemal*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Turgut, H. (2019). Janus'un iki yüzü: Yahya Kemal şiiri. *Yeni Türk Edebiyatı Araştırmaları, Ocak-Haziran 2019/11(21)*, 223-241.
- Uysal, S. S. (2017). *Şiire adanmış bir Yaşam Yahya Kemal Beyatlı*. Bilge Kültür Sanat Yayınları.
- Yazıcı, O. (1984). Epopeden lirik fantezilere. *Türk Edebiyatı Dergisi Yahya Kemal Anıt Sayısı*, 134, 54.

Yıldırım, B. (2007). D'annunzio ve Wagner: Tristan und Isolde ve Francesca da Rimini eserlerinin karşılaştırılması. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Batı Dilleri ve Edebiyatları, Ankara.

Yılmaz, G. (1989). Paul Valéry ve müzik. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakülteleri Dergisi*, IV(1), 1-9.

Makale Künyesi (Araştırma): Çetin Baycanlar, S. (2022). Erken bir karnavalesk roman denemesi: yenişehirde bir öğle vakti. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 427-437.

<https://doi.org/10.32321/cutad.1059025>

ERKEN BİR KARNAVALESK ROMAN DENEMESİ: YENİŞEHİRDE BİR ÖĞLE VAKTİ

Sema ÇETİN BAYCANLAR¹

ÖZET

1960'lı yıllarda yazmaya başlayan Sevgi Soysal'ın sanat yaşamı boyunca farklı edebî türlerde verdiği anlatıların merak uyandıran aynı zamanda eleştirilen yönlerinden biri de içerik ve biçim açısından yeniliğe olan ilgisidir. Soysal'ın hikâye ile roman arasında sıkışıp kalmaktan ziyade iki edebî türün olanaklarını sınırsızca kullanmaya olan merakı ve cesareti dikkat çekicidir.

Yenişehir'de Bir Öğle Vakti romanı da yazıldığı yıllarda anlatım tutumu ve içeriğiyle çağdaş romanlardan ayrılan bir eser olarak değerlendirilir. Soysal, eserinde aynı mekân içinde toplumun sosyo-ekonomik olarak farklı kesimlerini temsil eden, gelişigüzel bir kalabalığın içinden roman kişilerini seçer ve onları ana hikâyenin içine yerleştirmektense her birinin hikâyesini ayrı ayrı yazmayı tercih eder.

Mikhail Bakhtin, romanda karnavalesk unsurları besleyen ve gerçekleştiren unsurları geniş bir yelpaze içinde ele alır. Bakhtin'in değerlendirmeleri ışığında grotesk gerçeklik, karnaval ruhu, diyalojik unsurlar gibi başlıklar, herhangi bir romanın karnavalesk romanla kurduğu ilişkiyi tanımlamakta ayırt edici unsurlar taşır. Bu bağlamda *Yenişehir'de Bir Öğle Vakti*, karnaval ruhunu yansıtmayı, grotesk gerçekliğin bedene-canlılara ait söylemi ve diyalojik unsurlar açısından kısmen de olsa bu roman türünün özelliklerini taşır.

Bu çalışmada, Türk edebiyatında daha çok modernist ve postmodernist roman özelinde ele alınan karnavalesk unsurların, erken bir örnek olarak *Yenişehir'de Bir Öğle Vakti*'nde değerlendirilmesini mümkün kılan unsurlar üzerinde durulacaktır.

Anahtar kelimeler: Sevgi Soysal, roman, karnavalesk roman.

¹ Çukurova Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Doç. Dr. smctnb@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1244-2829>

AN EARLY CARNIVALESK NOVEL ATTEMPT: YENİŞEHİRDE BİR ÖĞLE VAKTİ

ABSTRACT

One of the interesting and criticized aspects of the narratives that Sevgi Soysal who started to write in the 1960s gave in different literary genres throughout her literary life is her interest in innovation in terms of content and form. Soysal's curiosity and courage to use the possibilities of two literary genres without being stuck between the story and the novel is remarkable.

Yenişehir'de Bir Öğle Vakti is considered as a work that differs from contemporary novels with its narrative style and content in the years it was written. In her work, Soysal chooses novel characters from a random crowd representing different socio-economic segments of the society in the same space and prefers to write the story of each one separately rather than placing them in the main story.

Mikhail Bakhtin deals with the elements that feed and realize the carnivalesque elements in the novel in a wide spectrum. In the light of Bakhtin's evaluations, titles such as grotesque reality, carnival spirit, dialogic elements have distinctive elements in defining the relationship of any novel with the carnivalesque novel. In this context, *Yenişehir'de Bir Öğle Vakti* has the characteristics of this novel, albeit partially, in terms of reflecting the carnival spirit, the discourse of grotesque reality about the body-living things, and dialogic elements.

In this study, it will be focused on the elements that make it possible to evaluate the carnivalesque elements, which are considered more in the modernist and postmodernist novels in Turkish literature, as an early example in *Yeni Şehirde Bir Öğle Vakti*.

Keywords: Sevgi Soysal, novel, carnivalesque novel.

GİRİŞ

Sevgi Soysal'ın Yıldırım Bölge Kadınlar Koğuşu'nda tutukluymken yazdığı *Yenişehir'de Bir Öğle Vakti* romanı 1973 yılında yayımlanır, 1974 yılında "Orhan Kemal Roman Ödülü"nü alır. On dokuz başlıktan-bölümden oluşan eser, klasik roman biçimlerinden farklı bir kurgu ve anlatım tutumuyla kaleme alınmıştır ve her bölüm diğer bölümlerle ilgili olmakla birlikte bağımsız okumalara da müsaittir. Herhangi bir ana hikâyenin olmadığı roman, Ankara'da bir öğle vakti, Kızılay'dan Yenişehir'e uzanan caddede, bir kavak ağacının devrilmesiyle başlar, ağacın devrilişini izleyen veya herhangi bir sebeple orada bulunan insanların birbiriyle ilgili-ilgisiz hikâyelerinin anlatılması ile devam eder.

Mikahail Bakhtin'in *Karnaval'dan Romana, Rabelais ve Dünyası* başta olmak üzere eserlerinde karnaval kalabalığı, beden, grotesk gerçeklik, diyaloji ve alt birimleri, heteroglossia, polifoni, metinlerarasılık vb. kavramlara sıkça rastlanır. Her bir kavramın değerlendirmesine olanak sağlayacak anlatım tutumları için zengin bir içeriğe sahip Türk romanında özellikle 1970'li yıllar ve sonrasında Oğuz Atay, Adalet Ağaoğlu, Yusuf Atılgan, Selim İleri, Orhan Pamuk, Leyla Erbil ve Ayfer Tunç gibi yazarların eserleri, karnavalesk roman üzerine yapılan çalışmalara konu olmuştur. Sevgi Soysal'ın eserleri ise yapısal açıdan bahsedilen yazarlardan belli açılardan farklılık gösterir ve Soysal'ın erken ölümü, bu anlatım tutumunu ne kadar benimsediğini kesin bir şekilde ortaya koymayı zorlaştırır. Ancak karnavalesk unsurlardan bihaber okuyucu için bile *Yenişehir'de Bir Öğle Vakti* romanı en azından "kalabalık" hâlidir. Romanda farklı kişiliklerin ve kimliklerin bir araya gelişi tesadüfen aynı mekânda bulunmalarıyla ilgilidir. Üstelik bu "kalabalık" toplumun herhangi bir sınıfını da temsil etmez. Tek ortak özellikleri, kimi zaman tıpkı kavak ağacını seyredenler gibi tesadüfen kimi zaman da "ucuza herkesten ucuza, herkesten önce en ucuzunu almağa meraklı bir kalabalık" (s. 12) olmanın ötesine geçmeyen bir topluluk olarak karşımıza çıkar.

Soysal'ın *Yenişehir'de Bir Öğle Vakti*'nden sonra kaleme aldığı *Şafak* (1975) romanı da kalabalık bir kişi kadrosuna sahip olmasına rağmen yazarın roman kahramanlarını tek bir hikâyenin içinde tuttuğu görülür. 12 Mart romanlarından biri olarak değerlendirilen ve yirmi dört saatlik bir zaman diliminde geçen *Şafak*'ta, yazarın insana ve insanı anlatmaya olan merakı sürmekle birlikte *Yenişehir'de Bir Öğle Vakti*'nde kullandığı anlatım tekniğini devam ettirmez (Baycanlar, 2018, s. 365-376). Bu haliyle *Yenişehir'de Bir Öğle Vakti*, 1970'li yılların romancılık anlayışı içinde erken bir yenilik denemesi olarak düşünülebilir. Tülin Ural'a göre; kısacık bir zaman diliminde, bunca farklı kişiliğin bir arada anlatılması, modern gündelik hayatın parçalanmışlığını yansıtacak derecede parça parça ve ana hikâyeden yoksun bir roman ortaya çıkarır (Ural, 2015, s. 99-103).

YENİŞEHİR'DE BİR ÖĞLE VAKTİ ROMANINDA KARNAVELESK UNSURLAR

Yenişehir'de Bir Öğle Vakti üzerine yapılan çalışmalarda eserdeki diyalojik unsurlar üzerinden romanın karnavalesk bir roman olduğu dillendirilmiştir (Ergeç, 2018, s. 107-120). Diyalojik unsurlar dışında da eserin karnavalesk özellikler taşıdığını güçlendiren tespitler yapmak mümkündür. Farklı roman kişilerini bir ve birden fazla bölümde anlatan yapısıyla eser, tek bir bireyi merkeze alan klasik

romandan anlatı tekniğiyle ayrılmakla kalmaz roman kişilerinin fonksiyonları ve karakterizasyonu ile de farklılaşır.

Bazı çalışmalarda romanın sağlam bir kurguya sahip olduğu dillendirilse de bu görüşe mesafeli yaklaşmak gerekir (Ergeç, 2018, s. 108). Fethi Naci, *Yenişehir'de Bir Öğle Vakti* üzerine yaptığı değerlendirmede, romanın başarısını da başarısızlığını da yazarın anlatım tutumuna, metnin formuna bağlar. Bu yorum, Soysal'ın yenilikçi tavrının erken tespitlerinden biridir ancak eleştirmen bu yeniliği kısmen bir eksiklik hatta başarısızlık olarak görür. Ayrıca yazarın bu roman biçimini denerken roman kurallarının etkisinden kurtulmadığı ve kavak ağacını her biri bağımsız gibi görünen hikâyeleri birbirine bağlarken bir “uhu” gibi kullandığı hususundaki tespit, romanın yapısına olduğu kadar kişi kadrosundaki yenilikçi tutuma da dikkat çeker.

[...] yazıların roman mı, yoksa hikâyeler toplamı mı olduğuna aldırılmamak, kişilerin roman içindeki işlevleri üzerinde gereğince durmamak, gerekli birtakım kişilerin romanda gösterilip gösterilmemesine önem vermemek, bir roman kurgusu için çaba harcamamak [...] Selamsız sabahsız giriyorlar romana Sevgi Soysal'ın kişileri; sonra da arkalarına bile bakmadan gidiyorlar [...]” (Fethi Naci, 1990, s. 373).

Yenişehir'de Bir Öğle Vakti, farklı düzlemlerde ilerleyen hikâyeler ya da Soysal'ın bir söyleşisinde belirttiği gibi “epizotlardan” oluşan bir eser olarak düşünüldüğünde, romanda başkişiyi belirlemenin çok da anlamlı olmadığı ve bir başkişinin kurgulan(a)madığı görülür. Bununla birlikte Soysal, hikâyeleri birbirine bağlarken “kavak ağacını” metaforik olarak kullanır (Uğurlu, 2008, s. 170-173). Sanki büyük bir gürültüyle devrilecekmişçesine sallandı kavak (s. 5) cümlesiyle başlayan romanda, kişilerin hikâyeleri, kavak ağacının devrilişine şahit olmalarıyla kesişir. Roman, “Günü dolmuştu kavağın. Uyarılar geç kaldı. Çürük kökleri üstünde fazla duramayan kavak, özsuynu tümüyle tüketmiş gövdesini bir sağa bir sola salladı, sonra büyük bir çatırtıyla, ama o sondaki kimsenin artık hiçbir şeyi değiştiremeyeceği andaki hızıyla Mevlüt'un üstüne devrildi” (s. 297) cümleleriyle biter ve kavak ağacının sallanıp yıkılmasına kadar süren kısa bir zaman dilimi içinde geçer. Kavak ağacı yıkılmasa kimsenin umurunda da değildir. Onca insanın bu yıkılışa tanıklık etmek ve olayı seyretmek için kalabalık oluşturmasına anlam veremeyen boyacı Necmi durumu şöyle özetler:

“Kalabalık kavağa dikmişti gözlerini. Necmi iyi tanırdı bu kavağı. Her gün karşısındaydı çünkü. Şu kelekler şuna bir gün olsun bakmamışlardır. Varlığını bile bilmezler. Şimdi devrilesi tuttu kavağın

ya dikmişler gözlerini. Ne var ulan? Kavak bu, devrilir de kurur da. Size soracak değil ya. Canlı değil mi bu? Sizin pis vücutlarınız da kokular sala sala tahtalıköye gitmeyecek mi? Şimdi kavak devriliyor ya, devrilen kavak da olsa bir şeyin devrilişine yürekleri dayanmaz, ölümlülüğü kabullenemezler” (s. 247).

Bakhtin’e göre yol kronotopu “hem yeni başlangıçların hareket noktası hem de olayların sonuçlandığı yerdir” (Bakhtin, 2001, s. 317). Bu haliyle Ankara’da bir caddede devrilen kavak ağacı, romanın hem “hareket noktası” hem de “sonuçlandığı” yer olur. Böylelikle okur kendini; profesörden kapıcıya, hayat kadınından boyacıya, tezgâhtardan ev hanımına ve üniversite öğrencisine kadar çeşitlenen bir kalabalığın içinde bulur.

Bir kurmaca tür olarak “*Romanda olayların temel üstlenici gücü olan karakter/kişi/şahıslar, düşünce ve eylemlerini belirli bir uzam içinde görüntü düzeyine taşır*” (Şahin, 2019, s. 543). Ancak klasik ve çoğu modern romanda var olan bir merkez / başkişi ya da özne *Yenişehir’de Bir Öğle Vakti*’nde karşımıza çıkmaz. Kızılay’da bir kavak ağacının devrilişine şahit olan kalabalığın içinden kişilerin birbirlerinden bağımsız hikâyeleri anlatılırken, zaman zaman kesişen dünyalar, ilişkiler, tanışıklıklar olmakla birlikte, bu durum okuyucuya kişilerin aynı hikâyenin etrafında toplanmış oldukları izlenimini de vermez. Bakhtin’in karşılaşmaları romanın merkezine yerleştiren görüşü *Yenişehir’de Bir Öğle Vakti*’nde bütün unsurlarıyla olmasa da ana unsurlarıyla kendisini gösterir niteliktedir. Toplumun farklı sınıflarını temsil eden kişiler, rastlantısal bir şekilde bir araya gelirler ve romanın varlığı içinde kendilerine yer bulurlar (Bakhtin, 2001, s. 317).

Yenişehir’de Bir Öğle Vakti’nin erken karnavalesk roman örneği olmasını düşündüren sebeplerden biri de yukarıda bahsedilen kalabalıktır. Bu kadar çok roman kişinin ana hikâyenin dışında bu anlatım tutumuyla romanda yer almasının günümüz romanında örnekleri vardır ancak eserin yazıldığı dönem düşünülürse bunun bir yenilik olduğu varsayılabilir. Roman kişilerinin alt ve üst soylarıyla birlikte anlatılma tutumu, kolektif atasal beden ve grotesk beden ile ilgilidir (Eren, 2011). Yazarın Mevhibe Hanım, Olcay, Ali, Doğan vd. kişilerden bahsederken aile öykülerini anlatmaya merakı özellikle hikâye içinde Mevhibe Hanım, eşi Profesör Salih Bey, Necip Bey, Mehtap, Ali, Olcay ve Doğan’ın aile hikâyelerine göndermeler yapması sadece kişilerin davranış kalıplarını, travmalarını ya da köklerini anlamaya, anlatmaya merakın ötesine geçen bir tavidir (Doğan, 2003). Mevhibe Hanım’ın annesi, üvey annesi, babası, erkek kardeşi, eşi, çocukları; Necip Bey’in annesi, ağabeyi, babası, eşi,

çocukları; Profesör Salih Bey'in babası, annesi, eşi ve çocukları; Ali'nin annesi ve babası; Mehtap'ın annesi, babası, ağabeyi romanda bir işlevleri olmasa da dikkat çekici bir şekilde anlatılırlar.

Bakhtin'in karnavalesk romanlar için bahsettiği bir başkişi yaratmak yerine, roman boyunca çeşitli kişileri bir süreliğine baş/merkez/başat/asıl kişi haline getirip yani onlara taç giydirip daha sonra taçlarını geri alarak geleneksel roman formunun dışına çıkılması hâli, *Yenişehir'de Bir Öğle Vakti*'nin en belirgin özelliğidir. Karnaval ruhunun bizzat değişimi, birbirinin yerini almayı ve mutlaklaştırmanın karşısında yer alan bir tutumu önceleyen tavrı, eserde ön plana çıkarılır (Bakhtin, 2001, s. 241). *Yenişehir'de Bir Öğle Vakti* bu karnaval ruhunu bütün özellikleriyle kişi kadrosunda ortaya koyar. Tahta çıkarma ritüeli ile tahttan indirme ritüeli içinde roman kişilerini tacı giyenler-çıkarınlar, tacı taşıyanlar ve taç giyme töreninde bulunanlar olarak sınıflandırmak mümkündür. Ayrıca ilk bakışta birbirleriyle ilgisizmiş gibi görülen bu kişiler, aralarındaki dolaylı ve dolaysız bağlarla bir arada olma halini gerçekleştirirler. Tacı taşıyanlar Mevhibe Hanım, Doğan, Olcay ve Ali'dir. Tacı giyenler-çıkarınlar ise Tezgâhtar Ahmet, Profesör Salih Bey, Güngör, Boyacı Necmi, Aysel, Sakarya Caddesinin delisi, Necip Bey, Mehtap, Olcay, Şükran, Ahmet, Günsel, Hatice Hanım, taç giyme töreninde bulunanlar ise Günseli, Nurten Hanım, Çingene oğlan, Melahat, Günsel ve bu kahramanların alt ve üst soyu olarak anlatılan kişilerdir.

Ali, Olcay, Doğan ve Mevhibe Hanım birden fazla bölümde anlatılmış olmalarıyla diğer roman kişilerinden ayrılırlar. Okur açısından değerlendirildiğinde içlerinden birinin romanın başkişisi olabileceği varsayılabilir. Yazar, özellikle Ali ve onun ilişki çevresini geniş tutar, Ali'nin anlatıldığı bölümlerde ona bir başkişi rolü vermeye çalışır. Ali, olumlu ve idealize edilmiş haliyle, Mevhibe Hanım ise olumsuz tutumları ve etki alanının gücüyle birbirlerine rakip olmaları da romanın en baskın görünümlü kişileridir. Yazar, onları anlatma konusunda cömert davranır ve "taç giyme sürelerini" uzun tutar. Olcay ve Doğan da bu ikilinin en yakınıdakiler olarak iddia sahibidir. Özellikle Olcay ve Ali arasındaki duygusal yakınlık birden bire kesilirse roman başka bir dünyaya evrilebilecektir.

Bakhtin, grotesk beden ölüp yeni çocukların doğmasını bunların da yaşamlarının anlatılmasını grotesk beden bir özelliği olduğunu düşünür; sonsuz, değişim ve döntüşüm halinde yani devredici, süregelen bir yaşamın olduğu fikrinden ilham alır. Kuşkusuz bu durumu sadece Bakhtin'e uyarlamak eksik bir tespate sebep olabilir. Aile, bireydeki bir görüntü halidir ve kişilerin ruhsal çözümlenmeleri için de yazara birtakım kolaylıklar sağlar. Soysal'ın, hangi amaçla aile öykülerini bu

kadar dikkate aldığı varsayımlara açık olmakla birlikte bu duruma özel bir değer verdiği görülür. Romanda aile(ler) ne kadar anlatılırsa anlatılsın sonunda asıl kişiye odaklanıldığını da vurgulamak gerekir.

Romanın taç giyme-çıkarma töreninin seyircileri daha önce de dillendirdiğimiz gibi ayrıntılarla hatta zaman zaman okuyucuya diğer roman kişileri kadar yakın ve oldukça güçlü anlatılmıştır. Bu kişiler bir anlamda taç giyme-çıkarma törenine tanıklık ederler. Yazarın aile ilişkilerini anlatma merakının bu kişilerin sayısını arttırdığını söyleyebiliriz. Bakhtin tüm karnaval simgelerinin olumsuzlama perspektifi (ya da tersini) barındırdığı görüşündedir. Romanda da kavak ağacı çürüyüp devrilmesiyle bu olumsuzlamanın içinde kendine bir yer bulur (Bakhtin, 2001, s. 241). Mevhibe Hanım'ın babasından miras kalan apartmanın önüne dikilen kavak ağacı, apartman sakinlerinin pek de ilgisini çekmez. Mevhibe Hanım'ın oğlu Doğan, kavak ağacına ilk kez o gün dikkat etmiş ve kavağa bir süre baktıktan sonra "bu kavak yakında kurur" diye içinden geçirmiştir. Yazarın kavak ağacının fiziki görüntüsünü anlattığı satırlarda dikkatli bir göz için bu yıkılışın sürpriz olmadığı, kavak ağacının çürümeye yüz tuttuğu anlaşılmaktadır:

"Çok yaşlı bir kavaktı bu. [...] Apartmanın ön bahçe duvarı, kavağın, toprağın üstünden belli olan kalın, kuru köklerini bölmüştü. Kavağın yaprakları ölüydü. Gövdesi de orasından burasından yarıktı. Yarıklardan canlı öz suyu damlıyor, kuru, mantarlaşmış, cansız gövdenin içi görünüyordu. Bu apartmanı yaptırlarken kavağı niye kesmemişler acaba, diye düşündü Doğan. Mutlaka anası kıyamamıştır. Evimin önünde hazır dikili ağaç olur, diye. Ama kavağın kendisine tanınmış, ya da bağışlanmış olan bu hayattan yararlanmış olduğu söylenemezdi. Hastalıklı görünüşü, bütün çirkinliğiyle, apartmanın yüzünün tatsız görünüşüyle uyum halindeydi. Eski bir bozkır parçasının artakalan güzel bir canlısı değil, çirkin bir yapının hastalıklı uzantısıydı sadece" (s. 192-193).

Grotesk gerçekliğin bedene dolayısıyla canlılara ait söylemi, yüceltmeden ziyade değerini düşürmeyi önceler. Kavak ağacının gövdesi de çürüme, hastalıklı görünüş, yaşlılık hatta çirkinlik haliyle beden olumsuzlanan yanlarıyla anlatılır ve bu olumsuzlama yukarıda da bahsedildiği gibi insan bedenine de yöneltilir. Boyacı Necmi, kavak ağacının devrilişini seyreden meraklı kalabalık için "Sizin pis vücutlarınız da kokular sala sala tahtalıköye gitmeyecek mi?" sorusunu sorarken benzer bir olumsuzlamayı seçer ve ölümün "çirkin" yüzünü açıkça ifade eder (Bakhtin, 2005, s. 333-399).

Grotesk beden anlayışı, beden biyolojik ihtiyaçlarının en ilkel haliyle sergilenmesinde bir sakınca görmez. Bedenin güzelliği

unsurları yerine, yaşamın gerçekliğinin en doğal haliyle ve çoğu kez de biraz abartılarak, “çirkinliklerin” perdelenmeden aktarılmasını önceler. Bu durum, klasik edebiyatın güzelliği öne çıkararak anlayışının tam aksi bir tutumla gündelik hayatın sergilenmesi halidir ve Soysal, kişilerini bu halleriyle okurla buluşturur. Romanda Şükran’ın ablak yüzünden, enli burun kemiğinden, kocaman dizlerinden, Mevhibe’nin küçükken sık sık bağırsaklarının bozulmasından, hastalıklı görüntüsünden, sivilcelerinden bahsedilir (s. 134, 135, 136). Olcay’ın, annesi Mevhibe Hanım’ı “üst kısmı zayıf, alt kısmı kalın, yarı cinsiyetli” bir vücut olarak görmesinden (s. 128), Hatice Hanım’ın “kalın bacaklı kızına” (s. 49) kadar pek çok ayrıntıda grotesk beden anlayışının izleri vardır. Özellikle hayat kadını Aysel’in anlatıldığı bölümde, grotesk beden görüntüleri daha da belirginleşir. Cinsel ilişkinin kadın-erkek açısından meşruiyeti, küfür ve argonun yoğun bir şekilde kullanılması, kadın bedenini merkeze alan grotesk beden algısını daha da görünür kılar.

Yeme-içme faaliyetleri de grotesk bedeninin bir parçası olarak karşımıza çıkar ve romanın ilk sayfalarından itibaren yeme eylemi, törensel ve bireysel boyutuyla tutarlı bir şekilde roman figürlerinin ayrılmaz bir parçası olur. Kalabalık, Ankara’da o dönemin gözde yeme içme mekânı Piknik’e doğru akar. Derneğin çay partisi, sevgililerin buluşma mekânları, ev kadınlarının günleri, alışveriş alışkanlıkları, evdeki yemek alışkanlıkları, yemeğe olan ilgi ya da ilgisizlik, roman figürlerinin eylemlerinde bu yaşamsal faaliyetin gücünü hatta tanımını yapar. Yeme-içme eylemi sadece roman figürlerinin değil bir şehrin değişen alışkanlıkları üzerinden de aktarılır;

“Sandviç yemek kendi başına bir değişiklikti çoklarınca ... Saatlerce ocaklarda kaynayan, bol soğanlı, az kıymalı patates yemeklerinden usanmış insanlar için bir yenilik, değişiklikti sandviç yine de... Bulvar kaldırımı üstüne, “Hot Dog” diye bir ilan asmıştı sahibi. Açılır açılmaz iğne atsan yere düşmeyecek kadar dolmuştu Yenişehir kolejinin kızları oğlanlarıyla. ... Artık sinekli, tozlu bakkal dükkânının bir köşesine, paslı, kirden kararmış bir tost makinesi uyduran, tirit ekmeğinin içine zar gibi bir peynir koyup üstünü de sana yağıyla yağlayarak tost satmaya başladı. Bu sandviçler, tostlar ne denli kötüleşirse kötüleşsinler alıcı buldular” (s. 18).

Soysal, Ankara genellemesi ile başladığı bu anlatımını kişilerin üzerinden de sürdürür ve roman figürlerinin sosyo-ekonomik durumlarına göre değişen yeme-içme alışkanlıklarından bahseder. Tezgâhtar Ahmet sevgilisi Şükran’a “Goralı” ısmarlar. Yoksulluklarına rağmen Mehtap’ın “anası bahçeye bir masa kurar bir

Yeni Rakı parasına kıyar, babasına çiğır kızartır, salatalık soyar, beyaz peynir, kavun kordu önüne. Mevsim kış ise, sobanın üstünde pastırma buğı yapardı şerefe” (s. 68); Necip Bey, “İzgara etle yanına greyfurt suyu, ardından bir acı kahve” (s. 75) sipariş eder. Melahat ve Güngör birlikte Piknik’te yemek yerler. Profesör Salih Bey ise “zeytini iki parmağıyla yiyen, yemeklerden sonra geçirip ardından” şükreden babası gibi olmamaya çalışır (s. 100). Mevhibe Hanım, yemek konusunda çok titizlense de evde yapılan yemekler “Bunca özene rağmen tatsız, hep aynı biçimde pişirilen, renksiz yemeklerdir (s. 107). Mevhibe Hanım’ın evinde çalışan Nurten “bu evde yenilen yemeğın kendi oğlunun yediğı gibi coşkuyla yenebileceğini düşünmez” (s. 108). Mevhibe Hanım’ın evindeki yeme-içme alışkanlıklarının bütün ayrıntıları; zeytinyağlıların, hamur işlerinin, salataların nasıl yapılacağı ve yenileceğı grotesk yeme-içme alışkanlıklarının tam zıddı bir şekilde, iştah kapatan ve bir eczaneyi andıran özellikleriyle verilir. Bu evin yeme-içme heyecanından yoksunluğu ironik bir şekilde anlatılır. Mevhibe Hanım dışındaki aile bireyleri ve Nurten de bu evde yemek yapmanın da yemek yemenin de eziyete dönen yanlarından şikâyet ederler. Sosyo-ekonomik olarak alt sınıfa mensup Tezgâhtar Ahmet, Hatice Hanım, Nurten, Ali ve Kapıcı Mevlüt’ün eşinin yeme-içme alışkanlıklarında kalıplar, kurallar dışına çıkılır. Parmaklardan yağ akarak yenilen yemekler, ocaktan inmeyen demlikler, yemekten sonra geçirmeler bu sınıfsal ayrım içinde verilir. Yemek yemenin bireye verdiği hazza, aile için mutluluk kaynağı oluşuna vurgu yapılır. Profesör Salih Bey’in ve Ali’nin babası için keyifle yenilmiş bir yemeğın ardından geçirmek oldukça sıradan bir eylemken varlıklı ailelere mensup Mevhibe Hanım, Necip Bey vd. için kurallar ve kalıplarla gerçekleşen bu törensel süreç içinde bu tip durumlar asla kabul edilemez davranışlardır. Bu tip örneklerle Soysal, romanda yeme-içme eyleminin sınıfsal bir yanı olduğunu da hissettirir.

Yemek yemenin biyolojik bir ihtiyaçtan ziyade haz uyandıran bir eylem oluşu Boyacı Necmi’nin “Biz öyle haşlama yiyen nazik midelerden değiliz. Yemek dediğın cazurduyacak. Oda mis gibi kızartma kokacak. Bol bol biber kızartacağız sana. Kavun, rakı, ne dersin? (s. 253) cümlelerinde açıkça ortaya çıkar. Romanda yeme-içme eyleminin en olumsuz yanı ise hayat kadını Aysel’in anlatıldığı bölümde yer alır.

Grotesk beden algısının sergilenmesinde yeme-içme dışında cinsellik de önemli bir işlev yüklenir. Tezgâhtar Ahmet’le Şükran’ın ilişkisinde, Aysel’in hikâyesinde fakat en ilginç de Boyacı Necmi’nin tespitlerinde cinselliğın, kadın-erkek ilişkilerinin farklı boyutları anlatılır:

“Çingene karısı gurbetteki kocasını eli bögüründe beklemez, karnını şişiriverir, boşta kalmasın diye. Çingene karısı doğurduğu çocuğun, meme emzirdiği çocuğun anasıdır. Koyup gittiği çocuğu unutup verir. Bir kendini taşıyacaksın bu hayatta. Karnı tok, sırtı sağlam” (s. 251).

Romanda idealize edilmiş Ali ve Olcay’ın duygusal yakınlığı dışında kadın-erkek ilişkileri hazza ya da çıkar ilişkisine dayalı bir şekilde verilmiştir. Küçümseme, aşağılama ya da katlanma halleriyle birlikte sürdürülen bu ilişkiler çoğu kez tek taraflı hazza dayanan bir haldedir ve kaba bir cinsellik anlayışı içinde verilir.

SONUÇ

Mikhail Bakhtin’in kuramsal yaklaşımları yakın dönemde roman incelemeleri için bir alan açmış ve romanlar üzerine yapılan teorik incelemelerle eserlerin bu kuramsal yaklaşımla ilişkileri irdelenmiştir. Bu incelemelerin dikkat çeken yönü daha çok üslup üzerine yoğunlaşmalarıdır. Üslup belirleyici bir özellik olsa da romanın dünyası karnavalesk unsurların saptanmasında önemli bir işlev yüklenir.

Yaşadığı çevreyi çok iyi gözlemleyen bir yazar olan Soysal’ın, *Yenişehir’de Bir Öğle Vakti*’nde bir karnaval kalabalığını çağrıştıran roman kahramanlarının, bir kısmı yazarın kendi aile öyküsünün içinde kimisi romanı yazdığı cezaevi koşullarında yanı başındadır. Bu haliyle romanda yaratılan renkli ve canlı dünyanın sırrı bir ölçüde çözülür.

Romanın yazıldığı dönemde birbirinden bağımsızmış gibi görünen yapısı, daha çok yeni bir tekniği denemenin kafa karışıklığı olarak yorumlanır ve eleştirilir. Ancak ayrıntıların üzerinde durulmaz. Bu renkli kişi kadrosuyla eser, zaman zaman bir edebî tür olarak romanın sınırlarını zorlamakla birlikte yazarın tam da istediği gibi bir “roman” yazmasını, 1970’li yıllarda Ankara’nın değişen çehresini yansıtmayı sağlar.

Eserde karnaval ruhunun barındırdığı zıtlıklar ve benzerlikler üzerinden seçilen imgelerin yoğunluğu dikkat çekicidir. Sadece roman kişileri açısından değerlendirildiğinde bile zıtlıklar, benzerlikler ve tuhafıklar konusunda yoğun bir malzemeyle karşılaşılır. Daha önceki çalışmalarda belirtildiği gibi argo, küfür vb. gibi özelliklerle sağlanan diyalojik unsurlar, bu karnavalesk dünyanın bir parçası olmasına rağmen romandaki karavelsek ruhu besleyen en önemli unsur, karnaval ruhunu besleyen ve temsil eden kişi kadrosudur.

Roman kişileri dışında eserde grotesk beden anlayışı çerçevesinde bedenün güzellik algısı dışında verildiği, bedenle ilişkili eylemlerin

“normal” dışı unsurlarla karikatürize edilmeden sahnelendiği, süregelen bir yaşam algısı çerçevesinde yaşamın devamlılığının alt ve üst soy çerçevesinde aktarıldığı bir roman karşımıza çıkar. Örneklerin çoğaltılmasının ve somutlaştırılmasının mümkün olduğu eseri sınırlı bir temas dâhilinde olsa da Türk edebiyatının erken karnavalesk romanlarından biri olarak değerlendirmek mümkündür.

KAYNAKÇA

- Bakhtin, M. (2001). *Karnavaldan romana* (Soydemir, C., Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bakhtin, M. (2005). *Rabelais ve dünyası* (Öztek, Ç., Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Çetin Baycanlar, S. (2018). Şafak romanında kişiler dünyası. *Romanda Kişiler Dünyası* (Korkmaz, R. ve Şahin, V., Ed.). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Doğan, E. (2003). *Sevgi Soysal*. İstanbul: Everest Yayınları.
- Eren, Z. (2011). Karnavalesk roman örneği olarak Ayfer Tunç'un bir deliler evinin yalan yanlış anlatılan kısa tarihi. *Ankara Üniversitesi DTCF Dergisi*, 51(2), 207-229.
- Ergeç, Z. (2018). Bakhtin'in diyaloji kuramı çerçevesinde modern Türk romanına bir yaklaşım. Yayımlanmamış doktora tezi, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Adana.
- Soysal, S. (1988). *Yenişehir'de bir öğle vakti*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Şahin, V. (2019). Romanda kişiler dünyası ve karakter yapıları. *Multidisipliner Çalışmalar (Dil ve Edebiyat Üzerine Çalışmalar)* (Kırmızı, B., Ed.). Konya: Aybil Yayınları.
- Uğurlu, S. B. (2008). Yenişehir'de Bir Öğle Vakti'nde yapı, tema ve metafor. *Bilig*, 46, 153-178.
- Ural, T. (2015). Kahrolsun “bağzı” kavaklar: yenişehir, yeni bir ülke umudu ve yazarlığın politik halleri üzerine. *İsyankâr Neşe* (Şahin, S. ve Şahbenderoğlu, İ., Haz.). İstanbul: İletişim Yayınları.

Makale Künyesi (Araştırma): Koçoğlu, T. (2022). Acâ'ib içeren eserler arasında Babürnâme'nin Hindistan bölümü. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 438-455.

<https://doi.org/10.32321/cutad.1072966>

ACÂ'İB İÇEREN ESERLER ARASINDA BABÜRNÂME'NİN HİNDİSTAN BÖLÜMÜ

Turgut KOÇOĞLU¹

ÖZET

Acib kelimesinin çokluğu olan *acâ'ib* ilginç, şaşırtıcı, harika, görülmemiş şeyler ve garib kelimesinin çokluğu olan *garâ'ib* yabancı, tuhaf ve ilginç anlamlarına gelmektedir. Birbiriyle çok yakın manaları ifade eden bu iki kelime 10. yüzyıldan itibaren Arap ve Fars edebiyatındaki “Acâ'ibü'l-Hind”, “El-Muğrib An Ba'zı Acâ'ibi'l-Mağrib”, “Acâ'ibü'l-Mahlûkât ve Garâ'ibü'l-Mevcûdât”, “Harîdetü'l-Acâ'ib ve Ferîdetü'l-Garâ'ib” gibi ansiklopedik nitelikte bazı eserlerin adlarında özel bir anlam kazanmıştır. Bu eserler; astronomi, tıp, coğrafya, zooloji, botanik gibi bilimlerle ilgili bilgilerin yanında bazı efsanevi ve folklorik anlatıları da içermeleri yönüyle birbirlerine benemektedir. Bazı bilim adamları söz konusu eserleri bir *tür* olarak kabul ederken bazıları da bunların bir *tür* olamayacağını savunmuştur. Bu yazıda, söz konusu eserler; muhteva, teknik ve amaç müşterekliği yönüyle değerlendirildiğinde bunların bir *tür* oluşturabilecekleri kanaatine varılmıştır. Ayrıca tam olarak bu *tür*ün içerisinde olmayan ama bazı noktalarda *acâ'ib* türüne benzeyen seyahatnameler, sefaretnameler ve hâtırat gibi eserlerin, “acâ'ib içeren” eserler olarak değerlendirilebileceği düşünülmüştür. Buradan hareketle aslında bir hâtırat kabul edilen Babürname'nin üçüncü cildi, *acâ'ib* içermesi yönüyle incelenmiştir. Babürname'nin Hindistan bölümündeki birtakım anlatılar, bilgilendirmeler ve bir nüshasında yer alan tasvirler; içerik ve üslup açısından *acâ'ib* türündeki eserlere oldukça benemektedir. Bu benzerlikler sebebiyle Babürnâme'nin üçüncü cildinin *acâ'ib* içeren eserler arasına dahil edilebileceği sonucu çıkarılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Acâ'ib, garâ'ib, Babürnâme, Hindistan, Babür Şah.

¹ Erciyes Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü,
Prof. Dr. kocogluturgut@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-5144-3854>

THE INDIA PART OF BABURNAME IN WORKS CONTAINING ACÂ'IB

ABSTRACT

Aca'ib, which is the plural of the word *acib* means interesting, surprising, wonderful, unprecedented things and *gara'ib*, which is the plural of the word *garib*, means foreign, strange and interesting. These two words, which mean very close to each other, have been used in Arabic and Persian literature since the 10th century gained a special meaning in the names of some encyclopaedic works such as: "Aca'ibü'l-Hind", "El-Muğrib An Ba'zı Aca'ibi'l-Mağrib", "Aca'ibü'l-Mahlukat ve Gara'ibü'l-Mevcudat", "Haridetü'l-Aca'ib and Feridetü'l-Gara'ib". These works are similar to each other in that they contain some mythical and folkloric narratives as well as information about sciences such as astronomy, medicine, geography, zoology, and botany. While some scholars accepted the works in question as a genre, others argued that they could not be a genre. In this article, it has been concluded that when these works are evaluated in terms of content, technique and purpose, they can form a literary genre. In addition, it has been concluded that works such as travelogues, embassies and memoirs, which are not exactly in this literary genre, but resemble *aca'ib* at some points, can be considered as works containing *aca'ib*. From this point of view, the third volume of Baburname, which is considered a memoir, has been examined in terms of containing *aca'ib*. Some narratives, information and descriptions in a copy of the Indian section of Baburname are quite similar to the works in the "aca'ib genre" in terms of content and style. Due to these similarities, it was concluded that the third volume of Baburname can be included among the works containing *aca'ib*.

Key Words: Aca'ib, gara'ib, Baburname, India, Babur Shah.

GİRİŞ

"Acâ'ib" (عجائب) ilginç, tuhaf, şaşırtıcı, harika, görülmemiş ve duyulmamış şey manalarına gelen "acib" (عجيب) kelimesinin çokluğudur. "Garâ'ib" (غرائب) ise yabancı, tuhaf, ilginç anlamlarındaki garîb (غريب) kelimesinin çokluğudur. Birbirine çok yakın anlamları ifade eden bu iki kelime günlük hayatta ve metinlerde yukarıdaki manalarıyla kullanılmaktadır, ancak "Acâ'ibü'l-Hind", "El-Muğrib An Ba'zı Acâ'ibi'l-Mağrib", "Acâ'ibü'l-Mahlûkât ve Garâ'ibü'l-Mevcûdât", "TuHFetü'l-Elbâb ve Nuhbetü'l-A'câb", Harîdetü'l-Acâ'ib ve Ferîdetü'l-Garâ'ib, TuHFetü'l-Acâ'ib ve Turfetü'l-Garâ'ib gibi onuncu yüzyıldan itibaren yazılmaya başlamış bazı kitapların adında özel bir anlam kazanmıştır. Bu kitapların ortak noktaları muhtevalarında coğrafya, astronomi, tıp, botanik ya da zoolojiye dair kitâbî bilgiler içermekle birlikte efsanevî veya folklorik anlatı ve bilgileri de ihtiva etmeleridir (Koçoğlu, 2020, s. 27). Bu

eserler üzerine 19. yüzyıldan itibaren bilimsel çalışmalar yapılmaya başlanması ve bunlardan bazılarının Batı dillerine çevrilmesiyle birlikte birtakım tartışmalar da ortaya çıkmıştır. Bu tartışmaların başında bazı Batılı araştırmacıların bahsedilen eserlerdeki efsanevi, fantastik veya folklorik anlatıları ön plana çıkarıp *acâ'ib* kelimesini *wonders* ve *marvels* yani *mucizeler* ve *olağanüstülükler* anlamında yorumlayarak bu eserlerin bilimsel değerlerini yok saymaları ve onları küçümsemeleri yer almıştır. Syrinx Von Hees; bu konuyla ilgili makalesinde bazı Batılı araştırmacıların söz konusu eserleri “acâ'ib literatürü/edebiyatı” olarak sınıflandırmalarında bu eserleri küçümseme ve bunların bilimsellikten uzak olduğunu gösterme amacının olduğunu düşünür. Von Hees, bu eserlerdeki birtakım fantastik ve efsanevi anlatılardan hareketle onları küçümsemenin ve bilim dışı kabul etmenin yanlış olduğunu uzun izahlarla ispatlamaya çalışır (Von Hees, 2014, s. 142-162).

Ayrıca bu tarzdaki kitapların en meşhurlarından birini kaleme alan ve eserine “Acâ'ibü'l-Mahlûkât ve Garâ'ibü'l-Mevcûdât” adını veren Kazvinî, *acâ'ib* kelimesini insanın “İlk defa görüp duyduğu şeyler” olarak açıkladıktan sonra *acâ'ibe* dinî ve ilmi bir anlam yükleyerek İlahî sanatlardaki marifet ve bilgiyi *acâ'ib* olarak yorumlamıştır. Yani ona göre Allah'ın yarattığı her şeyde şaşırtacak bir bilgi vardır. Yine Kazvinî'ye göre; peygamber mucizeleri, evliya kerametleri ve Hz. Muhammed'in peygamber olarak gönderilmesinden önce yaşamış kâhinlerin hâlleri de *garâ'ib* örnekleridir (Koçoğlu, 2020, s. 27-33). Buradan hareketle *acâ'ib* ve *garâ'ib* kelimelerinin bir terim olarak ilmi, hikmetli, ibretli ve özellikle insanı şaşırtan bilgiler anlamında kullanıldığı söylenebilir.

Bu tür kitaplarla ilgili tartışılan diğer bir konu da onların bir *tür/janr* olup olmadığıdır. Söz konusu eserlerin sınırları ve kapsamı çok net olmadığı için onların bir *tür* olarak nitelenemeyeceğini ifade eden Von Hees, Kâtip Çelebi'nin Keşfü'z-Zünûn'da *acâ'ib* konulu bir bölüm oluşturduğunu ve bu bölümden hareketle bazı bilim adamlarının *acâ'ibi* bir tür olarak değerlendirdiklerini belirtir. Ancak ona göre bu bölümdeki eser listesi üzerinden böyle bir kanıya varmak isabetli değildir. Çünkü benzer başlıklara sahip olsalar bile buradaki eserler konu ve tür olarak birbirinden farklıdır ve her eserdeki *acâ'ib* teriminin kapsamı değişiklik gösterebilir (Von Hees, 2014, s. 142-162). Travis Zadeh ise bu konuda daha farklı bir yaklaşım sergiler. Ona göre Kâtip Çelebi bu listeyi oluştururken bu eserlerin dünyanın *acâ'ibine* dâir söylemsel bir birlikteliğe sahip olduklarını düşünür (Coşkun, 2019, s. 276). Kısacası Von Hees *acâ'ibi* bir tür olarak değerlendirmezken Zadeh *acâ'ib* türünde bir literatürün varlığını kabul eder.

Orta Çağ Arap ve Fars edebiyatında 10. yüzyıldan itibaren yazılmaya başlayan ve 15. yüzyılda Türkçeye ilk tercüme yapılan bu eserleri bilim dışı kabul etmek ve sadece doğüstü ve fantastik öğeleri içeren ve hoşça vakit geçirmeyi sağlayan kitaplar olarak düşünmek akademik bakışla uyuşmayacağı gibi vicdanî hassasiyetle de çelişecektir. Zira bu eserlerdeki astronomi, coğrafya, botanik, zooloji ve tıp ile ilgili bilgilerin önemli bir kısmının ya gözlem ya tecrübe ya da daha önceki bilimsel kitaplara dayandığı bilinmektedir. Bu kitaplardaki olağanüstü, folklorik ve fantastik anlatılar; konunun insicam ve bağlamına uygun olarak yerleştirilmiştir. Bu anlatıların kaynağı yazarın gördükleri, işittikleri ya da okuduklarıdır. İlmî malumatın arasına ustaca serpiştirilen bu anlatılar okuyucunun/dinleyicinin sıkılmamasını sağlamak ve merak unsurunu daha da artırmak açısından önemlidir. Ayrıca bu tür fantastik/doğüstü anlatılara eserlerinde yer veren yazarların bunlara körü körüne inanmadığını hatta bazı anlatıları palavra ya da yalan olarak nitelediklerini Von Hees bahsedilen makalesinde açıklamıştır. Kısacası bu eserleri Orta Çağ İslam dünyasının ilmî ansiklopedik kitapları olarak düşünmek yanlış olmayacaktır.

ACÂ'İB İÇEREN ESERLERİN BENZERLİKLERİ

Acâ'ib içeren eserlerin *tür/janr* olarak kabul edilip edilmemesi meselesinde yukarıda bahsedildiği üzere ihtilaf vardır. İhtiyatla ifade etmek de *acâ'ib*in bir *tür/janr* olarak kabul edilmesi yanlış olmayacaktır. Zira *acâ'ib* içeren eserlerin farklılıkları olsa bile pek çok noktada müştereklerinin bulunduğu görülmektedir. Yani bu eserlerin temel birtakım karakteristik özelliklerinden bahsedilebilir ve bu özellikler onların *tür/janr* olarak sınıflandırılmasında belirleyici olabilir. *Acâ'ib* içeren kitapların ortak noktaları şöyle sıralanabilir:

1. İsimlendirme

Acâ'ib içeren eserlerin *tür/janr* olarak sınıflandırılmasında ilk etken ve kaynak yukarıda da bahsedildiği üzere Kâtip Çelebi'nin, isminde *acâ'ib* geçen kitapları Keşfü'z-Zünûn adlı eserinde *acâ'ib* başlığı altında listelemesidir. Buradaki eserlerin hepsi aynı muhtevada olmasa bile aynı başlıkta listelenmesi, Kâtip Çelebi'nin adında *acâ'ib* bulunan eserleri bir sınıf olarak düşündüğünü göstermektedir:

“Acâ'ibü'l-Hind”

“Acâ'ibü'l-Mahlûkât”

“El-Muğrib An Ba‘zı Acâ'ibi'l-Mağrib”

“Acâ'ibü'l-Mahlûkât ve Garâ'ibü'l-Mevcûdât”

“Tuhfetü'l-Elbâb ve Nuhbetü'l-A'câb”

“Harîdetü'l-Acâ'ib ve Ferîdetü'l-Garâ'ib”

“Tuhfetü'l-Acâ'ib ve Turfetü'l-Garâ'ib” vs.

2. Muhteva

Bu eserlerin hemen hepsinde belli başlı konular müşterektir. Fakat bu müşterek konuların tertibi farklı olabilmektedir. *Acâ'ib* türündeki eserlerin içerikleri ana hatlarıyla şöyle tasnif edilebilir:

a. Astronomi

b. Coğrafya: Şehirler, dağlar, denizler, adalar, göller, nehirler vs.

c. Mimari eserler: Köşkler, saraylar, mabetler, köprüler, kaleler vs.

d. Madenler

e. İnsanlar: Uluslar, devletler, kültür ve gelenekler vs.

f. Hayvanlar: Kara hayvanları, kuşlar, deniz canlıları, sürüngeçerler vs.

g. Bitkiler: Ağaçlar, otlar vs.

h. Tababet

ı. İlginç yaratıklar

i. Görünmeyen varlıklar: Melekler, cinler

j. Anlatılar: Gerçeğe dayalı anlatılar, doğüstü ve fantastik anlatılar.

Söz konusu eserlerin tamamında ana hatlarını çizmeye çalıştığımız bu konu başlıklarının hepsinin tek tek bulunduğu söylenemez. Bazılarında bütün konular varken bazılarında birkaçı ya da çoğu vardır. Bu durum, yazarın konularla ilgili gözlem, bilgi, ilgi ve amacının farklılığına bağlanabilir.

3. Muhteva Kaynakları:

a. İslami Kaynaklar: Kur'an, hadis ve diğer İslâmî eserler.

b. Batlamyus, Aristo, Câhız, İbni Sina gibi düşünürlerin eserleri.

c. Yazarın bizzat kendi gözlemleri, deneyimleri veya duydukları.

d. Halk anlatıları ve çeşitli rivayetler.

Kaynaklar, daha ayrıntılı tasnif edilebilir, ancak yazının amacını aşmamak amacıyla basitçe ve ana hatlarıyla bu sınıflandırma yeterli olacaktır. Her eserin, tamamen aynı kaynakları kullandığı söylenemez. Genel anlamda bu maddeler ortak kaynaklar kabul edilebilir.

4. Üslûp

Acâ'ib türü eserler ansiklopedik üslûba ve sisteme sahiptir. Bu eserlerde konuların tasnifi, ana başlıklar, alt başlıklar, bilginin kaynağı ve anlatım tarzı birbirine çok benzemektedir.

Buradan hareketle bahsedilen ortak özelliklere temel hatları ile sahip olan eserler, *acâ'ib* türü olarak değerlendirilebilir. Bir de bu türün içine tam olarak girmeyen fakat *acâ'ib* içeren eserlerden bahsetmek mümkündür. Seyahatname, sefaretname, hatırat ve coğrafya türündeki birtakım kitaplarda *acâ'ib* araştırmaları yapılmış ve bunlarda *acâ'ib* türü niteliği gösteren bölümler tespit edilmiştir. Mesela Evliya Çelebi'nin Seyahatname'sinde *acâ'ib* ve *garâ'ib* başlıklı metinler incelenmiştir. "Evliya Çelebi, bu başlıklarla anlatmayı seçtiği bölümlerde, genel olarak 'şaşırtıcı' bulunduğu için 'anlatılmaya ya da kaydedilmeye değer' anlatılara yer verir. Anlatılardaki "şaşırtıcı" unsurlar olağanüstü durumları işaret etmekten ziyade "hayranlık duyulacak" derecedeki beğeniyi ya da "kınanacak ve alay edilecek" türden bir eleştiriyi işaret etmektedir. Kimi zamansa "şaşırtıcı" unsur, kültürel bir yabancılikten kaynaklanmaktadır. Bir başka kültüre ait ilk kez karşılaşılmış inanç, gelenek ya da tutum ve davranışlara dair unsurlar da "acayip ve/veya garip" başlığı altında "şaşırtıcı"lığın işaret edilerek anlatılmaktadır." (Özay, 2012, s. 242-243). Buna benzer bir çalışmada XVI. yüzyıl Türkçe seyahatnameleri üzerine yapılmıştır. Bu çalışmada, Pîri Re'îs'in "Kitâbü'l-Bahriyye"si, Seydî Ali Re'îs'in "Mir'âtü'l-Memâlik"i, Cem Sultan'ın hatırat türündeki "Vâkı'ât-ı Sultan Cem"i ve Mahmûd Efendi'nin "Hediyye" isimli sergüzeştnamesi *acâ'ib* içeren Türkçe seyahatnameler olarak değerlendirilmiştir. Bahsedilen kitaplarda yazarların yolculukları sırasında gördüğü veya duyduğu şaşırtıcı, onları olumlu ya da olumsuz hayrete düşüren olaylar, varlıklar, topluluklar, coğrafi yerler vs. *acâ'ib* olarak değerlendirilmiştir (Yazar, 2014, s. 98-110).

Bahsi geçen çalışmalar da dikkate alındığında *acâ'ib* ile ilgili eserleri iki temel başlıkta incelemek mümkündür:

Acâ'ib Türünde Eserler: Gırnatî'nin (12. yüzyıl) "El-Muğrib An Ba'zı Acâ'ibi'l-Mağrib" ve "Tuhfetü'l-Elbâb ve Nuhbetü'l-A'câb"; Ahmed et-Tûsî'nin (12. yüzyıl) ve Kazvinî'nin (13. yüzyıl),

“Acâ'ibü'l-Mahlûkât ve Garâ'ibü'l-Mevcûdât"ı, Siracüddin İbnü'l-Verdî'nin (15. yüzyıl) Harîdetü'l-Acâ'ib ve Ferîdetü'l-Garâ'ib"i gibi eserler *acâ'ib* türüne dahil edilebilir.

Acâ'ib İçeren Eserler: Seyahatnameler, sefaretnameler, sergüzeştname, hatıratlar, coğrafya ile ilgili eserler vb.

Birinci gruptaki eserler, yukarıda bahsi geçen içeriklerle ilgili sistematik bir şekilde doğrudan bilgi ve anlatı aktarmayı hedeflemiştir. *Acâ'ib* içeren eserler ise asıl yazılış amaçlarının yanında, *acâ'ib* türündeki eserlerle konu ve üslup benzerliğine sahiptirler.

Acâ'ib içeren eserler arasında değerlendirilip incelenecek metinlerden biri, Babürlüler Devleti'nin kurucusu Muhammed Zahîrî'd-đin Babür Şâh'ın kaleme aldığı ve daha çok Babürname diye bilinen; Vekâyi', Vâkı'anâme ve Tüzük-i Babürî gibi adlarla da anılan kitabıdır.

BABÜRNÂME'NİN HİNDİSTAN BÖLÜMÜNDE ACÂ'İB

“Babürname, herhangi bir önsöz veya bir giriş kısmı olmaksızın Babür'ün on iki yaşında Fergana tahtına çıkışı ile başlayıp ölümünden bir yıl öncesine kadar olan zaman içindeki hayat macerasını anlatmaktadır. 5 Ramazan 899 (9 Haziran 1494) ile 3 Muharrem 936 (7 Eylül 1529) arasını içine alan bu devrenin, bazı yılları eksiktir. Vak'aların geçtiği coğrafi sahalara göre eserde sadece 1494-1503 (Fergana), 1504-1520 (Kâbil), 1525-1529 (Hindistan) yılları mevcuttur.” (Akün, 1991, s. 404).

“Babürname her şeyden önce bir otobiyografi olmakla beraber, muhteviyatı dolayısıyla gerek edebî nevi gerekse mahiyeti bakımından çok yönlülük ve değişkenlik gösterir. İlk hâtırat olarak başlamışken daha sonraki kısımlarına gelindiğinde yaşananların günün gününe veya araya fazla zaman mesafesi girmeden yazılmasıyla günlük (diary) şeklini alır; ülkeden ülkeye yapılan yolculuk ve seferlerde baştan geçen ve görülenlerin anlatıldığı sayfalarında ise bir seyahatname olur; büyük bir dikkat ve ehemmiyetle verdiği etraflı bilgiler, bir noktada ona âdeta bir coğrafya, etnografya, botanik, zooloji, nihayet bir folklor ansiklopedisi görünümünü verir.” (Akün, 1991, s. 405).

Tam bu noktada Babürname'nin ansiklopedik yönünün *acâ'ib* türü ile ilgisi ve benzerliği dikkat çeker. Hindistan doğal zenginlikleri, hayran bırakan coğrafyası ve merak uyandıran kültür ve inançları ile asırlar boyunca insanların ilgi odağı olmuştur. Ticaret, siyaset, askerlik gibi değişik sebepler ya da sadece gezi amacıyla Hindistan'a giden ve iyi bir gözlem yeteneğine sahip olan pek çok kişi, buradaki şaşırtıcı ve ilginç şeyleri izleyip kaleme almışlardır. Babür Şah, hatıratının üçüncü bölümünde Hindistan yıllarında geçen siyasi, askeri ve şahsi olayların yanı sıra oranın coğrafi özellikleri, mimari eserleri,

hayvanları, bitkileri, meyveleri, insanları ve kültürleri hakkında öncelikle ince gözlemlerine, akabinde duyduğu anlatılara dayanarak ayrıntılı bilgiler vermiştir. Hatta kendisi verdiği/vereceği bilgilerin kaynağını şöyle ifade etmiştir:

“Hindistan vilayetlerinin yeri ve halkın hususiyet ve keyfiyetlerinin önce bilinen ve tanınanları zikredildi ve yazıldı. Bundan sonra da, eğer yazılacak bir şey göze ilişirse, yazacak ve işitecek bir şey duyulursa, bildireceğim.” (Arat, 1970, s. 477).

Babür, aktardığı bilgilerin kaynağını kendi gözlemleri ve duydukları olarak belirtmektedir. Ayrıca Babür, anlatacaklarında seçici davrandığını her gördüğü ya da her duyduğunu değil; kayda değer, dikkat çekici, daha doğrusu acayip ve garip bulduğu şeyler hakkında bilgi vereceğini ifade etmektedir.

Babürnâme'nin üçüncü bölümündeki *acâ'ib*ler ve bunların *acâ'ib* türündeki eserlerle olan benzerlikleri şu başlıklar altında değerlendirilebilir. Bu başlıklarla ilgili Babürnâme'de yer alan her bilginin zikredilmesi yazının hacmini aşacağı için birkaç örnekletirilmiştir.

1. Muhteva:

1.1. Coğrafya:

1.1.1. Ülke:

Babürnâme'nin üçüncü bölümünde coğrafi bir bölge olarak Hindistan'la ilgili bilgiler verilir:

“Hindistan, memleketleri geniş, ahali ve mahsulü çok olan bir ülkedir. Şarkı, cenubu ve hatta garbı da Hind denizine kadar uzanır. Şimali dağlık olup, Hindukuş, Kafiristan ve Keşmir dağları ile bitişiktir. Şimalinde Kabil, Gazne ve Kandahar bulunmaktadır.” (Arat, 1970, s. 440).

“Hindistan birinci, ikinci ve üçüncü iklimdendir. Dördüncü iklim, Hindistan'da yoktur. Garip bir memleketidir. Bizim vilayetlere nispetle, başka bir alemdir. Dağ ve suyu, cengel ve ovası, toprağı ve vilayeti, hayvan ve nebatları, ahali ve dili, yağmuru ve rüzgarı, hepsi tamamen başkadır.” (Arat, 1970, s. 444).

1.1.2. Şehirler ve Kasabalar:

Babürnâme'nin üçüncü bölümünde Hindistan'daki birçok şehir ve kasabanın adı zikredilmiştir. Babür'ün burada iki tutumu vardır: Birincisi, şehrin veya kasabanın sadece adını söyler; ikincisi, adını söylediği yerleşim yeri ile ilgili kısa bilgi verir.

Sadece adı zikredilen şehir ve kasabalardan bazıları şunlardır:

Dehli, Agra, Biğram, Ali Mescid, Tûde, Biyane, Sirki, Dulpur, Kul, Celisir, Sihrind, Gungûte vs.

Babür'ün, hakkında bilgi verdiği şehir ve kasabalarla ilgili şu örnekler verilebilir:

“Keçve oldukça güzel bir yerdir. Etrafında küçük küçük tepeler vardır. Keçve'nin cenûb-ı şarkî cihetindeki dağ arasına bir bend yapmışlar; büyük bir göl olmuş. Etrafı beş altı küruh vardır. Bu göl Keçve'nin üç tarafını kuşatır. Şimal-i garbi tarafında küçük bir çayır vardır ve şehrin kapısı bu taraftadır. Gölün içinde üç dört adam alabilecek kadar, küçük kayıklar vardır. Halk, kaçmak mecburiyetinde kalırsa, bu kayıklara binip suyun içerisine açılmış. Keçve'ye kadar iki yerde böyle dağ arasında bend yapıp Keçve gölünden biraz daha küçük goller vücuda getirmişler.” (Arat, 1970, s. 542).

“Çendiri güzel bir vilayettir. Etraf ve civarında epeyce akar suyu vardır. Erki dağın üzerindedir. İçerisinde taştan üç büyük havuz kazmışlar. Bir büyük havuz da, kurganın zorlanarak alındığı su yolunda idi. Aşağı ve yüksek tabakanın evleri tamamen taştandır. Büyüklerinin evlerini ihtimam ile yontulmuş taştan yapmışlar; halkın evleri de taştan yapılmış, fakat hiç yontulmuş değildir. Çatı örtüsü yerine, düz ve yassı taşlar koymuşlar. Kurganın önünde üç büyük havuz vardır. Etraf ve civarında eski hakimler bendler yapıp, havuzlar meydana getirmişlerdir. Yeri yüksekte bulunup, Bitvi denilen ve Çendiri'den üç küruh mesafede olan küçük bir nehri vardır. Bitvi suyu, iyiliği ve lezzeti ile meşhurdur; güzel bir nehirdir. Ortasında parça parça kayalar bulunmaktadır. Bunlar bina için müsaittir. Çendiri, Agra'dan cenuba doğru, doksan küruh mesafededir. Çendiri'de Cediş (Cudey)' in irtifai yirmi beş derecededir.” (Arat, 1970, s. 546).

1.1.3. Dağlar:

Babürnâme'nin üçüncü bölümünde dağların ya ismi zikredilmiş ya falan şehrin dağları ya da bir yerin kuzeyindeki, doğusundaki dağ/dağlar şeklinde ad verilmeden bahsedilmiştir. Bunlardan bazıları hakkında bilgiler verilmiş, bazılarının adı söylenip geçilmiştir:

“Dülpür dağından... (Arat, 1970, s. 557). Cüd dağına bitişik Balnat-Cuğı dağının dibine... (Arat, 1970, s. 414). Busâver ile Cûse arasındaki dağın çıkıntısında... (Arat, 1970, s. 533). Çendiri'nin şimal-i garbi tarafındaki dağın üstünde...” (Arat, 1970, s. 545).

“Bâri ile Çenbel arasındaki dağı geçerek, Çenbel nehri ni seyrettikten sonra, geri döndük. Bu aradaki dağda abanoz ağacı gördük. Abanoz ağacının beyazı da olmuştur. Bu dağdakilerin ekserisi ak abanoz ağacı idi.” (Arat, 1970, s. 537).

“Hindistan ahalisi bu dağa, Sevâ-lek-perpet der. Hind dilinde sevâ “dörtte bir”, lek “yüz bin” ve perpet “dağ” demektir; yani dörtte bir ve yüz bin dağ ki, yüz yirmi beş bin dağ eder. Bu dağlarda kar hiç eksik olmaz. Hindistan’ın Lâhûr, Sührind ve Senbel gibi, bazı vilayetlerinden beyaz kar görünür. Bu dağ, Kabil’de, Hindukuş adı ile anılır ve Kabil’den bir parça cenuba meylederek, garka doğru uzanır. Cenup tarafı, tamamen Hindistan’dır. Bu dağın ve Kes dedikleri, bu meçhul kabilelerin şimali, Tibet vilayettir. Bu dağdan birçok n e h i r çıkararak, Hindistan’ın içerisinden geçer. Sührind’den şimale doğru, Sind, Behet, Canab Ravi, Biyah ve Setluc’lerden ibaret olan altı nehir, bu dağdan çıkarak, Multan civarında bir yerde birleşirler.” (Arat, 1970, s. 444-445).

1.1.4. Akarsular ve Göller

Babür, Hindistan’da nehir ve göletlerden başka akarsu olmamasından şikâyet eder. Gördüğü veya duyduğu nehir ve göller hakkında bilgi aktarır bazen de ismini vermekle yetinir. Özellikle Ganj nehrini çok zikreder:

“Nehir ve yer altı suları ile çukurlarda olan sulardan başka, bahçe ve binalarında akarsu yoktur.” (Arat, 1970, s. 474).

“Bu dağdan birçok nehir çıkarak, Hindistan’ın içerisinden geçer. Sührind’den şimale doğru, Sind, Behet, Canab Ravi, Biyah ve Setluc’lerden ibaret olan altı nehir, bu dağdan çıkarak, Multan civarında bir yerde birleşirler. Hepsi bir yerde birleştiği vakit, buna Sind derler. Garba doğru akan bu nehir, Tette vilayetinin içinden geçtikten sonra, Umman ile birleşir. Bu altı nehirden başka, Cûn, Geng, Reheb, Gumti, Geger, Seru ve Gendek gibi, birçok diğer nehirler de vardır. Bunların hepsi Geng nehri ile birleşir ve Geng adı ile şarka doğru akarak, Bengale vilayetinin içinden geçmek sureti ile denize dökülür. Hepsinin menbaı, bu sevâ-lek-perpet’ tir. Bazı nehirler de, Hindistan’ın Çenbel, Benas, Bitvi ve Sun gibi dağlarından çıkar. Bu dağlarda kar hiç bulunmaz. Bu nehirler de Geng nehri ile birleşirler.” (Arat, 1970, s. 445).

“Bitvi suyu, iyiliği ve lezzeti ile meşhurdur; güzel bir nehirdir. Ortasında parça parça kayalar bulunmaktadır.” (Arat, 1970, s. 546).

“Kutile gölünü gezdim. Gölün her tarafında bir dağın eteği bulunmaktadır. Manesni suyu bu göle akıyormuş. Oldukça büyük bir göldü. Bir sahilden o bir sahili iyice görünmüyordu. Gölün ortasında bir yükseklik vardı. Etrafında birçok küçük kayıklar bulunuyordu. Civarındaki köylüler karışıklık zamanlarında kayıklara binerek, kendilerini kurtarırlarmış. Biz geldiğimiz zaman da bir miktar adam, kayıklara binip, gölün içerisine gittiler.” (Arat, 1970, s. 533).

1.2. Mimari Eserler: Köşkler, Saraylar, Mabettler, Köprüler, Kaleler vs.

Babür, Hindistan'da gördüğü, duyduğu hatta kendisinin ya da komutan ve yöneticilerinin yaptırdığı mimari eserler hakkında da bilgiler aktarmıştır. Bazen falan kişi burada bir köşk yaptırmış gibi çok kısa bilgi verirken bazen de o köşkün ya da mimari eserin nasıl yapıldığı, neyden yapıldığı ve ne gibi özelliklere sahip olduğuna dair ayrıntılı malumat verir. Hatta bazen bir mimar gibi bu yapıları tenkit eder:

“Bu gölün garbında yüksek bir puthane vardır. Sultan Şemseddin İltutmış, bu puthanenin yanında, büyük bir cami yaptırmıştır. Puthane çok yüksektir; kurganda bundan daha yüksek bir bina yoktur. Dulpür dağından, Guvalyâr kurganı ile bu puthane gayet iyi görünür. Bu puthane taşlarının hepsini bu büyük gölden kazıp getirdiklerini söylerler. Bu bahçede ağaçtan bir köşk yapmışlar; bir az alçak ve biçimsizdir. Bahçenin kapısında, Hindistan tarzında, zevksiz eyvanlar yapmışlar.” (Arat, 1970, s. 557).

“Kuyunun etrafındaki duvar dışında bir taş mescit vardı; fakat güzel değildi ve Hint tarzında yapılmıştı.” (Arat, 1970, s. 489).

“Guvâlyâr'ın puthanelerini gezdik. Puthanelerin bazıları iki ve bazıları da üç katlı idi. Katları bir az alçak ve eski tarzda; etrafında taştan heykeller kazmışlardı. Bazı puthanelerde, medreselerde olduğu gibi, sofasında büyük ve yüksek kümbetler ve medrese hücrelerine benzer, hücreler vardı. Her hücrenin üstünde, yontulmuş taştan, pek çok kümbetler yapmışlar. Aşağı hücrelerinde taştan heykeller yontmuşlar.” (Arat, 1970, s. 559).

“Bu vayn içinde üç katlı bir bina bulunmaktadır. En aşağı katında üç eyvan vardır. Yolu kuyuya inen basamak vasıtası ile dir. Her üç eyvana aynı yoldan gidilir. Her eyvan, birbirinden üçer basamak yüksektir. En aşağıdaki eyvandan, su çekildiği zaman, su bir basamak alçalır. Yağmur mevsiminde su yükseldiği zaman, en yukarı eyvana bazen su çıkar. Orta katta oymalı bir eyvan bulunmaktadır. Bu eyvanın yakınında, su çarhını çeviren öküzün bulunduğu bir kümbet vardır; üst katı bir eyvandır. Kuyu üzerindeki dış sahanlıktan beş altı basamak daha aşağıda, her iki taraftan, basamakla bu eyvana yol gider. Sağ tarafına giden yolun karşısında tarih taşı vardır. Bu kuyunun yanında tekrar bir kuyu yapılmıştır. Bunun dibi evvelkisinin ortasından bir parça daha yukarıdadır. Zikri geçen kümbetteki öküzün çevirdiği çarh vasıtası ile su o kuyudan bu kuyuya geçer.” (Arat, 1970, s. 488).

1.3. İnsanlar: Uluslar, Devletler, Kültür ve Gelenekler:

Babürnâme'nin üçüncü cildinde geniş Hindistan coğrafyasındaki devletler, halklar ve bu halkların inançları, hayatları ve gelenekleri

hakkında Babür'ün gözlem ya da duyularına dayanan birtakım bilgiler yer alır:

“Hindistan ahalisinin çoğu kâfirdir. Hind halkı kâfire Hindu der. Hinduların çoğu tenasühe inanır. İşçiler, ücretliler ve hizmetkârlar hep Hindu'dur. Bizim vilayetlerde göçebe halkın, kabilelerine göre, hususi adları vardır. Burada da vilayet ve köylerde oturan halkın, kabilelerine göre, adları vardır. Her san'at sahibi o san'atı babalarından beri yapmaktadır.” (Arat, 1970, s. 473).

“Hindistan, letafeti az olan bir yerdir. Halkında güzellik, iyi muamele ve terbiye, aralarında münasebet, zevk ve idrak, edep, kerem ve mürüvvet, hüner ve işlerinde usul ve intizam, kaide ye düzen, iyi ad ve iyi et, uzum, kavun ve iyi meyveler, buz, soğuk su, pazarlarında iyi yemek ye iyi ekmek, hamam, medrese, mum, meş'ale ve şamdan, bunlardan hiç biri yoktur.” (Arat, 1970, s. 473).

“Divetî dedikleri, kalabalık ve kirli bir zümre bulunur ki bunlar sol ellerinde, mum ve meş'ale yerine, küçükçe bir üç-ayak tutarlar. (...) Padişah ve beylerinin geceleyin muma ihtiyaçları olan bir iş olursa, bu çirkin divetîler bu lambayı getirip, yanlarında dururlar.” (Arat, 1970, s. 473-474).

“Raiyet ve aşağı tabaka halkı tamamen çıplak gezer. Lungüte denilen bir şeyi bağlarlar ve göbekten aşağı iki karış bir bez parçası asarlar”. (Arat, 1970, s. 474).

“İyiliklerinden biri de, her sınıf ve her san'at erbabının pek çok olmasıdır. Her iş ve her şey için mukarrer ve muayyen insanlar vardır; bunlar dedelerinden beri bu işi yapagelmışlerdir.” (Arat, 1970, s. 475).

“Agra, Çendvar Biyâne ve o civarlarda suyu kova ile verirler. Bu meşakkatlidir ve pislîği de var. Kuyunun kenarına bir çatal ağaç dikmişler. Çatal arasında makara yerleştirmişler. Uzun bir ipe kovayı bağlayıp, bu makara üzerine koymuşlar, ipin ucunu da öküze bağlamışlar. Bir adamın öküzü yürütmesi ve birinin de kovadaki suyu boşaltması lazımdır. Bu öküz ipi çekip, tekrar donduğu zaman, her defasında bu ip, öküzün pislîği ile kirlenmiş olan yolun üzerine sürünüp, tekrar kuyuya düşer.” (Arat, 1970, s. 447).

1.4. Hayvanlar:

Babür, Hindistan'da karşılaştığı bazı hayvanlar hakkında genellikle gözlemlerinden ve bazen de duyduklarından hareketle bilgi verir. Hatta hayvanları *acâ'ib* türlerinde olduğu gibi vahşi hayvanlar, kuşlar ve su hayvanları şeklinde tasnif ederek anlatır. Bu hayvanların hemen hepsinin fiziksel özelliklerini belirtir. Bazılarının yaşam ortamlarından, etlerinin yenilip yenilmeyeceğinden ve tadının nasıl olduğundan, hatta bazen fıkıh mezheplerine göre etinin helal olup olmadığından bahseder.

Gözlemleri çok gerçekçi ve çoğunlukla bir zoolog üslûbündadır. Bazen öyle ayrıntılar verir ki okuyucuda bir hayvanbilimci bunları yazmış zannı oluşur. Hatta Von Hees'in *acâ'ib* türündeki eserlerin fantastik ve bilimsel yönlerini kıyas ederken esas aldığı fil ve gergedan kavgasına (Von Hees, 2014, s. 142-162). Babürname'de de rastlanmaktadır. Babür, halk arasında gergedanın, fili boynuzu ile kaldırdığına dair rivayetlerin olduğunu ifade eder. Ancak Babür, bu rivayetlerin gerçekliğine inanmaz. Yani Babür, fantastik anlatıların varlığından haber verse de bunların doğruluğunu tartışır, gerçeklere ve gözleme dayalı mantıklı bilgilere itibar eder:

“O taraflarda meşhur olan söz vardır ki, kergedan fili boynuzu ile kaldırmış. Bu her halde yanlış olacaktır.” (Arat, 1970, s. 449).

“Hümayun ve o taraftan gelenlerden hiç kimse kergedan görmemişlerdi Hepsî bol bol seyrettiler. Bir kuruhe yakın kovalayıp, birçok oklarla vurarak, yere serdiler. Bu kergedan hiç kimseye ve ata hücum etmedi. Daha iki kergedan vurdular. — “Eğer fil ile kergedan karşılaştırılırsa, acaba ne yaparlar”— diye, daima hatıra gelirdi. Bu defa filciler filleri getiriyorlarmış; bir kergedan tam onların karşısına çıkar. Filciler biraz ilerleyince, kergedan karşı gelmez ve başka bir tarafa kaçar.” (Arat, 1970, s. 413).

Ayrıca burada Babür'ün, daha önce hiç gergedan görülmediğini ve gergedanın uzun uzun seyredildiğini vurgulaması *acâ'ib* kavramı ve Babürname arasındaki ilgiyi kuvvetlendirecek mahiyettedir.

Acâ'ib türündeki eserlerin bazı nüshaları minyatürlüdür. Babürname'nin de The Walter Art Museum'daki Farsça bir nüshasında minyatürler bulunmaktadır. Özellikle birtakım hayvanlar ve bitkiler hakkında bilgiler verildikten sonra tasvirlerinin de çizilmesi, Babürname'nin *acâ'ib* türündeki minyatürlü nüshalarla sistem bakımından benzerliğini göstermektedir.

“Şîr-âbî (su arslanı): Birikmiş sularda bulunur. Timsaha benzer. Dediklerine gore, insani ve hatta mandayı kapar.” (Arat, 1970, s. 459).

Bu alıntıda Babür'ün hem gözlemleri hem de efsanevi anlatıları aktardığı görülmektedir.

Şîr-âbî, The Walter Art Museum'daki Farsça nüshada şu şekilde tasvir edilmiştir:



Babür, Hindistanlıların çemgeder dediği büyük yarasayı anlatırken bunu garip olarak niteler.

“Çemgeder: Bir nevi büyük yarasa olup büyüklüğü baykuş kadardır. Başı köpek yavrusunun başına benzer. Ağaca konmak istediği zaman, bir dala tutunup, baş aşağı vaziyette durur. **Çok gariptir.**” (Arat, 1970, s. 458).

Çemgederin tasviri, bahsi geçen nüshada şöyledir:



1.5. Bitkiler:

Babür, “Hindistan’a Mahsus Nematlar” başlığı altında başka coğrafyalarda görmediği, özellikle Hindistan’da yetişen bitkiler hakkında ayrıntılı bilgiler kaydetmiştir. Bu bilgilerin kaynağı, genellikle Babür’ün müdekkik gözlemleri ve deneyimleridir. Bazen halk arasındaki rivayetleri de aktaran Babür, bu rivayetler gerçekçi değilse ve kendisi tarafından tecrübe edilmemişse bunlara şüphe ile yaklaşır. Ayrıca birkaç bitkinin adı ile ilgili açıklamaları onun dilbilimci yönünün olduğunu da göstermektedir.

“**Nârenc** sözünün Arapçalaşmışa benzediğini daima düşünürdüm ve öyle imiş de. Becur ve Sevad ahalisi narenc hep nârenc der.” (Arat, 1970, s. 466-467).

“**Hurma**; vakıa hurma Hindistan’a mahsus değildir; fakat bizim taraflarda bulunmadığı için, zikredildi. Hurma ağacı Lemganat’ta da vardır. Dalları ağacın ucunda bir yerde bulunur. Yapraklan, dallarının dibinden ucuna kadar, iki tarafındadır. Gövdesi, buruşuk ve çirkindir. Meyvesi, üzüm salkımı gibidir; fakat üzüm salkımından epeyce büyüktür. Dediklerine göre, nematlar arasında, hurma ağacı iki hususta hayvanlara benzer. Biri hayvanların başı kesilince nasıl hayatları inkıtâa uğrarsa, hurma ağacı da başı kesilince, kurur. Biri de hayvanlarda erkeksiz nasıl bir netice hasıl olmazsa hurma ağacında da erkek hurmanın dahı getirilip dokundurulmadan, iyi meyve vermez. Bu sözün doğru olup olmadığı belli değildir. Bu zikredilen hurmanın başı bir peynirden ibarettir. Hurma peyniri şöyledir: dal ve yaprağının çıktığı yer, peynir gibi, aktır. Bu ak peynir gibi şeyden, dal ve yaprak çıkar. Dal ve yaprak büyüdükçe yeşillenir. Bu ak şeye hurma peyniri derler. Güzeldir, fena değildir. Ceviz içine çok benzer. Bu peynirin bulunduğu yeri delerler ve bu deliğe, oradan çıkan suyun üzerinden akabileceği şekilde, hurma yaprağı koyarlar. Yaprığı bir testinin ağzına sokup, testiye ağaca bağlarlar. Delikten çıkan su testide toplanır. Eğer bu su derhal içilirse, tatlıca bir sudur, üç dört gün sonra içilirse, umumiyetle keyif verir. Bir defa Bârî’yi seyretmeğe gittiğim zaman, (285 b) Çenbel nehri kıyısında bulunan köyleri görmeğe gitmiştim. Yolda, ovada bu nevi hurma suyunu toplayanlar bize tesadüf etti. Bu sudan epeyce içildi; fakat te’sir etmedi. Tesir etmesi için, her halde çok içmek lazım.” (Arat, 1970, s. 464-465).

Walter Art Müseum’daki Babürname nüshasında hurma ağacı şöyle tasvir edilmiştir:



SONUÇ

10. yüzyıldan itibaren bazı Müslüman bilginler; astronomi, coğrafya, tıp, nebatat, hayvanat ve ilginç varlıklarla ilgili gezerek, görerek, işiterek veya okuyarak elde ettikleri bilgileri ansiklopedik bir sistem ile tedvin etmişlerdir. Bu şekilde oluşturdukları eserlere, içerisinde *acâ'ib* ve *garâ'ib* kelimelerinin yer aldığı “Acâ'ibü'l-Hind”, “El-Muğrib An Ba'zı Acâ'ibi'l-Mağrib”, “Acâ'ibü'l-Mahlûkât ve Garâ'ibü'l-Mevcûdât”, “Tuhfetü'l-Elbâb ve Nuhbetü'l-A'câb”, Harîdetü'l-Acâ'ib ve Ferîdetü'l-Garâ'ib, Tuhfetü'l-Acâ'ib ve Turfetü'l-Garâ'ib gibi isimler vermişlerdir.

Bu türdeki eserler üzerine 19. asırdan itibaren araştırma yapan bazı Batılı bilim adamları, bu eserlerin adındaki *acâ'ib* ve *garâ'ib* kelimelerini *wonders* ve *marvels* yani mucizeler ve olağanüstülükler anlamında yorumlamak suretiyle bunların bilimsel değerlerini yok saymış ve onları küçümsemişlerdir. Von Hees gibi araştırmacılar ise buna itiraz etmişler ve bu eserleri doğa tarihi ansiklopedileri olarak kabul etmişlerdir.

Acâ'ib tarzındaki eserler ile ilgili bir diğer tartışma da bu eserlerin bir tür olup olmadığıdır. Yine konu üzerine çalışan bazı Batılı araştırmacılar *acâ'ibi* bir tür olarak kabul ederken bazıları da müstakil bir tür olmayacağını ifade etmişlerdir. Bu tartışma bağlamında yukarıda belirtildiği üzere, isim, muhteva, muhteva kaynakları, üslup

ve hatta maksat müşterekliğinden ve benzerliğinden hareketle bu eserleri “acâ'ib türü” olarak sınıflandırmanın bir mahsuru olmayacaktır. Hatta söz konusu kitapların ilmî ve edebî metinler içerisinde yerinin netleşmesi açısından da faydalı olacaktır.

Seyahatname, sefaretname, hatırat, vâkıât, vb. türdeki eserler, *acâ'ib* türüne dahil edilemeye de bazı noktalarda onlarla önemli benzerliklere sahiptir. Nitekim bu türler ile *acâ'ib* arasındaki bazı benzerlik ve alâkaya dikkat çeken bilimsel çalışmalar yapılmıştır. Bunların incelenmesi ve yapılan araştırmalar neticesinde *acâ'ib* türüne girmeyen ancak bu türle bazı noktalarda büyük benzerlikler içeren metinleri, asıl dahil olduğu türle birlikte “acâ'ib içeren eserler” şeklinde sınıflandırmak yanlış olmayacaktır. Ayrıca bu konuda yapılacak birçok çalışmaya da yardımcı olacaktır.

Esasen birçok kaynakta “hatırat” türü olarak nitelenen Babürname'nin, özellikle üçüncü cildi “acâ'ib içeren eserler” içerisinde düşünülebilir. Babür, Hindistan'da gördüğü ve duyduğu şehirleri, kasabaları; toplulukları ve bunların özelliklerini, gelenek ve göreneklerini; dağları, ırmakları, nehirleri; mimari eserleri; hayvanları ve bitkileri *acâ'ib* türündeki eserlerin üslubu üzere anlatmıştır. Babür Şah'ın kitap okumayı çok sevdiği ve kütüphanelerde saatlerce zaman geçirdiği biyografik kaynaklarda zikredilmektedir. Onun *aca'ib* türündeki eserleri okumuş olması kuvvetle muhtemeldir. Bununla birlikte Babür'ün araştırmacı, gözlemci ve öğrenmeye meraklı kişiliği düşünüldüğünde Babürname'nin üçüncü bölümünün *aca'ib* türündeki eserlerle bahsedilen muhteva ve üslup benzerliklerine sahip olması doğaldır.

Acâ'ib türündeki eserlerin bazıları minyatürlüdür. Bu eserlerde, anlatılanların okuyucunun zihninde daha iyi belirmesi ve canlanması için resimler yapılmıştır. Babürname'nin Walter Art Museum'daki nüshasında bazı hayvan ve bitkilerin resmedilmesi *acâ'ib* türündeki eserlerle olan benzerliklerindedir.

Babür ilk defa gördüğü veya öğrendiği şeyler karşısında “garip, gariptir ki” gibi ifadelerle şaşkınlığını gizleyemez. “Parça parça ve ahenksiz olmalarına rağmen, garip binalardır.” (Arat, 1970, s. 555). “Hindistan vilayeti için böyle buz gariptir.” (Arat, 1970, s. 414). “Garip bir adettir ki” (Arat, 1970, s. 442). Garip bir memleketdir. Bizim vilayetlere nispetle, başka bir âlemdir.” (Arat, 1970, s. 443). Babür'ün gözlemediği veya duyduğu bazı şeyleri örneklerde olduğu gibi “garip” yani hayret verici, şaşılacak olarak ifade etmesi, Babürname'nin *acâ'ib* türü ile ilgisini artırmaktadır.

Von Hees'in *acâ'ib* türündeki eserlerin fantastik ve bilimsel yönlerini kıyas ederken esas aldığı fil ve gergedan kavgasına Babürname'de de rastlanması çok dikkat çekicidir. Von Hees'in bir mikyas olarak gördüğü bu olayda Babür, fil ve gergedan kavgasındaki olağanüstü rivayetleri nakletmekle birlikte bunların doğruluğunu tartışır, gözlem ve mantığa dayalı bilgiler verir. Bu mesele de Babürname'nin Hindistan bölümünün *aca'ib* türündeki eserlerle bağını kuvvetlendirmektedir.

Neticede Babürname'nin Hindistan bölümü *aca'ib* türünde bir eser değildir. Ancak yukarıda bahsedilen birçok noktada bu eserlere benzemektedir. Dolayısıyla Babürname'nin Hindistan bölümü "aca'ib içeren eserler" arasında değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA

- Akün, Ö. F. (1991). Bâbürnâme. *TDV İslam ansiklopedisi* 4, TDV Yayınları, 404-408.
- Arat, R. R. (1970). *Baburnâme (Baburun hatıratı)* 3. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Koçoğlu, T. (2020). *Rûznâmecî Muhammed Şâkir'in acâ'ibü'l-mahlûkât tercümesi*. Kayseri: Kimlik Yayınları.
- Von Hees, S. (2014). Şaşırtıcı: Acâib edebiyatının bir eleştirisi ve yeniden okuması (Özay, Y., Çev.). *Millî Folklor*, 103, 142-162.
- Coşkun, F. (2019). Osmanlı coğrafya literatürü ve acâibü'l-mahlûkât janrı. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 33, 269-286.
- Özay, Y. (2012). *Evliya Çelebi'nin acayip ve garip dünyası*. Yayınlanmamış doktora tezi, İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi/Ekonomi ve Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yazar, S. (2014). XVI. yüzyıl Türkçe seyahatnamelerinde acâib. *Millî Folklor*, 103, 98-110.
- Zahurî'd-dîn Muhammed Babür. *Babürname*. Walters Art Museum, Ms. W. 596.

Makale Künyesi (Araştırma): Şimşek, Y. (2022). Senem Gezeroğlu'nun öykülerinde metinlerarası ilişkiler. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 456-504.

<https://doi.org/10.32321/cutad.931116>

SENEM GEZEROĞLU'NUN ÖYKÜLERİNDE METİNLERARASI İLİŞKİLER

Yaşar ŞİMŞEK¹

ÖZET

İlk olarak Rus biçimcileri tarafından ortaya atılan daha sonra Mihail Bakhtin'in "söyleşimcilik" düşüncesi etrafında Julia Kristeva tarafından oluşturulan metinlerarasılık, iki veya daha çok metin arasındaki etkileşimi ifade eder. Bir tür alışveriş, konuşma ve söyleşim biçimi olarak tanımlanan metinlerarasılık yöntemi bir metnin kendisinden önce yazılmış metinlerden veya söylemlerden bağımsız olamayacağı düşüncesine dayanmakta ve yeniden gerçekleştirilen bir yazım süreci olarak değerlendirilmektedir. Bu doğrultuda bir eserin/metnin öncesinde yazılan metinlerden izler taşıdığı ve her metnin birbirini etkileyerek ortaya çıktığı düşüncesini temel almaktadır. Aynı zamanda metnin okunma aşamasında okurun birikimini dikkate alması yönünden yazar ve okur arasındaki ilişkiye odaklanmaktadır.

Bu çalışmada metinlerarasılığa öykülerinde geniş ölçüde yer veren Senem Gezeroğlu'nun öyküleri, metinlerarası ilişkiler açısından incelenmiştir. Çalışmada önce metinlerarasılık kavramı üzerinde durulmuş, ardından Gezeroğlu'nun öykücülüğü etrafında yazarın metinlerarası ilişkilere bakışı ve yaklaşımı aktarılmıştır. Daha sonra yazarın yayımlanan iki öykü kitabındaki (*Unuttum Yalnız*, *Zaman Dursun İstedim*) metinler, metinlerarasılığı kullanma biçimleri açısından değerlendirilmiştir. Öykülerinde alıntı, gönderme, anırtırma, kolaj, parodi, pastiş, montaj gibi açık ve kapalı metinlerarası teknikleri kullanan Gezeroğlu'nun türler bağlamında şiir başta olmak üzere tiyatro, öykü, roman gibi edebî türlerden; sinema, müzik, resim gibi sanatın diğer dallarından yararlandığı gözlemlenmiştir. Bunun yanı sıra din ve gelenekle ilgili kaynaklara yer verdiği görülen yazarın bazı öykülerinde sanatçılarla, şairlerle, yazarlarla, düşünürlerle de metinlerarasılık kurduğu saptanmıştır. Öykülerinde ironiye, üstkurmacaya ve postmodern anlatıma yer veren yazarın anlatılarını kurgularken metinlerarası ilişkilere belli başlı işlevler yüklediği

¹ Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Dr. Öğr. Üyesi. yasar.simsek@gop.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0002-9389-4984>

görülmüştür. Bu anlamda metinlerarasılığın öykü metinlerini çeşitli yönlerden güçlendirdiği ve öykülere çokseslilik kattığı belirlenmiştir. Yazarın metinlerarası ilişkilere sıkça başvurması okurdan belirli düzeyde entelektüel donanım ve bilgi birikimi beklediğini göstermektedir.

Anahtar kelimeler: Senem Gezeroğlu, öykü, metinlerarası ilişkiler, epigraf, alıntı, gönderme.

THE INTERTEXTUAL RELATIONS IN SENEM GEZEROĞLU'S STORIES

ABSTRACT

Intertextuality, which was first put forward by Russian formalists and later formed by Julia Kristeva around the idea of “conversationalism” of Mikhail Bahhtin, refers to the interaction of two or more texts. The intertextuality method, which is defined as a type of exchange, speech, and conversation, is based on the idea that a text cannot be independent of the texts or discourses written before it and is considered as a re-written process. In this direction, it is based on the idea that a work/text has traces from the texts written before and that each text emerges by affecting the other. Also, it focuses on the relationship between author and reader in terms of considering the knowledge of the reader in the reading phase of the text.

This study examines Senem Gezeroğlu's stories in terms of intertextual relations, who widely includes intertextuality in her stories. The study first focuses on the concept of intertextuality, then conveys the author's view and approach to intertextual relations around her storytelling. Later, it discusses the texts in the author's published two storybooks (*Unuttum Yalnız*, *Zaman Dursun İstedim*) in terms of the use of intertextuality. Gezeroğlu, who uses open and closed intertextual techniques such as quotation, reference, annotation, collage, parody, pastiche, montage in her stories, makes use of literary genres such as theater, story, novel, especially poetry in the context of genres, and other branches of art such as cinema, music, and painting. Besides, the author, who also includes sources related to religion and tradition, establishes intertextuality with artists, poets, writers, and thinkers in some of her stories. The author, who includes irony, metafiction, and postmodern narration in her stories, attributes certain functions to intertextual relations while constructing her narratives. In this sense, intertextuality strengthens the story texts in various ways and adds polyphony to the stories. The frequently reference of the author to intertextual relations shows she expects a certain level of intellectual equipment and knowledge from the reader.

Keywords: Senem Gezeroğlu, story, intertextual relations, epigraph, quotation, reference.

GİRİŞ

Metinlerarasılık, bir metnin daha önce yazılan metinlerle etkileşime girmesi, onlardan izler ve parçalar taşımasıdır. 1960'lı yılların ikinci yarısından itibaren Julia Kristeva ve Roland Barthes gibi eleştirmenlerin girişimleriyle edebî metinlerin incelenmesinde zorunlu bir aşama olarak görülmeye başlanan metinlerarasılık, “iki ya da daha çok metin arasında bir alışveriş, bir tür diyalog ya da söyleşim biçimi olarak anlaşılmalıdır” (Aktulum, 2000, s. 17). Postmodern ve postyapısalsal eleştiri alanında kullanılan bu yöntem, edebiyat eserlerinin derin, yoğun ve çok sesli bir yapıya kavuşturulması adına metinlerin dokusuna, içeriğine, biçimine hem edebiyat alanından hem de başka alanlardan metin parçalarının alınması, aktarılması şeklinde tarif edilebilir. Kristeva, ortaya attığı bu kavramı “her sözcenin (metnin), en az bir başka sözcenin (metnin) okunabileceği kesişme alanı” (1980, 66) olarak tanımlar. Bu bakımdan metinlerarasılığın edebî metinlerle eski ve çağdaş başka metinler (diğer metin türlerini de içine alan) arasındaki yakınlığı, kesişmeyi ve ilişkiyi kapsadığı söylenebilir. Bununla birlikte metinlerarasılık, eserlerin/metinlerin belleğini gösteren, yansıtan bir kuram/teknik olarak düşünülebilir. Metinlerin önceki metinlerle ilişkisine ve bağlantısına odaklanan metinlerarasılığı içerik, biçim ve anlam düzeyinde bir değişim/dönüşüm süreci olarak değerlendirmek mümkündür. Bu süreç içinde metinler, yakın ve uzak metinlerle etkileşime girer ve yeni bir bağlam içinde metinsel üretim gerçekleştirilmiş olur.

Metinlerarasılık Türk ve Dünya edebiyatında esinlenme, alıntı/iktibas, intihal, aşırma, taklit ve telmih öğelerini içeren bir anlatım tutumu olarak çok eski bir geçmişe sahiptir. Terim anlamına kavuşmadan önce “temel bir tutum olarak ilk kez Rus Biçimcileri tarafından ele alınmıştır” (Sazyek, 2018, s. 225-226). Bu ekolün temsilcilerinden Viktor Şklovski, “bir yapıtın başka yapıtlarla ilişkilendirilerek ele alınması gerektiğini, bir yapıtın biçiminin ve gelişiminin ancak onun başka yapıtlara göre, başka yapıtların alanına sokularak gerçekleşebileceğini” (akt. Aktulum, 2000, s. 20) savunur. Onun “bir sanat yapıtı öbür sanat yapıtlarıyla kurulan bağıntıya göre ve onlarla gerçekleşen bütünleşmeler yoluyla algılanır” (Todorov, 2016, s. 48) belirlemesi ilk kez metinlerin yazılma, okunma ve incelenme süreçlerinin “metinlerarasılık” odaklı değerlendirilebileceği düşüncesini doğurmuştur.

Mikail Bakhtin, 1930'lu yıllarda Rus Biçimcilerinin “sınırlandırıcı yaklaşımlarını aşarak edebiyat eserinin önceki metinlerle sürekli ve açık bir şekilde ilişkide bulunduğunu, her edebî söz kullanımının öncekilerden etkilenecek şekilde kurulduğunu” (Sazyek, 2013, s. 226) ileri sürer ve metinlerarasılığın temellerini atar.

Bakhtin'in diyaloji adını verdiği ve Türkçeye "söyleşimcilik" şeklinde aktarılan yöneme göre "Sözcük, nesneye uzanan çeşitli rotalarının tümünde, yöneldiği tüm doğrultularda, yabancı bir sözcükle karşılaşır; üstelik bu yabancı sözcükle canlı, gerilim yüklü bir etkileşime girmekten geri duramaz" (2001, s. 55). Çoksesliliği, seslerin çokluğunu değişmez bir yazınsallık olgusu olarak gören Bakhtin'in "söyleşimcilik" kuramı, farklı söylemlerin iç içe geçtiği düşüncesine dayanmakta; parçalar/metinler arasında çoğulluğu, çeşitliliği ve renkliliği kapsamaktadır. Bakhtin, çoksesliliği temel alan söyleşimcilik kuramıyla metinlerarasılık kavramını destekler bir tutum sergilemiş ve sonraki kuramcılar için ilham kaynağı olmuştur.

Metinlerarasılık, kavram/terim olarak ilk kez Bakhtin'in "söyleşimcilik" düşüncesinden etkilenmiş olan Julia Kristeva tarafından "Word, Dialogue and Novel" (1966) ve "The Bounded Text" (1967) adlı makalelerde kullanılmıştır (Zengin, 2016, s. 313).² Kristeva, metinlerarasılığı "her metin bir alıntılar mozaïği olarak inşa edilir; her metin bir diğ erinin öz ümsenmesi ve dönüştürülmesidir" (1980, s. 66) şeklinde tanımlar ve postmodern yazın eleştirisinin değişmez bir yöntemi olarak görür. Sonsuz bir süreç olarak nitelediği bu yöntem metinlerin ve sözcelerin sürekli olarak yer değiştirdiğini, bir hareket içinde olduğunu ve başka metinlerle etkileşime girdiğini belirtir. Ona göre metinlerarasılık "bir (veya birkaç) gösterge sisteminin diğ erine aktarılması/[dönüştürülmesi]" ve "bir adlandırma sisteminden diğ erine geçiş" (Kristeva, 1984, s. 59-60) sürecidir. Bu bitmeyen/sonsuz süreçte metinler, yeni bir bağ lam içinde çoğ ul ve parçalanmış olarak dönüşmeye, yeniden yazılmaya ve yorumlanmaya başlanır. Bir metni [eseri], diğ er metinlerden [eserlerden] bağımsız düşünmeyen Kristeva, böylelikle bir metnin başka metinlerden gelen/alınan unsurlardan beslenerek başka bir biçime, içeriğe ve anlama büründüğ ünü ö ne sürer. Ayrıca metinlerarasılık yöntemiyle yazarın, okurun ve eleştirmenin sürekli bir şekilde üretim sürecine katıldığını ve metin üzerinde değerlendirmelerde ve çıkarımlarda bulunduğ unu dile getirir (1986, s. 86).

Öğrencisi Kristeva'nın metinlerarasılıkla ilgili düşüncelerini benimseyen Roland Barthes, bütün metinleri "kendileri de bir başka metnin ara-metni olduğ undan dolayı metinlerarası olana ait" (1977, s.

² Julia Kristeva, [özellikle] 1960'tan itibaren "Bakhtin'in düşüncelerini Fransa'da tanıtmaya ve *Séméiotiké, recherches pour une sémanalyse* (1969) *Le Texte du Roman* (1970) ve *La Révolution du Langage Poétique* (1974) adlı çalışmalarında onun söyleşimcilik kuramını metinlerarası adı altında, göstergebilimsel bakış açısıyla ele alıp kendince tanımlamaya girişir" (Aktulum, 2000, s. 40). Bu bakımdan "yöntemi adlandırarak 'postmodern eleştiri alanında' terimleş tiren ilk teorisyen" (Sazyek, 2013, s. 226) olarak kabul edilir.

160) görür. “Açık metin” kavramıyla metinlerin kapalı değil de diğer metinlerle ilişkide olabilecek açıklıkta olduğunu ileri sürer. Metni “bir kumaş, dokunmuş bir örgü (text)” (1977, s. 159) olarak tanımlayan Barthes, “metnin kendini üretmesi, yaratması, harfleri sürekli olarak birbirlerinin arasına, içine karması düşüncesi üzerinde duru[r]” (2006, s. 140). Metnin okundukça üretimin sürdüğünü belirten yazar, metinlerin parçalanma ve yeniden birleştirilme gerekliliğini vurgular. Barthes'e (1993, s. 139) göre;

“Metin, bitmiş, sona erdirilmiş bir ürün olarak değil de, oluşum halinde bulunan, başka metinlerle, başka kodlarla bağlantıda olan (metinlerarası ilişkidir bu), böylelikle de, topluma, tarihe, gerekirci yollarla değil de alıntılama (adını anma, belirtme, zikretme, aktarma) yollarıyla bağlanan bir üretim olarak gözlemlenir.”

Böylelikle Barthes, bir metnin üretildiği ağıdan bağımsız olamayacağını ve her zaman bu ağıdaki diğer metinlerle bağlantılı olduğunu belirtir. Yazarın ölümüyle metnin özgürleştiğini ve metnin yazardan koparılarak okunduğunda yeniden varlık ve anlam kazandığını söyler. Yazıya ait bütün izleri bir arada toplayanın yazar değil, okur olduğunu açıklar. (Barthes, 2013, s. 64-66). Kısacası Barthes, metni diğer yazıların/metinlerin iç içe geçtiği, anlamın çoklu imkânlarıyla çevrelendiği alıntıların, parçaların harmanlandığı çok boyutlu bir alan olarak değerlendirerek metinlerarasılık yöntemini ileri bir boyuta taşımıştır.

Michael Riffaterre ise metinlerarasılığı doğrudan okur ve metin arasındaki ilişkiye odaklanarak ele alır. Okurun önemini vurgulayarak bir metin ile başka metinler arasındaki ilişkiyi ilk fark edenin okur olduğunu ifade eder. Metne asıl anlamını okurun verdiğini belirten Riffaterre, metinlerarası ilişkilerin okuma etkinliğine bağlı olarak ortaya çıktığını ileri sürer. Ona göre metinlerarasılık, “okurun kendinden önce ya da sonra gelen bir yapıtta başka yapıtlar arasındaki ilişkileri algılamasıdır. Öteki yapıtlar ilk yapıtın metinlerarası göndergesini oluştururlar” (akt. Aktulum, 2000, s. 61). Riffaterre'nin metinlerarasılık kuramı tanımını, okurun işlevinin öne çıkarılması açısından alımlama estetiğiyle benzerlik göstermektedir.

Palimpsestes la Littérature au Second Degré (1982) eseriyle metinlerarasılığa sistemli bir sınıflandırmayla son şeklini veren Gérard Genette, yöntemi “sürekli dolaşım halindeki yazın” olarak tarif eder. Metinlerarasılığı, kapsamını daraltarak ve alt kategorilere ayırarak “bir metni açık ya da kapalı bir biçimde öteki metinlerle ilişki içine sokmak” (akt. Aktulum, 2000, s. 81) adını verdiği “metinselâşkınlık” kavramı çerçevesinde açıklamaya girişir. Bu kapsamda yöntemi, soyut “metinselâşkınlık” içerisinde anılan ilişki türlerinden birisi olarak değerlendirir. Genette, yazınsallığın temel ölçütü olarak gördüğü metinlerarasılığı “iki ya da daha fazla metin arasındaki ortakbirliktelik

ilişkisi, yani biçimsel olarak ve çoğu zaman bir metnin başka bir metindeki somut varlığı” (akt. Aktulum, 2000, s. 83) şeklinde tanımlar. Kuramı, ortakbirliktelik ve türev ilişkileri çerçevesinde çeşitli başlıklar (alıntı-gizli alıntı-anıştırma-parodi-pastiş-gülünç dönüştürüm) üzerinden ele alarak metinlerarası ilişki kurma biçimlerini sınıflandırır.

Bir anlatım tekniği olarak metinlerarasılık, postmodern eleştiri kuramından önemli ölçüde beslenir. Postmodern kuramcılar, edebiyat eserinin anlaşılması ve anlamlandırılması açısından metinlerarasılığın işlevine büyük önem atfederler. Bu bağlamda postmodernist romanlarla/metinlerle edebiyatta yaygınlaşan metinlerarasılık, postmodern sanatın parça yapı, ayrışıklık ve heterojenlik özellikleri etrafında metinlerin yeni bir üretkenlik alanına dönüştürülmesiyle postmodernist tavır içinde estetik bir tercih olarak kullanılmaya başlar. Postmodern edebiyatta farklı metinler artık sadece bir oyunun parçası durumdadırlar ve metinlerarasılık da anlamı etkileme ve belirleme noktasında çoğulculuğu sağlayan unsurlardan biri konumuna gelir (Sazyek, 2013, s. 228). Böylelikle metinlerarasılık, postmodernist edebiyatın/romanın temel kurgu ögesi olan üstkurmacanın bir türevi olarak (Ecevit, 2001, s. 56) zamanla kendi içinde bir kuram/teknik olarak anlam kazanır.

Özetle metinlerarası ilişkiler, edebî metinlerin/eserlerin kendisinden önce gelen başka metinlerle az ya da çok alışverişine, etkileşimine ve metinlerin birbirlerinden yararlanmasına dayanır. En az iki metin arasında kurulan ve okurun okuma süreciyle dâhil olduğu bu ilişkide, metinlerin önceki metinlerden bağımsız olmadığı ve her metnin bir ölçüde önce gelen metinlerden esinlendiği düşüncesi ön plandadır. Metinlerarasılık, “ortakbirliktelik” ve “türev” ilişkisi etrafında alıntı, gönderme, anıştırma, aşırma, montaj, kolaj, parodi, pastiş, alaycı dönüştürüm, genişletme, öyküsel dönüşüm, edimsel dönüşüm, içanlatı, palimpsest vb. yöntemler bağlamında incelenebilir.

Bu çalışmada önce Senem Gezeroğlu'nun sanat ve öykü anlayışı etrafında metinlerarasılığa hangi amaçla ve nasıl yer verdiği kısaca aktarılacak, ardından *Zaman Dursun İstedim*, *Unuttum Yalnız* kitaplarında yer alan öyküleri metinlerarası ilişkiler bağlamında incelenecektir. Öykülerde metinlerarasılığın nasıl kullanıldığı, ne gibi işlevlerinin olduğu, metni anlama, kavrama ve anlamlandırma noktasında etkili olup olmadığı belirlenmeye çalışılacaktır.

1. SENEM GEZEROĞLU VE METİNLERARASILIK

1986'da Kayseri'de dünyaya gelen Senem Gezeroğlu, edebiyatın hem sanat hem de bilimsel yönüyle ilgilenen yazarlarından. Çeşitli sanat/edebiyat dergilerinde deneme, inceleme, tahlil, eleştiri, kitap

tanıtım yazıları ve söyleşi türündeki çalışmalarıyla görünen yazar, aynı zamanda bilimsel ve hakemli dergilerde yayımlanan makaleleriyle adından söz ettirmiştir. Gezeroğlu öykü ve yazılarını *Hece, Hece Öykü, İtibar, Post Öykü, Yedi İklim, Mahalle Mektebi, Türk Edebiyatı, Ay Vakti, Buruciye Edebiyat, Bizim Külliye, Akpınar* gibi dergilerde yayımlamıştır. Deneme yazılarını *Harflerin Aşkı* (2013) kitabında toplayan yazar, öykülerini *Zaman Dursun İstedim* (2015) ve *Unuttum Yalnız* (2018) eserlerinde bir araya getirmiştir. *Zaman Dursun İstedim* adlı öykü kitabıyla Uluslararası Zeytinburnu Öykü Festivali kapsamında düzenlenen “İlk Kitap Ödülü”ne layık görülmüştür.

Senem Gezeroğlu, yeni nesil öykücüler arasında farklı ve özgün üslubu, kendine has tekniği, yalın, naif dili, imgeye ve çağrışıma yaslanan anlatımıyla öne çıkar. Hayatın içinde karşılaşılabilcek durumları ve insanları anlattığı öykülerinde bireyin duygusal yönelimlerini, ruhsal sarsıntılarını ve zihinsel çağrışımlarını imge, sembol, metaforlarla derinleştirerek öyküleştirebilir. Daha çok postmodern ve deneysel edebiyata özgü öyküleriyle farklı kurgusal denemelere imza atar. Kendisi de öyküde üzerinde durduğu üç şeyin “kurgu, dil ve özgünlük” olduğunu belirterek bir mesaj kaygısı gütmeye başladığını, öykünün, öyküde anlatılan insanın, mesajın kendisi olduğunu ifade eder. Bir yazarın “okura vermek istediği şeyi anlatmayla, göstermeyle, tasvirle, bilinç akışıyla, diyalogla, monologla, montajla vs. birçok teknikle aktarabil[eceği]” vurgular (Selçuk, 2018).

Yazarlığı yanında iyi bir okur olan Gezeroğlu, bu okuma birikimini yazdıklarında da gösterir. Kuram, kurmaca, edebiyat eleştirisi, yaratıcı yazarlık ve yazma teknikleriyle ilgili okudukları onun yazı/öykü macerasına derinlik ve zenginlik katmış,³ edebî türlerle ilgili okumaları da kalemini beslemiştir. Bu anlamda yazarın öykülerinde şiirden romana, tiyatrodan sinemaya, resimden müziğe, dinî kaynaklardan geleneksel türlere, kuramsal kitaplardan eleştirel metinlere uzanan oldukça geniş bir alanda metinlerarası ilişkilere başvurduğu görülmektedir. Öykülerinde ayrıntılara önem veren, derinliği önceleyen yazar bilgilendiren, çoğaltan ve dönüştüren öyküler kaleme alır. Hem gelenek hem de ironi ve üst kurmaca yoluyla oluşturduğu metinlerarası ilişkilerle öykülerinin çatısını kurar. (Yüksel, 2018). Bu bakımdan onun öyküleri; estetik özzerklığı olan, okuru harekete geçiren, şiirsel anlatımla bezenmiş, yer yer

³ Bu okumalarla ilgili 9 Haziran 2020’de izdiham.com sitesinde yayımlanan “Senem Gezeroğlu, 150 Kitaptan Oluşan Okuma Listesi Hazırladı” başlıklı yazıya bakılabilir. <https://www.izdiham.com/senem-gezeroглу-150-kitaptan-olusan-okuma-listesi-hazirladi/> (Erişim tarihi: 10.02.2021)

oyunlaştırılmış, imge ve sembollerle donatılmış olması açısından metinlerarası ilişkilerin özgün ve farklı uygulamalarının görüldüğü metinler olarak değerlendirilebilir.

Gezeroğlu'nun “öykülerinde kurguladığı kişilerin iç dünyasını ve içselleştirdikleri yaşamlarını başarıyla anlat[tığını]” belirten Yüksel (2018), bu anlatım tarzının yazar da “düşsel ile gerçekliği belli bir denge içinde birbirine karıştırarak, metinlerarasılık üstkurmaca tekniğiyle postmodern bir öykü evreni yaratmasına yol aç[tığını]” ifade eder. Gezeroğlu da metinlerarasılıktan ne ölçüde beslendiğini şöyle dile getirir:

“Kurguyu oluştururken aklıma, dili kullanırken kalbime bakıyorum; sonra bu ikisini elime alıp benden önce yazılanlara bakıyorum, onlardan farklı bir şey söylemiş miyim ya da onlarla söylediğim aynı şeyi farklı bir şekilde söylemiş miyim, bu kısım da benim özgünlük çıtama oluşturuyor. Hâl böyle olunca benden önce yazılmış metinleri iyi bilmem gerekiyor. Ama bu gereklilik hâli zaten çok küçük yaşlarda okuma serüvenimle başlayan bir şeydi. (...) Şimdi öykülerimin arasında gülümseyen ve kendini metinlerarasılıkla gösteren şeyler, bu dünyanın gölgeleridir. Okuduklarım bir zaman sonra yazdıklarımaya sızmaya başladı. (...) Elbette geçmişten, benden öncekilerden ve günümüz metinlerinden besleniyorum. Ama yıkmadan da yapılmıyor. Özgün kalabilmek ve yeni bir dünya kurabilmek adına, okuduğum birçok şeyi yıkıp yenisini kurmaya çalışıyorum. Kurmaca... Ve kurmacayı postmodern anlatı teknikleriyle destekleyen anlatım bunun için biçilmiş kaftan” (Yüksel, 2018).

Umberto Eco'nun “Kitaplar her zaman başka kitaplardan söz ederler ve her öykü daha önce anlatılmış bir öyküyü anlatır” (1999, s. 575) belirlemesini Gezeroğlu'nun öykülerinin çoğunluğu için söylemek mümkündür. Öykülerinde metinlerarasılığın birçok kullanım/uygulama biçimine yer veren yazarın okuma birikimini başka kitaplarla, eserlerle, metinlerle, yazarlarla kurduğu ilişkilerle ortaya koyduğu görülmektedir. Yazar da öykülerinde metinlerarasılığı neden önemseydiğini ve bu yöntemi öykülerinde kullanma arzusunu şu cümlelerle ifade eder:

“Öyküde metinlerarasılığı kesinlikle önemsiyorum. Çünkü her anlatı belli bir kültürün ürünüdür. Ortaya konmuş bir eser kendinden önceki yazılı ve sözlü öteki metinlerden, ait olduğu toplumun kültürel mirasından, geçmişin birikiminden çok da bağımsız değildir. Edebiyat birikerek ilerler. Bu ilerleyişte söz konusu eserin kendinden önceki eserlere göndermelerde bulunması estetik bir hazzın, zihinsel bir şölenin ifadesidir. Edebî zenginliğin göstergesidir bu. İnsan beyni odalarında sakladığı şeyleri hatırladıkça, bildikleriyle yeni öğrendikleri arasında bağ kurdukça gelişir. Bu bağı, öyküler arasında kurmayı amaçladım. Gönderme, alıntı, parodi/pastiş, montaj, ironi vs. hangi teknikle olursa olsun metinlerarasılığı kullanmaya çalıştım.

Metinlerarasılık ve intihal arasında da ince bir çizgi var. Eser, kendisinden önce yazılmış eserleri (isim vererek ya da sezdirerek) kendi inşasının malzemesi olarak kullanıyorsa bu metinlerarasılıktır; ama bu malzeme benim diyorsa işte bu intihaldir. Metinlerarasılık sanat, intihal hırsızlıktır. Buna dikkat etmek gerekir” (Akbulut, 2016).

Öykülerinde çok sesliliği, çok renkliliği önemseyen ve kurguda başka metinlere, yazarlara, türlere, disiplinlere yer veren, gönderme yapan Gezeroğlu, bu çerçevede okuduğu, etkilendiği ve sevdiği kitapları/yazarları kendi metinlerde düzenleyerek ve dönüştürerek yeniden kurgular. Bu anlamda Süheyla Karaca Hanönü, yazarın öykülerinde metinlerarasılığı uygulama biçimleriyle ilgili şöyle bir değerlendirmede bulunur:

“[G]erek *Zaman Dursun İstedim*'de gerek *Unuttum Yalnız*'da birçok güzel şiire, dillerden düşmeyen şarkı sözlerine, roman cümlelerine götürür sizi. Bu, artık onun tarzıdır, diyebiliriz. Kendi belleğine, ruhuna işlediği edebî ürünleri kurgusunun içerisinde sıklıkla kullandığını görürsünüz hatta muziplik yapıp dur bir intihal daha yapayım ya da bu intihal buraya uymadı gibi cümleler sarf ederek yazar varlığını okuyucuya hissettirir” (2019).

Gezeroğlu, kurduğu metinlerarası ilişkilerde kimi zaman öykünün anlam dünyasını bulanıklaştırarak anlatımın ritmini bozsa da öykülerinin genelinde metinlerarası ilişkiler postmodern edebiyatın, üstkurmacanın, ironik anlatımın, oyunlaştırmanın, ayrışıklığın, çoksesliliğin bir gerekliliği olarak belirlemektedir. Bu doğrultuda öykülerinde metinlerarası ilişki biçimlerinin birçoğunu deneyen/uygulayan yazarın alıntı başta olmak üzere epigraf, gönderme, aşırma, anıştırma, parodi, pastiş, montaj, kolaj, eksilti gibi pek çok metinlerarası yöntemle başvurduğu görülmektedir.

2. SENEM GEZEROĞLU ÖYKÜLERİNDE METİNLERARASI İLİŞKİLER

2.1. Epigraf (Tanımlık)

Epigraf, diğer kullanımıyla tanımlık, bir eserin/metnin girişinde veya eserlerin bölümlerinin başında başka metinlerden anlamlı parçaların alıntılanmasıdır. Epigraf, “alıntılamanın yazarın sesi ile alıntılanan yazarın sesi, sözce ile sözcelem arasında hem bir uyum hem de uyumsuzluk belirten metinlerarası bir göndermeyi söz konusu eder” (Aktulum, 2000, s. 199-200). Metnin varlığını, anlamını, kurgusunu destekleyen nitelikteki parçalardır. Bir metni başka bir metinle ilişkilendirerek bir benzerlik, yakınlık kurar. Yazılan eseri, aktarılan metni temsil eder; anlamı en öz düzeye indirgeyerek okura özetler. Yeniden okumayı ve yorumlamayı gerektirir. Epigrafı sayesinde okur, iletişime geçeceği metin hakkında fikir edinebilir. Bu nedenle epigrafı, anlamını okurun çıkarabileceği ve asıl metninle ilgili izler taşıyan metin parçaları olarak değerlendirilmektedir.

Gezeroğlu, her iki öykü kitabında öykülerinin içeriğiyle ilgili ipucu veren epigraflara yer vermiştir. Özellikle ikinci öykü kitabındaki bütün öykülerin başında başka yazarlardan ve eserlerden alıntılanan epigraflar yer almaktadır. Bu epigraflar, öykülerin anlam evrenini genişleten, yol gösterici olan ve yorumlanmayı gerekli kılan parçalar olarak görülebilir. Aynı zamanda yazarın metinlerarasılığına yaslanan anlatım tarzıyla ilgili bir gösterge olarak okunabilir.

Gezeroğlu, ilk öykü kitabı *Zaman Dursun İstedim*'in başına Didem Madak'a ait "keşke birkaç dakikayı/ipek mendillere sarıp saklasaydım" (Gezeroğlu, 2016, s. 7) dizelerini koymuştur. Zaman kavramının odağa alındığı öykülerde geçmişe ve anılara özlem, pişmanlık, kaybetme korkusu, yok oluş, unutulmuş, karmaşa ve sorgulama gibi kavramlar/temalar öne çıkmaktadır. Öykülerde anlatılan çoğu durum da zaman kavramıyla ilişkilendirilmektedir. Bu bakımdan eserin başına konulan epigrafın kitabı bütünüyle temsil ettiği söylenebilir. Neredeyse bütün öykülerin genel havasını ve anlamını özetleyen bu tanımlık, okuru, okuma öncesinde öyküler üzerine düşünmeye yöneltmektedir. Öte yandan kitapta yer alan "Zaman/Sız Mekân" öyküsü Gaston Bachelard'ın "Mekân, peteklerinin binlerce gözünde, zamanı sıkıştırılmış olarak tutar" (2016, s. 99) sözüyle takdim edilir. Bu sözle hem içerikle ilgili bir ilişkilendirme yapılır hem de öykünün kurgusu bu söz etrafında örülür. "Her Şey Yersiz Yerinde" öyküsü ise Tanpınar'ın "Her Şey Yerli Yerinde" şiirindeki "rüyası ömrümüzün çünkü eşyaya siner" (s. 154) dizisinin kullanımıyla başlatılır. Bu dize, üç anlatı düzleminde kurgulanan öyküde konuşurulan duvar saati, boy aynası, masa, yastık, elbise dolabı vb. eşyaların varlığıyla ilgili bir emare taşır. Diğer yandan yazar, dizelerin alındığı şiirin başlığıyla öykünün adı arasında karşıtlık bağlamında bir yakınlık kurarak etkisi altında kaldığı sesi okura gösterir.

Gezeroğlu'nun ikinci öykü kitabı *Unuttum Yalnız*, ilk öykü kitabına kıyasla epigrafların yoğun olduğu ve bütün öykülerin birer tanımlıkla başlatıldığı bir eserdir. Her öykünün başında Türk ve Dünya edebiyatından sanatçıların sözlerinden, şiirlerinden, öykülerinden, romanlarından ve kuramsal eserlerinden alınmış parçalara yer verilmiştir. Bu parçalar unutmak, unutulmak, hatırlamak, ayrılık, kavuşamama üzerine yoğunlaşmaktadır. Söz gelimi kitabın ilk öyküsü "Bir Pazar. Bir Park. Bir Çiçek: Unutmabeni", Marcel Proust'un *Kayıp Zamanın İzinde* romanında geçen "Gerçek cennetler, unuttuklarımızdır" (Gezeroğlu, 2018, s. 9) cümlesiyle başlar. Bu epigraf, unutulmak istemeyen, daima hatırlanma arzusunda olan öykü kişinin hayatına bakışını özetler. "A-yn-A" öyküsü de Güray Süngü'ye ait "Hatırlamak ve yeniden tutup sarılmak ve yazmak için... Tekrar tekrar unutmak lazım" (2018, s. 21) epigrafıyla sunulur ve öykü

kişisinin karmaşık ruh hâlini yansıtır. “Katil Kim?”, Milan Kundera’nın “İnsanın en büyük kişisel sorunu, ölümü özünün kaybı olarak görmek. Unutmak, yaşam içinde yer alan bir ölümdür zaten” (s. 33), “Yara-tık Deyip” öyküsü Friedrich Nietzsche’nin “Unutan iyileşir” (s. 41) sözleriyle takdim edilir. Her iki öyküde karakterlerin unutmaya ve bir şeylerden kaçma arzularını epigraflarla okura sezdirilir.

“Ebru’nun Gecesi” öyküsünde Tanpınar’ın *Saatleri Ayarlama Enstitüsü* romanından alıntılanan “Hadiseler kendiliğinden unutulmaz. Onları unutturan, tesirlerini hafifleten, varsa kabahatlerini affettiren daima öbür hadiselerdir” (s. 53) cümleleri tanımlık olarak konulmuştur. Böylelikle unutulmayacak derecede sarsıcı bir duruma şahit olan öykü kişinin bu kötü hadisenin izlerini iyi şeyleri anımsayarak ve güzel şeyler olacağını umarak silmeye çalışacağı hissettirilmiştir. “Balık Etkisi” öyküsü Halil Cibran’ın “Bir tür kavuşmadır hatırlayış, unutuş bir tür özgürlük” (s. 53) özdeyişiyle, “Kendini Bacak Sanan Adam ve Ben, Sağdaki Ben” öyküsü Cervantes’in “Ah hafıza, huzurumun baş düşmanı” (s. 65) sözüyle, “Görelî Bir Eylemdir Hatırlamak” öyküsü ise Osman Konuk’a ait “kolların hafızası en doğruyu hatırlar” (s. 79) dizesiyle başlatılır. Üç epigraf da öykülerin içeriğini, temalarını yansıttığı gibi metinlerin anlam boyutuyla ilgili okura ipucu vermektedir.

“Hafızasını Kaybeden Bir Yazarın Öyküsü” ise Gezeroglu’nun kendisine ait olan “Ne yazacağımı unutmuyayım diye her öyküye böyle epigraf koydum” (s. 93) ifadesiyle takdim edilmiş ve öykü epigrafa düşülen “Ne yazacağımı unuttum” dipnotuyla “yazılmamış/üretilmemiş” bir şekilde bırakılmıştır. Yazar bu öyküsüyle farklı bir kurguyu deneyimlemiş ve postmodern anlatıma özgü bir şekilde sadece öykünün başlığını vererek metni yazma, üretme, tamamlama sorumluluğunu okura yüklemiştir.

“İstanbul’da Yalnızca Bir Semt Adı” öyküsü ise İhsan Oktay Anar’ın *Suskunlar* romanından alıntılanan “Ne var ki, her şeyi bilmek için, belki hiçbir şey bilmemek gerektiğinden, âdemoğullarından bazıları, bildikleri her şeyi unutmaya hayatlarını adadı” (s. 95) cümlesiyle başlatılır. Öyküde ölen eşini, geçmiş günleri ve hatıraları unutmamak için evinden hiçbir eşyasını atmaya kıyamayan ve bu sebeple evini bir çöp yığınına çeviren yaşlı adamın tutumuyla yerleştirilen bu söz bir tezat oluşturur. Böylelikle sonraki metnin oluşum süreci karşıt anlamlar yinelenerek tamamlanır.

Kitaptaki diğer öykülere konan epigraflara bakıldığında yine unutmak ve hatırlamak fiili etrafında söylenmiş/yazılmış metin parçalarına yer verildiği görülmektedir. “Gönül Dağı” öyküsü Özdemir Asaf’ın “Seni hatırlatacak her şeyden uzaklaştım/Ama kendinden kaçamıyor ki insan” (s. 111), “Çok İçli Bir Yıl İçinde”

öyküsü Pablo Neruda'nın Türkçeye "Unutmak Yok" olarak çevrilen şiirindeki "Öyle çok ki içindeki ölümler/ve öyle çok ki unutmak istediklerim" (s. 125), "Annemden Dökülenin Bende Biriktiği" öyküsü de Didem Madak'a ait "İnsan unutturandır/Ve insan unutulmaya mahkûm olandır" (s. 131) dizeleriyle takdim edilir. Bu üç dize de yer aldıkları öykülerin hem kurgusunu hem de söylemini destekler nitelikler taşırlar. Kitabın son öyküsü "Bir Acayip Başlangıç" ise Gabriel Marquez'in "Hayat, insanın yaşadığı değildir; aslanan, hatırladığı ve anlatmak için nasıl hatırladığıdır" (s. 145) cümlesiyile sunulur. Bu söz üzerinden yaşamaktan ziyade anlatmanın/yazmanın daha önemli olduğu sezdirilir ve öykünün anlatıcı unsurundaki çoklu yapısına gönderme yapılır.

Gezeroğlu'nun ikinci kitabında yoğun bir şekilde kullandığı epigrafların öykülerin kurgusu, içeriği, izleği, anahtar sözcükleri, anlam örüntüsü ve iletişiyile ilişkili olduğu söylenebilir. Epigraflar aracılığıyla hem öykülerin içeriğine dair ipucu verilmiş hem de diğer metinlerle öyküler arasında bir "benzeşiklik ilişkisi" kurulmuştur. Özellikle unutmama-unutamama izlekleri etrafında dönen epigrafların, bu izlekleri doğrudan özetleyen parçalardan seçildiği görülmektedir.

Özetle Gezeroğlu öykülerinde kullanılan epigraflar, yer aldıkları öykülerin içeriğine, temasına dair bir belirti taşıdığı gibi önceki metinlerle ilgili hatırlatma yapar ve bir benzerlik ilişkisi kurulduğunu gösterir. Kurguyu ve içeriği destekleyerek yazarın düşüncelerini pekiştirmesine yardımcı olur. Daha çok edebî alana ait olan epigraflar, yazarın edebiyat birikimini de gösterir. Bununla beraber metnin anlamını kapalı olarak özetleyerek okuru yönlendirir. Michel Charles'ın ifadesiyile söylenecek olursa bu kullanımlar okuru "ne olduğunu bilmeden düşünmeye götürür" (akt. Aktulum, 2000, s. 200) ve bir alımlama sürecine sokar. Okur, epigraflar aracılığıyla okuma öncesinde öykünün geneliyle ilgili bir fikir edinebilir. Öte yandan metinlere zenginlik katmış olsa da epigrafların sıkça kullanımı, metinlerin gizini ortadan kaldırmaktadır. Gezeroğlu'nun öykülerindeki –bilhassa ikinci öykü kitabındaki- yaygın epigraf kullanımı, bazı öykülerde anlatılanlarla ilgili bazı hususları sezdirdiğinden anlatılanlarla ilgili gizemin kaybolmasına neden olmuştur.

2.2. Alıntı

Metinlerarası ilişkilerin en yaygın biçimi olan alıntı, bir metinde/eserde başka bir metinden/eserden alınan parçanın hiç değiştirilmeden yinelenmesidir. Petit Robert alıntıyı "Genellikle ileri sürülen bir görüşü açıklamak ya da desteklemek için bir yazardan, ünlü bir kişiden alınan parça" (2000, s. 94) olarak tanımlar. Alıntı edebiyatta en sık kullanılan metinlerarası yöntemlerinden biridir ve

metinler arasındaki alışverişe ve etkileşime dayanır. Yanmetinsel unsur olarak yerleştirildiği metindeki düşünceleri kanıtlama, örnekleme ve pekiştirme işlevi görür.

Senem Gezeroğlu'nun öykülerinde en çok başvurduğu metinlerarası ilişkiler yöntemi alıntı yoluyla kurulanlardır. Yazar, şiir başta olmak üzere öykü, roman, tiyatro gibi metin türlerinden alıntılar yaptığı gibi düşünce, kuram kitaplarından, *Kur'an-ı Kerim*'den, hadislerden, atasözlerinden, deyim ve özdeyişlerden de alıntı yapar. Öykülerde alıntıların tırnak içinde ve(ya) koyu renkle belirlenştirilerek metne yerleştirildiği görülür. Yazıda alıntılar, incelenen öykülerdeki örneklerin çokluğundan dolayı “şiir alıntıları” ve “diğer alıntılar” olmak üzere iki başlık altında değerlendirilmiştir.

2.2.1. Şiir Alıntıları

Gezeroğlu, üslubu şiirle bezenen bir yazar olarak öykülerinde en çok şiir türünden alıntılara yer vermiştir. Özellikle kendi söylemini pekiştirmek, öyküleri anlam ve çağrışım yönünden zenginleştirmek için sık sık şiirlerden alıntı yapmıştır. Söz gelimi *Zaman Dursun İstedim*'in ilk öyküsü “Biz Bu Saatin Neresindeyiz”de birbirine kavuşamayan iki insanın diyalogları akrep ve yelkovan üzerinden anlatılır. Öyküde geçen “Biri bana ‘Saat kaç?’ diye sorduğunda hep seni hatırlamak, yüzüne bakınca seni unutmak istiyorum. ‘bir bozuk saattir yüreğim hep sende durur’ demişti şair. Seninle durmak istiyorum” (Gezeroğlu, 2016, s. 14) cümleleriyle Turgut Uyar’dan alıntı yapılır. Bu şiir alıntısıyla karakterin duygularını ifadelendirmesi desteklenir. Farklı anlatım tarzıyla öne çıkan ve kocasından şiddet gören kadının uzuvları üzerinden anlatıldığı “Haber” öyküsünde kadının ellerinden bahsedilirken “‘ellerinden belli olur bir kadın’ dediği vakit şair, senin ellerinden haberin yoktu. Ve kadınlığından da...” (2016, s. 16) ifadeleriyle Sezai Karakoç dizesine yer verilir. Henüz on altı yaşında, sevmediği bir adamla zorla evlendirilen kadının acemiliği, masumiyeti ve her şeyden habersiz oluşu bu alıntıyla pekiştirilerek anlatıma hassasiyet katılır.

Sevdiği adamı unutmak isteyen bir kadının yaşamından kesitlerin anlatıldığı “Görel Bir Eylemdir Hatırlamak” öyküsünde geçen “Kar yağınca imrendi. ‘Bütün renkler hızla kirleniyor’ken birinciliği beyaza verdi. Kirlendi.” (s. 59) cümlelerinde Özdemir Asaf’ın “Jüri” şiirinden alıntı yapılır. Öyküde sevdiği adamı unutamayan genç kadının inceliği, duyarlılığı alıntı dizeyle belirlenştirilir.

“Ve Kalem... Yazarak Kanatlanır” adlı öyküde ise genç bir kızın birkaç senelik sıkıntılı yaşantısı geriye dönük günlüklerle ve çevresindeki insanların ona bakışını içeren kısa anlatımlarla verilmiştir. Genç kızın tuttuğu günlüklerden oluşan öyküde, karakter kendini ifade ederken kitaplara, şiirlere sığınarak yaşadığı bunalımdan

sıyrılmaya çalışır ve bu durumu “İyi ki şiirler var, iyi ki harfler var yoksa nefes alamıyorum” (s. 61) şeklinde dile getirir. Bu bağlamda öykünün başlangıcını oluşturan 01.01.2013 tarihli günlükte “Sen bana yeni yılın her dakika/Her dakika bir yaşıma daha giriyorum” (s. 61) dizeleriyle Sezai Karakoç’tan, 04.08.2012 tarihli günlükte de “Durun kalabalıklar bu cadde çıkmaz sokak/Haykırsam kollarımı makas gibi açarak” (s. 65) dizeleriyle Necip Fazıl’dan alıntı yapılır. Alıntı dizeler hem öykü kişinin ruh hâlini yansıtmakta hem de sıkıntılı süreciyle ilgili bir bağlam oluşturmaktadır.

“Şair Evlensin mi?” öyküsü baştan sona Turgut Uyar’ın şiirleriyle kurulan metinlerarası ilişkilerle donatılmış bir metindir. İç konuşmaların, iç diyalogların ağırlıkta olduğu öyküde başkışı, duygu ve düşüncelerini ifade ederken sıklıkla Turgut Uyar’a, eserlerine ve şiirlerine anırtırmalarda, göndermelerde bulunur. Onun dizelerinden alıntılar yapar. *Şair Evlenmesi* eserinin gösterimindeki rolü için provalara katılan öykü kişisi, eserde canlandıracağı Müştak’la zihinsel düzeyde sık sık çatışma yaşar. Provalarda yönetmenin istediğini yapamadığı için strese giren öykü kişisi, bunu canlandığı Müştak’a bağlar ve onun yüzünden dengesinin bozulduğunu düşünür. Bu durumu “Oradan bir ses yükseldi, benim biricik şairim, Turgut’um Uyar’ım “dengemi bozmayınız” dedi” (s. 79) şeklinde ifade eder. Daha sonra aylar önce evinin yanındaki kitapçada gördüğü bir kadına âşık olduğunu itiraf eden karakter, duygularını yine Uyar’a ait olan “Ve sanırım ilk bende olmuyor, denize bulaştım. Bunu ellerimin maviğinden anlıyorum” (s. 80) dizeleriyle dile getirir. Öykü kişisi aşk üstüne şiirler okuyup yazdığını söylerken “biraz biraz kör oldum bugünlerde” (s. 80) ifadesiyle Uyar’ın “Palyaço” şiirinden alıntı yapar. Devamında sevdiği kadının yaz kış demeden bahçesinde dolaştığından olsa gerek Uyar’ın “Bir Yazı Anlamak” şiirinden “kıssa zordur bir yazı anlamak” (s. 80) dizelerini mırıldanır.

Öyküde âşık olduğu kadından Tomris’im diye bahseden öykü kişisi, ona Turgut Uyar’dan şiirler okumaya devam eder. “Göge Bakma Durağı” şiirinden “Herkes /uyusun bir seni uyutmam bir de ben uyumam” (s. 82) dizelerini okur. Devamında “Şehre baktım şehirler çarpa çarpa büyüyordu” (s. 82) diyerek “Öteyi Beriye Omuzluyorum” şiirinden bir dize mırıldanır. Öykünün sonunda Müştak’ı canlandıran öykü kişisi, karakteri güzel bir şekilde canlandığı için “Çok sevdim kendimi. Ama gerçekten çok sevdim. ‘uzanıp kendi yanaklarımdan öpüyorum” (s. 85) diyerek yine bir Turgut Uyar dizesiyle kendisini tebrik eder. Öyküde iç monolog ve serbest çağrışımlarla aktarılan karakterin duygulanımları ve bilincinden geçirdikleri Uyar’dan alınan dizelerle desteklenerek ve pekiştirilerek verilir. Böylelikle öykü şiirlerle bir “alıntılar mozağıne” dönüştürülür. Alıntılar, söylem ve estetik açısından metne zenginlik

katar ve karakterin kimliğini ele verir. Aynı zamanda Gezeroğlu'nun Turgut Uyar ile kurduğu güçlü bağı gözler önüne serer.

“Karmaşık Seslerden Ortaya Karışık Uyanmak” öyküsünde işitme güçlüğü çeken bir bireyin yaşantısı sergilenir. İç monolog tekniğiyle anlatılan öykü, ses ve sessizlik çevresinde kurgulanmıştır. Öykü, Ahmet Kutsi Tecer'in “Nerdesin” şiirinden alınan “Geceleyn bir ses böler uykumu...” (s. 92) dizeleriyle başlar. Ardından da öykü kişinin Azrail'le konuşması ve ona Attila İlhan'ın “Belki gelmem gelemem beş dakika bekle git” (s. 92) dizeleriyle cevap vermesiyle devam eder. Kendi kendine konuşmaya devam eden öykü kişisi berrak denizleri, aydınlık mavileri düşünürken birden Turgut Uyar'ın “Bu karanlık böyle iyi” (s. 93) dizesini mırıldanarak kendi karanlığına yeniden döner. Karakter, yansıma seslerin arasında hayatından bir gününe devam ederken bu kez de Nâzım Hikmet'in “Trrrrum trrrrum trrrrum trak tiki tak! Makinalaşmak” (s. 93) dizelerini söyler. Karakter, kendi içinde konuşmaya devam ederken önce Ahmet Muhip Dıranas'ın “Sesin nerede kaldı, her günkü sesin. Unutulmuş güzel şarkılar için” ve daha sonra da Haydar Ergülen'in “Mırıldandığım her şeysin, sesinden öpüyorum” (s. 95) dizelerini mırıldanır. Yazar, öykü kişinin duygularını, arzularını ortaya koymak ve öyküyü anlam yönünden desteklemek ve tamamlamak için şiir parçalarından yararlanır. Bu şiir alıntıları, öyküye estetik yönden katkıda bulunduğu gibi metindeki şiirsel söylemi somutlaştıran birer gösterge olarak da değerlendirilebilir.

Üstkurmaca tekniğiyle yazılmış olan “Zaman/Sız Mekân” öyküsünde, okuru gelecekte gönderilmiş bir mektupla buluşturan yazar, bu mektupla insanı zamanın ve mekânın derinliklerine götürmek suretiyle düşündürür. Bir nevi oyunlaştırılmış olan öykünün asıl/kurgulanan metninde kişileştirilen ve konuşturulan mekân ve zaman, tıpkı insanlar gibi hem kendi kendilerine konuşurlar hem de birbirlerine duygu ve düşüncelerini ifade ederler. Bu doğrultuda öyküde mekân pencereyi açıp göğe doğru bakarken “Sana kullanılmamış bir gök getirsem” ifadesiyle Attila İlhan'ın, “ikimiz birden sevinebiliriz” ifadesiyle Turgut Uyar'ın, “mavi gök orda mı” (s. 99) ifadesiyle Cahit Zarifoğlu'nun gökyüzü ile ilgili söyledikleri dizeleri anımsar. Böylelikle üç şairin şiirinden alıntı yapılarak öykü anlamsal yönden desteklenir. Öyküde zamanın sonsuzluğu gökyüzüyle ilişkilendirilirken gökyüzüyle ilgili dizeler alıntılanarak metnin sesi başka bir bağlamda yinelenir.

“Pencere Önü Sigaraları” öyküsünde duygusal bir yoğunluk yaşayan erkek karakterin elinde ağırlaşan çakmağı masaya koyması Edip Cansever'in şiirinden alınan “Masa da masaymış ha. Bana mısın demedi bu kadar yüke” (s. 132) dizesiyle verilir. Öykü kişinin

İstanbul'da geçirdiği yaklaşık yedi saati konu alan “Kaçamak” öyküsü de şiirle bezenmiş alıntılarla doludur. Öyküde kendine yeni bir kapı açmaya çalışan ve arayış içinde olan karakter, Mevlana'nın “Sen bir balıksın demedim mi?/Demedim mi o kuru yerlere gitme sakın” (s. 143) dizelerini mırıldanır. Öykü kişisi İstanbul'un farklı noktalarını gezerken bir iç hesaplaşma yaşar ve bu iç hesaplaşmada duygularını şiirle dile getirir. Söz gelimi Kadıköy iskelesinde vapura yetişememenin telaşı içinde bir bir vapurları kaçırın öykü kişisi, Yavuz Bülent Bakiler'in “Gözlerin İstanbul Oluşur Birden” şiirindeki “Ne güzel bineceğim vapurları kaçırmak/Yapayalnız kalmak iskelelerde” (s. 145) dizelerini anımsar. Şiiri anımsamasına hayıflansa da birden gözlerine yağmur dolunca aynı şiirdeki “Seninle bir yağmur başlıyor iplik iplik./Bir güzellik doğuyor yüreğime şiirden./Martılar konuyor omuzlarıma,/Gözlerin İstanbul oluyor birden.” (s. 145) dizelerini mırıldanır. Vapura binip kalabalıklar içinde ihtiyar bir adamın denizi izlediğini fark edince Yahya Kemal Beyatlı'nın “Meçhule giden bir gemi kalkar bu limandan” (s. 146) dizesi aklına gelir. İki öyküde de karakterlerin bilinçli ve istemli bir şekilde şiirleri mırıldandığı ve anımsadığı görülür. Yazar, özellikle karakterlerin ruh hâlini vermek için başka metinlere ait parçaları kendi metnine taşır. Böylelikle hem kişilerin hisli yapısı açığa çıkarılır hem de şiir vasıtasıyla öykünün estetik yönü güçlendirilir.

Kitabın son öyküsü “Anıların Öyküleştiği An”da da birçok şiirden alıntılama söz konusudur. Yüksek lisans öğrencisi olan öykü karakteri, ders aralarında geçmiş yaşantılarını ve hatıraları zihninden geçirirken yaşadıklarını şiirlerle yeniden kurmaya ve bu dizelerden bir hayat devşirmeye çalışır. Öyküde önce Haydar Ergülen'in “bir anıyı ağırlamakla geçen hayatlarımdım” (s. 168) dizesine yer verilmiştir. Devamında da Cemal Süreya'dan “iki çay söylemiştik orda, biri açık/keşke yalnız bunun için sevseydim seni”, İbrahim Tenekeci'den “içimden dedim gömülü bir ırmağın yalnızlığıdır bu/beraber yürüyelim olur mu” ve Sedat Umran'dan “gittin, taş atarak denizlerime/halka halka genişleyen anıların kaldı” (s. 172) dizeleri alıntılanmıştır. Bu alıntılar, öykü kişinin duygusal yönü yansıttığı gibi içerisine sokulduğu metinle de koşutluk oluşturur. Yazar, bu şiir alıntılarıyla çağırışına ve estetiğe dayalı şiirsel bir söylem yaratır. Özümsemediği başka söylemleri kendi metninde yineleyerek yeni anlamlar üretir.

Gezeroğlu'nun ikinci öykü kitabı *Unuttum Yalnız*'ın ilk öyküsü “Bir Pazar. Bir Park. Bir Çiçek: Unutmabeni”de “Gökten düşerken çokça şiir okudum: ‘Geçmişe gül gönder/anılar da su ister’ dediler” (2018, s. 14) ifadesiyle Ergülen'den, “Şiirler getirdin. ‘Sen bir taze haber gibi gelmiştin unutmadım’ dedin. Şiirli elini elimde hissettim” cümleleriyle (s. 16) de Erdem Bayazıt şiirinden alıntı yapılmıştır.

Kitabın ikinci öyküsü “A-yn-A”da gülen, düşünen, seven, âşık olan aynanın gölgesinin şiir okuduğundan bahsedilirken Sezai Karakoç’un “Evlerinin içi ayna döşeli/Ayna hatıra gözler ve sevmek/Benim aşkım binbir köşeli ah binbir köşeli /Bir köşe gidince bin köşe yeniden gelecek/Ayna hatıra gözler ve sevmek” (s. 26), Kemal Sayar’ın “Aynalar sana bir savaş mıdır Ruknettin” ile Fuzuli’nin “Gözüm cânım efendim sevdiğim devletlü sultânım” mısraları alıntılanmıştır. Her iki öyküdeki şiir alıntıları temayı desteklemek ve karakterlerin duygusal yönü ifade etmek amacıyla metne yerleştirilmiştir.

“Katil Kim?” öyküsü, İlhan Berk’ten alınan “Ne zaman seni düşünsem bir ceylan su içmeye iner” (s. 35) ile Sezai Karakoç’tan alınan “Ah beni vursalar bir kuş yerine” (s. 37) dizeleriyle desteklenmiştir. Özellikle alıntılanan dizelerdeki ceylan ve kuş, öykü karakterinin zayıflığı ve savunmasızlığıyla ilgili anahtar mahiyetindeki sözcükler olarak görülebilir. “Yara-tık Deyip” öyküsünde ise Özdemir Asaf’ın “Bana yalanlar söylese yetinecektim ama yalan söyledi” (s. 48), “Görelî Bir Eylemdir Hatırlamak” öyküsünde Cahit Zarifoğlu’nun “Elbet bunları da çabucak geçelim sevgilim” (s. 90), “İstanbul’da Yalnızca Bir Semt Adı” öyküsünde de Attila İlhan’ın “hacet yok hatırlatmasına seni hatıraların/sen bana kalbim kadar elim kadar yakınsın” (s. 106) dizelerine yer verilmiştir. Yazar, farklı şairlerden/şiirlerden parçaları öyküsüne taşıyarak söylemini başka söylemlerle destekler ve metinlerin anlam katmanlarını çoğaltmaya çalışır. Ayrıca bu alıntılar öykü kişilerinin çözümlenme/değerlendirilme sürecine yardımcı olur.

Aşk, sevgi ve yalnızlık temaları etrafında dönen “Gönül Dağı” öyküsü de şiir açısından zengin bir alıntı dizgesine sahiptir. Öyküde “Sanki tek bir anda gün, saat, mevsim donuyor” (s. 112) cümlesiyle Tanpınar’dan, “Kış işte böyle bir şey. ‘Beni sorarsan kış işte’ derdim ama emin ol bu da başka bir intihal” (s. 115) ifadesiyle Gülten Akın’dan “Seni unutmak için kalkıp kendime gidiyorum da kapıyı neden yalnızlığım gibi bir yabancı açıyor. Dıranas olsa ‘Sırf unutmak için, unutmak ey kış/Büyük yalnızlığımı dünyanın’ derdi ama ben diyemem benim kelimelerim bir dağ bozumu, çokça çiğ” (s. 116) ifadesiyle de Ahmet Muhip Dıranas’tan alıntı yapılır. Devamında ise -üstkurmaca, ironi, oyunlaştırma gibi postmodern teknikleri öyküde kullanan- yazar “Bak bu bir intihal değil, şairin adı var” diyerek alıntı yaptığını vurgulayarak bunu bilinçli bir şekilde yaptığını okura gösterir. Öyküdeki şiir alıntıları öykünün dilini, temasını belirginleştiren, oyunlaştırmayı somutlayan metin parçaları olarak değerlendirilebilir.

Son olarak kitaptaki “Çok İçli Bir Yıl İçinde” öyküsünde “İçimi açtım sana içini açmak için” (s. 127) dizesiyle Birhan Keskin’den “Bir

Acayip Başlangıç” öyküsünde de “Hareket edeceğiz kalbim, dünyayı unut” (s. 154) dizesiyle Ziya Osman Saba’dan, “Sen karanfile eğilimlisin/alıp sana veriyorum işte/ Sen de bir başkasına veriyorsun daha güzel/O başkası yok mu bir yanındakine veriyor/ Derken karanfil elden ele” (s. 155) dizeleriyle de Edip Cansever’den alıntı yapılmıştır. Yazar, bu alıntı öğeleriyle öykünün anlam düzeyini derinleştirmiş ve kişilerin duygu dünyasını ortaya koymuştur.

Özetle öykülerinde genellikle serbest çağrışımlarla karakterlerin içsel maceralarını ve zihin dünyalarını ele alan Gezeroğlu, şiir alıntısıyla şiirsel bir anlatım ve üslup oluşturmaya çalışır. Bu doğrultuda sevdiği/etkilendiği pek çok şairin dizelerine öykülerinde yer verir. Alıntılattığı şiirlerle hangi şairlerin sesiyle özdeşleştiğini hangi metinlerle ilgi kurduğunu okura gösterir. Bu kapsamda Turgut Uyar, Sezai Karakoç, Ahmet Muhip Dıranas, Edip Cansever, Attıla İlhan, Cahit Zarifoğlu, Özdemir Asaf, Haydar Ergülen isimleri öne çıkar. Şiirlerden yapılan bu alıntılar, öykülerin kurgusunu, temasını, içeriğini oluşturmada ve karakterlerin dünyasını yansıtmada önemli bir işlevi yerine getirir. Metinlerin anlamını ve anlatımını zenginleştiren şiir alıntıları, estetik çağrışım değeriyle de okurda bir haz uyandırır. Ayrıca alıntılanan bu parçalar, yazarın kendinden önce gelen birçok metinle etkileşime girdiğini ve kendine özgü bir söylem alanı oluşturduğunu gösterir.

2.2.2. Diğer Alıntılar

Gezeroğlu'nun öykülerinde şiir dışında öykü ve romanlardan, *Kur'an-ı Kerim*'den, dua örneklerinden, şarkı sözlerinden, atasözlerinden, deyimlerden, özdeyişlerden, kamu spotu yazılarından, yazarların ve düşünürlerin kitaplarından alıntı yaptığı saptanmıştır. Söz gelimi ilk öykü kitabında yer alan “Biz Bu Saatin Neresindeyiz” öyküsünde “sûre-i müminun alt başlığında “daha sonra o çiğnem et parçasını kemik olarak yarattık; böylece kemiklere de et giydirdik; sonra bir başka yaratışla onu inşa ettik” (Gezeroğlu, 2016, s. 20) ifadesiyle Mümin suresinin 14. ayetinden alıntı yapılır. Aynı kitaptaki “Kaybedenin Kayboluşu” öyküsünde “Söz uçar, yazı kalır demişler” (2016, s. 35) ifadesiyle Türk atasözlerinden bir alıntı yapılır. “Kaybedenin Kayboluşu” öyküsünde harflerini kaybedince dua etmesi söylenen öykü kişisi dua etmeyi bilmediğinden bir imama danışır. İmam ise öykü kişisine kaybolan kimseye kavuşmak veya kaybedilen şeyi geri getirmek için okunan “Yâ câmi’ annâsi li-yevmin la raybe fihi innâllâhe lâ yuhlif-ül miâd icma beyni ve beyne” (s. 36) duasını günde yirmi beş kez kere okumasını söyler. Öykülerdeki ayet, atasözü, dua alıntıları bir görüşü açıklamak, bir düşünceyi desteklemek amacıyla kullanılır. Yazar iki öyküde de “bir söylemin gerçeklik etkisi”ni güçlendirmek için alıntı tekniğine başvurur.

“Şair Evlenmesi mi?” öyküsünde ise tiyatro oyuncusu olan ve aynı zamanda şiirler yazan öykü kişisi, tiyatroyu bırakıp sigortalı bir işe gireceğini, belki şairliği de bırakabileceğini söylerken bir yerde “Reşat Nuri ‘Şairlik mutsuz adam işi’ dememiş miydi?” (s. 81) der. *Çalkıuşu* romanından yapılan bu alıntı karakterin alacağı kararı desteklemek için metne yerleştirilir. “Hangi Renk Solar İnsan?” öyküsünün sonunda öykü kişisi kadının “-Bir gün kalbimin bütün renklerini kaybedersem... O güne and olsun ki, ‘Allah’ın boyasından daha güzel boyası olan kimdir?” (s. 91) şeklindeki sözlerinde Bakara suresinin 184. ayetinden alıntı yapılır. Renklerin bir kadının gözlem ve düşünceleri etrafında anlatıldığı öyküde dinî kaynaktan bir alıntı yapılarak metnin teması ve anlamı destelenmiştir.

“Karmaşık Seslerden Ortaya Karışık Uyanmak” öyküsünde biraz kitap okumanın içimizdeki sesleri değiştireceği vurgulanırken Sait Faik’in “Hişt Hişt” öyküsüyle Oğuz Atay’ın *Tutunamayanlar* romanından bahsedilir. Bu eserlerden “Bir hişt sesi gelmedi mi fena” ve “Nefes alıp onu içimde tutmaktan o nefeste boğulmaktan sıkıldım. Ki nefessizlikten değil nefesten boğulmaktır marifetimiz Olric. Evet efendimiz. Bana katıldığını bilmek güzel. Arada ses vermen güzel. İçimin sesi de olmasa ölürüm yalnızlıktan...” (s. 94) cümleleri alıntılanır. Bu alıntı parçalar bir taraftan öykünün temasını desteklerken bir taraftan da karakterin söylem üretme sürecine katkıda bulunur.

“Zaman/Sız Mekân” öyküsünde, Hüsnü Arkan’ın “Hoş Geldin” şarkısından “Sen bana geç geldin, ben sana erken. Tutuşsun gün, yansın geceler vaktimiz varken...” (s. 101) sözlerine yer verilir. Ayrıca Bakthin’in “Kronotop” kavramı çevresinde dönen öyküde ünlü kuramcının *Karnavaldan Romana* eserinden “Bizim açımızdan taşıdığı önemse, uzam ve (uzamın dördüncü boyutu olarak) zamanın birbirinden ayrılmazlığını ifade ediyor olması...” (s. 110) şeklinde bir alıntı yapılır. Öyküdeki her iki alıntı, yazarın tematik düzeyde kendi söylemini oluşturma ve pekiştirme amacına hizmet etmektedir.

“Kaçamak” öyküsünde ise Goran Bregoviç’in derlediği “Ederlezi avela” şarkısının “Ederlezi avela. Me khere na sijom. Ala loko nashti ljam. Me dayatar me dade” (s. 144) şeklindeki sözlerine yer verilmiş. Devamında da bu şarkıyı Sezen Aksu’nun “Hıdırellez” adıyla okuduğu belirtilmiştir. Ardından onun “Helal Ettim Hakkımı” adlı şarkısının “Bahtiyar ol gözüm yok/Rabbim verir sabrını/Bu hesap böyle bitsin/Helâl ettim hakkımı... (s. 144) sözleri alıntılanmıştır. Varoluş sıkıntısı çeken öykü kişisi hayatı, yaşantısını sorgularken bir yerde ünlü filozof Descartes’in “Düşünüyorum o halde varım” (s. 143) sözünü kullanmıştır. Öyküdeki alıntı parçalar, herkesten ve her şeyden

kaçma, uzaklaşma arzusundaki karakterin durumunun ve ruhsal bunalımının gösterilmesine katkıda bulunur.

“Anıların Öyküleştği An” öyküsünde ise yüksek lisans dersi veren öğretmen 1. dersine Pavese'nin “Günleri değil, anları hatırlarız” (s. 165) sözüyle başlar ve öğrencilerden bu sözü öykü bağlamında yorumlamasını ister. Araya farklı düşüncelerin, sözlerin, konuşmaların girmesinden sonra öykü yine Pavese'den alıntılanan aynı sözle sonlandırılır. Öyküdeki Pavese alıntısı, yazarın öyküyü başlatma ve bitirme sürecinde belirleyici bir rol oynar ve metnin kurgulanma sürecini şekillendirir.

Gezeroğlu'nun ikinci öykü kitabı *Unuttum Yalnız*'ın “Bir Pazar. Bir Park. Bir Çiçek: Unutmabeni” öyküsünde “Ruhlarımız yaratıldıktan sonra hepimiz bir yerde toplandık. Bizi yaratan ‘Ben sizin rabbiniz değil miyim?’ diye sordu. ‘Evet sen bizim Rabbimizsin’ dedik” (Gezeroğlu, 2018, s. 13) ifadeleriyle A'râf suresinin 172. ayetinden⁴ alıntı yapılır. “Görelî Bir Eylemdir Hatırlamak”ta geçen “Bir yerlerde okumuştum ‘Bir kitap, içimizdeki donmuş denize inen balta gibi olmalı’ydı” (2018, s. 91) ifadesiyle Kafka'nın kitaplarla ilgili bilinen sözüne yer verilir. “Bir Acayip Başlangıç” öyküsünde “Güçlü bir hafıza, ağır bir cezadır” (s. 146) söylemiyle Orhan Kemal, “‘Sevgi emekti.’ Yok yok bu değildi. ‘Biraz zaman geçsin her şeyi unutacaksın. Biraz zaman geçsin her şey seni unuttur.’ Buydu evet” (s. 154) ifadeleriyle de Cengiz Aytmatov ve Marcus Aurelius ile alıntı yoluyla metinlerarası ilişki kurulur. Öykülerdeki alıntı ayetler, sözler, ifadeler karakterlerin dünyasıyla ilgili ipucu verdiği gibi kurguyu yapılandırma ve metnin söylemini güçlendirme özelliği taşır.

Gezeroğlu bazı öykülerinde de kavramlardan, sözcüklerden, atasözlerinden, deyimlerden ve kamu spotu yazılarından de alıntılar yaparak anlatımı pekiştirip zenginleştirir. Söz gelimi *Unuttum Yalnız*'ın ikinci öyküsü “A-yn-A”, göz sözcüğü/kavramı etrafında birçok deyim, atasözü, kavram ve ifadenin alıntı ve anırtımlarla yinelenildiği ve böylelikle zengin bir anlatımın öne çıktığı bir metindir. Aynı zamanda öykünün başlığında Arapçada göz anlamına gelen “ayn” kelimesinin kullanımıyla gözle ilgili kapalı bir gönderme söz konusudur. Öyküde geçen ve bir kısmına yer verilen gözle ilgili ifadeler ironi yoluyla ve oyunlaştırılarak öyküye yerleştirilmiş olup

⁴ Söz konusu ayetin Türkçe meali şöyledir: “Hani Rabbin (ezelde) Âdemoğullarının sulplerinden zürriyetlerini almış, onları kendilerine karşı şahit tutarak, ‘Ben sizin Rabbiniz değil miyim?’ demişti. Onlar da, ‘Evet, şahit olduk (ki Rabbimizsin)’ demişlerdi. Böyle yapmamız kıyamet günü, “Biz bundan habersizdik” dememeniz içidir” (Altuntaş & Şahin, 2011, s. 187).

“göz” kavramı etrafında anlam evreni geniş, parçalı ve çoksesli bir metin oluşturulmuştur:

“Gözüm yolda kaldı. (...) Sonra ben her şeyi göze alıp gözlerinin yolunu gözlüyorum. Gözden kaybolan bir aynanın peşinden gidiyorum. Aynaya eskiden gözü dendiğini biliyorum mesela. (...) Göz gözü görmüyor, öyle bir göz kalabalığı. (...) Gözden irak olan gönülden irak olur mu? (...) Ben bütün bildiklerimi gözden çıkarıp görüntümü bekliyorum. (...) Gözümde tütüyorsun. Ama göz göre göre de gelmiyorsun. Göz var izan var, ölümlerin yolu gözlenir mi, diyorsun. Olsun, kalbine olmasa da gözüne girmek istiyorum. İnanmıyorsun, gözlerin yuvalarından fırlıyor, sana bakamıyorum. Benim gözüm toprağa bakıyor. (...) Merak etme, mutluluğumuz göze geldi diyorsun. Tüm bunlar göz açıp kapayıncaya kadar geçecek diyorsun. (...) Gözümle görsem inanmazdım. Hem nereden geldik buraya? Gözetepe’den belli ki. (...) Gözlerim bıçak altında. Çok ağrıyor. İlk göz ağrım... Nerededir şimdi? İçimin hangi gözlerinde gizlenmiştir? (...) Kaş yapayım derken göz mü çıkardım yoksa” (s. 27-29)?

Özetle Gezeroğlu'nun farklı türlerdeki alıntı parçalarına yer vererek öykülerine çokseslilik ve zenginlik kattığı söylenebilir. Alıntılar, yazarın etkisinde kaldığı yazarları gösterdiği gibi öykülerin içerik, konu tema açısından kaynaştığı ve eklendiği metinleri/eserleri gün yüzüne çıkarır. Öykü karakterlerinin kendilerini ifade etme ve metinlerin söylem üretme sürecine katkıda bulunur. Önceki sesleri yineleyerek söylemi güçlendiren ve anlamı zenginleştiren bu alıntılar öykülere açıklık da getirir. Dolayısıyla bu kullanımlar yazarın hem entelektüel donanımını hem de eski/önceki metinlerle kesintisiz bir ilişki içinde olduğunu göstermektedir.

2.3. Gönderme (Açık Gönderme)

Açık metinlerarasılık biçimi olan gönderme veya diğer kullanımıyla gönderge, bir eserin/metnin, yazarın ve herhangi bir olayın adını anarak okuru o metne, yazara ve olaya yönlendirme amacı taşır. Göndermelerde “yapıt başlıklarının, yazar adlarının ya da roman, trajedi, şiir kişinin, tarihi bir kahramanın, kutsal kitaplardan birinin adının açıkça anılması” (Aktulum, 2000, s. 102) da söz konusudur. Göndermede alıntı yapılmadan doğrudan bir eserden/metinden, olaydan/durumdan, sanatçıdan, kişiden bahsedilir. Bu yönüyle göndermeler metinlerde sezdirilmek istenen düşünceyi, mesajı güçlendirerek içerik ve anlam yönünden katkıda bulunur. Aynı zamanda okur, göndermeler aracılığıyla yazarların/sanatçıların okuduğu, beğendiği sanatçılar, etkilendiği kitaplar, olaylar, sözler hakkında fikir edinir. Göndermeler diğer metinlerarası ilişkiler gibi yazarın okumalarının ve beslendiği kaynakların metinlere yansımaları olarak değerlendirilebilir.

Senem Gezeroğlu'nun öykülerinde *Kur'an-ı Kerim*, şiir, öykü, roman, masal, tiyatro türündeki eserler, tablolar, diziler, filmler, şarkılar, kuramsal ve düşünsel kitaplar, efsaneler, tarihi ve sosyal olaylar, peygamberler, mitolojik kahramanlar, anlatı ve oyun kişileri, şairler, yazarlar, kuramcılar, ressamalar, müzisyenler, sinema oyuncularını, siyasetçiler olmak üzere geniş bir çerçevede göndermeler yaptığı belirlenmiştir. Söz gelimi “Haber” öyküsünde yazar, “Midas’ın kulaklarına and olsun ki ben, o adamdan aşka dair bir şey duymadım” (Gezeroğlu, 2016, s. 18) cümlesiyle “Midas’ın Kulakları” efsanesine gönderme yaparak öykü kişinin söylediğine inandırıcılık vermeye çalışmıştır. “Kördüğüm” öyküsünde ise “Şarkı söyleyen ama sesi çıkmayan kuşlar. Sanki benimle konuşmak istiyorlar. Süleyman da değilim üstelik” (2016, s. 25) ifadeleriyle kuş dilini bilen Süleyman Peygamber’le ilgili açık bir göndermede bulunmuştur.

“Kaybedenin Kayboluşu” öyküsünde harflerini kaybettiğini düşünen öykü kişisi bu durumla ilgili konuşmak için hocasını ziyaret eder. Burada profesör olan hocasıyla arasında geçen “-Chomsky’nin dil gelişim kuramını biliyor musun? -Duymuştum. -Hah işte.” (s. 34) diyalogunda ünlü dil bilimci Noam Chomsky’e ve onun geliştirdiği dil kuramına göndermede bulunulur. Öyküde profesörün öğrencisine söylediği “Canım sana otur da *Suç ve Ceza* yaz demiyorum, al eline kalemi, içinden ne gelirse yaz” (s. 35) sözüyle Dostoyevski’nin ünlü romanına ve “Mutlak Determinist Spinoza’ya göre de her nesne başka bir nesnenin, her olay başka bir olayın zorunlu sonucu ve nedenidir” (s. 38) ifadesiyle de Spinoza’ya gönderme yapılır. Öyküde karakterin danıştığı profesör, kimi yazarlara, düşünörlere ve kitaplara değinerek harflerini kaybeden gence kaleme/yazıya tutunarak yazmasını önerir. Öyküdeki bu göndermeler, anlatılan/önerilen şeye pekiştirici bir özellik katar.

“Leyla ile Romeo” öyküsünde “Kahrolsun Capuletler, kahrolsun Montague’ler! Sesleri yükseliyor dört bir yandan” (s. 42) ifadesiyle *Romeo ve Juliet* oyununa ve oyundaki genç âşıkaların ailelerine gönderme yapılır. Öyküde Romeo’nun konuşulduğu kısımlarda bu oyunda yer alan diğer karakterlere de açık göndermelerde bulunulur. Yine Romeo’nun ağzından aktarılan “İçinde zaman zaman kaybolduğum bir kütüphanede bir yanımda Dante, bir yanımda Boccaccio...” (s. 44) cümlesiyle İtalyanların ünlü şairi ile hikâyecisine; “Ah adın Leyla... Divân diyorlarmış meğer, ilkin orda sevdim adımı” ifadesiyle de Klasik Türk edebiyatında şairlerin şiirlerini topladıkları kitaba gönderme yapılır. Öyküde Leyla’nın konuşulduğu bölümlerde de kurgu gereği Mecnun’a, *Leyla ile Mecnun* hikâyesine de birçok kez gönderme yapılmıştır. Söz gelimi “Mecnun bana olan aşkını dağa, taşta, kuşa varasıya dek her şeye herkese anlattı. Oysa ben aşkımı gizli

tuttum” (s. 49) cümleleri bu tarz bir gönderme olarak değerlendirilebilir. Gezeroğlu, kurgu ve içeriği oluşturmak, işlenen temayı pekiştirmek için bu tekniğe başvurur. Karakterleri daha gerçekçi yansıtmak için onları yaşamına tesir eden sanatçılara, kurgusal metinlere ve kimliklere göndermelerde bulunur.

“Ve Kalem... Yazarak Kanatlanır” öyküsünde ise “Üzerime geliyor bütün bakışlar. Ben de kitaplara sığınıyorum işte. Lisede edebiyat öğretmenimiz anlatmıştı. Gözleri kör, gönlü açık “Cemil Meriç üstad” diyerek ballandıra ballandıra hem de” (s. 62) ifadeleriyle Cemil Meriç’e ve onun bir sözüne açık gönderme yapılarak insanlardan kaçma isteğinde olan ve kitaplara sığınan karakterin durumu aktarılır.

“Şair Evlenmesi Mi?” öyküsü de adı, içeriği, konusu açısından baştan sona Şinasi’ye, onun *Şair Evlenmesi* eserine ve edebiyat tarihi içindeki yerine ve edebî faaliyetlerine göndermelerle doludur. Örneğin öyküde “Şinasi, *Şair Evlenmesi*’ni 1860’ta yayımlamadı mı peki? Yayımladı. *Tercümân-ı Ahval*’de hem de” (s. 76) ifadeleriyle yazara, eserine, çıkardığı ve eserlerinin tefrika edildiği gazeteyle ilgili açık bir gönderme yapılır. Diğer taraftan öyküde alıntılarla birlikte Turgut Uyar’a, kitaplarına, sevdiği kadın Tomris Uyar’a ve çevresindeki kimi şairlere açık göndermelerde bulunulmuştur. Öykü kişisi, bir kitapçada gördüğü ve âşık olduğu kadına adını bilmediği için Tomris adını verir. Onunla olan öyküsünü Turgut Uyar ve Tomris Uyar’ın öyküsüyle benzeştirir. Öyküde geçen “Şiir bölümünün önündeydi, elinde Turgut Uyar’ın *Büyük Saat*’ini tutuyordu” (s. 80) ve “Uyumadım. Sabaha kadar baştan sona, bir kez daha Turgut okudum. Tomris’e biraz daha âşık oldum. Ülkü Tamer’e, Cemal Süreya’ya, Edip Cansever’e kızdım” (s. 82) cümleleri de bu bağlamda birer gönderme örneği olarak değerlendirilebilir. Gezeroğlu yaptığı bu açık göndermelerle öyküsü anlamsal ve izleksel yönden destekler. Öykü kişininin duygu durumunu ve psikolojik değişimlerini bu göndermeler aracılığıyla daha çarpıcı bir şekilde ortaya koyar. Ayrıca etkisinde kaldığı eserlerin, karakterlerin, şair ve yazarların varlığını hissettirir.

“Karışık Seslerden Ortaya Karışık Uyanmak” öyküsünde karakterin sarf ettiği “Bak Kuran okuyor biri, sen de işittin mi? Yedinci ayet, Lokman Suresi” (s. 96) sözlerle *Kur’an-ı Kerim*’de yer alan bir sureyle ilgili açık gönderme yapılarak öykü kişininin iç sıkıntısı sezdirilir.

Gelecekte Mihail Bakthin’e yazılmış, zaman ve mekân kavramlarının birlikteliğini sorgulayan bir mektuptan oluşan “Zaman/Sız Mekân” öyküsünde ise sık sık Bakthin’e, onun aile ve edebiyat çevresine, eserlerine, kütüphanesindeki yazarlara, kitaplara ve ortaya attığı “Kronotop” kavramına göndermede bulunulmuştur.

Postmodernist unsurlarla bezenmiş ve üstkurmaca tekniğiyle kurgulanmış olan öyküde, Bakthin'in zaman ve mekân etrafında ortaya koyduğu "Kronotop" kavramının doğuş süreci öyküleştirilmiştir. Kurgunun bir düzleminde Mihail Bakthin'in karakterleştirildiği öyküde, ikinci düzlemde zaman ve mekân özne/karakter, üçüncü düzlemde yazarın itiraf mektubu/notuyla yazar/anlatıcı özne/karakter olarak yer almaktadır.

Öyküde geçen "Mihail, odasına geçti, masasına baktı. Üst üste duran Dostoyevski kitaplarından '*Suç ve Ceza, Kumarbaz, Budala*'nın hemen yanı başında duran zarfı gördü" (s. 99) ve "Bahtin Çevresi'nde grubun diğer üyeleriyle hep dile getirdiği kavramları bunlar. (...) Çevre'den? Voloşinov olabilir miydi? Ya da Medyedev?" (s. 104) cümleleriyle Dostoyevski'nin eserlerine, Bakthin ve çevresindeki diğer yazarlara açık gönderme yapılır. Buna ek olarak öyküde "Sandıklar kapandı, inciler saklandı. Bütün 'inci dakikaları'nı topladı Mekân; sardı, sarmaladı (s. 103) ifadesiyle Sezai Karakoç'un "İnci Dakikaları" şiirine bir gönderme vardır. Öyküdeki yazarlar, şairler, kitaplar, romanlar ve kuramlarla ilgili göndermeler anlatılan konuyu, temayı anlam yönünden destekler. Metnin kurgusu, bağlamı, karakter ve anlatıcı ilişkisi hakkında fikir verir. Gezeroğlu türler, eserler ve yazarlar arasında ortak birliktelik kurarak yaptığı bu göndermelerle hem öyküsünü zenginleştirir hem de edebî ve kültürel donanımını ortaya koyar.

"Öteki Otobüs" öyküsünde ise ünlü masallara ve bu masalların kahramanlarına göndermelerde bulunmuş ve metnin anlam evreni genişletilmiştir:

"Sahi Pamuk Prenses'in babasını avcılar vurunca o kötü kalpli üvey annesi neler etmişti küçüçük kıza. (...) Ormanda akıp giderken Hansel ve Gratel'in çikolatadan evini gördüm. Sonra Alice'in tavşanı saatine bakarak geçti yanımızdan. Başımı diğer tarafa çevirdim. Yedi cüceler ellerinde kazma kürekle evlerinden çıkmış, ilerliyordular. Az ötede Kırmızı Başlıklı Kız, babaannesine yemek götürüyordu" (s. 112).

"Kaçamak" öyküsünde ise "Peki ya şarkılar? Onlar da yasak mı? İncinen. Ağlayan. Gülen Sevinen. (...) Birde şey vardı hani. Hımmen... Bizim şarkımız. -Goran Bregovic. Ve Sezen Aksu tabii ki... 'Helal Ettim Hakkımı'" (s. 144) ifadesiyle dünyaca ünlü besteci Bregovic'e ve Sezen Aksu'ya, ardından onların besteleyip söyledikleri şarkılarından birine açık gönderme yapılır. Bu sanatçı ve şarkı göndermelerinin öykü kişinin hüznünü ve içinde bulunduğu karamsar ruh halini yansıtmak adına metne yerleştirildiği söylenebilir.

Göndermeler açısından yazarın en zengin öyküsü olan "Anılarım Öyküleştirdiği An" öyküsünde "Değiştin, birçok şey gibi sen de değiştin.

Dönüştün hatta. Değişimle dönüşümün aynı şey olmadığını Kafka'dan mı öğrenmiştin?" (s. 168) ifadesiyle Kafka ve onun *Dönüşüm* eserine gönderme yapılır. Devamında "Gittin ve o hikâyeyi seçtin: *"Menekşeli Mektup"* Hani kalbi yaralı bir Postacı vardı ya, aşkı farklı tanımlıyordu. Hani bir de İncilâ Hanım vardı, kendisini terk eden eşinden menekşeli mektuplar bekliyordu. (...) Öykünün halinden öykücü anlar dedin ve menekşeli bir mektup yazdın Mustafa Kutlu'ya" (s. 169) ve "Uzun hikâye, biz kendimize dönelim" (s. 170) ifadeleriyle Mustafa Kutlu ve eserlerine doğrudan bir gönderme söz konusudur. Bu göndermelerle öykü kişinin duygu ve düşünceleri desteklenir.

Edebiyat araştırmacısı olan öykü kişisi, bir öykü çözümlemesi üzerine çalışırken sarf ettiği "Aman sus sus! Okuru unuttuk, o da burada. Unutmayalım, Ahmet Mithat Efendi bize kızmasın sonra. Normal şartlarda "Merhaba ey kârî" demem gerekiyor değil mi?" (s. 170) sözleriyle ünlü yazara ve eserlerinin belirgin özelliği olan anlatıcının araya girmesine göndermede bulunulur. Böylelikle gönderme yapılan yazarın eserlerindeki anlatma ve kurgu tekniği anımsatılmıştır. Yine öyküde "Dedin ki "Ahmet Telli'nin şiiri var: Çocuksun Sen. Onu benim için oku olur mu" (s. 173) ifadesiyle şairin "Çocuksun Sen" şiiriyle ilgili bir gönderme yapılır. Öykünün sonlarında "En çok kelimelerle, en çok harflerle susardın. Bu konuşken zamana aykırıydın. Anakroniktin sen. Ne içindeydin zamanın ne de büsbütün dışında. Hatırlıyor musun (*çok güldüm, tabi ki hatırlıyorsun*) sana bir gün 'Tanpınar gibisin' dedi" (s. 174) ifadeleriyle Tanpınar ve şiiriyle ilgili açık bir gönderme söz konusudur. Son olarak öyküde "Durdun ve kendince işaret koydun kalemlerin yüreğine: *Mai ve Siyah*. Halit Ziya'nın o çok sevdiğim romanımdaki gibi hani. "Mavi kalem hayal, siyah kalem gerçek olsun" dedin" (s. 175) ifadeleriyle Halit Ziya'ya ve romanına gönderme yapılır. Gönderme yapılan türler, eserler, metinler ve yazarlar öykünün anlam ve bağlam örgüsü içinde bir işlev üstlenir. Öyküyü kurgu, anlatım, içerik, tema, dil ve üslup yönünden destekler. Karakterin ders aralarında kendi içine döndüğü anlardaki ruh hâlini ve duygu yoğunluğunu belirginleştirir. Gezeroğlu okuduğu ve etkilediği metinler/eserler/karakterler üzerinden *çokanlamlılığa* ve *çokseslililiğe* dayalı yeni bir metin üretir.

Unuttum Yalnız kitabında yer alan "Bir Pazar. Bir Park. Bir Çiçek: Unutmabeni" öyküsünde "Adem ile Havva cenneti terk ederken bir çiçeğin arkalarından 'Beni Unutma' diye bağırdığını anlattın. Sonra o küçük, masmavi çiçeğin adının 'unutmabeni' olduğunu da. O güzel hikâyeyi bir tek ben bildim..." (Gezeroğlu, 2018, s. 14) cümleleriyle unutmabeni çiçeğiyle ilgili anlatılan bir

efsaneyeye gönderme yapılır. Buradaki göndermenin kurguyu, temayı ve anlamı desteklemek için öyküye yerleştirildiği söylenebilir.

Aynı kitapta iç monolog ve bilinç akışı tekniğiyle yazılmış olan “A-yn-A” öyküsünde ise bazı şeyleri unuttuğundan ve kafasının karışıklığından yakınan öykü kişinin serbest çağrışıma dayalı konuşmalarında açık gönderimler söz konusudur. Öyküde ilk olarak “Bana gözlerimi hatırlat. Gözler kalbin aynasıdır. Hayır hayır şarkının sırası değil. Müziği kapat. Duydum ki unutmuşsun gözlerimin rengini” (s. 26) cümleleriyle Türk Sanat Müziğinde çok sevilen iki şarkıya gönderme yapılmıştır. Devamında da “Kafam çok karışık, bilemiyorum ki Karagöz’üm. Ben bir gölgenin oyununa sığıyorum” ve Tepegöz’ü bilir misin? Tek gözlü, illuminatsız. Oğuz boyunu başına gelen büyük bela hani. (...) Tepegöz de içimdeki gözlerden biri. Medusa’nın gözleri gibi” (2018, s. 29-30) ifadeleriyle gölge oyunun merkezi kişilerinden Karagöz’e, Türk mitolojisinde ve *Dede Korkut Hikâyeleri*’nde adı geçen tek gözlü deve (Tepegöz) ve Yunan mitolojisinde gözlerine bakana taş çevirdiğine inanılan canavara (Medusa) açık göndermede bulunulmuştur. Öyküdeki şarkılar ve karakterlerle ilgili açık göndermelerin kurguyu şekillendirmek, temayı pekiştirmek, karakterin düşüncelerini desteklemek ve anlam yönünden bir genişleme sağlamak amacıyla metne yerleştirildiği belirtilebilir.

“Yara-tık Deyip” öyküsünde “Bir sabah karnımdaki o dayanılmaz, o inanılmaz ağrıyla uyandım. Ama ne ağrı! Sanki Makas Eller’in Edward’ı içimde el çırpıyor, binlerce makas aynı anda karnımı içeriden, en derinden kesiyor, milyarlarca Edward aynı anda beni kendimle bıçaklıyordu” (s. 41) cümleleriyle yönetmenliğini Tim Burton’un üstlendiği *Makas Eller* filmine gönderme yapılır. Yine öyküde “Arabamıza isim verdik. Virginia dedik, Frida dedik, Sylvia dedik acık çektik ama intihar etmedik, sevindik” (s. 50) ifadeleriyle hayatı acılarla, bunalımlarla geçen -ikisinin de intihar ettiği- üç sanatçıya -Virginia Woolf, Frida Kahlo, Sylvia Plath- yer vererek onların özel yaşamlarıyla ilgili açık göndermede bulunulur. Bu gönderimler özellikle öykü kişinin yaşadığı sıkıntılı süreci somutlaştıran ve o süreçteki ruhsal karmaşasını gösteren kullanımlar olarak değerlendirilebilir.

“Ebru’nun Gecesi” öyküsünde ise “Masal bu ya. Adam, masası ve sandalyesiyle sabit kalırken birden ne olmuşsa ormana dönüşmüş ev. Ben diyeyim Dante’nin ormanı, sen de Hansel’le Gretel’in ormanı, o desin Lost’un ormanı...” (s. 54) cümlelerinde sırasıyla Dante’nin *İlahi Komedya*’sına, Grimm Kardeşler’in *Hansel ve Gretel* masalına ve “Lost” dizisine gönderme yapılır. Bu göndermeler öykünün bağlamına uygun olarak seçilmiş ve karakterin hayal dünyasını yansıtmak için metne yerleştirilmiştir.

“İstanbul’da Yalnızca Bir Semt Adı” öyküsünde yaşlı adam, evinde biriktirdiği çöpleri komşularının şikâyeti üzerine boşaltmaya gelen belediye memurlarından birine hayat hikâyesini anlatmaya başlar. Özellikle severek evlendiği eşi Çiçek Hanım’la geçirdiği günleri, geçmişin güzel hatıralarıyla aktarır. Bu aktarımda yaşlı adam birçok sanatçının, şarkıcının, sinema oyuncusunun, politikacının, filmin ve şarkının adını anar; sosyal, siyasi olaylara değinir:

“Müzeyyen Senar’ı pek severdim. Fikrimin ince güllü, kalbimin şen bülbülü diye öperdi beni. Öyle uyanırdım. (...) Radyoda Zeki Müren çalardı, bizimki Nesrin Sipahi’den söylerdi. Sonra Neşe Karaböcek’ten girer, Erkin Koray’dan çıkardı. Frekans değişir Şükran Ay’a geçerdi de benim çiçeğim Emel Sayın’dan nağmeler dizerdi. (...) Ben arada Ajda Pekkan’dan mırıldanırdım bir şeyler... (...) Kalkar, ikimizin de sevdiği tek müzisyen olan Barış Manço’dan bir 45’lik koyardım. (...) Sene 1977. Kemal Sunal evvelsi sene *Kapıcılar Kralı*’nı çekmiş, bütün kapıcılar kendini kral sanıyordu” (...) Parasını verirdim, kuyruğa o girerdi, zira 77’nin kuyruğu çok çileli bir şeydi, dayanamazdım ben. O dönem Ecevit, bizim Karaoğlan başbakan, Deniz Baykal da Enerji Bakanı. (...) Öyle güzel dikerdi ki giyer giyemez Tarık Akan’a benzerdim... (...) Ben eski filmleri severdim, Sadri Alışık ‘Bu da mı gol değil hâkim bey?’ dedi mi içim sızlardı. Çiçek Hanım yeni filmlerin sevdaıydı, *Selvi Boylu Al Yazmalı* dedi mi akan sular dururdu” (s. 99-103).

Yaşlı adamın geçmişi ve hatıraları etrafında dönen bu göndermelerle karakterin geçmiş yaşantısı aydınlatılır. Bu göndermeler öykünün sosyal ve kültürel evrenini ortaya koyduğu gibi metnin anlam dünyasını da zenginleştirir.

“Gönül Dağı” öyküsünde “Dağ gibi bir kederle bakıyorum. ‘Bursa’da Zaman’ duruyor” (s. 112) cümlesiyle Tanpınar şiirine, “...fonda biraz gitar, biraz keman biraz hüzün biraz Farid Farjad varken (...) Sıkıldıysan müziği değiştireyim. Farjad’dan Neşet’e geçelim” (s. 113) ifadeleriyle İranlı ünlü keman virtüözüne ve değerli halk ozanlarından Neşet Ertaş’a açık gönderme yapılır. Aynı öyküde “Ama gel gör ki Leyla değildim. Belki Züleyha... Benim hissem sevilmeden sevmekten yana” (s. 119) ifadesiyle dinî ve geleneksel kültürde, sözlü ve yazılı edebiyatta seven/sevilen kadın karakterlere göndermede bulunulur. Son olarak da “Sonra tezgâhın üstünde duran kurabiyelere bakarak Proust’a koştum. Onun kurabiyesi madlendi, bir ısırık alıp kayıp zamanın izinde yürümeyi severdim” (s. 121) cümleleriyle Marcel Proust ve meşhur romanına açık gönderme yapılmıştır. Öykünün bağlamına göre seçilmiş olan bu göndermeler, karakterin ruh dünyasını yansıtmaya ve öykünün temasını yineleme işlevi görmektedir.

“Annemden Dökülenin Bende Biriktiği” öyküsünde bakıma muhtaç olduğu için annesini yanına alan ve onunla yaşamaya başlayan

öykü kişisi kadın, Alzheimer hastası olan annesiyle ilişkisini, onunla geçirdiği günleri anlatırken sık sık göndermeler yapar. Öykü kişisi özellikle annesinin hastalığı sonrası tuhaflaşan yaşamını aktarırken çeşitli benzetmelerle, hatırlamalarla ünlü ressamalara, onların tablolarına, düşünörlere, kitaplara, kitaplardaki kahramanlara, filmlere ve filmdeki karakterlere atıfta bulunur. “Mona Lisa tablosu gibiydi” (s. 132), “Kadın Van Gogh’un portresi gibi duruyordu” (s. 135), “Sanki Konfüçyüs karanlık bir odada siyah bir kedi arıyordu. (...) Munch’un Çılgık tablosu gibi başımı ellerimin arasına alıp sağlam bir çılgık attım. (...) Picasso tablosundaki suratlar gibiyim” (s. 137), “Annem Brueghel’in o kör adamları gibi, *Körün Kıssası*’ndakiler gibi bakıyordu bana” (s. 138), “Sanki *Harikalar Diyarı*’ndaki Alice gibi bir şey yiyip içmiş de hemen tesir etmiş gibi pat diye küçüldüm” (s. 139), “Sanki *Sil Baştan*’ın rengârenk saçlı kızı Clementine birazdan karşıma çıkacak...” (s. 141), “Dali’nin *Belleğin Azmi*’ndeki saatleri gibi eriyip gitti annem” (s. 142) ifadelerinde göröleceği üzere öykü kişisinin duydu dünyası ve annesinin hastalığı sonrası değışen yaşam algısı göndermelerle daha etkili bir şekilde verilmiştir. Ayrıca bu açık göndermeler aracılığıyla metnin iletisi belirginleştirilmiş, benzer parçaların/metinlerin tekrarlanmasıyla düşönceler pekiştirilmiştir.

Postmodern anlayışa göre kurgulanan “Bir Acayip Başlangıç” öyküsü de göndermeler açısından zengin metinlerdendir. Yazar bu öyküsünde filmlere, yazar ve eserlere gönderme yaptığı gibi kendi eserine de göndermede bulunmuştur. Öyküde ilk olarak “Her sabah sıfırlanmış bir bellek. Filmlerdeki gibi işte. Bilirsin. 50 İlk Öpücük, Akıl Defteri, Sil Baştan, Gajini filan” (s. 155) ifadeleriyle Türkiye’de de çok bilinen/izlenen yabancı filmlere gönderme yapılırken “Eco diye bir yazarımız var, belki biliyorsun, onun *Açık Yapıt* kuramı var” (s. 155) ifadesiyle Umberto Eco ve onun kuramsal eserine gönderme söz konusudur. Metnin içeriği ve bağlamıyla uyumlu olan bu göndermeler anlam yönünden öyküleri destekler.

Gezeroğlu türler, eserler, kitaplar, metinler, kişiler, sanatçılar ve kurgusal karakterler arasında yaptığı geniş çerçeveli bu göndermelerle öykülerin anlatımını kuvvetlendirir, içeriğini zenginleştirir. Öykülerinde sıkça kullandığı bilinç akışı, iç çözümleme, iç diyalog, iç monolog gibi teknikleri bu göndermeler aracılığıyla daha bir belirginleştirilir. Aynı zamanda göndermeler yazarın beslendiği kaynakları, okuma birikimini ve okuduklarından kendi üretim sürecinde nasıl yararlandığını gösterir. Bir bakıma yazar, “metinlerarası göndermeleri yeni bağlamda yeni anlamlarla donat[arak]” (Aktulum, 2000, s. 268) öykülerini kurgu, izlek, anlatım, dil, imge, çağrışım ve duygu yönünden destekler. *Yan-metinler* aracılığıyla metinlerarasılığa dayalı *çokanamlı* ve *çoksesli* bir söylem oluşturur. Metinler, türler, yazarlar ve karakterler arasında dolaşarak

gönderme yaptığı bu öğelerle başka metinlerin, sanatçıların ve karakterlerin varlığını okura hissettirir.

Öte yandan Gezeroğlu'nun bazı öykülerinde kendi eserlerine ve öykülerine açık göndermede bulunduğu tespit edilmiştir. Söz gelimi ilk öykü kitabında yer alan “Kaybedenlerin Kayboluşu”nda küçük yaşta geçirdiği bir hastalıktan dolayı harfleri okuyup yazmakta zorluk çeken öykü kişisi, bunun üzerine bir dostu, bir profesör, bir imam ve bir psikologla görüşükten sonra yaşadıklarını yazma düşüncesiyle bir yazarla da görüşmeye karar verir. Bu bağlamda öyküde “Yazarın Notu” pasajı altında yapılan bilgilendirme esnasında Gezeroğlu, kendi deneme kitabı *Harflerin Aşkı*’yla ilgili açık bir gönderme yapar:

“Harflerini yitirdiği gerekçesiyle çeşitli kişilerle görüşme yaptığını iddia eden A. Z. Gerçek hayatta karşıma çıkmış bir insandır. Harflerle ilgili araştırma yaparken aslında konuyla pek de ilgisi olmayan “Harflerin Aşkı” kitabına rastlamış, ardından benimle görüşme talebinde bulunmuştur” (Gezeroğlu, 2016, s. 40).

Zaman Dursun İstedim kitabının beşinci öyküsü “Makam”ın girişinde yer alan “Rüya içinde rüya. İç içe ve sonsuz halkalar gibi. Rüyamda bir rüyadan uyandığımı görüyorum. Hayır hayır, ‘Kördüğüm’ değil bu” (2016, s. 55) cümleleriyle aynı kitapta üçüncü sırada yer alan ve rüya motifi/teması etrafında dönen “Kördüğüm” öyküsüne göndermede bulunulur. Ancak bu gönderme örtük bir şekilde öyküye yerleştirildiğinden dikkatli bir okurun fark edebileceği bir kullanımdır.

Unuttum Yalnız kitabındaki “Bir Acayip Başlangıç” öyküsünde de ilk öykü kitabıyla ilgili bir gönderme vardır. Öykü yazımı, kurgusu ve tekniği çevresinde dönen anlatıda öykü sever bir dostu, yazara yazdığı öyküde karakterin sonuyla ilgili tavsiyelerde bulunur. Ona “O başlangıçlar iyi, farklı olmuş. Her gün yeni bir hikâye. Ama sonunu pek bağlayamamışsın gibi. Ne bileyim tekrara düşmüşsün. *Zaman Dursun İstedim*’de vardı böyle yazarın notu, karakterin notu falan” (Gezeroğlu, 2018, s. 157) der. Bu cümlelerle adı verilerek ilk öykü kitabına açık göndermede bulunulmuş, adı söylenmeden de bu notların yer aldığı “Kaybedenlerin Kayboluşu” öyküsüne anıştırma (kapalı gönderme) yapılmıştır. Gezeroğlu'nun bir iki cümleyle kendi kitaplarına/metinlerine yaptığı bu açık göndermeler daha çok bir hatırlatma amacı taşır. Öykülerin temasını ve içeriğini anlam yönünden destekler.

2.4. Anıştırma (Kapalı Gönderme)

Anıştırma bir diğer adıyla kapalı gönderme, herhangi bir kaynak metne, esere, tarihe, söze, düşünceye ve kişilere doğrudan anmadan sezdirme yoluyla göndermeler içeren ve ortak birliktelik bağlamında değerlendirilen metinlerarası ilişki biçimidir. Anıştırmalarda

gönderme yapılan söze, kavrama, metne, esere, sanatçıya dair açıkça bir bilgi verilmez. Adını anmadan, kimliğini söylemeden bir eserle/metinle veya bir yazarla ilgili bir belirtke kullanılarak hatırlatma yapılır. Bu bakımdan “Varlığımı dışarıdan bildirecek, belirtecek bir dış bildiri dizgesi olmadığı için anıştırmayı bulmak zordur, çoğu zaman kişisel ekin birikimi ve çabayı gerektirir” (Aktulum, 2000, s. 109). Anıştırmada bir kişiyle, konuyla, durumla veya nesneyle ilgili düşünceyi uyurma söz konusudur. Bilgiler yarım/eksik verildiğinden örtülü söylem olarak da değerlendirilebilir.

Gezeroğlu, öykülerinde Charles Nodier'in ifadesiyle “bir düşünceyi söylemine olağanüstü incelik katma” (akt. Aktulum, 2000, s. 109) açısından anıştırmalara başvurur. Özellikle metinlerarasılığın bilinçli gönderimlerle yapılması ve okurun çağrışımlarla metne davet edilmesini önemseyen yazar, bu kapalı göndermelerle okurunun entelektüel birikimini göstermesini arzular. Bunun yanında kimi öykülerinde postmodern anlatı tekniklerini kullanan yazar, belirsizlik/kapalılık oluşturmak, gizem yaratmak, ironi ve oyunlaştırma yapmak için anıştırma yöntemine başvurur. Diğer taraftan yazar, yaptığı anıştırmalarla duygu ve düşüncelerine yakın olan metin ve yazarları okura sezdirir.

“Haber” öyküsünde “Senin doğduğun köylerde kadınların sesi kısıktı, harfleri küçük” (Gezeroğlu, 2016, s. 16-17) ifadesiyle Cahit Külebi'nin “Hikâye” şiirine, “Kördüğüm” öyküsünde ise “Dünya hayatı ancak bir rüyadan ibarettir” (s. 27) ifadesiyle Ankebût suresinin Türkçe meali “Bu dünya hayatı ancak bir eğlence ve oyundan ibarettir. Ahiret yurduna gelince, işte gerçek hayat odur. Keşke bilselerdi!” (Altuntaş & Şahin, 2011, s. 444) olan 64. ayetine anıştırma yapılarak öyküler anlam yönünden desteklenmiştir.

“Ve Kalem... Yazarak Kanatlanır” öyküsünde “Bir gün bu kalabalıklar yutacak beni biliyorum” (2016, s. 67) cümlesiyle Necip Fazıl'ın “Destan”, “Pencere Önü Sigaraları” öyküsünde de “-Senin de penceren var mı peki? -Yok. Ben, yıllar önce kapattım bütün pencerelerimi” (s. 133) diyaloguyla da Turgut Uyar'ın “Göğe Bakma Durağı” şiirlerine anıştırma yapılır. İki öyküde yer alan ve şiirlerden yapılan bu anıştırmalarla yazar, bir şeyi doğrudan söylemek yerine üstü kapalı bir söylemle ve ima yoluyla önemli şairlerin şiirleriyle bağlantı kurar. Böylece hem öykülerine bir incelik katar hem de karakterlerin söylemlerine açıklık getirir.

“Kaçamak” öyküsünde geçen “Düşünme. Bir kapıyı kapayan bin kapı açar. Üzülme” (s. 143) ifadesiyle Hz. Muhammed'in (sav) “Allah bir kapıyı kaparsa, bin kapıyı açar!” hadis-i şerifine, “Meyveleri değil. Bıçakları soyuyorsun. Artık. Sen. Züleyhalar tuzak kurmuş kan revan ellerine. Sen. Aşkın güzelliğini görmüşsün. Parmak ne ki?” (s.

146-147) sözleriyle Yusuf suresine ve surede aktarılan kıssaya kapalı bir gönderme söz konusudur. Bu anıştırmalar, karakterin dünyasını yansıtmaya ve duygularını belirginleştirmeye katkı sağlar.

Adıyla Tanpınar'ın “Her Şey Yerli Yerde” şiirinin parodileştirildiği “Her Şey Yersiz Yerde” öyküsünde ise öykü kişisi kadının iç sesi olarak aktarılan giriş kısmında “Dağınık. Her biri bir yerde görünse de aslında her şey yerli yerinde. Şu üst üste yığılmış koliler, kartona sıkıca sarılmış büyük eşyalar, mobilyalar, köşe takımları, bavullar... Ve hatıralar... Hatıralar da yerli yerinde” (s. 154) ifadeleriyle Tanpınar'ın “Her Şey Yerli Yerde” şiirine anıştırma yapılır. Devamında eşyaların anlatıldığı ve konuşulduğu öyküde “Hatıraları sever, bilirim. Bana bakıp bakıp babasını hatırlamasından bilirim. Sahi kaç yıl oldu öleli?” (s. 154) sorgulamasıyla Oğuz Atay'ın “Babama Mektup” öyküsüne, “Ben konuşmayı sevmem aslında, görmeyi ve göstermeyi severim.” (s. 154) ifadeleriyle de Sezai Karakoç'un “Liliyar” şiirine kapalı bir göndermede bulunulur. Okurun çabasını gerektiren bu anıştırmalarda yazar, açıkça bildirmeden, kimliğini söylemeden bazı metinlerdeki ifadeleri belirsiz bir şekilde öyküsüne taşımıştır. Ancak bu ve diğer uygulamalarında görüleceği üzere yazar, anıştırmalarını temayla, dille yoğunlukla metnine yerleştirmiş; böylelikle öykünün anlam ve kurgu dünyasına katkıda bulunmuştur.

“Anıların Öyküleştigi An” öyküsünde de yüksek lisans öğrencisi öykü karakteri, hocanın derse ara verdiği anlarda kendi içine döner ve 2000'li yıllardaki üniversite günlerini ve sevdiği kıza ilgili anımsadıklarını aktarır. Bu anlarda bazı şiirlerden anıştırmalar yapar. Örnek olarak sevdiği kıza hitaben söylediği “Üniversitedeydin. Akşamları okuyordun. Zaten incir kuşları da akşamları gelirdi, koskoca şairin yalan söyleyecek hâli yoktu ya” (s. 166) ifadesiyle Sezai Karakoç'un “Monna Rosa” şiirine anıştırma yapılır. Bu anıştırmaya karakterin geçmişe yönelik düşüncelerini anlam yönünden desteklemek amacıyla başvurulduğu söylenebilir.

Yazarın anıştırmalar açısından en zengin öykülerinden biri de *Unuttum Yalnız* kitabında yer alan “Bir Pazar. Bir Park. Bir Çiçek: Unutmabeni”dir. Öyküde adı verilmeyen öykü kişinin duygulanımları farklı türlerdeki eserlere, metinlere, parçalara yapılan anıştırmalarla zenginleştirilmiş, karakterin duyguları örtülü bir söylemle aktarılmıştır. Öyküde ilk olarak “Yabancıydım buralara da nerelerden geliyordum” (Gezeroğlu, 2018, s. 10) ifadesiyle İlhan Şeşen'in “Rüzgâr” şarkısına, “Yavaş düşeceksin dedi yanımdaki. Yavaş yavaş düşeceksin mi demek istedi, hani ağır ağır çıkacaksın der gibi, yoksa “yavaş” ve “düşeceksin” arasında bir şeyler mi vardı?” (2018, s. 10) cümleleriyle de Ahmet Haşim'in “Merdiven” şiirine

anıştırma yapılır. “Oysa bazı şeyler yan yana güzeldi ama sen durmuyordun. Olsun, sen durmuyorken de güzeldin” (s. 11) ifadesiyle H. Nihal Atsız’ın “Geri Gelen Mektup” şiirine kapalı gönderme söz konusudur. Devamında da öykü kişinin itirafı niteliğindeki “Koşarken düşmüşlüğüm oldu. Düştümsen sana koşarken düştüm. Düştümsen sana bakarken düşmeyi tercih ederdim ama şartlar o kadar zarif değildi” (s. 11) cümleleriyle Cahit Zarifoğlu ve onun “Başım Eğik Dilim Kapalı Gözler Kançanağı” şiiri anıştırılır. Yine öyküde “Bir hikâyede bir çiçek kullanılmışsa onun mutlaka patlayacağını, hem başında hem sonunda tomurcuklar patlayan kıssaların varlığını anlatın” (s. 14) ifadesiyle Anton Çehov’un “Eğer ilk perdede duvarda asılı bir silah varsa, o silah ikinci veya üçüncü perdede mutlaka patlar” sözüne anıştırma yapılır. Son olarak öyküde “O, kalplerin içindekini de bilir, evet” (s. 16) cümlesiyle Mülk suresi’nin Türkçe meali “Sözünüzü gizleyin yahut onu açığa vurun; (fark etmez). Şüphesiz Allah, sinelerin özünü (kalplerde olanı) hakkıyla bilir” (Altıntaş & Şahin, 2011, s. 67) şeklinde olan 13. ayetine anıştırma yapılır. Yazarın özellikle karakterin duygularını pekiştirmek ve öykünün anlam dünyasını zenginleştirmek için anıştırmalar yaptığı belirtilebilir. Ayrıca bu anıştırmalar, anlatıma incelik katma ve okurun belleğine seslenme amacı taşır.

“A-yn-A” öyküsünde “İkimiz birden sevinebiliriz yere bakalım diyebileceğim biri olsun istiyorum” (s. 24) cümlesiyle Turgut Uyar’ın “Göge Bakma Durağı” şiirine, “Şimdi bana kaybolan gözlerimi verseler” (2018, s. 26) ifadesiyle Sezen Aksu’nun “Kaybolan Yıllar” şarkısına, “Hatırladıkça göz göz olmuş yaralarım var. Gözlerim gözlerine değince. Felaketim olmayan bir dünya kurar” (s. 31) cümleleriyle de “Evlerinde Lambaları Yanıyor” türküsüne ve Attila İlhan’ın “Üçüncü Şahsın Şiiri”ine anıştırma yapılarak anlatım dolaylı anlatımla zenginleştirilmiş ve karakterin duyguları çağrışıma dayalı şiir ve şarkı sözleriyle desteklenmiştir.

“Yara-tık Deyip” öyküsünde “Çiçekli şarkılar dinledik. Renklendik” (Gezeroğlu, 2018, s. 50) ifadesiyle Didem Madak’ın “Çiçekli Şiirler Yazmak İstiyorum Bayım!” şiirine anıştırma yapılarak anlatım desteklenir. “Ebru’nun Gecesi” öyküsünde ise “Adam; o gece, olağanüstü şeylerin olduğu o gece, olağanüstü şeylerin olduğu hâlde geçişini hiçbir olağanüstülikle değiştirememiş olmanın verdiği o acizlikle, iki bin on altı kere ölmeyi göze almış da her an binlerce kez ölürlen bir an bile bir kez ölemeden dönmüş evine” (2018, s. 53) ve “O gece o hadise. O gece, o hadise cereyan ettiğinde...” (s. 59) cümleleriyle “15 Temmuz Askeri Darbe Girişimi”ne ve insanların darbeye karşı durmak için o gece sokaklara/mezdanlara çıkmasına kapalı bir gönderme bulunur.

“Balık Etkisi” öyküsünde “Ben küçük olduğum için, her şey çoğaldıkça azaldığım için, şiir sevdiğim için, balıkların şiir sevdiğini hiç unutmadığım için, ismimin baş harfleri az tuttuğu için. Bana AZ demişler. Galiba (s. 62) cümleleriyle Cahit Zarifoğlu'nun “Sultan” şiirinde “Seçkin bir kimse değilim/İsmimin baş harfleri acz tutuyor” dizelerine anıştırma yapılarak öykü hem anlam yönüyle desteklenmiş hem de okurun zihninde çağrışım yaratılmıştır. Son olarak “Gönül Dağı” öyküsünde “Ellerin, ellerin ve parmakların bir kar çiçeğini eziyor gibi” (s. 113) cümlesiyle Sezai Karakoç'un “Monna Rosa” şiirinde geçen dizeler anıştırılarak karakterin duyguları pekiştirilir. Devamında da “Benim ellerim hangi şiiri ima etse sana iman etmiş gibi” (s. 113) ifadesiyle anıştırma yapıldığı okura sezdirilir.

Gezeroğlu öykülerinde yer verdiği kapalı göndermeler aracılığıyla okurun belleğine seslenir. Çağrışıma yaslanan ve kapalı bir anlatıma dayanan bu kullanımların fark edilmesi için onlardan özel bir çaba bekler. Yazar, şiir başta olmak üzere Kur'an-ı Kerim, hadis, öykü, şarkı, türkü, kişi ve tarihi olay anıştırmalarıyla postmodern öykünün “belirsizlik, çoğulculuk, oyunsuluk” gibi yöntemlerini metinlerinde somutlaştırır. Bu dolaylı anmalar ve örtük söylemler öykülerin kurgusunu şekillendirdiği gibi anlatım ve anlam yönünden metinleri zenginleştirir. Aynı zamanda karakterlerin dünyasını yansıtmada önemli bir işlevi yerine getirir.

2.5. Aşırma (Gizli Alıntı)

Gizli alıntı, diğer kullanımlarıyla aşırma veya intihal, başka metinlerden alınan bir sözün/sözceğin “kaynak belirtmeksizin, ayraç, parantez, italik ya da herhangi bir farklı kodlamaya gitmeksizin kendi metni içinde, kendisininmiş gibi kullanma olayıdır” (Kolcu, 2015, s. 317). Sözün alıntılı olduğu metnin, eserin ve yazarın adı belirtilmeden yapılan bu metinlerarası ilişki biçiminde bir yazarın/şairin sözünü, cümlelerini, dizelerini kopyalamak suretiyle düşüncelerini sahiplenme ve kendine mal etme söz konusudur. Aşırma yapan kişi bu yöntemle başkalarının düşüncelerini değiştirerek benzerini yazmayı, başka birine ait bir eserin özünü, ortaya koyduğu düşüncüyü kendisinin düşünceleri gibi göstermeyi amaçlar (Aktulum, 2000, s. 103-104). Her ne kadar aşırma, kınanan bir tutum olarak görülse de özellikle postmodern edebiyat anlayışında bir anlatım tutumu ve üslup çeşitliliği olarak benimsenmiştir. Başkalarının metinlerini sahiplenme değil de onların metinlerinden yararlanarak kendi metinlerini zenginleştirme, çok sesli bir yapıya dönüştürme amacı taşımaktadır. Gizli alıntılar, alıntıda olduğu gibi bir imle/işaretle belirtilmez. Yazar, alıntı yaptığı metnin kime ait olduğu, hangi eserden alındığı konusunda herhangi bir ipucu vermez. Okur entelektüel donanımı ve

bilgi birikimiyle gizli alıntıyı fark eder. Bu yönüyle gizli alıntı, kapalı metinlerarası ilişkiler içinde değerlendirilir.

Senem Gezeroğlu'nun öykülerine bakıldığında özellikle ikinci öykü kitabı *Unuttum Yalnız* gizli alıntılar açısından oldukça zengindir. Öykülerdeki gizli alıntıların bazı kullanımlarda gönderme ve anıştırmalarla iç içe geçtiği görülür. Gezeroğlu, postmodern anlayış etrafında kaleme aldığı öykülerinde adını, kaynağını belirtmeden başka eserlerden alıntılardığı sözlere, ifadelere yer verir. Ancak yazarın bu kullanımlara intihal yapmaktan ziyade bilinçli bir şekilde karakterlerin bilinçaltını ve zihinsel çağrışımlarını aktarmak için başvurduğu söylenebilir. Bunun yanında öykülerin anlatımını ve anlamını zenginleştirmek, içeriği ve temayı desteklemek için bu ilişki biçiminden yararlanır.

Yazar, bazı gizli alıntılarda gülünç bir eda oluşturarak aşırımı bile isteye yaptığını ortaya koyar. Bu bakımdan öykülerdeki aşırma postmodern anlatılardaki iç konuşmanın, çoğul söylemin, oyunlaştırmanın ve ironik anlatımın gereği ve yansıması olarak değerlendirilebilir. Söz gelimi “A-yn-A” öyküsünde ayna karşısında kendin kendine konuşan öykü kişisi, bir zaman sonra yaşını saymaktan vazgeçtiğini “Yaş otuz beş yolun yarısı eder. Kalan dört, diğer yarısı” (Gezeroğlu, 2018, s. 22) cümleleriyle dile getirir. Öyküde anıştırmalarla beraber Cahit Sıtkı'nın “Otuz Beş Yaş” şiirinden aşırma yapılarak ironik bir dille karakterin düşünceleri aktarılır. “Yara-tık Deyip” öyküsünde de “Mesela bir gün işten arkadaşlarla kafede otururken ben dalgınlıkla iki çay söyledim, keşke yalnız bunun için sevseydim onu” (2018, s. 47) ifadesiyle Cemal Süreya şiirinden aşırma yapılır. Burada günlük hayatın görünümü verilirken öykü kişinin duygusal yönü ve zihinsel dağılıklığı gizli alıntıyla yansıtılır. “Balık Etkisi” öyküsünde ise Mevlana'nın “Demedim mi?” adıyla ünlü gazelindeki “Sen bir balıksın demedim mi? Demedim mi o kuru yerlere gitme sakın” (s. 63) dizeleri herhangi bir işaret, gösterge konulmadan gizli alıntı yapılır. Bu gizli alıntı öykünün içeriğini ve anlatımını desteklemek için metne dâhil edilir.

“Görelî Bir Eylemdir Hatırlamak” öyküsünde yer alan “Benim hikâyet şöyle başladı: Bir gün bir kitap okudum ve bütün hayatım değişti. Bak ya bu hiç olmadı. Başkasının mahiydi” (s. 79) cümleleriyle hem Orhan Pamuk'un *Yeni Hayat* romanında gizli alıntı yapılmış hem de bunun bilinçli bir şekilde yapıldığı okura sezdirilmiştir. Yazar bu gizli alıntı vasıtasıyla karakterin duygularını ve yeni bir başlangıç yapma arzusunu ortaya koyar. Aynı öyküde “O gün dökülen yapraklarının hepsini süpürdüler, kör olası çöpçüler, aşkımı da süpürdüler” (s. 89) ifadesiyle sözleri Ali Toprak'a (Sokak

Çocuğu Ali) ait “Çöpçüler” şarkısından ironik bir dille yapılmış aşırma söz konusudur. Yazar ironi yoluyla bu gizli alıntıyı öyküsüne yerleştirerek anlatımı zenginleştirir.

“Gönül Dağı” öyküsünde, bu ilişki biçimi anlatıma mizah katmak amacıyla ironi yoluyla ve oyunlaştırılarak uygulanmıştır. Yazar, aşırma/intihal yaptığını zaman zaman öykü kişisine söyleterek bunu bilinçli bir şekilde tercih ettiğini okura gösterir. Öyküde ilk olarak “Hatırlamak için yavaşlar unutmak için hızlanırsanız demişlerse eğer, ben hızlı hızlı yavaşlıyorum” (s. 112) ifadesiyle Albert Camus’den, “En güzel şarkıyı bir kurşun söyler dedirtme bana intihal ettirme bana, kar yağarken beyaz bir kuş nasıl intihar eder...” (s. 113) ifadeleriyle de Sezai Karakoç’un “Monna Rosa” şiirinden gizli alıntı yapılır. Devamında da “Yanımdasın. Ben senin yanında dahi hasretim sana diyesim geliyor da intihal olmasın diye susuyorum” (s. 114) sözleriyle Rabia Hatun’dan, “Beni sorarsan kış işte derdim ama emin ol bu da başka bir intihal” (s. 115) ifadesiyle Gülten Akın’dan, “Üşüyor musun? Üşüdüysen söyle sevgilim, seni bir kat daha seveyim desem ne güzel bir intihal olur değil mi?” cümleleriyle de Cemal Süreya’dan aşırımlar yapılarak ironik bir üslup oluşturulur. Yine öyküde “Adımı diyemiyorum. Adın kurtuluşur ama söyleyemiyorum, O zaman intihal üstüne intihal” (s. 116) ifadesiyle Erdem Bayazıt’ın “Sana Bana Vatanıma Dair” şiirinden, “O zaman ormanın uğultusuyla birlikte, o zaman dörtlüğe ve dümdüz bir mavilikte, o zaman kar yağsın mı kar üstümüze buram buram” (s. 116) sözleriyle Dıranas’ın “Kar” şiirinden, “Ne çok göz var üzerinde. Yüzünde göz izi var sana kim baktı yarım desem... İntihal etmesem” (s. 120) ifadesiyle Karacaoğlan’dan, “Gençliğine ateş ettim, ölüm gibi bir şey oldu ama kimse ölmedi. Çok güzel bir intihaldi” (s. 121) cümleleriyle Özdemir Asaf’ın “Çizik” şiirinden ve “Çünkü biliyorum, en kesin unutmaya biçimidir ölüm” (s. 122) ifadesiyle de Latife Tekin’in *Unutma Bahçesi* romanından gizli alıntı yapılır.

Öykülerde yer alan bu alıntı dizeler, parçalar herhangi bir kaynak belirtmeden ve onların başkalarına ait olduğunu belirginleştiren ayraç, italik, tınak veya parantez gibi herhangi bir işaretle ve kodlamayla gösterilmemiştir. Yazar öyküsüne sanki kendi ifadesiymiş gibi bu dizeleri ve sözleri yerleştirmiştir. Ancak “Gönül Dağı” öyküsündeki gizli alıntılarda görüldüğü üzere anlatıcı/karakter intihal yapıldığını açıkça belirtmiş ve bu kullanımlar bilinçli bir şekilde oyunlaştırılarak ve ironik bir üslupla öyküye dâhil edilmiştir. Öykülerde daha çok şiirler üzerinden yapılan ve kısa cümlelerle oluşturulan gizli alıntılara hem üslubu yoğunlaştırmak hem de karakterlerin duygularını çarpıcı bir şekilde ortaya koymak amacıyla başvurulduğu söylenebilir.

2.6. Parodi (Yansılama)

Parodi/yansılama, bir eserin bir bölümünü veya bütünü alaya almak suretiyle alıntı metnin biçimine dokunmadan aykırı/başka bir konu ile yeniden yazılmasıdır. Başka bir ifadeyle “bir metni başka amaçla kullanmak ona yeni bir anlam yüklemektir” (Aktulum, 2000, s. 117). Parodinin önceki metinlere yaklaşımı pastişte olduğu gibi ‘taklit edici’ değil ‘dönüştürücü’ bir öz taşıır (Cebeci, 2008, s. 84). Bu yönüyle anlamsal bir dönüşümü ihtiva eden parodi, bir metnin eğlendirme, gülünçleştirme amacıyla başka metinleri örnekseyerek yüzeysel bir içerikle yeniden yazılması şeklinde gerçekleşir. Sazyek’e (2013, s. 272) göre “Parodi “bütüncül ve kısmi olarak iki ayrı şekilde uygulanabilir. İlkinde yazar örneksediği metnin içeriğini ana konu bağlamında dönüştürerek kendi metnine uyarlayabilir. (...) Parodinin kısmi bir ölçekte kullanılmasında ise örneksenen metne ait bir parça, cümle veya başlık, özgün yapısıyla yeni metne aktarılabilir.” Parodi tekniği, önceki metnin bütünlüğünü, ciddiyetini bozar. Komik etkisi yaratarak metinleri uyumsuz bir çerçeveye sokar. “Saldırgan” ve “dönüştürücü” yönü itibarıyla parodiye başvuran şair ve yazarların önceki metinlerle hem etkileşime hem de hesaplaşmaya girdikleri söylenebilir.

Öykülerinde parodinin daha çok kısmi ölçekte uygulamalarına yer veren Gezeroğlu, örneksediği bir metinden bir parçayı, cümleyi, dizeyi veya başlığı özgün yapısıyla metinlerine aktarır onları anlamsal yönden dönüştürerek yeniden yazar. Bazı parodilerinde gülünçlük/komiklik göze çarpsa da yazar, çoğu parodi uygulamalarında parodisini yaptığı söylemle/metinle bir tür dayanışmaya girer. Söylemi desteklemek, karşıtlık oluşturmak ve gülünç bir etki yaratmak amacıyla bu tekniğe başvurur. Bu bakımdan onun parodileri, Tynyanov’un ifadesiyle eski metne antipatinin yerine “eski malzemeye yönelik bir saygı ve hayranlık” (akt. Boyunukara, 1997, s. 191) içerir.

Örneğin “Karmaşık Seslerden Ortaya Karışık Uyanmak” öyküsünde Oğuz Atay’ın *Tutunamayanlar* romanında Turgut Özben ve onun bölünmüş kimliğini, iç sesini temsil eden Olric’le diyaloglarının parodisi yapılır:

“Her sese kulak vermeyin efendimiz. Yine mi sen, sus Olric sus, benim değilsin, birçokları gibi sen de benim değilsin. Herkesin içinde bir Olric vardır efendimiz. Peki edebiyatta buna ne diyorlar, metinlerarasılık mı intihal mi? Bunun adı “metinlerüstüyalınlık” ve “intihar” efendimiz. Tutunamıyorum Olric, sesim kırılıyor. Tutunabiliseydiniz beni duymazdınız efendim. Aynı sesler, aynı kelimeler, aynı cümleler yankılanıyor beynimde. Az kaldı uyanacaksınız efendimiz. Kurulmuş bir saat gibiyiz Olric, seslerle

ilerliyor, vakit gelince susuyoruz. Güzel benzetme efendimiz. Hastayı kaybediyoruz, daha hızlı. Naa niii na niii... Yaralandım galiba Olric. Bir sese kurban gittiniz efendimiz. Bunca ses varken bizi neden hep insan sesi yaralar ki Olric? Neden dünyada onca ses varken gider de bir insanın sesinde boğuluruz? Ama kimileri de sessizlikte boğulur efendimiz. Haklısın Olric. Öyleyim efendimiz" (Gezeroğlu, 2016, s. 95-96).

Yazar, öyküsünde bilinçli bir şekilde Atay'ın çevresine yabancılaşmış, kimlik olarak parçalanmış roman karakteri Turgut Özben'in iç sesiyle diyaloglarının yansılmasını yaparak etkilendiği yazarın anlatım özelliklerini taklit eder. Ayrıca kendi metnindeki karakterinin yalnızlığını, karmaşasını ve korkularını belirginleştirir.

İntihar eden karakterlerin konu edildiği "Katil Kim?" öyküsünde "O günün akşamında, yaptığı kurabiyelerin resmini çekerek ve #sizhiç #hayallerinizden #sıfırdımdızımı #benbikerealdım #köroldum diyerek instagramda paylaşır. Annesi görmez" (Gezeroğlu, 2018, s. 35) ifadesiyle Cemal Süreya'nın "Sizin Hiç Babanız Öldü Mü?" şiirinde geçen dizeler parodileştirilerek A.B. karakterinin düşünceleri desteklenir. "Kendini Bacak Sanan Adam ve Ben, Sağdaki Ben" öyküsünde ise "Bana gelince yok. Herkese herkesten çay, Şakir'e yok" (2018, s. 74) cümleleriyle *Çiçek Abbas* filminde geçen bir repliğin parodisi yapılır ve gülünç bir etki yaratılır.

"Görelî Bir Eylemdir Hatırlamak" öyküsünde de "Seni usul sevdiğim günlerin birinde, sol göğsümün üstünde bir kaşıntı hissettim" (s. 81) cümlesiyle Gülten Akın'ın "Seni Sevdim" şiirinde geçen "Seni sevdim, seni birdenbire değil usul usul sevdim" dizesinin yansılması yapılır. Aynı öyküde "Öyle çok bekledim ki sonunda ağaç oldum, boy verdim, filizlendim, yeşillendim. Dalandım da duruldum" (s. 84) ifadeleriyle "Dalgalandım da Duruldum" şarkısının sözleri parodileştirilir. Yine öyküde "...ben kendi kendime konuşurken biri geldi, gözlerimin taa içine bakıp sesin pek güzelmiş dedi" (s. 89-90) ifadesiyle "Sezai Karakoç'un Monna Rosa şiirindeki dizelerin parodisi yapılır. Yazar farklı metinlerden aldığı parçaları konu ve anlam açısından tersine çevirerek yeni bir anlam oluşturur. Böylelikle anlatıma/söyleme oyunluluk ve komiklik katar.

"Gönül Dağı" öyküsünde ise "Ne olur beni biraz sevsen, kışımı yaza çevirsen. Güzel seversin sen" (s. 116) ifadesiyle "Yazımı Kışa Çevirdin" şarkısının sözleri parodileştirilir. Devamında da "Gel yaklaşık biraz bana, kara bakalım. Göğe bakalım demiyorum bak kara bakalım" (s. 116) cümleleriyle "Göğe Bakma Durağı", "Seni ve beni ayıramıyorsun, ne yapsan boş, göklerden gelen bir karar yağıyor, kararı kardan ayıramıyorsun" (s. 116) ifadesiyle "Sürgün Ülkeden Başkentler Başkentine", "Şair olsa sana giden yollar kapalı derdi ben

olsam sanal yollar kapalı (s. 119) cümlesiyle de “Biliyorum Sana Giden” şiirlerinde geçen dizelerin parodisi yapılır. Gezeroğlu, şarkı sözlerinden ve şiir dizelerinden ödünçlediği parçaları bir yönüyle ters yüz ederek kendi anlatısını hem anlam yönünden destekler hem de anlatımda gülünç bir eda yaratır. Bu parodi uygulamaları önceki metinlere hayranlığın bir yansıması olarak değerlendirilebilir. Aynı öyküde çeşitli kavramların ve rahatsızlıkların terim/sözlük anlamı kolaj tekniğiyle metne yerleştirilirken intihar kavramıyla ilgili öyküye yerleştirilen son bilgi notu ise parodileştirilerek aktarılmıştır: “İntihar: Kişinin bir başkasında yaşayan kendisini ya da kendisinde yaşayan bir başkasını öldürmek için gerçekleştirdiği kısa ve net bir intihal şeklidir” (s. 123). Burada intihar olgusu ironik bir edayla açıklanarak kavramın asıl manasındaki bütünlük ve ciddiyet sarsıntıyla uğratılmıştır.

Son olarak “Bir Acayip Başlangıç” öyküsünde yer alan aşağıdaki ifadelerde de bir iletişim sözünün, kimlik kayıp ilanında yer alan ibarenin, Amerikan filmlerinde sıkça geçen bir repliğin, bir şiir dizesinin ve bir tekerleme sözünün parodisi yapılır:

“Hafızamı yokladım ama kendisi evde yoktu. Aradığım hafızaya şu an ulaşamıyordum, lütfen daha sonra tekrar... (...) O hâlde hafızamı kaybettim hükümsüzdür (...) Kamusunun hukukuna başlamak için yataktan kalktım, gerçeği sadece gerçeği söyleyeceğime dair yemin etsem, şair sözü bu yalanın neresinde kalırdı. (...) Bu not neydi, nereden çıkıp gelmişti de baş ucuma kadar konmuştu? Portakalı kim soymuştu?” (s. 145-147).

Alıntılanan bu kısımlarda yazar, çeşitli metinlerden/sözlerden parçaları kendi öyküsü içinde çelişkili bir şekilde ve farklı bağlamlarıyla kullanarak gülünç bir etki yaratır. Gezeroğlu'nun parodi uygulamalarına bakıldığında kendi metnine açıklık getirme ve onu destekleme, gülünç etki yaratma, karşıtlık ve uyumsuzluk oluşturma, ironi ve oyunlaştırma, ifadeyi daha çarpıcı kılma gibi amaçlar taşıdığı söylenebilir. Bazı parodi örneklerinde önceki metinlerdeki düşüncüyü, gerçek anlamı tersyüz eden yazar, bu parçaları/sözleri sıradan bir eyleme/söyleme taşıyarak absürt ve ironik bağdaştırmalarla anlamsal düzeyde dönüştürür.

2.7. Pastiş (Öykünme)

Pastiş veya Türkçedeki kullanımıyla öykünme “meşhur bir sanatçının üslubunu, bir eserinde dile getirdiği düşünce veya espriyi taklit ederek yapıt ortaya koyma işi[dir]” (Karataş, 2018, s. 265). Pastişte başka metinlerin taklit edilerek bir tür öykünme yoluyla yeniden yazılması söz konusudur. Bu yazım, önce gelen eserin/yazarın anlatımını, dilini, üslubunu, biçimini veya sözlerini taklit edilmesiyle

gerçekleştirilir. Bu anlamda pastiş, “türe ve çağa ait biçimsel nitelikleri kopyalayarak yeni bir örnek metin üretimi” (Eliuz, 2016, s. 137) olarak görülebilir. Üretilen bu yeni metinlere pastiş tekniğiyle önceki metinlerdeki ifadeler, parçalar, bölümler alınır. Taklit ve öykünme yoluyla diğer metinlerle metinlerarası bir ilişki kurulur.

Gezeroğlu öyküleri, pastiş/öykünme yöntemi açısından az ama özgün örnekler içermektedir. *Unuttum Yalnız* kitabındaki “Yara-tık Deyip” öyküsünde ise Ataoğl Behramoğlu'nun “Yaşadıklarımın Öğrendiğim Bir Şey Var” şiirinin başlığına ve şiirin içinde geçen dizisine öykünerek söz konusu söylemin farklı şekillerde yeniden yazılması söz konusudur. Öyküde yer alan “Ben pek anlatmazdım ama dinlediklerimden öğrendiğim bir şey varsa o da yaşadıklarımın öğrendiğim bir şeyin olması gerektiği” (Gezeroğlu, 2018, s. 42), “Yanlış anladıklarımın öğrendiğim bir şey varsa o da yaşadıklarımın öğrendiğim en iyi şeyin henüz yaşamadıklarımın gizli olduğu” (2018, s. 43), “Sonradan fark ettim. Sonradan fark ettiklerimden öğrendiğim bir şey varsa o da sonradan fark ettiklerimin önceden fark ettiklerimden çok daha ağır ve yaralayıcı olduğu” (s. 45) gibi yazımlar, Behramoğlu'nun “yaşadıklarımın öğrendiğim bir şey var” dizisinin farklı şekillerde pastişidir. Yazar öyküde toplamda altı yerde bu dizeleri öykünme yoluyla metnine dâhil ederek hem şairin üslubunu taklit eder hem de bu öykünmelerle öykü kişinin duygularını aktarmasına olanak sağlar.

Aynı kitaptaki “Ebru'nun Gecesi” öyküsünün bir bölümü de Edip Cansever'in “Masa da Masaymış Ha...” şiirine öykünerek kaleme alınmıştır. Öyküde karakterin kafasında, kalbinde, benliğinde biriken her şeyi masaya koyduğu aktarılrken Cansever'in şiiri pastiş yöntemiyle metne dâhil edilmiştir:

“Adam durmamış. İçine bakmış. İçinde seksen bir tane gül dalı varmış da adam bunlarla fırçanın sapını yapmış. İçinde şaha kalkan atları varmış da adam bunlarla fırçanın ucunu yapmış. Hepsinin içinden çıkarmış ve içinden çıkamadığı gecelere savaş açmış. Fırçayla hem de fırçayla. Öyle topla tüfikle değil yani fırçayla. Hepsini bir bir dizmiş masaya. Masa da masaymış ha. Bana mısın dememiş bunca yüke, bir de kalkmış koy ulan demiş, daha da koy. İçten dıştan, sağdan soldan, yukarıdan aşağıdan ne varsa koy. Kırılırsam, çökersem, göçersem namerdim. Koy ulan demiş, koymazsan adam değilsin, anılarını da acılarını da hepsini koy. Adam, Cansever gibi yaşama sevincini, çiçeklerini, pencereden gelen ışıkları, sevdiklerini, sevmediklerini de değil yaşadıklarını, yaşamadıklarını, kanlı canlı anılarını koymuş masaya. Bin dokuz yüz altmış kere yetmemiş, bin dokuz yüz seksen kere. Adam, beyninden çıkarıp kanlar içindeki hafızasını bile koymuş masaya” (s. 57-58).

Gezeroğlu, öykünün bir bölümünde yaptığı bu öykünmeyle hem Cansever'in söyleyiş tarzını, dilini ve üslubunu taklit etmiş hem de

şirdeki izlekleri yineleyerek yeni bir örnek ortaya koymaya çalışmıştır. Öykülerde kullanılan pastiş örnekleri, yazarın postmodernist yönünü gösterdiği gibi anlatımdaki tekdüzeliği gidermek/kırmak adına başvurduğu bir ilişki biçimi olarak da değerlendirilebilir.

2.8. Kolaj

Metinlerarası yöntemlerden kolaj, önceki metinlerden, eserlerden, nesnelere ve iletilerden belli sayıda unsuru alıp yeni üretim alanı içinde kullanmak olarak tanımlanabilir (Aktulum, 2011, s. 450). Kolaj, birbirinden ayrı, bağımsız parçaların bir bütün içerisinde ortak-birlikteliğidir. Bu parçalar başka bir bütünden/metinden alınarak oluşturulan metin içinde bir araya getirilir. Yapıştırılan bu parçalar, yeni bağlamı içinde bir kopukluk oluşturabilir, metni dağınık ve parçalı yapıya sokabilir. Bu bakımdan kolaj “bir başka dış metinle doğrudan ya da dolaylı bir ilişki kurarak onu ana metnin içine sindirmeyi değil; uygulandığı metnin iç yapısını bozmayı amaçlar (Sazyek, 2013, s. 205). Bir alıntı yöntemi olarak da görülen kolaj, yazılı ve görsel kaynaklar kullanılarak yapılır. Edebiyat metinlerinde “gazete sayfaları, broşür, ilan, mektup sayfaları, sözlük ve ansiklopedi maddesi, makale, şiir, günce” başta olmak üzere “farklı görseller, mimari/teknik planlar, resimler” (Karataş, 2018, s. 197) vasıtasıyla kolaj oluşturulabilir.

Gezeroğlu, öykülerinde kolaj tekniğine az yer vermiş olsa da bu tekniği postmodern anlatının bir gereği olarak düşünmesi ve yerinde kullanmasıyla övgüyü hak eder. Bazı kolaj uygulamalarında sözlük/ansiklopedi maddesi gibi yazılı metinlerle birlikte yazılı çerçeve, karikatür, resim gibi görsel kaynaklara da yer veren yazar, anlatımda kopukluk oluşturmak için bu yöneme başvurur. Söz gelimi “Gönül Dağı” öyküsünde çeşitli hastalık ve bozukluklarla ilgili farklı metin parçaları kurguya dâhil edilmiştir. Aşk teması çevresinde iki sevgilinin buluşma anının anlatıldığı öyküde, sevgililerin duygu ve düşünceleri aktarılırken, kolaj tekniğiyle birbiriyle bağlantısız, çeşitli hastalıkların/bozuklukların sözlük/terim anlamları öyküye yerleştirilmiştir. Öyküde “halüsinasyon”, “melankoli”, “obsesif-kompulsif bozukluk”, “sosyal medya bağımlılığı”, “hipertimezi” gibi hastalıkların/bozuklukların tanımlarına yer veren yazar, başka metinlerden aldığı ve öyküsünü içeriğiyle ilgisi olmayan ayrıışık parçaları/tanımları kullanarak yeni bir üretim gerçekleştirmiştir:

“...kar yağarken bir kuş nasıl intihar eder, haydi bunları anlat bana. **Halüsinasyon:** Bir duyu organını uyarıcı hiçbir nesne veya uyarcı olmaksızın, alınan bir sanının varlığına inanma durumudur. Ruh hastalıklarında sıklıkla karşılaşılan halüsinasyon, beş duyudan herhangi birinin varsansı olabilir” (Gezeroğlu, 2018, s. 114-115).

“Dön bana ve dinle, kuşlar uçuşuyor içimde, hayır bu şiir değil ihtar, hayır bu bir kuş değil kar, hayır hayır bu bir intihal değil bu bir... **Melankoli**: kendini harekette durgunluk, sıkıntı, mutsuzluk, neşesizlik, keder, konuşma tutukluğu gibi etkilere belli eden bir ruh hastalığıdır. Kişinin kendisini önemsemesinden kaynaklanır. Freud bu bozukluğu, derinlemesine acı veren bir hüznün, dış dünyaya yönelik ilginin kesilmesi, kendini sevmeye yeteneğinin kaybı, tüm etkinliklere ket vurulması olarak tarif eder” (2018, s. 115).

“İyi ki şiirler ben olmadan yazıldı. **Sosyal Medya Bağlılığı (FOMO)**: İnsanların sosyalleşme, kaçış, bilgilenme, eğlenme, iletişim, vakit geçirme gibi isteklerine hızlı ve kuşatıcı bir şekilde cevap veren sosyal medyanın araç olmaktan çıkıp amaca dönüşmesiyle oluşan bir çeşit psikolojik hastalıktır” (s. 119-120).

Kolaj yöntemiyle öyküye yerleştirilen ve sözlük anlamı verilen bu birbirinden bağımsız kavramlar, yeni metin içinde bütüncül bir kurguya dönüşür. Aktulum'un (2004, s. 121) ifadesiyle “, çizgisellik sunan bir bütün (kumaş/metin) ortaya çıkarılır.” Ancak öyküde asıl anlatılanın ve anlamın dışında olan bu parçalar ayrışıklık yaratır. Karakterin zihinsel karmaşasının ele alındığı öyküde kolaj parçaları öykü kişinin duygu ve düşüncelerindeki ayrışıklığı, kopukluğu belirginleştirir.

Diğer yandan yazılı kaynaklar dışında resim, karikatür, yazılı çerçeve gibi görsel metinlerle de kolaj tekniğine başvuran Gezeroglu, “A-yn-A” öyküsünde anlatıma çoğulluk katmak ve temayı desteklemek için ters yazılmış kısa sözlerin, cümlelerin yer aldığı beş çerçeveye yer vermiştir (s. 23-32). Çerçeve içindeki yazılar her ne kadar içerikle ilgili olsa da tersyüz edilerek yazıldığı için anlamında bir karışıklık oluşturur. Ters yazılmış sözlerle metne yapılandırılan bu çerçeveler, öykü içinde özel bir etkileşim alanı olarak düşünülebilir. Bunun yanı sıra “Balık Etkisi” öyküsünde küçük akvaryum içeren iki karikatür (s. 61; 64) ile “Annemden Dökülenin Bende Biriktiği” öyküsünde de zihnine/kafasına labirentler yerleştirilmiş bir insan kafası resmi (s. 140), kolaj yöntemiyle öykülere yerleştirilmiştir. Böylelikle anlatım görsellerle desteklenerek metinlerin anlamı kurulmuş ve çokseslilik oluşturulmuştur.

2.9. Montaj

Montaj, bir metne başka metinlere ait parçaların, unsurların alınıp yerleştirilmesidir. Montaj tekniğiyle metnin yapısı güçlendirilip içeriği zenginleştirilir. Monte edilen unsurlar metinlere anlamsal yönden katkı sağlar. Bu yönüyle montaj, edebiyatta “genellikle yazarın kendi kültürel birikimini, anlamsal bir katkı kaynağı hâlinde devreye sokarak eserde kültürel, düşünsel bir, çok katmanlılık niyetiyle uygulanan bir tekniktir” (Sazyek, 2013, s. 204). Montaj tekniğiyle edebî türler/metinler başta olmak üzere öğretici türlerden (biyografi,

gezi yazısı) sözlük, ansiklopedi maddelerinden, gazete/haber yazılarından, internet sayfalarından, bilimsel metinlerden parçaların alınıp yapıştırma yoluyla metne dâhil edilebilir. Montaj yapılırken alıntı yapılacak kesitin yeni metinle anlamsal bir bağ kurması ve metnin işleyişine uygun olması gerekmektedir.

Senem Gezeroğlu'nun bazı öykülerinde şiirlerden, romanlardan, gazete haberlerinden, internet sayfalarından, ansiklopedi ve sözlük maddelerinden yaptığı alıntılarla montaj tekniğine başvurmuştur. Söz gelimi farklı bir anlatım tarzıyla sunulan “Haber” öyküsünde koca şiddetine maruz kalan kadının durumu ve yaşadıkları çeşitli uzuvları konuşurularak anlatılır. Her bir organ/parça kendini ifade edemeyen, ifade etmesine izin verilmeyen kadının hayatını, duygularını, yaşadığı sıkıntıları ve ayakta durma çabasını dile getirir. Öykünün sonunda ise bir gazete haberi montaj tekniğiyle öyküye yerleştirilerek kadının eski kocası tarafından öldürüldüğü bilgisine yer verilmiştir:

“Günün Haberi: “Eski Koca Dehşeti...” Dayak yediği ve aldatıldığı kocasından ayrılan A.Z. eski kocası tarafından bıçaklanarak öldürüldü. Bir çöp kutusunda elleri bulunan ve yapılan DNA analizinden sonra kimliği anlaşılan genç kadının eski eşi, cesedi parçalara ayırdığını ve her bir parçayı farklı semtlerdeki konteynerlere attığını itiraf etti. Haberin devamı sayfa 3'te...” (Gezeroğlu, 2016, s 20).

Gezeroğlu “Şair Evlensin mi?” öyküsünde ise işlenen konunun gereği Şinasi'nin *Şair Evlenmesi* eserinden aldığı parçayı montaj tekniğiyle metnine yerleştirir:

“Şimdi benim Kumrucuğum kafese girecek ha... Ah, bir kere kanadının altına girebilseydim. Fakat insan kısmının yediği bir yem vardır ya, adına para derler. Eğer ondan isteyecek olursa mesela... Ey olmuş, elimden geleni esirgemem ya. Verebileceğim şey çok mu? Topu bir teselli... Bir de yüzgörümlüğünü nasıl etmeli? Adam sen de, o da kolay... Şöyle birkaç beyit veriveririm vesselâm...

Bir Kumrusun sen, yapsam yuvanı

Can ü gönülden, yapsam yuvanı

Tab'a muvafık, sinemde layık

Ben oldum âşik, sinemde lâyık” (2016, s. 75)

Aynı öyküde aylardır uzaktan izlediği ve sevdiği kıza duygularını açmaya hazırlanan öykü kişisi, hazırladığı kalpli kâğıtlara yazılmış dizeleri içeren bir şiir kutusunu sevdiği bu kıza hediye etmek ister. Kız önce olup bitene anlam veremese de karşısındakinin ısrarıyla kutuyu alır. Ardından kutuyu açıp kırmızı karton kalpleri çıkarmaya başlar. Öyküde genç kızın çıkardığı her kalpli kâğıtta Turgut Uyar'a ait şiir dizeleri yer almaktadır. Uyar'a ait bu dizeler montaj yoluyla öykünün sonuna eklenmiştir:

Sonra içinden bir kalp çıkardı. Kalbimi yerinden çıkardı:
“ben tam kendime göre/ben tam dünyaya göre/ama sizin adınız ne?”

Gülümsedi. Bir kart daha çekti:

“gelin bütün yıldızları doldurun/karanlık yalnızlığıma”

Biraz daha gülümsedi. Bir kart daha çekti:

“sayısız penceren vardı bir bir kapattım/bana dönesin diye bir bir kapattım”

Sonra bir daha:

“dünyaya baktığın zaman/her şey benim kalbimdir”

Bir daha:

“bir yağmur yağsa da beraber ılsanak”

Bir daha:

“İkimiz birden sevinebiliriz, göğe bakalım/...senin bu ellerinde ne var bilmiyorum göğe bakalım”

Biraz daha gülümsedi sonra. Bir daha çekti:

“benim bunca yıldır günlerim gecelerim kanadı”

Bir daha:

“dünyaya alışmadım/kuru güller gibi yersiz ve incedim biraz”

Artık gülüyordu, bir daha çekti. Elleri ne güzeldi:

“o zaman aşkınla dol kalbim”

Bir daha çekti:

“bir bozuk saattir yüreğim hep sende durur”

Kahkaha attı bu sefer. Bir daha çekti:

“hiçbir şeye yaramam/ama yine de seni severim/o zaman sen de beni sev”

Bir daha:

“bu ellerimi nereye koysam yakışmıyor/dedim ki en iyisi kucağında dursun”

Bir daha:

“aşk isterim, aşk olsun isterim/yaşamamın sonu, ölümün başlangıcı”

Bir daha:

“yanında ihtiyarlamak istiyorum”

Durdu. Zaman durdu. Oysa henüz bitmemişti (s. 82-83).

Uyar'ın “Denge”, “Deneme”, “Göğe Bakma Durağı”, “Kalbindir”, “Senfoni”, “Sadabad'a Kaside”, “Büyük Saat”, “İlkin”, “Bıktım Böyle” ve “Aşk İçin” gibi şiirlerinden dizelerinin montajlandığı öyküde alt metin kesintiye uğratılmış olsa da alınan

parçalarla anlamsal bir bütünlük oluşturulur. Böylelikle öyküde hem karakterin duygularını ifade etmede ve hem de metnin anlam alanının genişletilmesinde bu montaj işlevsel bir rol oynar. Farklı şiiirlerden alınan bu dizeler karakterin duygularını yansıtmaya açısından doğru seçilmiş bir metinlerarası yöntem olarak düşünülebilir.

“Kızıma Bir Anne Lazım” öyküsünde hamile olduğunu ve kız bebeği dünyaya getireceğini düşünen ve kızıyla ilgili yaşadıklarını hayal eden genç bir kadının sanrıları anlatılır. Bu bağlamda öykünün sonunda “BİR BİLGİ” başlığı altında bu hastalığa dair bilgilendirme yapılır: “Modern tıp dünyasında histerik gebelik olarak bilinen yalancı gebelik, (pseudocyesis), biyolojik olarak gebe kalınmamış olmasına rağmen beynin ve ruhun bedeni ele geçirmesiyle, kişinin hamile kaldığına inanmasıdır...” (s. 129) cümleleriyle devam eden bu not bir ansiklopediden veya sözlükten alınmıştır ve montaj tekniğiyle anlatıya yerleştirilmiştir.

“Görelî Bir Eylemdir Hatırlamak” öyküsünde aşırı stres ve üzüntüden dolayı vücudunda egzama çıkan öykü kişinin egzamaları zamanla vücudunun her yerine dağılır. Vücudunda çıkıntılar, çökmeler, kabarıklar çoğalır. Bedeninde ağaç kabuğuna, yaprağa benzer şekiller belirir. Öykü kişisi bu hastalığı internetten araştırır ve bulduğu sonuçlarda bunun bir ağaç hastalığı olduğunu öğrenir. Öyküde bu hastalığa dair bilgilendirme notu, montaj tekniğiyle metne eklenir: “Ağaç hastalığı olarak bilinen bu hastalık aslında bir mantar hastalığıdır. Hastalığın esas adı ise, human papilloma virüstür ve siğil yapısının oluşmasına neden olan papilloma virüsü sebebi ile görülmektedir” (Gezeroğlu, 2018, s. 83).

Yazar, öykülerinde montaj tekniğiyle yaptığı bu türden açıklamalarla bir taraftan anlattıklarıyla ilgili anlamsal bağlar kurar bir taraftan da anlatımı ve temayı destekler. Aynı zamanda anlattığı hususlara açıklık getirmeye ve okuru bilgilendirmeye çalışır. Hatice Ebrar Akbulut da “Gezeroğlu, öykülerinde bilgilendirmelerde de bulunuyor. Histerik gebelik, disleksi, filofobik gibi kelimeleri öykünün içerisinde kullanarak ve bunlara bazen doğrudan bazen de öyküdeki kurguyla açıklık getirerek okuru bilgilendiriyor” (Akbulut, 2016) diyerek yazarın bu yönüne dikkati çeker.

2.10. Eksilti

Eksilti, alıntı yapılan “metinden bir parçanın çıkartılarak, eksiltili bir şekilde yeni bir metne sokulması[dır]” (Aktulum, 2000, s. 77). Gezeroğlu bazı öykülerinde kapalı ve örtük anlatımlara başvurarak bazı konuları bütünüyle açıklamaktan kaçınır. Aktarımda kimi zaman boşluklar bırakarak ve cümlelerin sonu getirmeyerek eksilti yöntemine başvurur. Öykülerde eksilti uygulamaları daha çok karakterlerin

susuşlarını, sessiz kalma arzularını, kafa karışıklığını, karmaşık ruh hâlini ve hayata bakışlarındaki belirsizliği yansıtmaya amacı taşır.

Yazarın ilk öykü kitabı *Zaman Dursun İstedim*'de yer alan "Makam" öyküsünde rüyasında bankadaki görevini ihmal ettiği için yöneticilerinden sarı zarf alan öykü kişisi, evine geçip zarfı açar. Verilen uyarı yazısı, araya bilinçaltından geçenlerin karışmasıyla kesintili ve eksiltili bir şekilde aktarılır:

"657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu, 125. maddesi gereğince...' Boğuluyorum, harfler gözümde büyüyor. Oysa kapının ardında hâlâ beni bekliyor. '...özürsüz ve izinsiz olarak göreve geç gelmek, erken ayrılmak, görev mahallini terk etmek...' Kelimelerle imtihan oluyorum, dilim kelepçeleniyor. '... savunma yazınızı müdürlüğümüze teslim etmeniz hususunda..." (Gezeroğlu, 2016, s. 57).

Aynı kitaptaki "Ve Kalem... Yazarak Kanatlanır" öyküsünde "Korkularını yener diye düşündüm. Caddenin tam ortasında durdu. 'Durun kalabalıklar...' dedi gerisini duymadım zaten" (2016, s. 66) ifadeleriyle Necip Fazıl'ın "Destan" şiirindeki dizeler eksiltili olarak alıntılanır. "Zaman/Sız Mekân" öyküsünde ise "Zaman ve Mekân'ı birbirinden ayırmak imkânsızdı artık. Yeni çalışması için başlığı oluşturmuştu bile: Romanda Zaman ve..." (s. 110) ifadesiyle Mihail Bakhtin'in ünlü yazısına eksiltili bir şekilde göndermede bulunulmuştur.

"Pencere Önü Sigaraları" iki sevgilinin yıllar sonra tekrar karşılaşmasını anlatan ve onların içsel durumlarını yansıtan kısa bir öyküdür. Öyküde Cemal Süreya'nın "Bir Kış" şiirindeki "Uzaklara bir bakışın vardı kafeteryada. Keşke yalnız bunun için.." (s. 131) dizeleri alıntılanırken ifade tamamlanmaz. Yazar, dizeleri yarım bırakarak karakterin kırgınlığını, geçmişe dair pişmanlığını ve yarım kalan aşklarını eksilti yöntemiyle aktarır.

"A-yn-A" öyküsünde öykü kişisi, diline doladığı Teoman'a ait şarkı sözünü eksiltili olarak alıntılar: "Bugün benim doğum günüm hem sarhoşum hem yastayım bir bar taburesi üstünde babamın öldüğü..." (Gezeroğlu, 2018, s. 21). Aynı öyküde "Bir köşede toplayıp geleyim. Şu köşe iyi. Sen kaç köşeli..." (2018, s. 25) ifadesiyle Sezai Karakoç'un "Köşe" şiirinden dizeler eksilti olarak metne dâhil edilir.

"Çok İçli Bir Yıl İçinde" Gezeroğlu'nun farklı bir anlatım denemesiyle dikkati çeken bir öyküdür. Öyküde 2016-2017'de -bir yıllık süreçte- Türkiye'de meydana gelen terör olayları, silahlı saldırılar, bombalı eylemler ve askeri darbelerden bahsedilir. Her saldırının gerçekleştiği gün/ay/yıl, yaşandığı mekân veya saldırıya uğrayan kurumlar/kişiler, saldırıyı/eylemi yapanlar, saldırı aleti ve

şehit olanların sayısı bir haber bülteninden veya gazete haberinden alınmış şekliyle eksiltili bir biçimde öykü metnine aktarılmıştır. Bu kullanıma şu ifadeler örnek olarak gösterilebilir:

“12 Ocak 2016... Sultan Ahmet Meydanı... İŞİD militanına ait... bomba... 13 kişi...”

17 Şubat... Ankara... Türk Silahlı Kuvvetleri... askeri servis aracı... PKK terör... 29 kişi... şehit...

15 Temmuz... TSK içinde kümelenen FETÖ... terör örgütü... darbe teşebbüsü... 246 kişi...

1 Ocak 2017... İstanbul'da bir eğlence kulübüne... silahlı terör... 39 kişi...” (s. 125-129).

“Bir Acayip Başlangıç” öyküsünde karakter bir sabah uyandığında başucunda bazı kelimeleri silinmiş, bazı harfleri kaybolmuş bir not bulur. Not, “bu ara... .. hediye etsem, zor bırakmaen” (s. 145) şeklinde eksiltili bir ifadedir. Bu not öyküde “1. başlangıç” şeklinde oluşturulan altı bölümde tekrar geçer ve her bölümde öykü kişinin psikolojik durumuna, yaşadıklarına, hissettiklerine, hatırladıklarına göre farklı şekillerde tamamlanır.

SONUÇ

Senem Gezeroğlu, günümüz Türk edebiyatının iyi ve özgün yazarları arasında yer almaktadır. Öykülerinde modern ve daha çok postmodern edebiyata özgü anlatım olanaklarından yararlanan yazar, kendisiyle yapılan söyleşilerde çeşitli vesilelerle metinlerarasılığı önemseydiğini ve bu türden ilişkilere öykülerinde yer verdiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Gezeroğlu'nun öyküleri metinlerarasılık açısından incelediğinde oldukça zengin bir örneklem ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Yazarın, alıntı başta olmak üzere gönderme, anırtırma, aşırma, epigraf, kolaj, parodi, pastiş, montaj, eksilti gibi açık ve kapalı metinlerarası ilişki biçimlerini bir arada kullandığı belirlenmiştir. Türler bağlamında bakıldığında ise şiir başta olmak üzere roman, öykü, tiyatro gibi edebî türlerle metinlerarası ilişkiler kuran Gezeroğlu, sinema, müzik, resim gibi sanatın diğer dallarından da bu çerçevede yararlanmış. Din ve gelenekle ilgili kaynaklara, sözlü kültür ürünlerine, atasözleri ve deyimlere, tarihsel ve sosyal olaylara anlatılarında metinlerarasılık bağlamında yer vermiştir. Bunun yanı sıra birçok şair, yazar, sanatçı, düşünür, şarkıcı, yönetmen ile etkileşime giren yazarın metinlerarasılık yöntemiyle hem onların eserleri/metinleri/sözleri hem de kendileriyle dolaylı-dolaysız bir bağ kurduğu saptanmıştır. Özellikle Turgut Uyar, Sezai Karakoç, Cahit Zarifoğlu, Oğuz Atay, Mihail Bakhtin gibi isimler bu ilişkilerde öne çıkmaktadır. Yazar, geniş bir çerçevede yer verdiği metinlerarası

ilişkilerle entelektüel kimliğini, okuma birikimini ve önceki metinlerle ilgili hafızasını ortaya koyar.

Postmodern anlatının ilkelerini benimsemiş olan Gezeroğlu'nun öykülerini kurgularken metinlerarası ilişkilere belli başlı işlevler yüklediği görülmektedir. Öncelikle yazar, metinler arasında kurduğu bu ilişkilerle eski ve yeni metinler arasında bir bağ kurmayı, geçmiş ve şimdinin eserlerini bütünleyerek bir doku oluşturmayı, geçmişin metinlerine eklenerek yeni metinlerde eskinin zengin kültürel birikimden yararlanmayı amaçlar. Bazı öykülerinde metinlerarasılığı oyunlaştırma, dönüştürme, boşluklar oluşturma ve okurun zihnini karıştırmak/bulanıklaştırmak amacıyla kullanır. Özellikle postmodern edebiyattaki gerçek-kurmaca, anlamlı-anlamsız, özne-başka (ben-öteki) ayrımları/çatışmaları metinlerarası tekniklerle belirginleştirilir. Bazı öykülerinde ise metnin anlam dünyasını genişletmek, edebî yönden zenginleştirmek, estetik bir haz vermek ve zihinsel bir şölene kapı aralamak için metinlerarası ilişkilere başvurur. Öykülerini diğer metinler aracılığıyla anlam ve yapı bakımından destekleyerek daha nitelikli hâle büründürür. Bu anlamda Gezeroğlu öykülerinde metinlerarasılığın olay örgüsü, karakterler, zaman, mekân, dil, üslup ve anlatım teknikleri gibi öykü unsurlarına katkıda bulunduğu ve öykü metinlerini çeşitli yönlerden güçlendirdiği söylenebilir. Ayrıca söz konusu bu ilişkiler, bir taraftan öykülere çokseslilik katarken bir taraftan da karakterlerin psikolojik anlamda değişim/dönüşüm süreçlerinin izlenmesine imkân tanımaktadır. Öte yandan yazarın metinlerarası ilişkilere sık sık başvurması, okurdan belli ölçüde entelektüel donanım ve bilgi birikimi beklediğini göstermektedir. Dolayısıyla onun öyküleri okurun belli bir birikim ve donanımla anlamlandırabileceği metinler olarak değerlendirilebilir. Ayrıca yazar kurguda, anlatımda zaman zaman aykırılık, kopukluk, bağıntısızlık, karışıklık yaratan metinlerarası uygulamalarıyla az da olsa eleştiriyi hak eder. Bu kullanımlar kimi zaman öyküleri içerik ve anlam yönüyle sekteye uğratar. Anlatımın ritmini bozar. Ancak bu durum bir eksiliktен ziyade yazarın öykü anlayışının bir gereği olarak düşünülebilir.

Özette Senem Gezeroğlu, postmodern anlatım tarzını benimseyen ve üstkurmaca tekniğini uygulayan yazarlarda olduğu gibi metinlerarası ilişkilere geniş ölçüde başvurmuştur. Yazar, özellikle postmodernist edebiyatta temel bir anlayış olarak benimsenen "her şey daha önceden söylenmiştir" görüşü doğrultusunda farklı türlerden, metinlerden, eserlerden ve yazarlardan metinlerarasılık yapmıştır. Bu husus onun anlatılarına çoğulluk, zenginlik, derinlik ve özerklik katmış, öykülerinin anlam dünyasını genişletmiştir. Öykülerinde metinlerarasılığa bilinçli bir şekilde başvuran yazar,

okuduğu/etkilendiği/sevdiği metinleri, eserleri ve yazarları yeniden düzenleyerek okura tekrar anımsatmıştır. Son söz olarak denebilir ki edebiyatının birikerek ilerlediğini savunan Gezeroğlu, bu ilerleyişte metinlerarası ilişkiler aracılığıyla sakladığı, hatırladığı, bildiği ve öğrendiği şeyleri öykülerinde aktarmış ve böylece anlam evreni oldukça geniş anlatılar kaleme almıştır.

KAYNAKÇA

- Aktulum, K. (2000). *Metinlerarası ilişkiler* (2. bs.). Ankara: Öteki.
- Aktulum, K. (2004). *Parçalılık/metinlerarasılık*. Ankara: Öteki.
- Aktulum, K. (2011). *Metinlerarasılık/göstergelerarasılık*. Ankara: Kanguru.
- Akbulut, H. E. (2016). Senem Gezeroğlu ile 'zaman dursun istedim' üzerine konuştuk. Erişim tarihi: 21.01.2021, <https://www.dunyabizim.com/soylesi/senem-gezeroglu-ile-zaman-dursun-istedim-uzerine-konustuk-h24067.html>.
- Altuntaş, H. ve Şahin, M. (2011). *Diyanet işleri başkanlığı Kur'an-ı Kerim meâlî*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı.
- Bakhtin, M. (2001). *Karnavaldan romana-edebiyat teorisinden dil felsefesine seçme yazılar* (Soydemir, C., Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Barthes, R. (1977). *Image-music-text* (Heath, S., Çev.). London: Fontana.
- Barthes, R. (1993). *Göstergibilimsel seriven* (Rifat, M. ve Rifat, S., Çev.). İstanbul: Yapı Kredi.
- Barthes, R. (2006). *Yazı üzerine çeşitlemeler- metnin hazzı* (Demirkol, Ş., Çev.). İstanbul: Yapı Kredi.
- Barthes, R. (2013). Yazarın ölümü. *Dilin çalışma sesi* (Ece, A., Sevil, N. K. ve Göktepe, E., Çev.). İstanbul: Yapı Kredi.
- Boynukara, H. (1997). *Modern eleştiri terimleri*. İstanbul: Boğaziçi.
- Cebeci, A. (2008). *Komik edebi türler-parodi, satir ve ironi-*. İstanbul: İthaki.
- Doltaş, D. (1999). *Postmodernizm tartışmalar ve uygulamalar*. İstanbul: Telos.
- Ecevit, Y. (2001). *Türk romanında postmodernist açılımlar*. İstanbul: İletişim.
- Eco, U. (1999). Sonrası: Gülün Adı üzerine Umberto Eco'nun açıklaması. *Gülün adı* (Karadeniz, Ş., Çev.) 565-601. İstanbul: Can.

- Eliuz, Ü. (2016). *Oyunda oyun postmodern roman*. İstanbul: Kesit.
- Gezeroğlu, S. (2016). *Zaman dursun istedim*. İstanbul: İz.
- Gezeroğlu, S. (2018). *Unuttum yalnız*. İstanbul: İz.
- Karaca Hanönu, S. (2019). Senem Gezeroğlu'nun *unuttum yalnız*'ı üzerine. Erişim tarihi: 27.02.2021, <https://edebistan.com/deneme/senem-gezeroglu-nun-unuttum-yalniz-i-uzerine>.
- Karataş, T. (2018). *Ansiklopedik edebiyat terimleri sözlüğü*. İstanbul: İz.
- Kıran, A. - Kıran, Z. (2007). *Yazınsal okuma süreçleri (dilbilim, göstergebilim ve yazınbilim yöntemleriyle çözümlemeler*. Ankara: Seçkin.
- Kolcu, A. İ. (2015). *Edebiyat kuramları*. Erzurum: Salkımsöğüt.
- Kristeva, J. (1980). Word, dialogue, and novel. In *Desire in Language: A Semiotic Approach to Literature and Art* (Gora, T., Jardine, A., ve Roudiez, L. S., Çev.) (p. 64-91). New York: Columbia University.
- Kristeva, J. (1984). *Revolution in poetic language* (Waller, M., Çev.). New York: Columbia University.
- Kristeva, J. (1986). *The Kristeva reader* (Moi, T., Ed.). New York: Columbia University.
- Sazyek, H. (2013). *Roman terimleri sözlüğü – roman sanatında yüz terim*. Ankara: Hece.
- Selçuk, B. (2018). Senem Gezeroğlu'yla “unuttum yalnız” üzerine söyleşi. Erişim tarihi: 17.02.2021, <http://www.hicbisey.com/roportaj/senem-gezerogluyla-unuttum-yalniz-uzerine-soylesi.html>.
- Todorov, T. (2016). *Yazın kuramı (rus biçimcilerin metinleri)* (4. bs.). (Rıfat, M. ve Rıfat, S., Çev.). İstanbul: Yapı Kredi.
- Yüksel, M. (2018). Senem Gezeroğlu ile hakikatin kıyısında öykü molası. Erişim tarihi: 19.01.2021, <http://www.kitaphaber.com.tr/senem-gezeroglu-ile-hakikatinkiyisinda-oyku-molasi-k3009.html>.
- Zengin, M. (2016). An Introduction to intertextuality as a literary theory: definitions, axioms and the originators. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 299-326.

Makale Künyesi (Derleme): Can, Ö. ve Gözel, E. (2022). Dilde kısaltma olgusu: türetimsel biçimbilimin karmaşık bir süreci. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 505-525.

<https://doi.org/10.32321/cutad.1004369>

DİLDE KISALTMA OLGUSU: TÜRETİMSSEL BİÇİMBİLİMİN KARMAŞIK BİR SÜRECİ

Özge CAN¹
Eylül GÖZEL²

ÖZET

Günümüz dilleri için yaygın bir sözcük oluşturma yöntemi olarak nitelendirilen kısaltma, bir sözcük ve/veya öbekte yer alan belirli birimlerin sözcükten çıkarılması süreci olarak tanımlanmaktadır (Plag, 2002, s. 160). Kısaltma işleminin taban biçime uygulanma yolları birbirinden farklı olduğu için bu işlem birden fazla alt süreci kapsayan bir üst süreç olarak değerlendirilmekte, bu da dilde kısaltma olgusunun karmaşık doğasını ortaya koymaktadır. Söz konusu karmaşık doğanın yansıması olarak kısaltma sürecinin altında dizelgelenen alt süreçlerin birbirinden farklı ulamlaştırılması, farklı değiştirgenlerin temel alındığını göstermektedir. Türetimsel biçimbilimin karmaşık bir süreci olan kısaltmaya yönelik bu durum, sürecin özellikle alt işleyiş düzeneklerinin terimleştirilmesinde de genel geçer bir uzlaşma olmamasıyla sonuçlanmaktadır. Bu çalışmada kısaltma; tanımı ve özellikleri, kısaltma türlerine yönelik yapılan ortak ve ayrı ulamlaştırmalar, temel alınan değiştirgenlerle ilgili alanyazın çerçevesinde örneklerle betimlenmiş, dayandıkları ölçütler, değiştirgenler ve ortaya çıkan genel görünüm sentezlenerek tartışılmıştır.

Anahtar kelimeler: Kısaltma, kısaltma ulamlaştırmaları, başharflleştirme, kısa adlama, kırma, karma, türetimsel biçimbilim.

¹ Dokuz Eylül Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Dilbilim Bölümü, Doç. Dr. ozge.can@deu.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0003-2864-2649>

² Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Öğrencisi. gozel.eylul@ogr.deu.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0003-3089-1572>

THE CASE OF ABBREVIATIONS IN LANGUAGE: A COMPLEX PROCESS OF DERIVATIONAL MORPHOLOGY

ABSTRACT

Abbreviation, which is described as a common word formation method for today's languages, is defined as the process of removing certain units from a word and/or a phrase (Plag, 2002, p. 160). Since the ways of applying the abbreviation process to the base form are different from each other, this process is considered as an upper process that includes more than one sub-processes, which reveals the complex nature of the abbreviation phenomenon in the language. As a reflection of the complex nature mentioned earlier, the different categories of sub-processes listed under the abbreviation process show that they were grounded on different parameters. This case of abbreviation, which is a complex process of derivational morphology, result in the fact that there is no general consensus in terminologization of the process, especially in sub-processors. In this study, abbreviations are discussed in terms of definition, features, common and separate categories of abbreviations are described with examples within the framework of the relevant literature, the criteria and parameters they are based on and the general view that emerges is discussed by synthesizing.

Keywords: Abbreviation, categorizations of abbreviation, initialism, acronymy, clipping, blending, derivational morphology.

GİRİŞ

Günümüz dil kullanımının belirgin özelliklerinden biri olan ve sıklıkla çağdaş bir dilsel biçimlenme olduğu varsayılan *kısaltma* (abbreviation) ortaya çıkışı aslında uzun yıllar öncesine dayanan bir işlemdir (Crystal, 2019, s. 130). Kısaltma olarak adlandırılan türetimsel sürecin çıktılarını gönderimde bulunan kısaltmalar, bir sözcüğün ve/veya öbeğin kısaltılmış biçimi olarak tanımlanmakta, oluşum biçimi açısından birbirinden farklılaşan türleri içermesi nedeniyle karmaşık bir türetim süreci olarak değerlendirilmektedir (Plag, 2002, s. 160). Buna göre, kısaltma alanyazında sıklıkla üç türden oluşan bir süreç olarak değerlendirilirken; kimi araştırmacılar bu süreç için ikili ve dörtlü ulamlaştırmalar da önerebilmektedir. Sözgelimi, Quirk vd. (1985), Fandrych (2004) ve Booij (2020) gibi araştırmacılar, *başharfleştirme* (initialism) ve *kısa adlamayı*³ (acronymy) tek bir tür olarak değerlendirerek, başharfleştirme/kısa

³ Alanyazında 'acronymy' olarak kullanılan bu terimin karşılığını oluşturma sürecinde, Kocaman (1990, s. 157) tarafından 'acronym' teriminin karşılığı olarak önerilen *kısa ad* teriminden yola çıkılmış, 'acronymy' terimine kısa adlama denmiştir.

adlama, *kırpma* (clipping) ve *karmadan* (blend) oluşan üçlü bir ulamaştırma önerirken; Pujiyanti vd. (2019), kısaltmayı başharfleştirme, kısa adlama ve kırpmadan oluşan üçlü bir ulamaştırma ile almaktadır. Bu üçlü ulamaştırmadan farklı olarak, Bauer (1983), Plag (2002), Derin vd. (2019) gibi araştırmacılar kısaltma için yalnızca başharfleştirme ve kısa adlamadan oluşan ikili bir ulamaştırma önermekte; McArthur (1988), Crystal (1995, 2003, 2019) gibi araştırmacılar ise kısaltmanın kırpma, kısa adlama, başharfleştirme ve karma olmak üzere dört türü içerdiğini ileri sürmekte; hatta Crystal (2019, s. 39) *tanımlanması güç durumlar* (awkard cases) olarak etiketlediği bir ulamı daha kısaltma kapsamında değerlendirmektedir. Bu durum, araştırmacıların kısaltma sürecini farklı değiştirgenler uyarınca farklı terimler kullanarak ele aldıklarını; ilgili süreç için birbirinden farklı ulamaştırmalar önerdiklerini göstermektedir.

Bütün bu bilgiler, işleyişi gereği karmaşık bir süreç olan kısaltma olgusunun tanımlanması ve ulamaştırılmasına ilişkin alanyazında genel geçer bir uzlaşma olmadığını göstermekte; ilgili sürecin ayrıntılı olarak ele alınması gerekliliğini doğurmaktadır. Buna ek olarak, kısaltma çalışmalarındaki terimleştirmelerde de geniş bir çeşitlilik olduğu gözlemlenmekte, bu da kısaltma terimlerinin ortak bir paydada buluşturulmasının daha uzlaşimsal incelemelere zemin hazırlayacağı düşüncesini akıllara getirmektedir. Bu bilgiler çerçevesinde; bu çalışmada kısaltma olgusunun bütünlük bir biçimde betimlenmesi, kısaltmanın tanımı, özellikleri ve terimleştirilmesi açısından ele alınması, kısaltma türlerine yönelik yapılan ortak ve ayrı ulamaştırmaların sentezlenerek tartışılması amaçlanmaktadır. Ancak, kısaltma türlerinin nasıl ulamaştırıldığını ortaya koymak için ilgili olgunun öncelikle tanımı çerçevesinde ele alınması gerekmektedir. Bu nedenle, öncelikle kısaltma sürecinin tanımından söz edilecek, sırasıyla kısaltma altında dizelgelenen türler, bu türlerin saptanmasına araçlık eden değiştirgenler ve kısaltma türlerine yönelik yapılan ortak ve ayrı ulamaştırmalar sentezlenerek tartışılacaktır.

1. KISALTIMA: TANIMI VE ÖZELLİKLERİ

Dilde var olan sözcüklerden yeni bir sözcük oluşturma işlemi anlamına gelen ve türetimsel biçimbilimin dillerde rastlanan en yaygın sözcük türetme yollarından biri olan kısaltma, bir sözcüğün ve/veya öbeğin bütünü temsil edecek biçimde kısaltılması işlemine gönderimde bulunmakta; bu işlemin sonunda ortaya çıkan dilsel biçimler de yine kısaltma olarak adlandırılmaktadır (Quirk vd. 1985, s. 1580). Her ne kadar ilgili süreç günümüz dil kullanımında giderek yaygınlaşmasıyla çağdaş bir biçimlenme olarak değerlendirilmeye

eğilimi gösterse de, ortaya çıkışı açısından uzun yıllar öncesine dayanmaktadır (Crystal, 2019, s. 120). Öyle ki kısaltma yoluyla oluşturulan yeni biçimlerin bin yıl öncesine dayandığı bilinmekte, İbranice ve Antik Roma dönemindeki Latince'de görülen kısaltma örnekleri bu savı desteklemektedir. Sözcülemi, İbranicede yer alan ve “Kim bizim için cennete çıkacak?” anlamına gelen “*Mi Iolh Luv Hshmilh*” sözcüklerinin kısaltılmış biçimi olan *MILH*; benzer olarak Antik Roma döneminde “Roma Senatosu ve Halkı” anlamına gelen “*Senātus Populusque Rōmānus*” sözcüklerinin kısaltılmış biçimi olan *SPQR* gibi kısaltmaların varlığı, kısaltma süreciyle oluşturulan dilsel birimlerin ne denli eski olduğuna dikkat çekmektedir (Cannon, 1989, s. 99).

Kısaltmaların geçmişten günümüze varlığını birikimsel olarak sürdürmesi, bu sürecin önemli bir özelliğine işaret etmektedir. Dilde ekonomi ilkesi olarak adlandırılan bu özellik, konuşucuların dil düzleminde en az çaba ilkesine uymasını koşullayan bir artırım ilkesine gönderimde bulunmaktadır (Vicentini, 2003, s. 38). İlgili ilkenin işleyişi göz önüne alındığında, kısaltmaların bu ilkenin bir getirisi olarak ortaya çıktığı görüşü güçlü görünmektedir; çünkü kısaltmalar daha çok birimle kodlanan anlamı daha az birimle aktarma işlevini yerine getirmektedir (McArthur, 1988, s. 38; Cannon, 1989, s. 169; Crystal, 2019, s. 120). Bu yönüyle kısaltmalar, en az çaba ilkesine uygun olarak dil üretiminde ekonomiyi sağlama işlevi görmektedir, daha açık bir deyişle, uzun bir sözcük ve/veya öbikle aktarılan bir dilsel kodu çok daha kısa bir sözcüğe indirgeyerek sesel yükü azaltmakta ve böylece fiziksel güçten artırım sağlamaya araçlık etmektedir.

Kısaltmaların bilişsel işleme kolaylığı bu tür biçimlerin bir diğer özelliğini oluşturmaktadır. Buna göre, uzun bir dilsel birimim görece kısasını oluşturmak ve oluşturulan yeni biçimle aynı anlamı kodlamak yalnızca sesletimi kapsayan fiziksel güçten değil, işlemelemeyi kapsayan zihinsel güçten de artırım sağlamaktadır (McArthur, 1988, s. 38; Cannon, 1989, s. 169; Minyar-Belroucheva vd. 2020, s. 27; Booij, 2020, s. 254). Nitekim, bu durum kısaltmaların özgün olan biçimlerine göre daha az zihinsel güç gerektirdiğine; çoklu kodlama içeren bu tür yapıların bilgi aktarımını en iyi biçimde kullanmaya araçlık ettiğine işaret etmektedir (Minyar-Belroucheva vd. 2020, s. 30; Bychkova, 2020, s. 137; Booij, 2020, s. 254).

Kısaltmaların bir diğer özelliği, bu süreçle oluşturulmuş biçimlerde yazımın belirleyici bir etken olmasıdır. Buna göre, özgün biçimdeki kurucuların belirli bölümlerini alarak ilgili biçimin bütününe yansıtan kısaltmalar, hem sesletimin hem yazımın rol oynadığı yapılar olarak diğer türetim süreçlerinden farklılaşmaktadır.

Ne var ki kısaltmaların yazı dizgesine aktarımında bazı değişikliklerin gerçekleşmesi olasıdır. Sözgelimi, doğası gereği büyükçül yazıbirimlerle kodlanması beklenen bir kısa ad olan **RADAR (Radio Detection and Ranging)** sözcüğünün günümüzde küçükçül yazıbirimlerle kodlanması, kısaltmaların yazımındaki değişkenliği göstermektedir. Plag (2002, s. 163) tarafından verilen bu örneğin benzer durumlarına Türkçede de rastlanabilir. Örneğin derlem üzerinde yapılacak bir taramada, ÖSS (Öğrenci Seçme Sınavı) gibi bir girinin aratılması hâlinde bu kısaltmanın kimi konuşucular tarafından küçükçül yazıbirimlerle kodlandığı hatta ‘sınavı’ sözcüğünü temsil eden son birimin varlığına karşın konuşucuların ‘*öss sınavı*’ gibi kullanımlarına rastlanabilir (Sarı, 2015, s. 57). Nitekim, kısaltma sürecinin yazı dizgesine kodlanmasına ilişkin bu durum, sürecin devingen ve karmaşık yapısıyla ilişkilendirilebilir.

Buraya kadar aktarılan bilgilerden de anlaşılacağı üzere, dilde var olan sözcüklerin daha kısa biçimlerini oluşturma işlevi gören kısaltma süreci, özellikleri açısından çok yönlü bir görünüm sergilemekte, kendi içerisinde geniş bir çeşitliliği kapsamaktadır. Bu anlamda, ilgili süreç özgün biçime uygulanma yolu açısından belirgin farklılıklar göstermekte, bu farklılıklar da işleyişleri açısından birbirinden ayrılan kısaltma türlerinin ortaya çıkmasını güdülemektedir. Bu çerçevede, kısaltmanın farklı türden kısaltmaları kapsayan bir üst süreç olma özelliği taşıdığını çıkarsamak olasıdır. İlgili sürecin üst süreç olma niteliği taşıması bizi bu sürecin altında değerlendirilen alt süreçleri, başka bir deyişle, türleri betimlemeye yönlendirmektedir. Bu nedenle, bir sonraki bölümde kısaltma türleri olarak değerlendirilen işlemler, öncelikle türler arası ayrımı sağlayan değiştirgenler, ardından alanyazında yapılan tür ulamlaştırmaları çerçevesinde ele alınacaktır.

2. ALANYAZINDA KISALTMA TÜRLERİ

Kısaltma, farklı kısaltma türlerini kapsayan bir üst süreçtir. Alanyazında, kısaltma olarak değerlendirilen türlere ilişkin birbirinden farklı görüşler bulunmakta, bu görüşlerin doğal yansımaları olarak araştırmacılar farklı terimler kullanmayı yeğlemektedir. Kısaltmalara ilişkin terimleştirme ve ulamlaştırmalardaki çeşitlilik, ilgili sürecin çeşitliliğe neden olan görüşler çerçevesinde bütünleşik olarak ele alınması gerekliliğini doğurmaktadır. Şimdi, öncelikle kısaltmalara ilişkin önerilen tür ulamlaştırmalarının belirleyici etkeni olan değiştirgenleri ve ardından bu değiştirgenler uyarınca yapılan kısaltma ulamlaştırmalarını ayrıntılı olarak ele alalım.

2.1. Kısaltma Türlerinin Ulamlaştırılmasında Kullanılan Değiştirgenler

Uzun bir sözcük ve/veya öbeğin tek bir birime indirgenmesine gönderimde bulunan kısaltma işlemi, bu işlemin altında dizelgelenen türlerin belirlenmesi açısından bir tartışma konusu oluşturmaktadır. Nitekim, kısaltma işlemine yönelik bu durum, ilgili işlemin farklı ölçütler çerçevesinde değerlendirilebileceğini sezdirmektedir. Buna göre, araştırmacılar arasındaki değerlendirme farklılıklarını güdüleyen etken temel alınan değiştirgenler ve değerlerle ilişkilidir. López-Rúa (2002, s. 34) tarafından ortaya koyulan ilgili değiştirgenler ve değerler, her bir kısaltma türünün örneklerine uygulanarak kısaltma ulamlarının tanımını yapmak için araştırmacılara yol göstermekte, bununla birlikte, değiştirgenlerin işleyişi, saptanması amaçlanan kısaltma türüne bağlı olarak değişkenlik gösterebilmektedir. Araştırmacı tarafından ortaya koyulan kısaltma değiştirgenleri ve değerleri, aşağıda maddeler hâlinde dizelgelenmektedir.

- i. **Kaynak Biçimin Sayısı ve Türü:** Kısaltma sürecinin uygulandığı birimin biçimsözdizimsel özelliklerini ifade eden bu değiştirgen, 'bir' ya da 'birden fazla' olmak üzere iki değer içerir. Örneğin; *mon* (**M**onday) kısaltması, kısaltma işleminin yalnızca tek bir tabana uygulanması nedeniyle sadece 'bir' değerini temsil ederken; *motel* (**m**otor+**h**otel), *Inbucon* (**I**nternational **B**usiness **C**onsultants') gibi kısaltmalar, ilgili işlemin birden fazla tabana uygulanması nedeniyle 'birden fazla' değerini temsil etmektedir. Benzer olarak, kırpma örneği olan *ad* (**A**dvertisement) yalnızca 'bir' değerini temsil ederken, *ADSL* (**A**symmetric **D**igital **S**ubscriber **L**ine) başharfleştirmesi 'birden fazla' değerini temsil etmektedir.
- ii. **Sonuç Biçimin Sesletimi:** Kısaltma sürecinin uygulanması sonucunda ortaya çıkan yeni birimin sesletimini ifade eden bu değiştirgen 'genişlememiş' ve 'genişlememiş' olmak üzere iki değer içerir. Örneğin; *ZIP* (**Z**one **I**mprovement **P**lan), *NATO* (**N**orth **A**tlantic **T**reaty **O**rganization) örnekleri açıklılılarıyla sesletilmeyen kısaltmaları kapsayan genişlememiş değere girerken, *NY* (**N**ew **Y**ork), *TR* (**T**urkey) kısaltmaları doğrudan açıklılılarıyla sesletilen genişlemiş değeri temsil eder.
- iii. **Yazım ve/veya Kodlama:** Kısaltma sürecinin yazımsal düzleme aktarım biçimini ifade eden bu değiştirgen; 'küçükçül yazıbirim', 'büyükçül yazıbirim' ve 'ikisinin birleşimi' olmak üzere üç değer içerir. Sözelimi, *laser* (**L**ight **A**mplification by **S**timulated **E**mission of **R**adiation) kısaltması küçükçül yazıbirim değerini temsil ederken, *SALT* (**S**trategic **A**rms **L**imitation **T**alks) kısaltması büyükçül yazıbirim değerini temsil etmekte; *GENIE*

- (General Electric Network for Information Exchange) kısaltması ise küçükçül ve büyükçül yazıbirimin birleşimini içeren üçüncü değere örnek oluşturmaktadır.
- iv. **Kısaltma Düzeyi:** Kaynak sözcüğün yerini alan yazıbirimlerle ilgili olan bu değiştirgen ‘en çok düzeyden orta ya da en az düzeye’ ve ‘en çok düzeyden sözcüğün tamamına’ olmak üzere iki değer içerir. Örneğin *laser* (**L**ight **A**mplification by **S**timulated **E**mission of **R**adiation) ve *radar* (**R**adio **D**etection and **R**anging) gibi kısaltmalar kaynak sözcüğün yerini alan bir ve/veya iki ilk yazıbirimi içermesi nedeniyle en çok düzeyden orta ya da en az düzeye değerini temsil ederken; *Eximbank* (**E**xport **I**mport **B**ank), *ACCBank* (**A**gricultural **C**redit **C**orporation **B**ank) kısaltmaları *bank* sözcüğünün bütünü içermesiyle ikinci değere örnek oluşturmaktadır.
- v. **Kurucuların Sesel Birleşim Düzeyi:** Kuruculardaki aynı ya da benzer seslerin birleşim düzeyine gönderimde bulunan bu değiştirgen; ‘yüksek’, ‘orta’ ya da ‘en düşük’ olmak üzere üç değer içerir. Örneğin *bombdron* (**b**ombardment **s**quadron) kısaltması, birleştirilen parçalardaki /b/ ve /d/ sesbirimlerinin +patlamalı özellik taşıması nedeniyle ses keşimiyle sonuçlanmakta, bu nedenle yüksek değeri temsil etmektedir. *Brunch* (**b**reakfast **l**unch) karması ise benzer seslerin keşimini içermemesi ancak birleşimin sesletilebilir bir dizi oluşturması nedeniyle orta değeri temsil etmektedir. Son olarak, *Nabisco* (**N**ational **B**iscuit **C**ompany) örneği, kısaltmanın uygulandığı tabandan alınan her bir birimin kendi başına bir seslem oluşturması nedeniyle düşük değere örnek oluşturur.
- vi. **Anlatının Biçimi:** Kısaltma sürecinin uygulanması sonucunda ortaya çıkan birimin biçimini ifade eden bu değer, konuşma ve yazma ya da yalnızca yazma olmak üzere iki değer taşır. Sözelimi, *Dr.* (**d**octor) kısaltması yalnızca yazılı değeri temsil ederken, *BBC* (**B**ritish **B**roadcasting **C**orporation) kısaltması hem yazılı hem sözlü kısaltmaya örnek oluşturmaktadır.

Kısaltma türlerinin ulamlaştırılmasına ilişkin önerilen bu değiştirgenler, türlerin birbirinden ayrılmasını kolaylaştırmaktadır. Bununla birlikte, araştırmacıların kısaltma türlerini belirlerken, yukarıda dizelgelenen farklı değiştirgenlerin farklı değerlerini temel alması sonucunda belirli ayrımlar da ortaya çıkmaktadır. Sözelimi, kaynak biçimin sayısı ve türü olarak adlandırılan değiştirgende yer alan iki değerden birinin seçilmesi, kırpmanın bir kısaltma türü olarak değerlendirmesinde değişkenliğe yol açabilmektedir. Buna göre, ilgili değiştirgende yalnızca ‘bir’ değerini temel alan bir araştırmacı, kısaltmanın tek bir dilsel birime uygulanması sonucunda oluşan

kırpmayı da kısaltma türü olarak değerlendirirken; bu değiştiren için ‘birden fazla’ değerini temel alan bir araştırmacı, kırpmayı kısaltma türü olarak değerlendirmeyecektir. Nitekim, bu durum kısaltma türlerinin ulamlaştırılmasındaki farklılıkların, farklı değiştirenlerin farklı değerlerinin ölçüt olarak belirlenmesi sonucunda ortaya çıktığını göstermektedir. Kısaltma türlerinin saptanmasına araçlık eden değiştirenler ve değerlere ilişkin verilen bu bilgilerden sonra, bir sonraki bölümde alanyazından alınan bilgiler çerçevesinde kısaltma türleri ve ilgili türlerin ulamlaştırılması ele alınacaktır.

2.2. Kısaltma Türleri

Kısaltma sürecinin alanyazında nasıl ulamlaştırıldığına yönelik bir alanyazın taraması yapıldığında, daha önce de sözünü ettiğimiz gibi bu ulamlaştırmaların birbirinden farklılaştığı görülür. Buna göre, bazı ulamlaştırmalar belirli açılardan birbiriyle örtüşürken, kimileri birbirinden kesin sınırlarla ayrılmaktadır. Çalışmamızın amacının türetimsel biçimbilimin karmaşık bir süreci olan kısaltmalara ilişkin ortaya koyulan ulamlaştırmaları da bütünlük olarak betimlemek olduğu göz önüne alındığında, bu ulamlaştırmaların sentezlenerek ele alınması gerektiği anlaşılmaktadır. Ancak, kısaltma türlerinin alanyazında nasıl ulamlaştırıldığı konusuna geçmeden önce ilgili türlerin tanımlanması gerekmektedir. Şimdi kısaltma işlemin doğasına koşut olarak işleyen türleri ele alalım.

Başharfleştirme

Alanyazında ‘*initialism*’ ve ‘*alphabetism*’ terimlerinin karşılığı olarak kullanılan, kimi araştırmacılarca (örn. Bauer, 1983; Raith ve Gusdian, 2018) doğrudan ‘*abbreviation*’ terimiyle de karşılanan başharfleştirme, kısaltmanın en sık karşılaşılan türüdür (Plag, 2002, s. 161). İlgili süreç, bir sözcük dizisindeki kurucuların ilk yazıbirimlerinin alınmasıyla gerçekleştirilmekte, süreç sonunda ortaya çıkan yeni biçim sözcük gibi sesletilmemektedir. Başka bir deyişle; kısaltmanın bir türü olan başharfleştirme, oluşturulan sözcüğü kodlayan yazıbirimlerin temsil ettiği seslerin ayrı ayrı sesletildiği türden kısaltmalara gönderimde bulunmaktadır (Quirk vd. 1985, s. 1580; McArthur, 1988, s. 38). Buna göre, başharfleştirmenin tipik özelliğini taşıyan bazı örnekler aşağıda gösterilmektedir (Plag, 2002, s. 162).

(1) *İngilizce*

CIA <	Central Intelligence Agency	→ ilk yazıbirimler
FBI <	Federal Bureau of Investigation	→ ilk yazıbirimler
USA <	United States of America	→ ilk yazıbirimler

Tipik örneklerinden de anlaşılacağı üzere; başharfleştirme yoluyla oluşturulan sözcükler sıklıkla büyükçül yazıbirimlerle kodlanmaktadır. Ancak ilgili türün, (i) hem büyükçül hem küçükçül yazıbirimlerle, (ii) sözcüğün yalnızca ilk yazıbirimiyle, (iii) büyükçül yazıbirim ve sayı birleşimiyle kodlanan örneklerine de rastlanabilmektedir. Sözgelimi, 'Federal Bureau of Investigation' öbeğinin ilk yazıbirimlerinden oluşturulan *FBI* kısaltması, başharfleştirmenin büyükçül yazıbirimlerle oluşturulan ve ilgecin silindiği bir örneğini temsil ederken, 'Assessment for Learning' öbeğinden oluşturulmuş *A/L* kısaltması başharfleştirmenin hem büyükçül hem küçükçül yazıbirimlerle oluşturulmuş bir örneğidir. Benzer olarak, Türkçede *cilt* için *C*, *eczane* için *E* yazıbirimlerinden oluşturulmuş kısaltmaların kullanılması, ilgili türün sözcüğün yalnızca ilk yazıbirimiyle oluşturulmuş örneklerini temsil ederken; 'ilk dil', 'ikinci dil' anlamına gelen *D1*, *D2* gibi kısaltmalar başharfleştirmenin büyükçül yazıbirim ve sayı birleşimiyle oluşumunu örneklendirir (Pujiyanti vd. 2019, s. 17-19).

Kısa Adlama

Kısaltma sürecinin bir diğer alt türü olan ve alanyazındaki 'acronymy' teriminin karşılığı olarak kullanılan kısa adlama, sıklıkla bir sözcük dizisinde yer alan sözcüklerin ilk yazıbirimlerinin alınmasıyla gerçekleştirilen kısaltma türüne gönderimde bulunmaktadır. Ne var ki ilgili süreç bu açıdan başharfleştirmeye benzer bir süreç gibi görünmekle birlikte, sesletim açısından başharfleştirmeden farklılaşır. Buna göre, bir kısaltmanın kısa ad türüne girebilmesi için oluşturulan yeni sözcüğün başharfleştirmenin aksine, yazıbirimlerin temsil ettiği bir dizi ses olarak değil doğrudan bir sözcük gibi sesletilmesi beklenir. Nitekim, bu durum kısa adlama yoluyla oluşturulacak sözcüğün sesletim ölçütünü karşılayabilmesi için kimi serbestlikleri de beraberinde getirmektedir. Sözgelimi, bazı kısa adlar sözcüklerin yalnızca ilk yazıbirimlerinden oluşturulurken, bazıları sözcüklerin birden fazla yazıbirimini ve/veya seslemine içerebilmektedir. Benzer olarak, bazı kısa adlar sözcük dizisindeki tanımlıkların ve/veya ilgeçlerin yazıbirimlerini kurucu birim olarak alırken, bazıları bu tanımlıkları göz ardı etmektedir (Bauer, 1983, s. 237). Kısa adlamanın bu özelliklerini temsil eden bazı örnekler şöyledir:

- (2) *İngilizce*
SALT < Strategic Arms Limitation Talks → ilk yazıbirimler
HILAC < Heavy Ion Linear Accelerator → ilk seslem
GRAS < Generally Recognized As Safe → +ilgeç
FIST < Federation of Inter-State Truckers → -ilgeç

Tipik örneklerinde de görüldüğü üzere, sözcük dizisindeki ilk yazıbirimlerle oluşturulan kısa adlar kimi zaman oluşturulan yeni biçimin sözcük gibi sesletilebilmesi için özgün biçimde yer alan başka yazıbirimlerin de ilgili kısaltmaya dahil edilmesiyle oluşturulabilir. Kısa adlamanın bu özelliği Arvin kısa adıyla örnekendirilebilir (Bauer, 1983, s. 238). Buna göre, ‘*Army of the Republic of Vietnam*’ öbeğinden oluşturulan *Arvin* ilk iki sözlüksel sözcüğün ilk yazıbirimini almakla birlikte son sözlüksel sözcüğün ilk seslemine alıp üçüncü sesleminden de bir yazıbirimi kısa ada dahil etmekte ve böylece sözcük gibi bir kısaltma oluşturmaktadır. Kısa adların oluşumundaki bu etken Türkçede de gözlemlenebilir. Örneğin; ‘*Askerî Elektronik Sanayii*’ öbeğinden oluşturulmuş *AELSAN* kısa adı, özgün biçimde yer alan sözcüklerden iki-üç yazıbirim almakta böylece *AES* gibi Türkçenin ses kümesine uymayan bir başharfleştirme yerine, doğrudan sözcük gibi sesletilen bir kısa ad oluşturmaktadır. Sesletimi açısından başharfleştirmeden farklılaşmakla birlikte yazımsal açıdan sıklıkla büyükçül yazıbirimlerle kodlanması nedeniyle başharfleştirmeyle koşutluk gösteren kısa adlar, kimi zaman yukarıda da örneklendirdiğimiz *radar* (**R**adio **D**etection and **R**anging), *laser* (**L**ight **A**mplification by **S**timulated **E**mission of **R**adiation) gibi örneklerden de anlaşıldığı üzere küçükçül yazıbirimlerle de kodlanabilmektedir (Plag, 2002, s. 163). Nitekim, kısa adların küçükçül yazıbirimle kodlanma eğilimi olarak nitelendirebileceğimiz bu özelliği, kısa adların yerleşikleşme ve sözlükselleşme potansiyeliyle ilişkilendirilebilir.

Kırpma

Alanyazında yer alan ‘*clipping*’ teriminin karşılığı olarak kullanılan kırpma, basit ya da karmaşık bir sözcükte yer alan bir ve/veya birden fazla seslemin sözcükten çıkarılması yoluyla gerçekleştirilen kısaltma türüne gönderimde bulunmaktadır (McArthur, 1988, s. 39). İlgili çıkarma işleminin uygulanması sonucunda ortaya çıkan yeni birim, tıpkı diğer kısaltma türleri gibi özgün biçimin bütün anlamını temsil etmektedir. Bu özellikleri temsil eden kırpma örnekleri (3) ve (4)’te gösterilmektedir (Booij, 2020, s. 254-255).

- (3) *İngilizce*
phone < **telephone** → son seslem
ad < **advertisement** → ilk seslem
- (4) *Hollandaca*
fysio < **fysio**-therapie → bileşiğin bağlı
doctoraal < **doctoral** examen → bileşiğin bağlı

(3) ve (4) örneklerinde görüldüğü gibi, sözcüğün ilk ve/veya son seslemine uygulanmakla birlikte doğrudan bileşik bir sözcüğün *bağılına* (dependent) uygulanabilen kırpma işlemi, sıklıkla *sondan kırpma* (apocope) ve *baştan kırpma* (procope) biçiminde uygulanır. Bununla birlikte, kırpma işleminin sözcüğün her iki ucuna da uygulandığı bazı biçimlenmelere de bulunur. Sözgelimi, ‘*fridge*’ kısaltmasının özgün biçimi olan *refrigerator* sözcüğüne bakıldığında, kırpma işleminin sözcüğün her iki ucuna da uygulandığı görülmektedir. İlgili işlemin sözcüğün orta bölümünün korunduğu bu türünün yanı sıra aynı işlemin sözcüğün ortasının kırılmasını içeren bir türü daha bulunmaktadır. *Ortadan kırpma* (syncope) olarak adlandırılan bu kırpma süreci de ‘*maths*’ ve ‘*gents*’ sözcüklerinin özgün biçimleri olan *mathematics* ve *gentlements* örneklerinde görülebilir. Buna göre, her iki örnekte de kırılan bölümler sözcüğün ortası olup sözcüğün baş ve son bölümlerinden bir kısaltma oluşturulmuştur (Bauer, 1983, s. 233; Crystal, 2019, s. 120).

Karma

Alanyazında Quirk vd. (1985), McArthur (1988), Crystal (1995, 2003, 2019), López-Rúa (2002), Fandrych (2004) ve Booij (2020) gibi araştırmacılar tarafından bir kısaltma türü olarak değerlendirilen karma, en az iki tabanın belirli bölümlerinin sözcükten çıkarılması ve bu çıkarma işleminin ardından kalan bölümlerin bir araya getirilmesi yoluyla gerçekleştirilen kısaltma türüne gönderimde bulunur. Karma olarak adlandırılan bu kısaltma türüne ilişkin bazı örnekler (5)’te gösterilmektedir.

- (5) *İngilizce*
brunch = **breakfast** + **lunch**
heliport. = **helicopter** + **airport**
Eurovision = **European** + **television**

(5)’te yer alan karma örneklerinde görüldüğü gibi karma birden fazla sözcüğün varlığını gerektirmekte, her iki sözcükten de belirli birimlerin çıkarılması ve geriye kalan birimlerin birleştirilmesini içermektedir. Ancak, işleyişi açısından kısaltmanın doğasına koşutluk gösteren bu sürecin bir kısaltma türü olup olmadığı alanyazında tartışmalı olarak değerlendirilmektedir. Bunun nedeni kimi araştırmacıların (örn. McArthur, 1988, s. 39) karmanın temel işlevini diğer kısaltma türlerinin aksine var olan bir sözcüğün daha kısa biçimini oluşturma ile değil, yeni sözcük oluşturmaya ilişkilendirmeleridir.

Alanyazında kısaltma türlerini; tanımları, özellikleri ve örnekleriyle ele aldığımız bu bölümün ardından şimdi bunların hangi

araştırmacılar tarafından nasıl ulamlaştırıldığını tartışmalı değerlendirmelerle ele alalım.

2.3. Eğilimler Çerçevesinde Alanyazındaki Ulamlaştırmalar

Kısaltma türlerine yönelik yapılan ulamlaştırmaların birbirinden farklılaşığına çalışmanın başlangıcından bu yana pek çok kez kısaca değinmiştik. Şimdi, alanyazındaki ulamlaştırmalarda yer aldığı görülen kısaltma türlerini tanımlı, özellikleri ve örnekleri çerçevesinde betimlediğimize göre bu türlerin alanyazında nasıl ulamlaştırıldığını tartışabiliriz. Buna göre, alanyazında ilgili türlerin tümünü kısaltma olarak değerlendiren araştırmacılar olduğu gibi bu türlerin bazılarını kısaltma dışında bırakan araştırmacılar da bulunmaktadır. Bununla birlikte, kimi araştırmacılar bazı türleri eşdeğer olarak değerlendirirken, kimi araştırmacılar bu türlerin ayrı olarak değerlendirmektedir. Bu çerçevede, alanyazında kısaltma türlerinin ulamlaştırılması üzerine aşağıda maddeler hâlinde dizelgelenen beş temel eğilimin olduğu gözlemlenmektedir.

- i. Kısaltmayı kırpma, başharfleştirme, kısa adlamayı kapsayan bir süreç olarak değerlendirme
- ii. Kısaltmayı kırpma, başharfleştirme/kısa adlama ve karmayı kapsayan bir süreç olarak değerlendirme
- iii. Kısaltmayı kırpma, kısa adlama, başharfleştirme ve karmayı kapsayan bir süreç olarak değerlendirme
- iv. Kısaltmayı kısa adlama ve başharfleştirmeyi kapsayan bir üst süreç olarak değerlendirme
- v. Kısa adlama ve başharfleştirme süreçlerini birlikte değerlendirip üst süreci bu iki türden biri olarak adlandırma

Kısaltmaların ulamlaştırılmasına ilişkin alanyazında yer aldığı saptanan bu beş temel eğilim, hangi sürecin kısaltma olarak değerlendirilip değerlendirilemeyeceği açısından birbirinden farklılaşmaktadır. Bununla birlikte, tek bir eğilim altında toplanan bazı ulamlaştırmaların da kendi içerisinde belirli ayırım noktaları içerdiği, bu ayırım noktalarının ise kısaltma türünün adlandırılmasına yansıdığı görülmektedir. İlgili eğilimler, kendi içerisindeki ayırımları da yansıtacak biçimde aşağıda ele alınmaktadır.

Kısaltmanın kırpma, kısa adlama ve başharfleştirme olmak üzere üç süreci içerdiğini belirten bu eğilim Pujiyanti vd. (2019) tarafından yapılan çalışmada görülmektedir. Bu eğilime göre, kısaltma uzun bir sözcük ve/veya öbeğin daha kısasını oluşturma amacıyla uygulanan bir işlemdir ve kırpma, başharfleştirme ve kısa adlama türlerini kapsar. Ancak, bu eğilimde kısaltma türleri olarak önerilen kırpma, başharfleştirme ve kısa adlamanın farklı terimlerle karşılandığı ve

kendi içerisinde farklı ulamlaştırıldığı görülmektedir. Buna göre, Pujiyanti vd. (2019), kısaltmanın kısa adlama ve başharfleştirme olmak üzere iki türe ayrıldığını ileri sürmekte, kısa adlama ulamında yalnızca sözcük gibi sesletilen kısaltmalara yer vermektedir. Araştırmacılar, başharfleştirmeyi ise kendi içerisinde *başharfleştirme kısaltması* (initialism abbreviation) ve *kısalama kısaltması* (shortening abbreviation) olarak ikiye ayırmaktadır. Buna göre, başharfleştirme kısaltması ulamının altında sözcük gibi sesletilmeyen kısaltmalara yer verilirken, kısalama kısaltması olarak terimleştirilen ulamın sözcüğü basit ve kısa yapma işlevini gören kırpmaları kapsadığı ileri sürülmektedir. Kısaltma terimi ve içeriğine yönelik bu değişikliğe karşın bu eğilimin temel özelliği kısaltmanın kırpma, başharfleştirme ve kısa adlama türlerini içerdiğinin ileri sürülmesi, karmanın bu sürecin dışında değerlendirilmesidir.

Kısaltmanın kırpma, başharfleştirme/kısa adlama ve karmayı içerdiğini ileri sürmeleri açısından bir önceki ulamlaştırmadan farklılaşan üç temel süreçli kısaltma eğiliminin de kendi içerisinde iki farklı eğilim sergilediği görülmektedir. Buna göre ilgili eğilim, başharfleştirme ve kısa adlamanın tek bir ulam olarak ele alınması açısından birbirinden farklılaşır. Daha açık bir deyişle; kimi araştırmacılar başharfleştirmeyi kısa adlama türünün altında değerlendirirken, kimileri kısa adlama türünü başharfleştirmenin altında değerlendirmekte; bu anlamda, başharfleştirme ve kısa adlama terimlerinin geniş ve/veya dar kapsam alması açısından birbirinden farklılaşmaktadır. Sözelimi, Quirk vd. (1985), Fandrych (2004) ve Booij (2020) gibi araştırmacılar başharfleştirmenin kısa adlamanın bir türü olduğunu belirtirlerken, López-Rúa (2002), kısa adlamanın bir başharfleştirme türü olduğunu ileri sürmektedir. Başharfleştirme ve kısa adlamanın kapsamına ilişkin görülen bu farklılığa karşın araştırmacıların ulamlaştırmalarında görülen ortak nokta, kısaltmanın bir üst süreç olarak kırpma, başharfleştirme/kısa adlama ve karmayı içermesi, üç temel süreçten oluştuğunun ileri sürülmesidir. Ne var ki kısaltma altında dizelgelenen türler açısından örtüşme gösteren bu ulamlaştırmalarda kullanılan terimler de birbiriyle her zaman örtüşmemektedir. Sözelimi, López-Rúa (2002, s. 31) kırpma, başharfleştirme ve karmaları dahil ettiği kısaltma ulamını kendi terimiyle kısalama olarak adlandırırken, Fandrych (2004, s. 19) sözcük gibi sesletilebilirlik koşulunu yerine getiren kısa adlamaları *seslemik kısa adlar* (syllabic acronyms) ve *uygun kısa adlar* (acronyms proper) olarak adlandırır. Kısaltma teriminin kullanımı konusunda bundan daha temel bir farklılık ise, Booij (2020, s. 254) tarafından verilen örneklerde görülmektedir. Buna göre, araştırmacı kısaltma için her ne kadar kırpma, kısa adlama, başharfleştirme ve karma süreçlerinin tümünden örnek verse de, İngilizcede *abbreviation*

olarak kullanılan kısaltma teriminin karşılığında yalnızca kırpma sürecini temsil eden örnekler kullanılmaktadır. Sözgelimi, Almandan alınan ve 'üniversite' anlamına gelen 'Universität' sözcüğünün kırılması yoluyla oluşturulan *Uni* kısaltması araştırmacı tarafından doğrudan kısaltma olarak etiketlenmekte, bu nedenle kısaltma ve onun bir türü olan kırpma arasındaki ayrımın sınırlarını belirsizleştirmektedir.

Kısaltmayı kırpma, kısa adlama, başharfleştirme ve karmayı kapsayan bir üst süreç olarak değerlendiren ulamlaştırmalar, başharfleştirme ve kısa adlamayı birbirinden ayırmaları açısından önceki ulamlaştırma eğiliminden farklılaşmakta, kısaltma için dört tür önermektedir. McArthur (1988), Crystal (1995, 2003, 2019) gibi araştırmacıların çalışmalarında görülen bu eğilim, başharfleştirme ve kısa adlama arasındaki sesletim farkı nedeniyle onları tek bir ulamda değerlendirmemeye dayanmaktadır. Bu anlamda, başharfleştirmeyi yazım tabanlı olarak değerlendiren araştırmacılar, ilgili süreci sesletim tabanlı olan kısa adlamadan ayırmaktadır. Ancak, kısaltmayı dört türden oluşan bir üst süreç olarak değerlendirmeleri açısından birbiriyle ortak bir paydada buluşan bu eğilimin içerisinde de belirgin farklılıklar görülmektedir. Sözgelimi, Crystal (2019, s. 130) ilgili dört temel ulama ek olarak tanımlanması güç durumlar olarak etiketlediği bir ulam daha önermekte, bu ulam altında kırpma, başharfleştirme, kısa adlama ve karma süreçlerine doğrudan örnek oluşturmayan kısaltmalara yer vermektedir. Örneğin; İngilizcede '*Unidentified Flying Object*' öbeğinden türetilen *UFO* kısaltmasını bu kapsamda değerlendiren araştırmacı, ilgili biçimin hem /ju:ef'oo/ biçiminde hem de /ju:fəo/ biçiminde bir sözcük gibi sesletilebilmesi nedeniyle bu türün tanımlanmasının güç olduğunu belirtmektedir. Benzer bir farklılık olarak McArthur (1988, s. 39), karmaları her ne kadar kısaltma türü olarak değerlendirse de ilgili türün kısaltmaların doğasına uygun olmayarak kısaltılmış bir biçim oluşturma amacından çok, sözlükçeye yeni birim ekleme amacıyla oluşturulduğunu belirtmekte; karmaların kısaltma olma durumu açısından belirsiz dağılımına dikkat çekmektedir.

Kısaltmayı kısa adlama ve başharfleştirmeyi kapsayan bir üst süreç olarak ulamlaştırma eğilimi, kırpma ve karma süreçlerini kısaltmadan bağımsız türetim süreçleri olarak değerlendirmektedir. Buna göre, Bauer (1983), Plag (2002) ve Derin vd. (2019) tarafından yapılan çalışmalarda görülen bu ulamlaştırma, sesletim ve yazım açısından dağılım farkı gösteren kısa adlama ve başharfleştirmenin kısaltma türleri olduğu konusunda ortak paydada buluşmakta; alanyazındaki diğer araştırmacılar (örn. Quirk vd. 1985; McArthur, 1988; Crystal, 1995, 2003, 2019) tarafından kısaltmanın başka türleri

olarak değerlendirilen kırpma ve karmayı kısaltmanın dışında tutmaktadır.

Kısaltmaların ulamlaştırılmasına ilişkin gözlemlenen son eğilim kısa adlama ve başharfleştirme türlerini birlikte ulamlaştırıp üst süreci doğrudan kısaltma olarak değil, bu iki türden biri olarak adlandırma eğilimidir. İlgili eğilim, ulamlaştırmada kullanılan ve kapsayıcı olduğu öngörülen terimlerin birbirinin tam tersi olması açısından çeşitlilik göstermekte, bununla birlikte kısaltma teriminin sınırları açısından önceki ulamlaştırmalardan farklılaşmaktadır. Bu ulamlaştırma eğiliminin ilk türü olarak değerlendirilebilecek tür, başharfleştirmeyi bir üst süreç olarak kısa adlama ve başharfleştirme türlerinden oluşan bir işlem olarak değerlendirmektir. Denning vd. (1995) ve Harley (2006) tarafından yapılan çalışmalarda görülen bu eğilim, öncekilerin aksine üst süreci kısaltma olarak değil, başharfleştirme olarak belirlemekte ve başharfleştirmenin de yazıbirimlerin temsil ettiği seslerin ayrı ayrı sesletildiği başharfleştirmeler ve doğrudan bir sözcük gibi sesletilen kısa adlamalar olmak üzere iki türe ayrıldığını ileri sürmektedir. Buna ek olarak, başharfleştirmeyi üst süreç olarak belirleyen bu eğilim aynı zamanda kısaltma teriminin sınırları açısından da önceki araştırmacılardan farklılaşır; çünkü bu araştırmacılar kısaltma terimi öncekilerin aksine farklı kısaltma türlerini kapsayan bir üst süreç değil, doğrudan yazımsal kısaltmaları kapsayan bir alt süreç gönderimde bulunur. Sözgelimi, yazım düzleminde yazıbirimlerle kodlanmasına karşın sesletim sırasında doğrudan açılımlarıyla sesletilen *Dr. (Doctor)*, *ME (Middle English)* gibi biçimleri kısaltma terimiyle etiketleyen araştırmacılar, bu örneklerden de anlaşılacağı üzere kısaltma teriminin sınırlarını yalnızca yazım üzerinden değerlendirmektedir (Denning vd. 1995, s. 59-60). Alanyazında kısa adlamalar ve başharfleştirmeleri tek bir ulamda değerlendirmekle birlikte üst süreci kısa adlama olarak belirlemesi açısından bundan farklılaşan bir eğilim daha bulunmaktadır. Fromkin vd. (2003) ve Yule (2006) tarafından yapılan çalışmalarda görülen bu ulamlaştırmının ortak noktası ise üst sürecin kısa adlama olarak belirlenmesi; kısa adlamının kısa adlama ve başharfleştirme olmak üzere iki türden oluştuğunun ileri sürülmesidir.

Görüldüğü üzere, kısaltma türlerinin ulamlaştırılması konusunda alanyazında birbirinden farklılaşan görüşler bulunmakta, ilgili türlerin ve bu türleri kapsayan üst terimin adlandırılmasında geniş bir çeşitliliğe rastlanmaktadır. Kısaltma türlerinin ulamlaştırılması ve terimleştirilmesine ilişkin alanyazında var olan bu çeşitlilik ise ilgili olgunun bütünlük olarak ele alınmasını gerektirmektedir. Bu nedenle, bir sonraki bölümde kısaltma türlerine ilişkin yapılan

ulamlaştırmalar bütünlük olarak değerlendirilecek, ulamlaştırmaların öngördüğü savunular sentezlenerek tartışılacaktır.

TARTIŞMA

Alanyazında kısaltma türlerine yönelik bir önceki bölümde ayrıntılı olarak alınan beş temel eğilimin olduğu gözlemlenmekte; kısaltma türlerinin ulamlaştırılmasına yönelik farklılıklar olduğu görülmektedir. Söz konusu farklılıkların değerlendirilmesi, özellikle iki soruyu akla getirmektedir. Bunlardan ilki başharfleştirme ve kısa adlamanın birlikte tek bir kısaltma türü mü yoksa birbirinden ayrı kısaltma türleri mi oluşturduğu sorusuyken, ikincisi kırpma ve karmanın bir kısaltma türü olup olmadığı sorusudur. Kısaltma türlerinin ulamlaştırılmasındaki farklılıkları güdüleyen ve yamıtlanması gereken soruları doğuran bu durum, her bir türün kısaltma olma durumlarının, alanyazından alınan bilgiler çerçevesinde sentezlenerek tartışılmasını gerektirir.

Alanyazında kısaltma türlerinin ulamlaştırılmasındaki eğilimlerin tümünde başharfleştirme ve kısa adlama türlerinin yer aldığı görülmektedir. Bu durum, başharfleştirme ve kısa adlamanın kısaltmanın değişmez türleri olduğunu sezdirmekte, her iki türün de tartışmasız olarak kısaltmanın türleri olduğunu göstermektedir. Nitekim, başharfleştirmenin kısaltmanın birincil gerçekleşimini temsil ettiği bilgisi göz önüne alındığında, ilgili sürecin kısaltma türü olarak değerlendirilmemesi olanaksız görünmektedir. Benzer olarak; daha kısa bir biçim oluşturmakla birlikte ona sözcük gibi olma niteliği kazandıran kısa adlama süreciyle oluşturulan sözcüklerin de kısaltma türü olarak değerlendirilmesi gerektiği açıktır; çünkü, bu tür dilde var olan sözcüklerin daha kısa biçimlerini yaratmakta, dilde ekonomi ilkesinin bir çıktısı olarak oluşmaktadır. O hâlde, kısaltma türü olmaları açısından uzlaşının sağlandığı başharfleştirme ve kısa adlama türlerine yönelik yamıtlanması gereken soru, bu türlerin bir bütün olarak mı yoksa birbirinden ayrı olarak mı değerlendirilmesi gerektiği sorusudur. İlgili sorunun araştırmacılar tarafından farklı yamıtlandığı görülmektedir. Örneğin; McArthur (1988), Bauer (1983), Crystal (1995, 2003, 2019), Plag (2002), Pujiyanti vd. (2019) ve Derin vd. (2019) gibi araştırmacılar başharfleştirme ve kısa adlamayı birbirinden ayrı türler olarak değerlendirirken; Quirk vd. (1985), Denning vd. (1995), Fromkin (2003), Fandrych (2004), Yule (2006), Harley (2006), Booij (2020) gibi araştırmacıların başharfleştirme ve kısaltmayı tek bir tür olarak değerlendirdikleri, üst terimi bu iki türden biri olarak belirledikleri anlaşılmaktadır. Ne var ki bizce ilgili iki süreç aralarındaki sesletim farkı nedeniyle aynı süreçler gibi ele alınmamalı, süreçler arasındaki sesletim özelliği doğrultusunda

birbirinden ayrı değerlendirilmelidir. Bu anlamda, başharfleştirme ve kısa adlamanın birbirinden bağımsız olarak iki ayrı kısaltma türü oluşturduğu sonucuna varmak daha yetkin bir ulamlaştırma olarak görünmektedir.

Alanyazında kısaltma türlerinin ulamlaştırılmasına ilişkin daha temel bir farklılık, başharfleştirme ve kısa adlamanın aksine kırpma ve karmanın bir kısaltma türü olup olmamasına yöneliktir. İlgili iki süreç, kısaltma türü olarak değerlendirilmeleri açısından karşılaştırıldığında araştırmacıların kırpmayı karmaya göre daha sabit bir kısaltma türü olarak değerlendirdiği anlaşılmaktadır. Buna göre, Quirk vd. (1985), McArthur (1988), Crystal (1995, 2003, 2019), López-Rúa (2002), Fandrych (2004), Booij (2020) gibi araştırmacılar başharfleştirme ve kısa adlamanın yanı sıra hem kırpmayı hem karmayı kısaltma türleri olarak değerlendirirlerken; Pujiyanti vd. (2019) başharfleştirme ve kısa adlamanın yanına yalnızca kırpmayı eklemekle, karmayı ise dışarıda bırakmaktadır. Bu karşılaştırmadan çıkarılacak ilk sonuç kırpmanın sıklıkla kısaltma türü olarak değerlendirilmesine karşın ilgili türün tüm ulamlaştırmalarda yer almamasıdır. Nitekim, daha önce de belirtildiği üzere alanyazında kısaltma için yalnızca başharfleştirme ve kısa adlama türlerini öneren ulamlaştırmalar da bulunmaktadır. Bu durum, kırpmanın taşıdığı kısaltma niteliğini sorgulanabilir hâle getirmektedir. Ne var ki bizce kırpma işlemi uygulandığı sözcüğün daha kısa bir değişkesini oluşturması açısından kısaltma sürecinin işleyişiyle koşutluk sağlamakta, böylece kendi başına ayrı bir kısaltma türü olma niteliği kazanmaktadır.

Kısaltma türü olarak değerlendirilmesi açısından kırpmaya kıyasla daha az sıklık gösteren karma, daha karmaşık bir dağılım sergilemekte, ilgili türün kısaltma olma durumu daha tartışmalı görünmektedir. Sözelimi, McArthur (1988, s. 39) karmanın işlevi açısından kısaltmanın doğasıyla tam koşutluk göstermediğini ileri sürmektedir. Bu görüşe göre, karmanın temel işlevi kısaltma sürecinin aksine doğrudan daha kısa biçimler oluşturmak değil, yeni sözcükler oluşturmaktır. Ne var ki bizce karma diğer kısaltma türleriyle koşut işlemekte, kısaltmanın doğasına uygun olarak daha ekonomik biçimi yaratmak için birim silme işlemini içermektedir. Bunun yanı sıra, karmanın doğrudan yeni bir sözcük oluşturma amaçlı uygulandığının, bu yönüyle diğer kısaltma türlerinden ayrıldığıının varsayılması durumunda bazı çatışkaların ortaya çıkması kaçınılmazdır. Kısaltma türlerinin tümünün birer türetim süreci olduğu bilgisi göz önüne alındığında, bunlardan yalnızca karmanın işlevi açısından sözlükbirim üretmek olduğunu ileri sürmek araştırmacıları yanılgıya götürebilir; çünkü hemen her türetim işleminin sonucunda elde edilen dilsel birim sözcük olma potansiyeli taşımaktadır. Dolayısıyla, bu gibi bir sav

doğrultusunda başharfleştirme, kısa adlama ve kırpma gibi kısaltma türlerinin sözlükçeye yeni birimler kazandırmadığı sonucuna varılacaktır, bu da hatalı bir sonuç olacaktır. Nitekim, tıpkı karmayla oluşturulan *motel* (**m**otor+**h**otel), *modem* (**m**odulator+**d**emodulator) kısaltmaların sözlükselleşmesi gibi kısa adlamayla oluşturulan *laser* (**L**ight **A**mplification by **S**timulated **E**mission of **R**adiation), *scuba* (**S**elf-**C**ontained **U**nderwater **B**reathing **A**pparatus) gibi kısaltmaların da sözlükselleştiği görülmektedir. O hâlde, karmanın sözlükçeye yeni birimler eklemesi ve bunların sözlükselleşmesi nedeniyle kısaltma türü olarak değerlendirilmemesi yine çatışkı yaratacağı; çünkü görüldüğü üzere sözlükselleşme tartışmasız olarak kısaltma türü olarak değerlendirilen kısa adlama için de gerçekleşmektedir. Bu nedenle, karmanın işlevi açısından diğer kısaltma türlerinden farklı bir işlev görmediğini, ilgili türün kısaltma olarak değerlendirilmemesi için geçerli bir neden olmadığını savunmak yanlış olmayacaktır.

SONUÇ

Bir sözcük ve/veya öbeğin daha kısa bir değişkesini oluşturmak amacıyla ilgili biçimden bazı birimlerin çıkarılmasına gönderimde bulunan kısaltma olgusunu ele aldığımız bu çalışmada, söz konusu olgunun karmaşık doğası ayrıntılı olarak ortaya koyulmuştur. Buna göre, kısaltma olgusunun doğasına koşut işleyen alt türleri kapsadığı gözlemlenmiş, ilgili alt türlerin saptanması ve ulamlaştırılmasına ilişkin farklılıkların nedeni incelenmiş, bu farklılıkların araştırmacıların temel aldığı değiştirgenler ve değerlerin ayrılığundan kaynaklandığı gözler önüne serilmiştir. Kısaltma türlerinin ulamlaştırılmasındaki farklılıkları güdüleyen nedenlerin betimlenmesinin ardından, ulamlaştırmalar örtüşme ve ayrışma düzeylerine göre gruplandırılmış; bu gruplandırma sonucunda üç farklı başlık altında değerlendirilebilecek beş temel eğilim olduğu sonucuna varılmıştır. Bu eğilimlerin özeti aşağıda yer alan Şekil 1.'de gösterilebilir:

ancak başharfleştirme ve kısa adlamanın da kısaltma türü olarak değerlendirilmemesi durumunda yerinde olacağı anlaşılmıştır. Bu nedenle, kırpma ve karmanın kısaltma türlerinin dışında tutulması durumunda, her bir kısaltma türünün kendi başına ayrı bir türetim süreci olarak ele alınması gerektiği önerisine ulaşılmıştır.

KAYNAKÇA

- Aronoff, M. (1976). Word formation in generative grammar *linguistic inquiry monograph*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Bauer, L. (1983). *English word-formation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Booij, G. (2020). Principles of word formation. In *The Cambridge Handbook of Germanic Linguistics* (Cambridge Handbooks in Language and Linguistics) (Putnam, M. and Page, B., Eds.) (p. 238-258). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bychkova, T. (2020). Cognitive approach to the theory of abbreviation. In *6th International e-Conference on Studies in Humanities and Social Sciences: Conference Proceedings* (p. 129-138).
- Cannon, G. (1989). Abbreviations and acronyms in English word-formation. *American Speech*. 64(2), 99-127.
- Crystal, D. (1995). *The Cambridge encyclopedia of the English Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crystal, D. (2003). *The Cambridge encyclopedia of the English Language* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Crystal, D. (2019). *The Cambridge encyclopedia of the English language* (3rd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Denning, K. vd. (1995). *English vocabulary elements*. New York: Oxford University Press.
- Derin, T. vd. (2019). Indonesians' tendency to refer abbreviation as acronym: types of abbreviation as word formation process. *Globish: An English-Indonesian Journal for English, Education, and Culture*. 8(2) 9-18.
- Fandrych, I. (2004). Non-morphematic word-formation processes: a multi-level approach to acronyms, blends, clippings and onomatopoeia. Yayınlanmamış doktora tezi, University of the Free State, Bloemfontein.

- Fromkin, V. vd. (2003). *An introduction to language*. 7th ed. USA: Heinle, a part of Thomson Corporation.
- Harley, H. (2006). *English words: a linguistic introduction*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Kocaman, A. (1990). Dilbilim terimleri sözlüğü. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 1, 155-190. Retrieved from <http://dad.boun.edu.tr/tr/pub/issue/29234/312979>
- López-Rúa, P. (2002). On the structure of acronyms and neighbouring categories: a prototype-based account. *English Language and Linguistics*, 6(1), 31-60.
- McArthur, T. (1988). The cult of abbreviation. *English Today*. 4(3), 36-42.
- Minyar-Beloroucheva vd. (2020). Semantic and cognitive communicative aspects of abbreviation in the modern English discourse varieties. *International Journal of English Linguistics*. 10(1), 26-36.
- Plag, I. (2002). *Word-formation in English*. New York: Cambridge University Press.
- Pujiyanti, A. vd. (2019). Analysis of acronym and abbreviations in IJAL journal. *Journal of English Language Learning*. 3(2), 9-21.
- Quirk, R. vd. (1985). *A comprehensive grammar of the English Language*. London: Longman.
- Raith, E. ve Gusdian, R.I. (2018). Word formation processes in English new words of Oxford English dictionary (OED) online. *Celtic: A Journal of Culture, English Language Teaching, Literature and Linguistics*, 5(2), 24-35.
- Sarı, İ. (2015). *Türkçede ekleme dışı sözcük yapımı ve sözlükselleşme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.
- Vicentini, A. (2003). The economy principle in language. Università di Milano, Mots Palabras Words.
- Yule, G. (2006). *The study of language* (3rd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.